

## MIRIAM HOUSKA-NORMANN

### Literaturkanon in interkulturellen Kontexten

In diesem Beitrag geht es um die Frage eines (un-)heimlichen Literaturkanons und einer spezifischen Kanonisierungspraxis in interkulturellen Kontexten des Deutschen als Fremdsprache anhand des Fallbeispiels der OeAD-Lektor/innen. Beruhend auf ausgewählten, notwendig verknüpften Forschungsergebnissen meiner Dissertation werden einleitend die heutige Relevanz von Kanonisierung (literarischer Texte) angerissen und die Forschungsfragen vorgestellt. Anschließend wird ein kurzer Überblick über den Stand der Kanonforschung gegeben sowie als Bezugstheorie Simone Winkos „invisible hand(s)“ begründet, um die Basis für empirische Überlegungen zu liefern. Ausgewählte Ergebnisse weisen in Richtung eines ‚Kernkanons‘ und illustrieren Kanonisierungsinstanzen, wobei die Frage der Begrifflichkeiten hier nur andiskutiert werden kann. Empirisch fundierte Handlungsempfehlungen runden den Beitrag ab.

**Schlüsselwörter:** Kanon, Literaturkanon, Literaturauswahl, Kanonisierungspraxis, Kanonisierungsfaktoren, Deutsch als Fremdsprache, Handlungsempfehlungen

#### 1 Einleitende Forschungsfragen: Kanon revisited – Kanon interkulturell – Kanon 4.0?

Sie haben einfach keine Zeit, Kitsch oder auch nur Durchschnittliches zu lesen: Sie schaffen in Ihrem Leben nicht einmal sämtliche Bände der Hochliteratur. (SCHMIDT 1979: 56f.)

Nicht nur im privaten Raum, sondern auch im öffentlichen Leben steht die Selektion von Inhalten aufgrund der Zeit- und Kapazitätsbeschränkungen, denen wir unterliegen, auf der Tagesordnung. Insbesondere Unterricht setzt die anthropologische (vgl. CHARLIER 2013: 16) und didaktische Notwendigkeit der Auswahl voraus: Was soll gelehrt, gelernt, gewusst werden? Diese Kernfragen sind in einer globalisierten Welt mit fortschreitenden Standardisierungstendenzen und der bevorzugten Orientierung an Kompetenzen im Bildungsbereich neu zu stellen und nicht nur auf Inhalte beziehungsweise einen neuen Umgang mit Inhalten, sondern auch auf den Transfer von Wissen und Kultur und deren Ökonomisierung zu beziehen. Angesichts der

Überproduktion von nationalen, internationalen bzw. transnationalen Inhalten<sup>1</sup> warnen Neurowissenschaftler/innen vor den Folgen eines „decision overload“ (LEVITIN 2015: 5, vgl. auch ROSENDAHL THOMSEN 2019).

Wenig überraschend erlebt der Kanon als Selektionsmechanismus zur Kontingenzreduktion seit 2000 eine neue Konjunktur in verschiedenen Formen und Medien und nicht zuletzt im wissenschaftlichen Diskurs – diese ‚ewige‘ Debatte hat nun auch das Fach Deutsch als Fremdsprache erreicht, das die allgemeine Frage „Wieviel Kanon braucht der Mensch?“ (VANSANT 1994) auf die disziplinäre Wertigkeit herunterbricht: Wieviel Kanon braucht Deutsch als Fremdsprache? Vor dem Hintergrund des „transnational turn“ (BISCHOF/KOMFORT-HEIN 2019: 1) in den Literatur- und Kulturwissenschaften präsentiert sich hier die Kanonfrage ungleich komplexer aufgrund der internationalen, interkulturellen Perspektive – einerseits wird die Gemengelage an kontextuellen Faktoren als Argument gegen einen gemeinsamen (Literatur-)Kanon an Germanistikinstituten im In- und Ausland vorgebracht, andererseits fehlt eine Erklärung für die Schnittmenge an kanonischen Kerntexten in der Praxis etwa als Verständigungsbasis germanistisch ausgerichteter Studien oder in der Lehramtsausbildung.

Ausgehend von der Marginalisierung von Literatur<sup>2</sup> im Unterricht, hier im Fremdsprachenunterricht, und dementsprechend begrenzt auf „literarische“ Texte unter Ausklammerung von Sachtexten bzw. pragmatischen Textsorten, behandelt dieser Beitrag Aspekte professioneller Literaturauswahl für den Unterricht und richtet seinen Fokus speziell auf potentielle Kanonisierungseffekte, indem nach einem praktizierten ‚heimlichen‘ Literaturkanon und einer spezifischen Kanonisierungspraxis in interkulturellen Kontexten im weitesten Sinne gesucht wird – Kanon 4.0? „Wer trifft bei Sach- und literarischen Texten die Kanon-Entscheidungen [...]? Welche AutorInnen, welche Werke, welche Inhalte müssen oder sollten mit Hilfe der sprachlichen Kompetenzen bewältigt und eventuell auch ‚gewusst‘ werden?“ (KRUMM 2011: 174)

---

1 Zu den unterschiedlichen Semantiken der Präfixe „inter“ (Differenz) und „trans“ (Ver-mischung), weiters „multi“ (Nebeneinander) siehe BISCHOF/KOMFORT-HEIN 2019: 8ff. Diese Begrifflichkeiten gilt es jedenfalls kritisch zu hinterfragen, ich bleibe jedoch hier bei „Interkulturalität“, weil das Dazwischen betont werden soll, sehe aber in Konzepten der Transkulturalität oder Kulturreflexivität nicht notwendigerweise Perspektiven, die sich ausschließen.

