



**International Journal of Languages' Education and Teaching**  
**Volume 9, Issue 2, June 2021, p. 379-389**

Received	Reviewed	Published	Doi Number
25.04.2021	04.06.2021	30.06.2021	10.29228/ijlet.51068

**Stereotypical representations of foreign culture  
in the TFL and GFL textbooks**

*Talat Fatih ULUÇ<sup>1</sup>*

**ABSTRACT**

In the process of intercultural learning, foreign language teaching has an important place in terms of the encounter of different cultures. The idea of creating a world where different cultures can coexist smoothly and without any misunderstanding has been discussed for a long time. It can be emphasized that the most effective part of this discussion is interculturalism. In this context, the examination of prejudices and stereotypes that may occur in terms of different cultures will be able to carry intercultural encounters to a more meaningful and more productive process. In parallel with this, the idea that textbooks, which have many aspects in foreign language teaching today, may affect intercultural learning negatively in terms of creating prejudices and stereotypes constitutes the starting point of this study. Accordingly, Minna Maijala's thesis "Stereotypische Darstellungen fremder Kultur(en) durch landeskundliche Inhalte in DaF-Lehrwerken" is chosen as model for examination of the contents that can form stereotypes about Turkish culture presented in the *Ideen A1*, German as a foreign language (GFL) textbook and the *New Hittit 1*, Turkish as a foreign language (TFL) textbook. Both the text and the visual contents in the aforementioned textbooks that can create stereotypes in terms of Turkish culture were examined and evaluated by selection. The findings show that both textbooks contain contents that can form stereotypes in terms of Turkish culture.

**Key Words:** Intercultural learning, foreign language teaching, stereotype, textbook

**Stereotypische Darstellungen fremder Kultur  
in TaF- und DaF-Lehrwerken**

**ZUSAMMENFASSUNG**

Im Prozess des interkulturellen Lernens spielt der Fremdsprachenunterricht für die Begegnung verschiedener Kulturen eine relevante Rolle. Die Idee, eine Welt zu schaffen, in der verschiedene Kulturen ohne Probleme und Missverständnisse zusammenleben können, wird seit langem diskutiert. Es sollte betont werden, dass Interkulturalität der effektivste Teil dieser Debatte ist. In diesem Zusammenhang kann die Untersuchung von Vorurteilen und Stereotypen, die in Bezug auf verschiedene Kulturen auftreten können, interkulturelle Begegnungen zu einem ausdrucksvolleren und produktiveren Prozess führen. Parallel dazu bildet der Gedanke, dass Lehrwerke, die auch heutzutage viele Aspekte im Fremdsprachenunterricht haben, das interkulturelle Lernen negativ beeinflussen können, indem sie Vorurteile und Stereotypen erzeugen, den Ausgangspunkt dieser Studie. In diesem Rahmen wurde die These „Stereotypische Darstellungen fremder Kultur(en) durch landeskundliche Inhalte in DaF-Lehrwerken“ von Minna Maijala als Modell genommen. Den Zweck dieser Studie bilden die Analyse und Beurteilung der Stereotypen in den Lehrwerken des Deutschen als Fremdsprache (DaF) *Ideen A1* und des Türkischen als Fremdsprache (TaF) *Yeni Hittit 1*. Sowohl die Texte als auch die visuellen Inhalte in den oben genannten Lehrwerken, die Stereotypen in Bezug auf die türkische Kultur erzeugen können, wurden anhand unterschiedlicher Beispiele untersucht und bewertet. Diese Beispiele deuten darauf hin, dass beide Lehrwerke Inhalte enthalten, die Stereotypen in Bezug auf die türkische Kultur erzeugen können.

**Schlüsselwörter:** Interkulturelles Lernen, Fremdsprachenunterricht, Stereotyp, Lehrwerk

<sup>1</sup> Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Üniversitesi - Cerrahpaşa, uluc@iuc.edu.tr, ORCID: 0000-0002-7441-413X

---

## Einführung

Interkulturelles Lernen wird heutzutage in vielen verschiedenen Disziplinen effektiv eingesetzt. Zweifellos kann man betonen, dass der Fremdsprachenunterricht in den letzten Jahren seinen Platz in diesen Disziplinen festigt. Durch die Mobilität der Menschen auf der Welt ist es unvermeidlich, dass verschiedene Kulturen im Fremdsprachenunterrichtsprozess zusammenkommen. Die problemlose Fortsetzung dieses Zusammenlebens kann durch die Teilnahme aller Teilnehmer am Fremdsprachenunterricht am Lernprozess unter gleichen Bedingungen sichergestellt werden. Unter gleichen Bedingungen ist zu verstehen, dass sich die Menschen, anstatt auf den kulturellen Unterschieden zu beruhen, bewusst sein sollten, dass es auch andere Kulturen als ihre eigene Kultur gibt.

