


Special Issue 2 (2025) | Forschungsartikel

## (Un-)Sichtbarkeiten von Gender in Lehrwerken für Deutsch als Zweitsprache

Katharina Sophie Heiler ([katharina.heiler@uni-a.de](mailto:katharina.heiler@uni-a.de)) 

Laura Schmidt (<https://www.linkedin.com/in/laura-schmidt-dafdz/>) 

**Abstract:** Gender wird in Lehr-Lernmaterialien für Deutsch als Zweitsprache (DaZ) auf thematisch-inhaltlicher, bildlicher und sprachlicher Ebene sichtbar. Lehrwerke in DaZ nehmen immer eine Doppelrolle ein: Sie dienen der Vermittlung der deutschen Sprache und sollen Hilfsmittel der Integration sein. Der Beitrag geht der Frage nach, wie Gender in DaZ-Lehrwerken repräsentiert wird und welche Aspekte von Gender unsichtbar bleiben. Die Analyse wird exemplarisch an zwei Lehrwerken durchgeführt: „Die neue Linie 1“ und „Treffpunkt“. Dabei werden Querverbindungen zu queerer Repräsentation sowie zur im Fach DaZ stark wirksamen Differenzkategorie der natio-ethno-kulturellen Zugehörigkeit gezogen.

**Schlagworte:** Erwachsenenbildung, Gender, Genderkonstruktion, Sprache, Unterricht

**Eingereicht:** 07. Oktober 2024

**Angenommen:** 19. Februar 2025

**Veröffentlicht:** 19. Dezember 2025

**DOI:** <https://doi.org/10.17169/ogj.2025.330>

Dieser Beitrag ist Teil der Special Issue „Gender und sexuelle Diversität in der Literatur- und Mediendidaktik“, herausgegeben von Jennifer Witte und Franz Kröber, und wurde redaktionell betreut von Jennifer Witte, Franz Kröber und Gabriele Jähnert.

# **(Un-)Sichtbarkeiten von Gender in Lehrwerken für Deutsch als Zweitsprache**

## **Einleitung**

Lehrwerke in Deutsch als Zweitsprache (DaZ) bieten ein höchst interessantes Feld im Bereich der Unterrichtsmaterialanalyse, da sie eine Doppelrolle als Hilfsmittel zur Sprachvermittlung sowie zur Integration einnehmen. Demzufolge repräsentieren sie ein bestimmtes Bild von Deutschland und ‚den Deutschen‘, welches Lernenden zeigen soll, wie das Leben im neuen Land funktioniert. Eine damit einhergehende Normativität wird so zwangsläufig vermittelt und Lernenden eine selbstverständliche Fremdheit zugeschrieben (vgl. Heinemann 2018). Das lässt sich auch hinsichtlich des Konstrukts Gender feststellen.

Die Analyse von Gender in Lehr-Lernmaterialien für DaZ ist damit zwar von besonderer Relevanz, aber ohne entsprechende Tradition (vgl. Maijala 2009, 36; Schlecht 2019, 35). Gender wird als zentrale Strukturkategorie verstanden, in der Geschlecht als ein Beziehungs- und Machtverhältnis konstruiert wird (vgl. Butler 2021; Degele 2008, 88f.), und umfasst soziale Merkmale und Eigenschaften, die Geschlechtern gesellschaftlich zugeschrieben werden. Diese Zuschreibungen variieren aufgrund ihrer sozialen und kontextabhängigen Determinierung erheblich (vgl. Litosseliti 2006, 11). Gender als Heterogenitätsdimension kann zur Untersuchung von Geschlechterverhältnissen dienen, die zu Diskriminierung, Ungleichheit und Stereotypisierungen führen können (vgl. Degele 2008, 65f.). In Lehr-Lernmaterialien der Fremdsprachendidaktiken und konkret im Bereich DaZ wird Gender auf verschiedenen Ebenen sichtbar, so auf der thematisch-inhaltlichen, bildlichen und sprachlichen Ebene.