2 Hier wie in meiner 2019 als Buch erschienenen Dissertation wird von einem erweiterten interaktionistischen Literaturbegriff ausgegangen, der auf Dynamik, Historizität und Kontextualität von Literatur basiert (vgl. HOUSKA 2019: 118f).

Wenngleich die Kanonproblematik im Fach zwar schon vor Hans-Jürgen Krumm in den 1980er Jahren von Alois Wierlacher (1987) und später von Hartmut Eggert (1997) thematisiert wird, existiert bis dato kein genuines Instrumentarium zur Erforschung eines Kanons in interkulturellen Kontexten, empirische Studien sind Ausnahmeerscheinungen (vgl. TUK 1994, STORK/ADAMCZAK-KRYSZTOFOWICZ 2008) – ein erstaunlicher Befund angesichts des fachlichen Vermittlungsanspruches. Explizit wird eine „ausgangskulturelle Rabattkonzeption der Textauswahl“ (WIERLACHER 1987: 196) abgelehnt, allerdings harren Ambitionen einer solchen Eigengesetzlichkeit und Forderungen einer spezifischen Funktionalität von Kanon(s) im Bereich Deutsch als Fremdsprache nach wie vor einer empirischen Überprüfung. Gleiches gilt für die stillschweigend akzeptierte Annahme, dass von einem gemeinsamen Kanon an Germanistikinstituten im In- und Ausland nicht ausgegangen werden könne. Untersuchungen materialer Literaturlisten mögen zwar ein erster Schritt sein, um eine überblickshafte Momentaufnahme zu leisten, greifen jedoch letztlich zu kurz, gilt es doch, nachhaltigen potentiellen Auswirkungen (individueller) Selektionen in institutionellen Rahmungen und Gruppen nachzugehen. Den eklektischen Weg der Inter- bzw. Transdisziplinarität einschlagend, wurden in meiner Dissertation (vgl. HOUSKA 2019) mittels Triangulation subjektiver Theorien von Lehrenden, Expert/innen und Studierenden und der erstmaligen Anwendung des Kanonmodells der *invisible hand(s)* auf den Fachbereich Deutsch als Fremdsprache Kanonisierungsfaktoren anhand eines Fallbeispiels eruiert und empirisch fundierte Handlungsempfehlungen abgeleitet. Forschungsleitend waren dabei folgende Fragen:

1. Gibt es einen Kanon literarischer Texte im Bereich Deutsch als Fremdsprache?
2. a) Wie entsteht ein Kanon literarischer Texte für den DaF-Unterricht?  
b) Welche Faktoren sind beteiligt, welche Kriterien werden angelegt?
3. Wie sieht ein Kanon literarischer Texte für Deutsch als Fremdsprache aus?

## **2 Kanonforschung – Begriffe und Modelle**

Das Phänomen ‚Kanon‘ ist so alt wie Literatur selbst (vgl. WINKO 2007: 257). Demgemäß steht als Resultat der langen Kanongeschichte, des entsprechend langen Kanondiskurses und der neuerlichen Kanonkonjunktur in Öffentlichkeit und Forschung ein eigener ‚Kanon der Kanonliteratur‘ bereit, der in Verbindung mit Erkenntnissen einer eigenen Kanonforschung seit den 1960er Jahren eine Fülle an Forschungsmaterial garantiert. Da sich Kanon als Gegenstand vielfältiger unterschiedlicher Disziplinen etabliert hat, setzt jeder Kanondiskurs eine kritische Begriffsklärung und Verortung voraus und sieht

sich dabei bereits mit der komplexen Begriffsgeschichte konfrontiert: Schon seit der Antike besteht eine Ambivalenz in der Polysemantik einerseits und eines stabilen Begriffskerns von Vorbildhaftigkeit und Verbindlichkeit andererseits. Synchron sind sowohl Differenzierungen zwischen verschiedenen Kanonarten als auch zwischen unterschiedlichen Abstraktionsgraden vorzunehmen.

Im Bereich Deutsch als Fremdsprache wird Kanon in kanonischen Werken wie Fachlexika (BARKOWSKI/KRUMM 2010) oder Handbüchern (KRUMM/FANDRYCH/HUFEISEN/RIEMER 2010) übereinstimmend definiert als „Organisationsform der kulturellen und (literarischen) Orientierung und Erinnerung“ (Biechele in BARKOWSKI/KRUMM 2010: 149), die wohl fachspezifisch sei, aber auch traditionelle Faktoren berücksichtigen müsse (vgl. EWERT 2010: 1560). Wenn in der Fachliteratur von der Prämisse ausgegangen wird, dass sich jeder Kanon als Ergebnis vielfältiger Selektionsentscheidungen und vorgelagerter Wertungen formiert, wird hier die erfreuliche Rezeption der Kanonforschung offensichtlich – soweit die Theorie.