## Interkulturelles Lernen

Individuen, die ähnliche oder unterschiedliche kulturellen Werte sowohl von ihrem eigenen Land als auch von einem anderen Land besitzen, kommunizieren und interagieren wechselseitig mit diesen Kulturen. Dementsprechend kann interkulturelles Lernen so definiert werden, dass es einer bestimmten kulturellen Struktur entspricht oder diese assimiliert. Hier geht es um gegenseitige Akzeptanz, sprachlicher und religiöser Pluralismus, Respekt und Toleranz von wesentlicher Bedeutung, und die Annahme universeller Werte in Abhängigkeit von externen Faktoren sowie nationaler Werte verschiedener Subkulturen und Hauptkulturen. Grundsätzlich wird nach Volkmann (2010: 20) im heutigen Diskurs der Fremdsprachenforschung der Begriff ‚interkulturelles Lernen‘ oftmals als synonym für ‚interkulturelle Kompetenz‘ verwendet, indem eine Akzentverschiebung von der kommunikativen zur interkulturellen Kompetenz konstatiert werden kann. Als eine der wesentlichen und konstruktivistischen Prinzipien im Hinblick auf die interkulturelle Kompetenz gilt folgende Bemerkung von Thomas:

„Interkulturelle Kompetenz zeigt sich in der Fähigkeit, kulturelle Bedingungen und Einflussfaktoren im Wahrnehmen, Urteilen, Empfinden und Handeln bei sich selbst und bei anderen Personen zu erfassen, zu respektieren, zu würdigen und produktiv zu nutzen. Dies geschieht im Sinne einer wechselseitigen Anpassung, von Toleranz gegenüber Inkompatibilitäten und einer Entwicklung hin zu synergieträchtigen Formen der Zusammenarbeit, des Zusammenlebens und handlungswirksamer Orientierungsmuster in Bezug auf Weltinterpretation und Weltgestaltung“ (Thomas, 2003: 143).

Das Wichtigste beim interkulturellen Lernen, das aus einer Kombination verschiedener Werte besteht und darauf abzielt, Unterschiede im Ganzen einzubeziehen, ist es, Kompromisse bei gegenseitigen Werten, Überzeugungen, Verhaltensweisen, schriftlicher und mündlicher Literatur, Sprache, Musik, Religion und Moral einzugehen und so tolerant gegenüber verschiedenen Kulturen und Identitäten sein. Ziel ist es, das gemeinsame kulturelle Erbe zu schützen, sich in pluralistischen Werten zu vereinen, gegensätzliche und homogene Kultur oder Kulturen zu verstehen und zu verinnerlichen, verschiedene Vorurteile aus der Geschichte, der Geographie und der Kultur zu beseitigen, sozialen Zusammenhalt zu verwirklichen, Empathie gegenüber anderen zu entwickeln, die kulturelle Vielfalt zu schützen, ohne die nationale Kultur zu schädigen, und sich erfolgreich in die Kulturen integrieren zu können (vgl. Reimann, 2020). Es ist keine Bedrohung zu dem, was fremd ist, sondern eine Notwendigkeit und Realität des Pluralismus beim interkulturellen Lernen, basierend auf dem Teilen von Basis, Existenz, Integration, Überleben und Frieden. Ein Konflikt der wirtschaftlichen, kulturellen, politischen,

religiösen Interessen und Bedürfnisse des Einzelnen mit anderen Personen ist unvermeidlich. In diesem Zusammenhang besteht die Pflicht der interkulturellen Bildung darin, den kulturellen Egoismus zu überwinden und sich zu versöhnen.

„Indem die Lernenden im Fremdsprachenunterricht eigene und fremde Kulturen kontrastieren, sollen sie in die Lage versetzt werden, ihre Wahrnehmungs- und Beurteilungsprozesse zu erkennen und darüber zu reflektieren. Bei dieser Reflexion und diesem Vergleichsprozess ist es unerlässlich, dass die Lernenden sich bewusstwerden, dass die eigene Kultur und ihre fremdkulturellen Wahrnehmungen relativ sind, um eine automatische Bewertung zu vermeiden. Eine Kultur bzw. ein Aspekt einer Kultur soll nicht als besser oder schlechter als der einer anderen Kultur betrachtet werden. Es geht bei der Kontrastierung der eigenen und der fremden Kultur im Unterricht vielmehr um die Förderung einer neutralen Sensibilisierung für die Gemeinsamkeiten und Unterschiede. Inhalt des interkulturellen Fremdsprachenunterrichts ist ‚das Entdecken des Fremden durch die reflektierte Auseinandersetzung mit dem Eigenen‘“ (Marques-Schäfer u.a., 2016: 568).

### **Lehrwerke als Informationsträger zur Vermittlung der Kulturen**

Ein effektiver Weg zur Verwirklichung dieses Zieles ist zweifellos die Analyse der vorhandenen Vorurteile, weil sie Hemmnisse bei interkulturellen Begegnungen schaffen können. Bei der Begegnung verschiedener Kulturen spielen die Lehrwerke in der Praxis des Fremdsprachenunterrichts eine dominante Rolle und sind wichtige Informationsträger über andere Kulturen (vgl. Majjala, 2007b: 544). Also die Lehrwerke dienen nicht nur zur Sprachvermittlung sondern auch zur Vermittlung der kulturellen Normen, was zur Entwicklung von Empathiefähigkeiten und zum produktiven Umgang mit fremden Kulturen beiträgt, wenn sie wirklichkeitsorientiert und dem interkulturellen Ansatz der Landeskunde nach konzipiert werden. Ein Lehrwerk kann zur Entwicklung eines weltoffenen Blickwinkels oder zur Verfestigung der bestehenden Vorurteile und Klischees beitragen.