Daran anschließend geht der vorliegende Beitrag der Frage nach, wie geschlechtsbezogene Themen verhandelt und abgebildet werden. Konkret soll gezeigt werden, welche Aspekte und Repräsentationen von Gender in Lehrwerken für DaZ sichtbar werden und welche unsichtbar bleiben. Dafür wird ein intersektionales Vorgehen gewählt, da Gender immer in einem wirksamen Zusammenhang mit anderen Differenzmerkmalen steht (vgl. Peuschel 2018, 354ff.).

Zunächst legen wir knapp den Forschungsstand im Fach DaZ zur Bedeutung von Gender in seiner Vielschichtigkeit in Lehrwerken für erwachsene Zugewanderte dar. Im nächsten Schritt führen wir eine exemplarische Analyse

anhand zweier aktueller Lehrwerke durch: „Die neue Linie 1“ (Klett, 2023–2024) und „Treffpunkt“ (Cornelsen, 2022–2024). Dabei werden Querverbindungen zu Fragen queerer Repräsentation und sexueller Diversität gezogen sowie zur im Fach DaZ stark wirksamen Differenzkategorie natio-ethno-kultureller Zugehörigkeit.

Der Beitrag versteht sich auch als Appell an Lehrkräfte und Vertreter\*innen anderer Fächer, den Blick für Darstellung und Nichtthematisierung zu schärfen und eine lehrwerkkritische Perspektive zu entwickeln. Dies lässt sich transdisziplinär übertragen und anwenden, denn der Zugang zu Unterrichtsmaterialien, die hier für erwachsene Lernende in DaZ in den Fokus gestellt werden, betrifft alle Lehr-Lernkontexte.

## **Lehrwerke in Deutsch als Zweitsprache zwischen Deskription und Präskription**

Ein Lehrwerk umfasst diverse, auf einem didaktisch-methodischen Konzept basierende publizierte Materialien, welche als multimedialer Verbund im Unterricht und zum Selbststudium eingesetzt werden können (vgl. Funk 2010, 188). Typische Komponenten sind Printmedien wie Testtrainings und Lesehefte, aber auch digitale Medien wie E-Book-Versionen und Vokabel-Apps können Bestandteil eines Lehrwerks sein (vgl. Funk 2016, 437).

Lehrwerke für DaZ im Kontext Erwachsenenbildung werden in der Regel für den Einsatz in Integrationskursen konzipiert und folgen entsprechend den Vorgaben des Rahmencurriculums für Integrationskurse (RCC) (vgl. BAMF 2016) sowie den sprachlichen Niveaus des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens (GER) (vgl. Goethe-Institut Inter Nationes 2001). In Integrationskursen lernen Zugewanderte ohne ausreichende Deutschkenntnisse, die beispielsweise als Asylbewerber\*innen oder Spätaussiedler\*innen durch das Aufenthaltsgesetz (AufenthG) zur Teilnahme verpflichtet werden können. Als sprachliches Ziel ist das GER-Sprachniveau B1 für Einwandernde aus Drittstaaten definiert, das je nach Zuwanderungsgruppe eine Aufenthaltsbedingung darstellt. Das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) ist wiederum für das Angebot und die Organisation der staatlich finanzierten Integrationskurse und die Durchführung des abschließenden ‚Deutschtests für Zuwanderer‘ zuständig. Zusätzlich hat das BAMF nicht nur das RCC entwickelt, sondern ist auch Zulassungsstelle für Integrationslehrwerke entlang Leitlinien nach § 43 AufenthG (vgl. BAMF o.A.). Neben der kurstragenden Funktion müssen Lehrwerke aus diversen Kom-

ponenten bestehen<sup>1</sup> und werden gemäß diverser Kriterien bewertet, unter anderem Angemessenheit für die Zielgruppen erwachsener Einwandernder und durchgängig deutsche Lehrwerkssprache (ebd.). Geschlechtergerechtigkeit ist hierbei kein explizites Bewertungskriterium. Die Inhalte und Gestaltung von DaZ-Lehrwerken sind also zu einem hohen Maße staatlich vorgegeben. Die Untersuchung von Geschlechterbildern ist in diesem Zusammenhang besonders aufschlussreich, weil sie demonstrieren, welche genderbezogenen Zuschreibungen gegenüber den jeweiligen Gruppen („aufnehmende Gesellschaft“ und „Zugewanderte“) gemacht werden.