In der Praxis erschweren die mehrheitlich negativen Assoziationen mit dem Begriff den wissenschaftlichen Zugang. Die Einschätzung der befragten Expert/innen zeigt zwei widersprüchliche Tendenzen auf: Je verbindlicher und statischer ein Kanon interpretiert wird, desto eher wird seine Existenz in Deutsch als Fremdsprache verneint. Die Auffassung von Kanon als dynamisches Konstrukt führt zum folgenden Ergebnis: So unterschiedlich die Prämissen auch sind, führen sie in beiden Fällen dazu, einen Kanon weder aus- noch festmachen zu können. Als logische Konsequenz wird der Kanonbegriff gemieden, indem man stattdessen von ‚Literaturauswahl‘ spricht. Diese Strategie entzieht allerdings einer notwendigen, empirisch fundierten Erforschung des Phänomens den Boden, denn Kanonisierung impliziert immer eine Form der Wertzuschreibung – welchen Wert hat ein Inhalt wie Literatur (noch), wenn die Kanondebatte versiegt?

Führt man ‚Kanon‘ und ‚Literatur‘ im extensiven Sinne eines kulturellen, deutungsoffenen und interaktionistischen Dokuments im ‚Literaturkanon‘ zusammen, sei hier damit Folgendes gemeint:

Eine (geordnete) Menge als literarisch geltender Gegenstände (textuell variabel gefasste *Werke*), die im Handeln der Mitglieder einer sozialen Trägergruppe in einem bestimmten situativen Kontext und über einen bestimmten Zeitraum hinweg Gegenstand frequenter positiver Wertzuschreibungen, gegenstandsbezogener Normpostulate und anderer literarischer Anschlusskommunikation ist. (ROCKENBERGER/RÖCKEN 2012: 149)

Die Kanonforschung hat zwar Modelle und Theorien entwickelt (vgl. MOOG-GRÜNEWALD 1997, HEYDEBRAND 1998), um materiale Kanons zu analysieren, prozessuale Aspekte bleiben jedoch schwer fassbar, und Texteigenschaften sind noch zu wenig einbezogen worden (vgl. STUCK 2004: 101, HERRMANN 2012: 62). Aufgrund des Defizits einer ‚Super-Theorie‘ muss man pragmatisch je nach Forschungsziel und Kontext auf eine Konzeption oder mehrere Modelle zurückgreifen und sie adaptieren. Für meinen Fall habe ich als Basis Simone Winkos Modell der *invisible hand* (2002) gewählt, weil die Konstitution eines spezifischen Kanons im Zentrum steht und die kanonisierende Wirkung einzelner Akteur/innen in institutionellen Zusammenhängen erforscht werden soll, also das Zusammenspiel aus Makro- und Mikroebene. Verankert ist dieses Modell in der Wertungstheorie und gilt nach wie vor als etablierteste, wenngleich nicht unwidersprochene Theorie (vgl. z. B. KIOSSEV 2010: 99), um Kanonbildung zu erklären, wurde aber vor dieser Untersuchung noch nicht auf den Kontext meiner Untersuchungen angewandt: Viele verschiedene Faktoren, viele Einzelhandlungen, die nicht unbedingt auf Kanonisierung zielen, wirken zusammen und bedingen die Entstehung eines Kanons:

Niemand hat ihn absichtlich so und nicht anders zusammengesetzt, dennoch haben viele ‚intentional‘ an ihm mitgewirkt. *Invisible hand*-Erklärungen werden für soziale und kulturelle Phänomene herangezogen, denen sich kein einzelner Verursacher zuschreiben lässt, die vielmehr in einem Prozess entstanden sind, an dem zahlreiche Menschen mitgewirkt haben, ohne dies als Handlungsziel vor Augen gehabt zu haben. (WINKO 2002: 9)

### **3 Anmerkungen zu Methodologie und Forschungsdesign**

Es sind nicht nur die bereits erwähnten negativen Assoziationen und Zurückweisungen von ‚Kanon‘, die die Schwierigkeit der Erforschung von Kanonisierung bedingen. Sie liegt vielmehr in der Natur der Sache: Kanonisierung ist ein vielschichtiger, multifaktorieller Auswahlprozess, dessen Rekonstruktion eine Kombination von empirischen Zugriffen und Quellenauswertungen notwendig macht. Aufgrund der spärlichen Datenlage sind meine Untersuchungen explorativ ausgerichtet, haben den Charakter einer Pilotstudie und wollen Ansprüchen des qualitativen Forschungsparadigmas entsprechen, indem größtmögliche Offenheit für das Neue und Unbekannte garantiert werden soll. Dem „Credo der Sprachlehrforschung“ (RIEMER 2007: 449) folgend, wurden Probleme aus der Praxis zum Ausgangspunkt für theoretische und empirische Studien, um die Ergebnisse schließlich wieder der Praxis zuzuführen.