Bei der Didaktik der Fremdsprachen ist die Lehrwerkforschung im Vergleich zu anderen Gebieten ein neues Gebiet. Erst seit einigen Jahrzehnten werden Lehrbücher bzw. Lehrwerke analysiert, inzwischen hat sich dieser Forschungszweig fest etabliert. Im Fremdsprachenunterricht spielt das Lehrwerk im Zeitalter moderner Medien auch noch die entscheidende Rolle.

Lehrwerke spiegeln in der Regel den jeweiligen Stand der fremdsprachendidaktischen Diskussion wider und können insoweit als Manifestationen der im Erscheinungszeitraum herrschenden methodischen Vorstellungen von Fremdsprachenunterricht bezeichnet werden. In diesem Zusammenhang beobachtet Majjala (2007a: 175), dass die Landeskundekonzepte in den Lehrwerken stets eine Mischung aus amtlich verordneten, also in Gesellschaft und Politik begründbaren Positionen sowie aus subjektiven Vorstellungen und Vorlieben der jeweiligen Lehrwerkautoren darstellen, welche ihrerseits von den gesellschaftlich-politischen Gegebenheiten ihrer Umgebung beeinflusst werden können. Die Lehrwerke repräsentieren damit auch verschiedene Arten, wie eine Annäherung an die landeskundlichen Themen stattfinden kann.

Innerhalb der Didaktik der Landeskunde werden verschiedene Herangehensweisen unterschieden, die sich nachhaltig auf die Auswahl und Perspektivierung landeskundlicher bzw. geschichtlicher Themen auswirken. Unterschieden werden der kognitive, der kommunikative und der interkulturelle Ansatz, die in den Lehrwerken selten in ihrer reinen Form vorkommen (Pauldrach, 1992: 6).

Ausgehend von der wechselseitigen Bedingtheit sprachlichen und kulturellen Lernens bildete sich der interkulturelle Ansatz heraus. Neben dem Ziel, sich im fremdsprachlichen Alltag zu verständigen, tritt Kultur- bzw. Fremdverstehen. Vor dem Hintergrund der Globalisierung und einer ‚kleiner‘ werdenden Welt ist dieser Ansatz von großer Bedeutung dafür, die eigene und die andere Kultur besser zu verstehen. Der interkulturelle Fremdsprachenunterricht soll die Fähigkeiten, Strategien und Fertigkeiten im Umgang mit fremden Kulturen und Gesellschaften entwickeln (Pauldrach, 1992: 4).

Um das Engagement der Sprachlernenden an Kultur zu fördern und aufrechtzuerhalten, sollten Kenntnisse über das andere Land aufgebaut werden. Zu diesem Zweck sollten zuerst die Informationen vermittelt, danach die Fakten systematisiert und Beziehungen aufgebaut werden. Durch Wissen über das Fremde nimmt die Bildung von Stereotypen, Verallgemeinerungen und Vorurteilen ab. Einen bedeutenden Einfluss auf den „Fremdheitsgrad“ hat auch die räumliche Nähe bzw. Distanz zur Zielsprachenkultur, wobei Fremdbilder meistens stärker Stereotyp als Bilder der eigenen Gesellschaft sind (Althaus, 2001: 1147). Den Lernenden ist fremd, was sie nicht oder nur wenig wissen oder kennen. Umgekehrt geben größere Kenntnisse von der fremden Kultur dem unkontrollierten Entstehen von stereotypen Bildern weniger Raum. Daher ist auch Wissensvermittlung, d.h. Vermittlung landeskundlicher Inhalte, in der Unterrichtspraxis wichtig. Welche landeskundlichen Inhalte und wie diese landeskundlichen Inhalte in fremdsprachlichen Lehrwerken präsentiert wurden, sind oft die Fragen der Lehrwerkanalysen.

Zweifellos ist die Kulturvermittlung im heutigen Fremdsprachenunterricht ein Thema, das hervorgehoben werden sollte. Nach dem Ansatz der gegenseitigen Kulturvermittlung sollte dem Lernenden nicht nur die Kultur der erlernten Sprache vermittelt werden, sondern auch Themen ausgewählt werden, die der Sprachlernende mit seiner Kultur konfrontieren kann. Ansonsten ist der Sprachlernende den Werten der Zielkultur, die gelernt werden soll, übermäßig ausgesetzt. Wenn der Sprachlernende kontinuierlich nur mit der Zielkultur konfrontiert wird, kann er die Werte, Strukturen oder Handlungen nicht verinnerlichen, weil er die Werte, Strukturen oder Handlungen seiner Kultur beiseitelegt. Diese Situation kann die Vermittlung der Kulturen nachteilig beeinflussen.

Bei der Auswahl der Lehrwerke für den Fremdsprachenunterricht sollten nicht nur die Themen von der Zielkultur, sondern auch die Themen von anderen Kulturen berücksichtigt werden. So kann man das Eigene und das Fremde besser wahrnehmen. Es sollte darauf geachtet werden, Themen einzuschließen, die dies ermöglichen.