Lehrwerke nehmen in Lehr-Lernkontexten eine wichtige Funktion ein. Das Kursbuch gilt als „Ankermedium [in seiner] Leitfunktion in einem multimedial vielfältiger und nicht selten verwirrender werdenden Lehr-Lernmaterialangebot“ (Funk 2016, 440). Lehrwerke dienen als Lernmedien wie auch als Informationsquelle und nehmen damit eine „wesentliche Sozialisationsfunktion“ (Schulte 2021, 143) ein. So haben sie vor allem im Kontext Integration als „Teil und Produkt eines öffentlichen Diskurses über Integrationsanforderungen“ (Hofer-Robinson 2023, 138) einerseits eine deskriptive Funktion, indem sie die deutsche Gesellschaft (mehr oder weniger realitätsgetreu) abbilden, aber auch eine präskriptive Funktion. Durch eine konstruierte und vermeintlich neutrale Realitätsdarstellung in Lehrwerken wird normalisiertes Wissen dargestellt und hegemoniale Werte werden normalisiert. Zugleich findet ein Ausschluss von Wissensbeständen marginalisierter Gruppen statt (vgl. Hofer-Robinson 2023, 132, 140). Mit der Vermittlung des hegemonialen Wissens und der zugehörigen Werte sowie der zeitgleichen De-Thematisierung weiterer Wissensbestände, Werte und Themen nehmen Lehrwerke eine machtvoll Rolle ein, indem sie vorgeben, wie sich Einwander\*innen verhalten sollen.

## Gender in Lehrwerken und seine Beforschung

Wir verstehen Gender als gesellschaftliches Konstrukt, was bedeutet, dass Vorstellungen von Geschlecht durch performative Praktiken reproduziert und stabilisiert werden (vgl. Funk 2024, 24). Sie sind dabei durch drei wesentliche Grundannahmen geprägt, die als Normen die Kategorie Geschlecht bedingen: Es gäbe zwei Geschlechter, nämlich das männliche und das weibliche Geschlecht. Diese ließen sich an körperlichen, als natürlich verstandenen Merkmalen erkennen. Das jeweilige Geschlecht bliebe von Geburt an über das Leben hinweg stabil

---

1 Lehrbuch (gedrucktes und digitalisiertes Kurs- und Arbeitsbuch), Audiokomponente, Lehrerhandreichungen, Vorbereitungsmaterialien für die Abschlussprüfung sowie Lektionsbeziehungsweise Zwischentests zur Prüfungsvorbereitung, Glossare oder Wortlisten, Transkripte, Lösungen, interaktive Zusatzangebote/Online-Aufgaben.

(vgl. Gildemeister/Hericks 2012, 199). Darüber hinaus sind diese Annahmen mit der sogenannten heterosexuellen Matrix verwoben, welche die gesellschaftliche Norm beschreibt, dass sich Menschen unterschiedlichen Geschlechts romantisch-sexuell begehren und miteinander (monogame) Beziehungen eingehen (wollen) (vgl. Butler 2021, 39f., 63ff.). In unserem Beitrag beleuchten wir deshalb nicht Geschlecht allein, sondern ebenso die daran geknüpften Vorstellungen der Heteronormativität. Dazu gehört auch Sexualität, weil diese wiederum ohne Gendernormen nicht denkbar ist.

Lehrwerkanalysen folgen verschiedenen unterrichtspraktischen oder wissenschaftlichen Zielen. Unterrichtspraktische Analysen dienen der Auswahl passender Lehrwerke für bestimmte Zielgruppen. Hierfür werden üblicherweise Kriterienkataloge herangezogen, um strukturiert Lehrwerke gegeneinander abzuwägen (vgl. Funk 2004). Wissenschaftliche Analysen sind methodisch breit aufgestellt und können diachrone (historische Entwicklung) oder synchrone (aspektorientierte Vergleiche) Zugänge vorweisen. In Untersuchungen, die sich an der thematischen Diskursanalyse orientieren, werden Lehrwerke als Diskursfragmente verhandelt, anhand derer eine Rekonstruktion gesellschaftlicher Machtverhältnisse durch die Analyse der (Nicht-)Repräsentation bestimmter Deutungsmuster und Differenzmerkmale ermöglicht wird (vgl. Höhne 2003). Sie stellen einen dekonstruktivistischen Gegenentwurf zur traditionellen deskriptiven Lehrwerkanalyse dar (vgl. Ucharim 2001).