Zur Gewährleistung eines offenen und flexiblen mehrperspektivischen und mehrmethodischen Zugangs wurden Triangulationen durchgeführt, die hier nur überblicksweise aufgeführt werden können (vgl. HOUSKA 2019: 151–209): Erstens eine Daten-Triangulation, da unterschiedliche Quellen mit Bezug auf meinen Forschungsgegenstand genützt wurden (schriftliche und mündliche Expert/innenbefragung 2011f., schriftliche Befragung von OeAD-Lektor/innen 2011f., aspektbezogen eine schriftliche Studierendenbefragung 2012f., Dokumentenanalysen); zweitens eine Methoden-Triangulation, indem auf dieselbe Quelle (Fragebogen an die OeAD-Lektor/innen) sowohl quantitativ als auch qualitativ zugegriffen wurde (vgl. GROTJAHN 2006: 259f.).<sup>3</sup>

Der Pool an Expert/innen setzte sich aus Fachleuten der Bereiche Deutsch als Fremdsprache, Kanonforschung, Literaturwissenschaft und Verlagswesen zusammen, während die Studierenden Teilnehmer/innen an meinen Lehrveranstaltungen an der Universität Wien und der Technischen Universität Wien waren und die Lektor/innen der vordefinierten Gruppe der Teilnehmer/innen des Mobilitätsprogramms des Österreichischen Austauschdienstes (OeAD) entstammten, in dessen Rahmen sie Unterricht der deutschen Sprache, Literatur und Landeskunde Österreichs an ausländischen Universitäten an ca. 120 Standorten erteilen und österreichische Kultur vermitteln sollten (vgl. KNAFL 1997, KRUMM 1994). Dieses an Graduierte geistes- und kulturwissenschaftlicher Studienrichtungen gerichtete Programm ist kein explizites DaF-Programm, aber in DaF- bzw. interkulturellen Kontexten im weitesten Sinne situiert. Absolute Trennschärfe kann nicht gegeben sein, weshalb in meiner Untersuchung bzgl. Selbstpositionierung, Lehrveranstaltungen und Lehrzielen differenziert wird: 1) Gesamtgruppe, 2) in Bezug auf Deutsch als Fremdsprache homogene Teilgruppe.

Als eine für alle geforderte Grundqualifikation finden sich im Rahmenprofil Grundkenntnisse in Literatur/Literaturdidaktik mit dem Schwerpunkt rückbezüglicher Gegenwartsliteratur, Literaturwissenschaft (Rezeptionstheorie, Kanonbildung), Medienwissenschaft, Komparatistik, Literaturvermittlung und Landeskunde (vgl. KRUMM 1998: 199).

Datenerhebung, -aufbereitung und -auswertung erfolgten jeweils gegenstandsangemessen, Auswertungen inhaltlich strukturierender qualitativer

---

<sup>3</sup> Anzahl erhobener Datensätze: Expert/innenbefragung schriftlich 11, Expert/inneninterviews 5, Lektor/innenbefragung 36 (aus 17 Ländern, davon 27 weiblich im Durchschnittsalter von 32 Jahren, überwiegend im 2. oder 3. Lektoratsjahr), Studierendenbefragung 46. Sämtliche Untersuchungsinstrumente sind bei HOUSKA 2019 im Anhang online zu finden, sie würden hier den Rahmen sprengen.

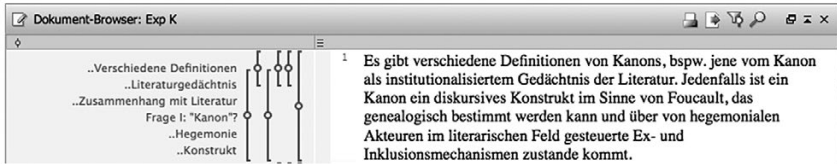


Abb. 1: Ausschnitt aus einer exemplarischen Kodierung (schriftliche Expert/innenbefragung, Kategorie Frage I: „Kanon“?) (HOUSKA 2019: 204)

Inhaltsanalysen (Mayring) erfolgten computergestützt (MAXqda, siehe Abb. 1) bzw. quantitative Anteile mit Hilfe des Statistikprogramms SPSS.

#### 4 Ausgewählte Ergebnisse und konkludierende Handlungsempfehlungen

Die Antwort auf die Forschungsfrage der Kanonexistenz in interkulturellen Kontexten fällt ambivalent aus: Tendenziell verneinen Expert/innen und Lektor/innen zwar eine Art von Kanon im weitesten Bereich des Deutschen als Fremdsprache, aber sowohl die Textüberschneidungen in der Literatúrauswahl der Lektor/innen für ihre Lehrveranstaltungen (mindestens vier Mal genannte Autor/innen in Lehrveranstaltungen, Abb. 2) als auch das Wissen um und die Wahrnehmung von Texten deutschsprachiger Literatur mit hoher Kanonizität durch internationale Studierende (Abb. 3) sprechen dafür. Kanon sei zwar theoretisch obsolet, praktisch aber nicht ganz (vgl. HOUSKA 2019: 346–352). Interpretiert man textuelle Überschneidungen als Kanonisierungsindizien, lässt sich entweder ein echter Kernkanon, ein heimlicher Kanon oder zumindest ein Kanon im schwachen Sinne (vgl. WINTERSTEINER 2008) erkennen. Trotz aller Warnungen vor einem „Traditionsautomatismus“ (WIESMÜLLER 2012: 23) ist ein solcher Import empirisch nachweisbar, wobei der auf die Untersuchungskontexte begrenzte Geltungsanspruch bedacht werden muss (vgl. HOUSKA 2019: 369).