### **Stereotypische Darstellungen fremder Kultur in den Lehrwerken im Bereich TaF und DaF**

Die fremdsprachlichen Lehrwerke vermitteln manchmal ein unbeständiges, subjektives und stereotypisches Bild der fremden Kultur. Die Lehrwerke für den Fremdsprachenunterricht offenbaren den Lernenden in wenigen Situationen, dass es stereotypische Angaben betrifft.

Die Lehrwerke können manchmal Verallgemeinerungen und allseitige Meinungen über die fremde Kultur enthalten. Das kann mehr zur Verstärkung von Stereotypen führen als zur Verständigung verschiedener Kulturen. Die Stereotypen über die fremde Kultur können sich in Lehrwerken noch verfestigen, wenn sie kaum behandelt werden. Hiermit ist verständlich, dass Lehrkräfte, Lehrwerkautorinnen und –autoren bei der Wiedergabe der kulturellen Inhalte eine bedeutende Rolle besitzen.

Alle Texte und auch Illustrationen können im Lehrwerk subtile Informationen enthalten, die nicht unbedingt auf den ersten Blick zu erkennen sind, aber doch implizit von den Lernenden aufgenommen

werden. Dies wird oft als implizite Landeskunde bezeichnet, d.h. es werden landeskundliche Informationen vermittelt, die unbewusst aufgenommen und verallgemeinert werden, wenn sie im Unterricht nicht besprochen und eingeordnet werden (Meijer/Jenkins, 1998: 21).

„In den Sprachlehrwerken sollten idealerweise auch solche Inhalte vorhanden sein, die zum Wissen über die fremde Sprache und Kultur beitragen, die Gesprächsstoff anbieten und zu kulturellen Reflexionen und Analysen einladen. Die Texte in Sprachlehrwerken wirken in den Augen der Lernenden gelegentlich als zu trivial und lebensfremd, was den Eindruck erweckt, dass sie unterschätzt werden. Auch tendieren Sprachlehrende dazu, solches Material aus dem Lehrwerk in ihren Unterricht nicht mit einzubeziehen, das ihnen unpassend erscheint, beispielsweise stereotypische Darstellungen der Zielsprachenkultur“ (Maijala und Tammenga, 2016: 543).

Diese unausgesprochenen Lerninhalte werden oft ‚heimliches Curriculum‘ genannt, sie können Vorurteile wegen des Geschlechts oder Herkunft verfestigen oder auch dazu führen. Nur selten werden die benutzten Stereotype thematisiert, die eigene Sichtweise wird kaum verdeutlicht (Maijala, 2007b: 553). Die zufällige Entstehung globaler Ansichten zur fremden Kultur und etablierter Stereotypen bei der Vorbereitung von Lehrwerken und Fremdsprachenunterrichten sollte strikt ausgewichen werden.

### **Forschungsdesign**

Diese Studie wurde durch die Verarbeitung eines qualitativen Forschungsdesigns durchgeführt. Qualitative Forschung ermöglicht die Präsentation von Forschungsergebnissen anhand von Kategorien, indem die Daten einzeln gelesen werden. In diesem Zusammenhang wurde beschlossen, dass die beste geeignete Forschungsmethode für diese Studie die qualitative Forschungsmethode ist. Diese Methode zielt darauf hin, die Stereotypen, die in Lehrwerken Deutsch als Fremdsprache und Türkisch als Fremdsprache verwendet werden, festzustellen, zu analysieren und zu interpretieren. Die Forschungsdaten wurden durch die Dokumentenanalyse, eine der qualitativen Forschungsmethoden, gesammelt. Die Dokumentenanalyse ermöglicht die Analyse von den ausgewählten Untersuchungsgegenständen (den Dokumenten), die in einem bestimmten Zeitraum entstanden sind, zu einem Forschungsproblem oder von Dokumenten, die von mehr als einer Quelle und in unterschiedlichen Intervallen zum jeweiligen Thema basierend auf einem breiten Zeitraum erstellt wurden (Hoffmann, 2018).

Vor diesem Hintergrund werden fünfzehn Thesen von Maijala (2007b) zu Potentialen und Grenzen des Lehrwerks im Fremdsprachenunterricht vorgelegt. Der Schwerpunkt liegt auf unterschiedlichen Perspektiven der Beschäftigung mit den Lehrwerken im Fremdsprachenunterricht, insbesondere auf die Themen über Landeskunde. Einige dieser Thesen sind:

- „Auswahl der Lehrwerkinhalte – am Besten realitätsnah und vielfältig
- Der Alltag in den deutschsprachigen Ländern als landeskundlicher Inhalt mir Motivationsfaktor
- Interkulturalität in einem Sprachlehrwerk – ist das möglich?
- Lehrwerkpersonen – glaubwürdig und empathieerzeugend
- Stereotypische Darstellungen fremder Kulturen durch landeskundliche Inhalte in DaF-Lehrwerken“

In dieser Studie wird die letzte These von Maijalas fünfzehn Thesen die „Stereotypische Darstellungen fremder Kulturen durch landeskundliche Inhalte in DaF-Lehrwerken“ als Modell genommen und ein bestimmtes Lehrwerk des Deutschen als Fremdsprache analysiert, wobei der Schwerpunkt vor allem auf der Vermittlung der Türkenbilder liegt. Um einen Vergleichsbasis herstellen zu können, werden auch die Türkenbilder untersucht, die in einem Lehrwerk des Türkischen als Fremdsprache vorzufinden sind.