In Bezug auf Gender besteht in DaZ ein starkes Desiderat im Bereich der Lehrwerkanalyse (vgl. Peuschel 2018). Untersuchungen in diesem Bereich sind in der Regel von Einzelpersonen durchgeführte, klein angelegte Studien, deren Ergebnisse aber durchaus Implikationen für die Repräsentation von Gender darstellen. So wurde Gender in einem zählenden Vorgehen (Vergleich der Anzahl weiblich und männlich gelesener im Lehrwerk dargestellter Personen) mit aspektorientierten Vertiefungsanalysen von Peuschel/Dirim (2019) untersucht. Der Beitrag zeigt, dass Gender facettenreich sichtbar wird, wenn der analytische Blick auf diese Kategorie gelenkt wird. Nicht selten gehen Repräsentationen von Gender mit Sexismus und othernden migrantisierenden Darstellungen einher (ebd.). Die diskursanalytisch angelegte Studie von Ruck (2022) rekonstruiert ebenfalls, wie Darstellungen der deutschsprachigen Gesellschaft mit Essentialisierungen verbunden sind. Hierbei stellt sich die Repräsentation von Gender als durchweg cis-hetero-normativ heraus (ebd.). Auch die Dissertationsstudie von Hofer-Robinson (2023) zeigt mittels eines migrationspädagogischen und subjektivierungstheoretischen Vorgehens, wie Eigen- und Fremdkonstruktionen an Geschlecht und natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeit gebunden und in Lehrwerken für DaZ auf mitunter rassistische Weise wiedergegeben werden (ebd.).

Den Gebrauch und die Thematisierung gendergerechter Sprache beforscht Lipsky (2021); sie plädiert für einen stärkeren Einsatz diversitätssensibler Personenbezeichnungen (ebd.). Stummer (2024) stärkt dieses Plädoyer durch eine korpusanalytische Untersuchung: Nicht nur sind Lehrwerke überwiegend im geschlechtsübergreifenden Maskulinum formuliert, sondern gendergerechte Sprache wird darüber hinaus auch nur in Ausnahmen vermittelt (ebd.). Knechtel (2021) legt in ihrer Studie dagegen einen Fokus auf Personennamen in Lehrwerken und zeigt, wie sich die Vergabe von Namen entwickelt hat und welche Bedeutungszuschreibungen sie aktivieren (ebd.). Die Repräsentation von Queerness hinsichtlich Queerfeindlichkeit in Verbindung mit Rassifizierungen analysiert und diskutiert Löcher (2024).

Die hier erwähnten lehrwerkanalytischen Verfahren weisen unterschiedliche Potenziale und Limitationen auf. Zählende und korpusbasierte Verfahren können größere Mengen an Material bearbeiten und Aussagen über Einzelpublikationen hinweg treffen. Gleichzeitig reduzieren sie die Komplexität kontextgebundener, multimedialer und multimodaler Darstellungen. Diskursanalytische Ansätze greifen diese Komplexität auf, können aber stets nur exemplarisch an kleinen Materialausschnitten arbeiten. Die Übertragbarkeit ihrer Ergebnisse steht mit der Einzelfalluntersuchung im Widerspruch. Geschlecht als Konstrukt ist vielschichtig und durch seine intersektionale und machtvolle Verbindung mit Merkmalen wie natio-ethno-kultureller Zugehörigkeit anspruchsvoll zu analysieren. Die größte Herausforderung der verschiedenen lehrwerkanalytischen Ansätze ist daher, die immer wieder nachgewiesenen Essentialisierungen nicht zu reproduzieren.