Die konkrete Textauswahl stimmt mit Forderungen der Fachliteratur überein, die von einem extensiven Literaturbegriff ausgeht und den Einsatz von Gegenwartsliteratur, interkulturellen Texten, Migrationsliteratur, Weltliteratur und (nationalen) Klassikern empfiehlt. Nimmt man die textuellen Überschneidungen genauer unter die Lupe, lässt sich der präferierte Einsatz von Gedichten, konkreter Poesie (v.a. Ernst Jandl), der Vorzug kompakter, klarer Texte mit visueller Komponente und die starke Präsenz österreichischer Autor/innen (neben Ernst Jandl Elfriede Jelinek, Peter Handke, Arthur Schnitzler, Joseph Roth, Ingeborg Bachmann) in Sprach- und Literaturkursen konstatieren. Jandl erscheint als

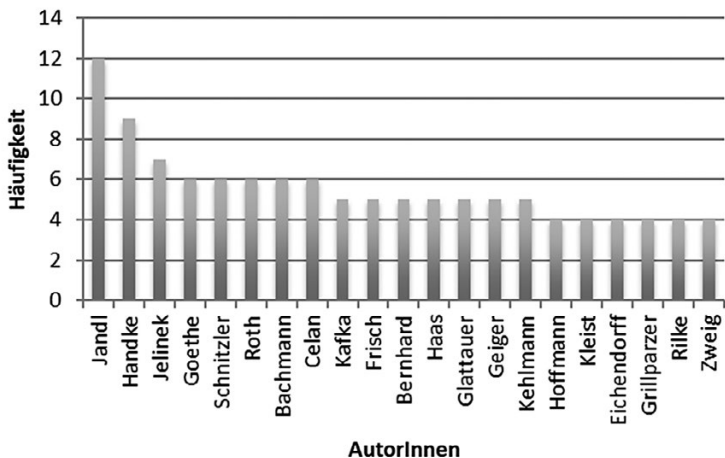


Abb. 2: Mindestens vier Mal genannte Autor/innen in Lehrveranstaltungen der Lektor/innen (HOUSKA 2019: 271).

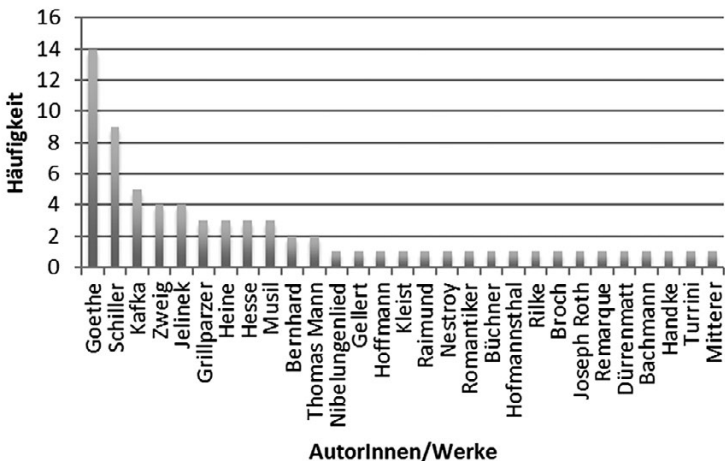


Abb. 3: Von Studierenden als Klassiker wahrgenommene Autor/innen/Werke (HOUSKA 2019: 277)



Idealfall, da seine Texte sowohl inhaltlich als auch sprachlich und literaturwissenschaftlich für verschiedene Unterrichtskontexte geeignet und in Lehrbüchern kanonisiert sind sowie universale Qualitäten aufweisen. Es lässt sich eine klare Tendenz zu Texten der Gegenwartsliteratur (z. B. Daniel Glattauer) feststellen, aber es wird auch mit Klassikern in Auszügen gearbeitet. Sowohl Theaterstücke (z. B. Jura Soyfer) als auch Liedtexte und historische Reiseberichte werden eingesetzt, weniger häufig ältere und dialektale Texte (vgl. HOUSKA 2019: 268–273).

Als fachinterner Konsens haben sich aufgrund der Analysen in meiner Arbeit drei Punkte herauskristallisiert (vgl. ebd. 366): Erstens wird mit Verweis auf die Faktorenkomplexion und Kontextgebundenheit die Unmöglichkeit eines verbindlichen, universalen Kanons begründet. Zweitens wird ein Zusammenhang von Fach- und Kanonspezifik hergestellt und drittens wird eine eigenständige Literatúrauswahl eingefordert. Wesentlich ist die Einsicht in den Zusammenhang von Kanonwahrnehmung und Kanonbegriff, darüber hinaus liegt weder ein einheitliches Kanonverständnis noch – wohl damit zusammenhängend – eine fachspezifische Kanontheorie vor, wenngleich jede Disziplin auf einem konsolidierten Wissenspool fußt. Auffällig ist der Widerspruch zwischen der Überzeugung der Nicht-Existenz und Unmöglichkeit eines Kanons und dessen exemplarischer Existenz, eine Diskrepanz zwischen bewusster Kanonablehnung und dem Rückgriff auf kanonische Texte ist zu konstatieren. Insofern ist die häufig angetroffene Beschwörung von Individualität und Freiheit bei der Literatúrauswahl – „Aber die Auswahl trifft man trotzdem selbst.“ (L26)<sup>4</sup> – in einem institutionellen Rahmen im Sinne eines Zusammenwirkens von Mikro- und Makroebene nach Winko zu hinterfragen (vgl. HOUSKA 2019: 351). Insgesamt offenbart sich ein pragmatisch-didaktischer Selektionszugang, wobei die Literatúrauswahl bzw. Entstehung eines Kanons auf zahlreiche Einflussfaktoren und somit potentielle Kanonisierungsfaktoren im DaF-Kontext zurückzuführen ist, wie Abbildung 4 aufzeigt.