### Datenerhebung und Datenanalyse

In diesem Zusammenhang wird versucht, das Lehrwerk *Ideen* des Deutschen als Fremdsprache von Huber Verlag und das Lehrwerk *Hitit Neu* des Türkischen als Fremdsprache von Tömer mit Beispielen auf die These ‚stereotypische Darstellungen‘ zu konkretisieren.

In dem Lehrwerk *Ideen* in der vierten Lektion auf den Seiten 42-43 wird der Bereich ‚Landeskunde‘ als Thema „Familien in den deutschsprachigen Ländern“ dargelegt (Abb.1). Als Beispiele werden zuerst eine Familie aus Deutschland, eine Familie aus Österreich und eine Familie aus der Schweiz vorgestellt. Im zweiten Teil wird auch eine ausländische Familie aus Deutschland vorgestellt. In jeder Familie werden die einzelnen Familienmitglieder wiedergegeben. Außerdem werden die Berufe der Eltern, die Kinderanzahl dieser Familien und die Beschäftigungen der Kinder erwähnt.

Abb.1. *Ideen* (S.43-44)

**Landeskunde Familien in den deutschsprachigen Ländern**

**LK1 Fakten**

1 Lies und hör die Informationen.

2 Wie viele Familien haben kein Kind?  
 • ... Prozent.  
 • ... Familien ... ein Kind?

**LK2 Beispiele**

3 Drei Familien in Deutschland, in Österreich und in der Schweiz. Lies und hör die Texte. Ergänze die Tabelle.

Wohnort / Land	Familie Henningsen	Familie Berger	Familie Klink
Kinder / Alter			
Mutter Beruf			
Vater Beruf			

**Landeskunde**

Catherine und Youssef Toussaint wohnen in Ostfriesland. Catherine Mutter ist Ärztin von Beruf. Ihr Vater ist Ingenieur und lebt in Frankreich. Catherine Eltern sind geschieden. Catherine Muttersprache ist Französisch. Aber sie lernt auch Holländisch und Deutsch. Deutsch ist in der Schweiz sehr wichtig. Für viele Schweizer 80% ist Deutsch die Muttersprache. Catherine mag Holländisch. Deutsch mag sie nicht. Aber ihr Lieblingslager kommt nicht aus Italien. Er kommt aus Deutschland und heißt Herbert Schöneberg.

**1** Noch eine Familie aus Deutschland. Hör den Text und ergänze.

Stadt / Land	Familie Klink
Kinder / Alter	
Mutter Beruf	
Vater Beruf	

**2** Lieblingslager **3** Kaufmann **4** zwanzig  
**5** lebt **6** Fremde **7** Hausfrau  
**8** schwächen **9** Fußball **10** vierzehn  
**11** Popmusik **12** Brüder **13** keinen

**1.5 Und jetzt du!**

**1** Beschreibe eine Familie in deinem Heimatland.  
 Das ist Familie ...  
 Hier ... ist ... ein Beruf. Tine ... ist ... Sie haben ... Kinder ... ist ... Jahre alt ... mag ... Sein / ihr Lieblingsport ist ...

**2** Gruppenarbeit. Lest die Texte in der Gruppe vor.  
 Was meint ihr? Was ist typisch? Was ist nicht so typisch? Sprecht auch in der Muttersprache.

In allen drei Familien sind die Eltern berufstätig, die Mütter haben auch alle einen Beruf und sie sind berufstätig. Bei der ausländischen Familie ist nur der Vater berufstätig, die Mutter ist eine Hausfrau (Abb.2). Ein weiteres Beispiel ist, dass die schweizerische Familie nur ein Kind hat und die deutsche und österreichische Familie zwei Kinder haben, die ausländische Familie im Gegensatz zu ihnen haben drei Kinder. Im Weiteren werden den Kindern der deutschen, österreichischen und schweizerischen Familien allen positiven Eigenschaften gegeben, alle sind in einigen Bereichen wie zum Beispiel in Sport und in Musik erfolgreich, aber die Kinder der ausländischen Familie spielen jeden Tag ‚nur‘ Fußball und ist das älteste Kind der ausländischen Familie arbeitslos. Außerdem sind die Bilder der deutschen,

österreichischen und schweizerischen Familien in einer familiären Atmosphäre die ausländische Familie ist dagegen im Geschäft fotografiert worden. Ein auffallendes Beispiel ist weiterhin die Frau und der Mann der ausländischen Familie. Die Frau trägt ein Kopftuch und der Mann hat einen Schnurbart. An diesem Beispiel sollte betont werden, dass das Bild von der Frau und dem Mann so dargestellt wird, als ob es ein allgemeines Bild der türkischen Frauen oder türkischen Männer. Diese Beschreibungen sollten möglichst realitätsnah und vielfältig sein. Mit nur so einem Beispiel kann es zu Stereotypen über die türkischen Frauen oder türkischen Männer führen.

Abb.2 Ideen (S.44)

b) Noch eine Familie aus Deutschland. Hör den Text und ergänze. (10) 1 48

Familie Körök	
Stadt/Land	.....
Kinder/Alter/ Aktivitäten	.....
Vater: Beruf	.....
Mutter: Beruf	.....