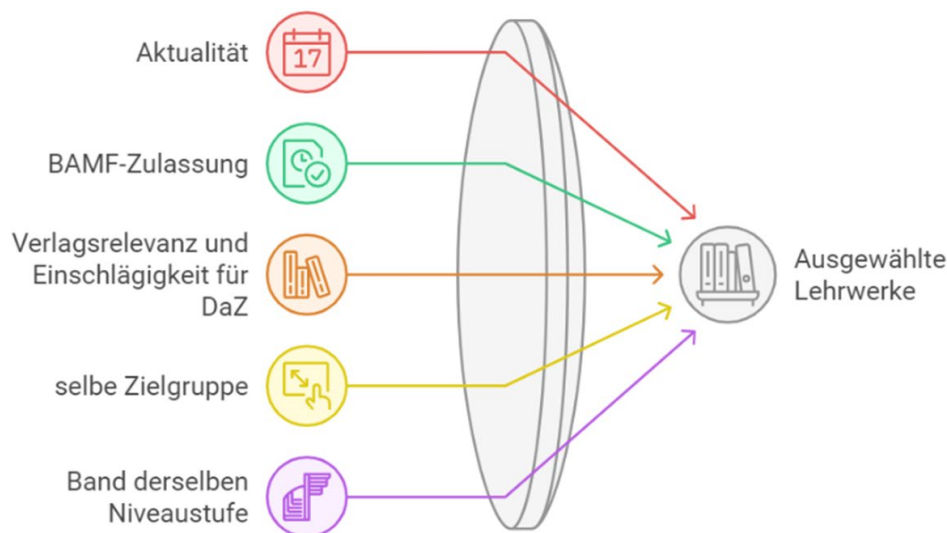
## **Eine exemplarische Analyse der (Un-)Sichtbarkeiten**

### **Methodisches Vorgehen und analysierte Materialien**

Um die Frage zu verhandeln, wie und mit welcher Wirkung Gender in Lehrwerken für DaZ repräsentiert wird, wird auf ein analytisches Verfahren zurückgegriffen, das kriteriengeleitet und diskursorientiert ist. Dazu haben wir zunächst zwei vergleichbare Materialien nach den in Abbildung 1 dargestellten Kriterien ausgewählt: Aktualität, Orientierung am RCC und Zulassung des BAMF für den Einsatz in Allgemeinen Integrationskursen, aus für das Fach bedeutsamen Verlagshäusern und Einschlägigkeit für DaZ, Entwicklung für dieselbe Zielgruppe und Wahl eines Bandes derselben Niveaustufe. Aufgrund dieser Kriterien fiel die Entscheidung auf die Lehrwerke „Treffpunkt“ (Cornelsen, 2022–2024) und

„Die neue Linie 1“ (Klett, 2023–2024). Beide sind modularisiert aufgebaute Materialverbunde und kurstragende Lehrwerke. Die wesentliche Zielgruppe sind erwachsene Zugewanderte, die in Integrationskursen Deutschkenntnisse bis B1 erwerben.

Abbildung 1: Kriterien zur Auswahl der analysierten Merkmale



Quelle: Eigene Abbildung (generiert mit Napkin AI), Lizenz: CC BY-ND 4.0

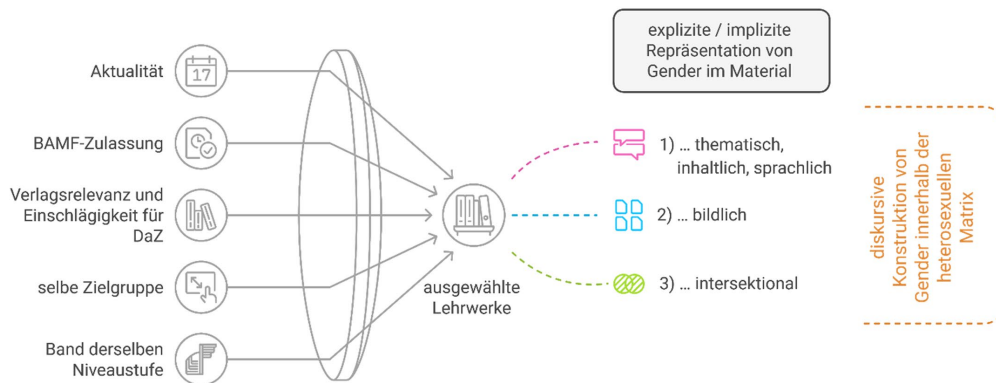
Weil das Kursbuch die zentrale Rolle im Lehrwerk einnimmt und als kurstragendes Hauptelement das einzige Material ist, welches gesichert im Unterricht Einsatz findet, wird es in der folgenden Analyse jeweils stellvertretend für den gesamten Materialverbund analysiert. Dabei werden die jeweiligen Kursbücher in ihrer oben beschriebenen Rolle als Spiegel gesellschaftlicher, deutschsprachiger Diskurse betrachtet. Mit diesem diskursanalytischen Zugang werden drei Fragen zu beantworten versucht (vgl. Abbildung 2): Wie wird das Konstrukt Gender...