Aus den Ergebnissen der Triangulation gesammelter Daten (vgl. HOUSKA 2019, Kap. 5) lassen sich als praktische Schlussfolgerung Handlungsempfehlungen ableiten, die als Orientierungspunkte dienen sollen und eine Hilfestellung für eine begründete Literatúrauswahl sowie einen professionellen Umgang mit Kanons in interkulturellen Kontexten darstellen sollen. Wenngleich Handlungsanweisungen nicht unproblematisch sind, da häufig bevormundend, zu pauschal oder gar trivial-selbstverständlich, sei hier der Vorteil der empirischen Fundierung noch einmal hervorgehoben, um die eigene Praxis und

---

4 Lektor/in 26

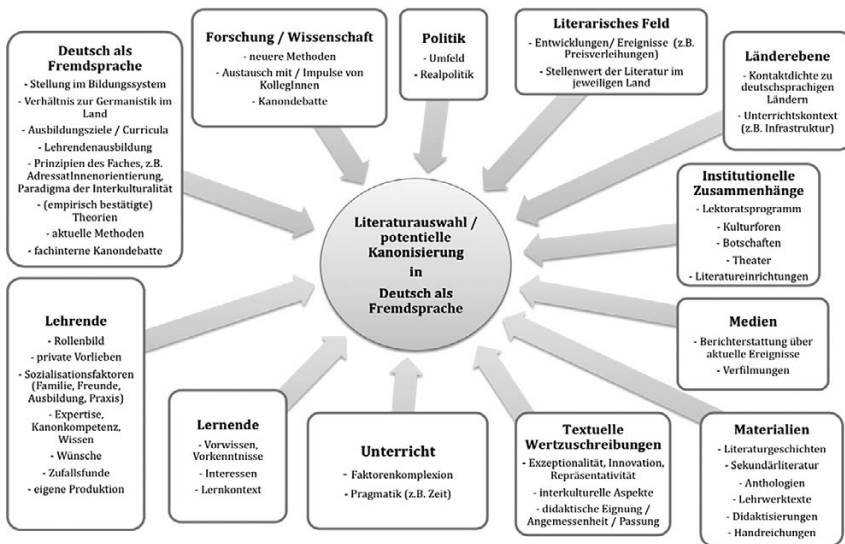


Abb. 4: Einflussfaktoren auf Literaturauswahl/potentielle Kanonisierung in Deutsch als Fremdsprache („Kanonizität“) (HOUSKA 2019: 368)

Konsequenzen von Veränderungen zu reflektieren: Wenn sich die Inhaltsfrage im Unterricht tatsächlich neu stellt, erfordert das mehr Verantwortung in Form von elaborierter Auswahl- und Kanonkompetenz seitens der Lehrenden (vgl. für detailliertere Ausführungen HOUSKA 2019: 361–364):

1. Ausbau von literaturbezogenem (Grund-)Wissen
2. Teilnahme am literarischen Leben
3. Literaturdidaktische (Basis-)Kompetenzen
4. Kenntnis von Auswahlkriterien von Literatur
5. Suche nach geeigneten, reflektierten Kriterien entsprechenden Texten
6. Kenntnis bestehender Kanons
7. Verortungsbewusstsein/Kontextualisierung
8. Prämisse der Vielfalt
9. Kritisches Kanonbewusstsein/Kanonarbeit/Kanondidaktik
10. Erforschung von Kanonisierungspraxis

Insgesamt zeigen die Untersuchungsergebnisse deutlich, dass Kanon nach wie vor literaturdidaktische Relevanz hat und die Beschäftigung mit Kanonfragen unausweichlich ist, wenn man als Lehrende/r Entscheidungen über Literatur bzw. Inhalte treffen muss.

## 5 Fazit und Ausblick: Didaktisch, pragmatisch, gut?

Der Zwang zur Selektion verstärkt sich durch Globalisierung bzw. transnationale Tendenzen, Standardisierung und Kompetenzorientierung, sodass man – unabhängig von der subjektiven Einstellung – Kanon als Mechanismus der Kontingenzreduktion und als allgemeine Theorie über Standards nicht ignorieren kann. Das Praxisproblem einer häufig unreflektierten Literatúrauswahl muss auch im Zusammenhang mit der Einbuße an Wichtigkeit von Literatur betrachtet werden, was wiederum Lehrende ins Zentrum rückt. Während sich die Kanonfrage in Deutsch als Fremdsprache zunächst noch gut unter Literatúrauswahl und Curriculum subsumieren ließ, findet nun im Zuge der Debatte um Bildungsstandards ein Umdenken statt, die Kritik am Fehlen einer Kanon- als Inhaltsdebatte wird lauter. Wie die Ergebnisse meiner Untersuchungen zeigen konnten, sind Überschneidungen in der Textauswahl als Kanonisierungsindizien zu deuten, die einem echten, ‚heimlichen‘ Kernkanon gleichkommen.