1 Lieblingssänger 2 Kaufmann 3 zwanzig  
4 lebt 5 Freunde 6 Hausfrau  
7 sechzehn 8 Fußball 9 vierzehn  
10 Popmusik 11 Brüder 12 keinen

Familie Körök 4 in Berlin. Herr Körök ist 7 von Beruf. Seine Frau ist 2. Yussuf Körök ist 7 Jahre alt. Seine 2 Erdil und Akim sind 3 und 4 Jahre alt. Yussufs Bruder Erdil hat 7 Job, er ist arbeitslos. Yussuf mag türkische 7. Sein 7 ist Tarkan. Auch Yussufs 7 kommen aus der Türkei. Jeden Tag spielen sie zusammen 7.



Wie der Junge der türkischen Familie in dem Thema „Familien in den deutschsprachigen Ländern“ spielt auch Ali Fußball im Lesetext in der Lektion 8 auf der Seite 75 (Abb.3). Jeden Tag nach dem Fußballspiel sieht Ali zwei Stunden fern. Die türkischen Jugendlichen spielen nur Fußball und sehen immer fern. Mit diesem Beispiel erscheint es, als ob die türkischen Jugendlichen nur Fußball spielen oder immer nur fernsehen. Es wird z.B. nichts darüber erwähnt, dass diese Jugendlichen studieren, arbeiten oder sich an anderen produktiven Aktivitäten beteiligen und auch dieses Beispiel kann Stereotypen über türkische Jugendliche erzeugen.

Abb.3 Ideen (S.75)

**Fernseklone**

1 Istanbul. Ali spielt Fußball. Es ist sechs Uhr abends. Ali muss schnell nach Hause.

In dem gleichen Lehrwerk in der Lektion 6 beim Thema Schulfächer auf Seite 58 werden die Kontinente auf einer Weltkarte vorgestellt (Abb.4). Jeder Kontinent wird in einer bestimmten Farbe wiedergegeben. Hiernach gehört die Türkei nicht dem Kontinent Europa, sondern dem Kontinent Asien an.

Abb.4 Ideen (S.58)

b) Wo besuchen sie die Schule? Was meinst du? Afrika Asien Europa Nordamerika Südamerika

In Bild 1 besuchen die Jugendlichen eine Schule in ...

Ja, genau.

Nein, ich denke das ist in ...



Modul 2 58 achtundfünfzig

Aber in der Lektion 8 wird der Bereich Landeskunde als Thema „Essen in den deutschsprachigen Ländern“ erläutert. In dem Lesetext wird betont, dass man Hamburger, Pizza und Döner Kebab, aber auch asiatisches Essen in den deutschsprachigen Ländern überall bekommen kann. Hier kann man verstehen, dass Döner Kebab kein asiatisches Essen ist, aber nach dem Lehrwerk die Türkei ein asiatisches Land ist.

In dem Lehrwerk *Hitit* in der Lektion 3 auf der Seite 32 beim Thema „meine Familie und meine Freunde“ stellt Seçil ihre Familie vor (Abb.5). Ihr Vater ist Architekt, ihre Mutter Gymnasiallehrerin, ihr Bruder promoviert, ihre Schwester ist Bankkauffrau, ihre jüngste Schwester ist Schülerin und sie selber ist Krankenschwester. Im Vergleich zu der ausländischen Familie in dem Lehrwerk *Ideen* ist die Familie sowohl das Aussehen der Familienmitglieder (z.B. die Frauen tragen keine Kopftücher) als auch ihre Berufe und Tätigkeiten positiver dargestellt. Aber sie hat im Gegensatz zu der anderen türkischen Familie vier Kinder. Außerdem kann man auf keinem Bild in diesem Lehrwerk eine Frau mit Kopftuch sehen. Auch an diesem Beispiel kann ein Bild der türkischen Frauen erweckt werden, und zwar ein Bild, das zeigt, dass türkische Frauen kein Kopftuch tragen. Auch dieses Bild kann zu Stereotypen führen, denn es gibt sowohl Frauen, die ein Kopftuch tragen als auch Frauen, die kein Kopftuch tragen.

Abb.5 *Hitit* (S.32)



Ein anderes Thema in *Hitit* ist ein Dialog zwischen einem Angeklagten und einem Kommissar in der Polizeistation in der Lektion 6 auf der Seite 78 (Abb.6). Der Kommissar macht dem Angeklagten schwere Vorwürfe. In einem Lehrwerk, das zum Unterrichten einer Fremdsprache unter der Überschrift "auf der Polizeistation" verfasst wurde, sollten diese Art von Themen und ein solches Thema sowohl in Bezug auf die Ausbildung als auch in Bezug auf die Notwendigkeit in Frage gestellt werden.