- 1) thematisch, inhaltlich und sprachlich repräsentiert?
- 2) bildlich repräsentiert?
- 3) in Intersektion mit anderen Formen der Differenz repräsentiert?

Unserer analytisch-beschreibenden Methodik liegt die Annahme zu Grunde, dass es sich bei Geschlecht um eine omnipräsente Differenzlinie handelt, die auf unterschiedliche Art und Weise explizit oder implizit in Kursbüchern enthalten ist. Sie kreuzt andere Differenzlinien und ist in einem mehrschichtigen Diskursgeflecht involviert, das sich anhand von Text und Bild rekonstruieren lässt.



Abbildung 2: Kriterien zur Analyse der ausgewählten Lehrwerke



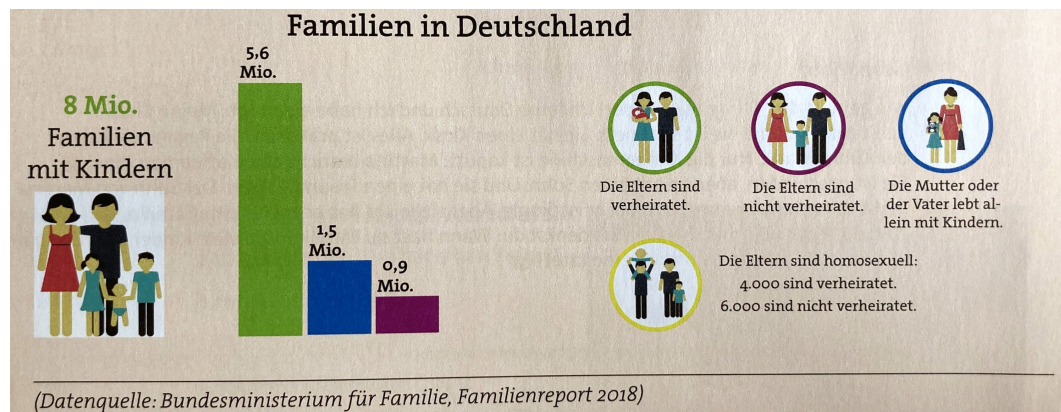
Quelle: Eigene Abbildung (teilweise generiert mit Napkin AI); Lizenz: CC BY-ND 4.0

## Thematische Analyse: Über Gender sprechen (lernen)

Das Thema Geschlecht wird indirekt im Kontext von Beziehungen und der Darstellung von Familien relevant. So wird in „Treffpunkt“ in Lektion 4 „Familie“ der Familienstand eingeführt und mit einer Statistik veranschaulicht (vgl. Abb. 3). Familienmodelle, Lexik zu Familienmitgliedern sowie Wissen über Familien in Deutschland werden präsentiert und mit einem Lesetext in Form eines Interviews verhandelt. Die Statistik lässt sich mit wenig Wortschatz über Illustrationen auch auf niedrigem Sprachniveau darstellen, wozu mit stereotypen Geschlechtsmerkmalen beziehungsweise -symbolen gearbeitet wird: Mutter und die etwas kleinere Tochter tragen Kleider, der Vater hat kurze Haare und ein T-Shirt usw. Diese Vereinfachung wird durch das anschließende Interview aufgebrochen, in welchem „Frau Engert aus München“ (Herzberger et al. 2022, 38) als Stellvertreterin der deutschsprachigen Gemeinschaft über ihre Familie spricht, die mit einer Scheidung, einem neuen Partner und zwei Kindern nicht dem traditionellen Familienbild entspricht. Im weiteren Verlauf der Lektion arbeiten die Lernenden am Wortschatz zum Thema Familie, in welchem Genderbezüge durch die Verknüpfung von Geschlecht und Familienrolle (z.B. Mann – Vater / Frau – Schwester) aktiviert werden. Über die Statistik sind Aspekte von Queerness angebunden, weil auch gleichgeschlechtliche Ehen repräsentiert werden. Sowohl im Interview als auch in den anschließenden Übungen wird eingeführt, wie die Frage nach der Familie abgelehnt werden kann (z.B. „Entschuldigung, das ist meine Privatsache.“, ebd.).