Trotz aller Warnungen vor einem „Traditionsautomatismus“ (WIESMÜLLER 2012: 23) ist ein solcher Import in der Kanonisierungspraxis daher empirisch nachweisbar, wobei der auf die Untersuchungskontexte begrenzte Geltungsanspruch bedacht werden muss.

Fraglich bleibt, ob bzw. inwiefern es sich bei der (offiziellen oder heimlichen) Schnittmenge an ‚Kerntexten‘ überhaupt noch um ‚Kanon‘ im ursprünglichen Sinn handelt, wenn man in Betracht zieht, dass sich Kanonbildung genuin dynamisch und unabschließbar vollzieht. Wünschenswert wären jedoch eine disziplinäre Begriffsdiskussion, curriculare Überlegungen zu Kerninhalten des Faches und darüber hinaus der tatsächliche Umgang mit den ausgewählten Texten. Die Suche nach einem unbewusst praktizierten heimlichen Kanon hat sich, wenngleich auch nur eine Momentaufnahme darstellend, insofern als gewinnbringend erwiesen, als bei Falsifizierung des ‚Kanon-Verdachts‘ immer noch Daten zur Literatúrauswahl der untersuchten Gruppe vorliegen. Die empirische Erforschung von Literatúrauswahl und Kanonisierung sollte in Zukunft forciert werden. Die Grenzen zwischen Literatúrauswahl, Lektüre und Kanonisierung bleiben jedoch fließend.

### Literaturverzeichnis:

- BARKOWSKI, Hans/ KRUMM, Hans-Jürgen (Hgg.) (2010): Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Tübingen/Basel: Francke.
- BISCHOF, Doerte/ KOMFORT-HEIN, Susanne (2019): Programmatische Einleitung: Literatur und Transnationalität. In: Dies. (Hgg.): Handbuch Literatur & Transnationalität. Berlin/Boston: de Gruyter, S. 1–46.
- CHARLIER, Robert (2013): Google statt Goethe? Kanonbildung im Zeitalter der Globalisierung. Glossar der Begriffe. Bibliografie. Aachen: Shaker (Berichte aus der Literaturwissenschaft).
- EGGERT, Hartmut (1997): Braucht man einen eigenständigen Literaturkanon für „Deutsch als Fremdsprache“. In: Deutsch als Zweit- und Fremdsprache: Methoden und Perspektiven einer akademischen Disziplin. Hrsg. v. Norbert Dittmar u. Martina Rost-Roth. Frankfurt am Main et al.: Lang (= Werkstattreihe Deutsch als Fremdsprache, Bd. 52), S. 199–208.
- EWERT, Michael (2010): 172. Literarischer Kanon und Fragen der Literaturvermittlung: In: Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Hrsg. v. Hans-Jürgen Krumm, Christian Fandrych, Britta Hufeisen u. Claudia Riemer. Berlin/New York: de Gruyter, S. 1555–1565.
- GROTJAHN, Rüdiger (2006): Zur Methodologie der Fremdsprachenerwerbsforschung. In: Vom Lehren und Lernen fremder Sprachen. Eine vorläufige Bestandsaufnahme. Hrsg. v. Peter Scherfer u. Dieter Wolff. Berlin et al.: Peter Lang, S. 247–270.
- HERRMANN, Leonhard (2012): System? Kanon? Epoche? Perspektiven und Grenzen eines systemtheoretischen Kanonmodells. In: Kanon, Wertung und Vermittlung: Literatur in der Wissensgesellschaft. Hrsg. v. Matthias Beilein, Claudia Stockinger u. Simone Winko. Berlin/Boston: de Gruyter, S. 59–75.
- HEYDEBRAND, Renate von (Hg.) (1998): Kanon Macht Kultur. Theoretische, historische und soziale Aspekte ästhetischer Kanonbildungen. Stuttgart/Weimar: Metzler.
- HOUSKA, Miriam (2019): Literaturkanon in interkulturellen Kontexten. Berlin: Erich Schmidt (= Studien Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, Bd. 5).
- KIOSSEV, Alexander (2010): „Visible hands“: Selbstkolonisierung und Kanonbildung von oben (an Beispielen aus der bulgarischen Literatur). In: Wertung und Kanon. Hrsg. v. Matthias Freise u. Claudia Stockinger. Heidelberg: Universitätsverlag Winter (= Neues Forum für Allgemeine und Vergleichende Literaturwissenschaft, Bd. 44), S. 77–99.
- KNAFL, Arnulf (1997): Österreichs Auslandslektorate – Chancen der Vermittlung. In: Österreichische Germanistik im Ausland. Ideal und Wirklichkeit. Beiträge der Tagung der Österreichischen Gesellschaft für Germanistik in Pécs 1997. Hrsg. v. Kurt Bartsch, Anton Schwob u. Zoltán Szendi. Wien: Praesens, S. 117–127.
- KRUMM, Hans-Jürgen (1994): Österreichische Lektorinnen und Lektoren im Ausland. In: ÖDaF-Mitteilungen 1/1994, S. 42–45.
- KRUMM, Hans-Jürgen (1998): Welche Qualifikationen brauchen Lektorinnen und Lektoren im Ausland. In: Schwerpunkt: Deutsch zwischen den Kulturen. Hrsg. v. Hans-Jürgen