## Abb. 6 Hitit (S.78)

**13** Yanıtlayalım, kontrol edelim  
Karakolda

Polis : Açın lütfen, polis!  
Adam : Buyurun memur bey.  
Polis : Hakkınızda şikayet var.  
Adam : Şikayet mi?  
Polis : Bizimle karakola kadar geleceksiniz.  
Adam : Anlamadım. Sorun nedir?  
Polis : Buyurun karakola kadar gidelim, orada öğrenirsiniz.  
*15 dakika sonra karakolda*  
Komiser : Buyurun oturun lüfen. Bu akşam evinizde bir kutlama ya da parti var mıydı?  
Adam : .....  
Komiser : Peki misafiriniz var mıydı?  
Adam : .....  
Komiser : Oğlunuz kaç yaşında?  
Adam : .....  
Komiser : Evde başka kimse yok muydu? Emin misiniz?  
Adam : .....  
Komiser : Akşam saatlerinde evinizde bir tamirat var mıydı?  
Adam : ..... Ama ben hiç bir şey anlamıyorum. Bu sorular neden soruyorsunuz?  
Komiser : Siz sadece sorulara cevap verin lütfen! Bu akşam evinizde komşularınızı rahatsız edecek bir şey yaptınız mı?  
Adam : .....  
Komiser : Emin misiniz? Sadece bebeğiniz mi ağladı?  
Adam : .....  
Komiser : Ama alt kattaki komşunuz sizin gürültünüzden şikayetçi.  
Adam : Alt kattaki komşumuz mu? .....  
Komiser : Baş mu? Hmm... Anladım. Sanırım yine asılsız ihbar. Peki, ifadenizi imzalaıktan sonra gidebilirsiniz.

Ein anderes Beispiel bezieht sich auf das zweite Unterthema der Lektion 6 des Lehrwerks *Hitit* (Abb.7). In diesem Abschnitt mit dem Titel ‚Wir sind in Schwierigkeiten‘ werden Texte oder Übungen zu Problemen vorgestellt, die sowohl in der Gesellschaft als auch individuell auftreten. Die Verwendung eines solchen Titels in einem Lehrwerk bringt einen negativen Ausdruck mit sich, der eher die Gesellschaft selbst als die Individuen in der Gesellschaft einschließt.

## Abb.7 Hitit (S.76)

## 6.2 Başımız Derte

Im Lehrwerk *Hitit* gibt es viele Beispiele für negative oder pessimistische Ausdrücke, die Stereotypen erzeugen können. In Bezug auf den Umfang dieser Studie wird es ausreichen, neben den oben genannten Beispielen drei weitere Beispiele, die die Beziehungen zwischen den Menschen in der Gesellschaft zeigen, vorzulegen, um eine Meinung über das Lehrwerk zu entwickeln.

Das erste Beispiel ist in der Lektion 3 auf der Seite 44. Im Text mit dem Titel "Meine Mitbewohnerin und ihr Hund" wird im Dialog zwischen Esra und Şeyda angegeben, dass Şeyda Probleme mit ihrer Mitbewohnerin hat. Es wird auch betont, dass es Probleme mit Nachbarn gibt, weil sie sich zu Hause um einen Hund kümmert. Diese Situationen zeigen die Beziehungen zwischen den Menschen in der Gesellschaft negativ.

Das zweite Beispiel betrifft die Aktivität zur Schreibfertigkeit auf Seite 136 desselben Lehrwerks (Abb.8). In dieser Aktivität wurden vier Probleme identifiziert und Sprachlernende gebeten, Lösungen für diese Probleme zu schreiben. Es kann als eine Aktivität betrachtet werden, die sich auf Probleme konzentriert.

Das dritte Beispiel ist für die Sprechfertigkeit vorbereitet und heißt ‚Was ist los mit Ihnen? (Abb.9). In dieser Aktivität wird von Sprachlernenden erwartet, dass sie im Klassenzimmer über sieben negative Aussagen sprechen und ihre Gedanken äußern sollen. Diese Aktivität ist durch die gegebenen Inhalte auf Negativität ausgerichtet.

Abb.8 Hitit (S.136)

13 Yazalım 	
Sorun	Çözüm
1. Kendimi çok yalnız hissediyorum.	<u>Yeni arkadaşlar</u> <u>bularak yalnızlıktan</u> <u>kurtulabilirsin</u>
2. Kendimi çok halsiz hissediyorum.	_____
3. Evde çok sıkılıyorum.	_____
4. Güzel vakit geçirmek istiyorum. Ne yapabilirim?	_____

Abb.9 Hitit (S.136)

14 Anlatalım 
Sizin Derdiniz Ne?
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bence en büyük stres kaynağı trafik.</li> <li>• Anne baba olmak çok zor.</li> <li>• İşyerinde en çok ben çalışıyorum.</li> <li>• Bu parayla rahat ve mutlu yaşamak mümkün mü?</li> <li>• Sürekli ders çalışıyorum. Bıktım bu sınavlardan.</li> <li>• Bu şehir beni boğuyor. Artık yalnız kalmak istiyorum.</li> <li>• Bürokrasi bütün zamanımı alıyor.</li> </ul>

## Schlussfolgerung

Sowohl das Lehrwerk *Hitit* als auch das Lehrwerk *Ideen* bieten Inhalte, die Stereotypen sowohl über die Zielkultur als auch über andere Kulturen bilden können. Wenn man das Lehrwerk *Ideen* im Hinblick auf das interkulturelle Lernen betrachtet, zeigt es deutlich, dass die Texte oder Aktivitäten Vorurteile oder Stereotypen über die Türkei oder die Türken beinhalten. Im Gegensatz zum Lehrwerk *Ideen* verfolgt das Lehrwerk *Hitit* einen noch interessanteren Ansatz. In einem Lehrwerk, das in der Türkei geschrieben wurde, um Türkisch als Fremdsprache zu unterrichten, gibt es zu viele Texte und Aktivitäten über Türken, die Vorurteile und Stereotypen erzeugen können. Dies wirft die Frage auf, zu welchem Zweck das Lehrwerk geschrieben wurde, um die Menschen einer Kultur mehrmals als Pessimisten zu zeigen oder um eine Kultur zu kennen? Aus der Sicht der Lehrwerke ist es unbestreitbar, dass die im Fremdsprachenunterricht verwendeten Lehrwerke nicht den Zweck besitzen, Stereotypen über die Zielkultur oder andere Kulturen zu erzeugen.

„Bei der Sensibilisierung der Lernenden für die Begegnung mit der fremden Kultur ist es wichtig, im Fremdsprachenunterricht unterschiedliche Perspektiven in die Zielsprachenkultur zu eröffnen. Persönliche Erlebnisse von Lehrenden, von Repräsentanten aus der fremden Kultur sowie von Mitlernenden sind in der Unterrichtspraxis empathieerzeugend und werden von Lernenden als authentisch empfunden. Die Erfahrungsberichte bedürfen aber auch insoweit faktenbezogener Hintergrundinformationen, wie dies zum Verständnis notwendig ist. Durch die Wahrnehmung der geschilderten Erlebnisse sind die Lernenden in der Lage, im Rahmen des sich abspielenden kognitiven und emotionalen Verstehensprozesses selbst eine Meinung zu bilden und sich eine Vorstellung der fremden Kultur aufzubauen. Im

Fremdsprachenunterricht sollte die fremde Kultur in einer großen Vielfalt angeboten werden, damit sich die Lernenden eine Vielzahl unterschiedlicher Perspektiven in die fremde Kultur eröffnen können“ (Maijala, 2008: 13).

Wenn der Lehrkraft einsichtig ist, dass die Konfrontation mit Stereotypen unvergleichlich sein soll und ihr sicher ist, dass dies ein Lernzweck im Zusammenhang mit dem Lernablauf einer Fremdsprache ist, kann man ausprobieren, die Beschränkungen des Unterrichtsmaterials zu überschreiten. Man kann diese Probleme überwinden, indem man mit den im Lehrwerk vorgeschlagenen oder vorgestellten Situationen und mit realen Materialien sowie anderen Typen von Übungen beginnt, die die Sprachlernende dazu anregen, nach Belieben zu denken und ihre Perspektiven zu ändern.

## Literatur

- Althaus, H. J. (2001): Fremdbilder und Fremdwahrnehmung. In: Helbig, Gerhard; Götze, Lutz; Henrici, Gerd; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.). *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. Halband 2. Berlin: de Gruyter. 1168-1178.
- Hoffmann, N. (2018). *Dokumentenanalyse in der Bildungs- und Sozialforschung*. Weinheim: Beltz Verlag.
- Kreen, W.; Puchta, H. (2008): *Ideen, Deutsch als Fremdsprache*. Ismaning: Hueber.
- Maijala, M. (2007a): Zur Analyse von landeskundlichen bzw. geschichtlichen Inhalten in Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache. *Deutsch als Fremdsprache* 3. 174-180.
- Maijala, M. (2007b): Was ein Lehrwerk können muss – Thesen und Empfehlungen zu Potentialen und Grenzen des Lehrwerks im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. *Info DaF* 6. 543-561.
- Maijala, M. (2008): Zwischen den Welten – Reflexionen zu interkulturellen Aspekten im DaF-Unterricht und in DaF-Lehrwerken. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 13:1. 1-17.
- Maijala, M.; Tammenga-Helmantel, M. (2016). Regionalität als Stärke? Eine Analyse von finnischen und niederländischen DaF-Lehrwerken. *Info DaF* 5. 537-565.
- Marques-Schäfer, G.; Filho, E.; Sol Stanke, R. (2016). Was können Lehrwerke zur Reflexion von Stereotypen im DaF-Unterricht beitragen? *Info DaF* 5. 566-586.
- Meijer, D.; Jenkins, E. M. (1998): Landeskundliche Inhalte – Die Qual der Wahl? Kriterienkatalog zur Beurteilung von Lehrwerken. *Fremdsprache Deutsch* 18. 18-25.
- Pauldrach, A. (1992): Eine unendliche Geschichte. Anmerkungen zur Situation der Landeskunde in den 90er Jahren. *Fremdsprache Deutsch* 6. 4-15.
- Reimann, D. (2020). Methoden des interkulturellen Fremdsprachenlernens. In: Hallet, W.; Königs, F. G.; Martinez, H. (Hrsg.): *Handbuch Methoden im Fremdsprachenunterricht*. Seelze: Klett/Kallmeyer. 37-41.
- Thomas, A. (2003). Interkulturelle Kompetenz - Grundlagen, Probleme, Konzepte. *Erwägen, Wissen, Ethik (EWE)*. 14: 1. 137-150.
- Volkman, L. (2010). *Fachdidaktik Englisch: Kultur und Sprache*. Tübingen: Narr Verlag.
- Uzun, E.; Dağ Tarcan, Ö. (Editör) (2018): *Yeni Hitit 1. Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı*. Ankara: TÖMER.