- Krumm u. Paul Portmann-Tselikas. Innsbruck/Wien: Studienverlag (= Theorie und Praxis – österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache, 2), S. 195–204.
- KRUMM, Hans-Jürgen/ FANDRYCH, Christian/ HUFELSEN, Britta/ RIEMER, Claudia (Hgg.) (2010): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch, 2 Bde. Berlin/New York: de Gruyter.
- KRUMM, Hans-Jürgen (2011): Bildungsstandards und Kompetenzorientierung – Herausforderungen für das Fach Deutsch als Fremdsprache. In: Schwerpunkt: Mehrsprachigkeit und Sprachförderung Deutsch (= Theorie und Praxis. Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache 14/2010). Hrsg. v. Hans-Jürgen Krumm u. Paul Portmann-Tselikas. Innsbruck/Wien/Bozen: Studienverlag, S. 171–185.
- LEVITIN, Daniel (2015): *The Organized Mind. Thinking Straight in the Age of Information Overload*. O. O.: Penguin Books.
- MOOG-GRÜNEWALD, Maria (Hg.) (1997): *Kanon und Theorie*. Heidelberg: Winter (= Neues Forum für Allgemeine und Vergleichende Literaturwissenschaft, Bd. 3).
- RIEMER, Claudia (2007): DaF/DaZ und empirische Forschung: wechselnde Herausforderungen. In: *Info DaF* 34/2007, S. 445–459.
- ROCKENBERGER, Annika/ RÖCKEN, Per (2012): Ist Edition ein Kanonisierungsfaktor? In: *Kanon, Wertung und Vermittlung: Literatur in der Wissensgesellschaft*. Hrsg. v. Matthias Beilein, Claudia Stockinger u. Simone Winko. Berlin/Boston: de Gruyter, S. 145–158.
- ROSENDAHL THOMSEN, Mads (2019): Transnationalität und Kanon. In: *Handbuch Literatur & Transnationalität*. Hrsg. v. Doerte Bischoff u. Susanne Komfort-Hein. Berlin/Boston: de Gruyter, S. 215–227.
- SCHMIDT, Arno (1979): *Aus julianischen Tagen*. Frankfurt am Main: Fischer.
- STORK, Antje/ ADAMCZAK-KRYSZTOFOWICZ, Sylwia (2008): Welche Inhalte und Themen für den Fremdsprachenunterricht an der Hochschule? Ergebnisse einer quantitativen Studierendenbefragung. In: *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung* 47/2008, S. 11–26.
- STUCK, Elisabeth (2004): *Kanon und Literaturstudium. Theoretische, historische und empirische Untersuchungen zum akademischen Umgang mit Lektüre-Empfehlungen*. Paderborn: mentis (= *Explicatio. Analytische Studien zur Literatur und Literaturwissenschaft*).
- TUK, Cornelis (1994): *Untersuchung zur Kanonbildung von deutschen Gedichten im weiterführenden Unterricht in der Periode 1913–1990 und zur Rezeption von Gedichten aus dem traditionellen Kanon bei Schülern des Schuljahres 1991–1992*. Utrecht: o. V.
- VANSANT, Jacqueline (1994): Wieviel Kanon braucht der Mensch? In: Schmidt-Dengler, Wendelin (Hg.): *Die einen raus – die anderen rein. Kanon und Literatur: Vorüberlegungen zu einer Literaturgeschichte Österreichs*. Berlin: Erich Schmidt (= *Philologische Studien und Quellen*, 128), S. 161–171.
- WIERLACHER, Alois (1987): Zum Kanonproblem des Faches Deutsch als Fremdsprache (Interkulturelle Germanistik). In: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, 13/1987, S. 194–199.

- WIESMÜLLER, Wolfgang (2012): Kanon – ist ein literaturhistorischer Kanon für den Literaturunterricht notwendig? In: *ide* 4/2012, S. 18–27.
- WINKO, Simone (2002): Literatur-Kanon als invisible hand-Phänomen. In: *Literarische Kanonbildung*. Hrsg. v. Heinz Arnold u. Hermann Korte. München: Boorberg (= edition text + kritik, Sonderband IX/02), S. 9–24.
- WINKO, Simone (2007): Kanonisierungsprozesse. In: Anz, Thomas (Hg.): *Handbuch Literaturwissenschaft*. 2. Bd.: Methoden und Theorien. Stuttgart/Weimar: Metzler, S. 257–266.
- WINTERSTEINER, Werner (2008): „Worüber ihr nicht reden wollt, darüber sollte man streiten.“ Plädoyer für einen transkulturellen Kanon der Literaturdidaktik. In: Struger, Jürgen (Hg.): *Der Kanon – Perspektiven, Erweiterungen und Revisionen*. Wien: Praesens (= Stimulus 2007), S. 447–460.