Abbildung 3: Darstellung von Familie in „Treffpunkt“

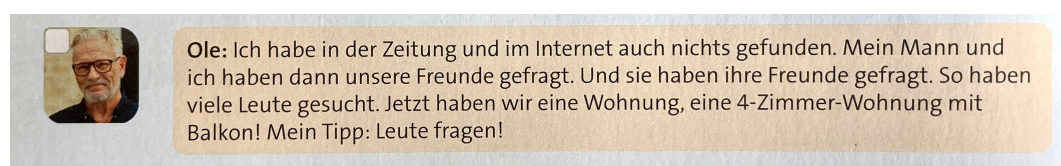


Quelle: Herzberger et al. 2022, 38

In „Die neue Linie 1“ wird Familie in Form von Vater, Mutter, Tochter, Sohn, Großmutter und Großvater eingeführt (vgl. Harst et al. 2023, 122), alternative Beziehungsformen und Familienkonstellationen werden nicht gezeigt. Insbesondere Ehe wird am Beispiel heterosexueller Paare dargestellt. Aufgaben zum Thema Ehe sind jeweils mit Fotos einer Frau im Hochzeitskleid und eines Mannes im Anzug versehen (vgl. Harst et al. 2023, 155, 286). Scheidung wird durch ein heterosexuelles Paar veranschaulicht, das mit verschränkten Armen Rücken an Rücken steht (vgl. Harst et al. 2023, 129, 155). Aspekte von Queerness und weitere Beziehungsmodelle finden sich in dieser Lektion nicht, allerdings an anderer Stelle im Kursbuch. In Lektion 10 wird Familie anhand dreier verschiedener Illustrationen bildlich diverser dargestellt (siehe Abschnitt ‚Bildliche Analyse: Gender sehen (lernen)‘). In Lektion 6 erzählt ein als schwul gelesenes Paar von seinem Frühstücksritual (vgl. Harst et al. 2023, 109) und in Lektion 8 stellt ein lesbisches Paar mit Tochter seine Wohnsituation vor (vgl. Harst et al. 2023, 144).

In „Treffpunkt“ Lektion 11 sprechen in Deutschland lebende Personen über ihre Wohnungssuche (vgl. Abb. 4). Es werden gleichgeschlechtliche Lebensweisen repräsentiert, ohne dass diese, wie auch in „Die neue Linie 1“, als solche explizite Thematisierung erfahren. Dadurch werden mit Geschlechterfragen verbundene Aspekte von Sexualität beziehungsweise Queerness als normale Beziehungsformen eingeführt, ohne als besonders hervorgehoben zu werden.

Abbildung 4: Wohnungssuche eines schwulen Ehepaars in „Treffpunkt“



Quelle: Herzberger et al. 2022, 104

Dies betrifft auch freundschaftliche, familiäre, alleinstehende oder berufliche Lebensentwürfe, die in unterschiedlichsten Geschlechterkonstellationen abgebildet sind. In beiden Lehrwerken fehlt jedoch das sprachliche Repertoire, um über sich und andere abseits der Heteronormativität lernen und sprechen zu können. In „Die neue Linie 1“ wird kein Wortschatz dazu eingeführt. In „Treffpunkt“ wird der diverse Geschlechtseintrag präsentiert, der neben romantisch-sexueller Queerness auch die geschlechtliche abbildet (vgl. Herzberger et al. 2022, 154f.). Personen mit nicht-endo-cis Gender werden damit indirekt thematisiert, jedoch nur in Form von Stellenanzeigen, welche im Sinne des Gleichbehandlungsgesetzes Mitarbeitende „m/w/d“ suchen. In „Die neue Linie 1“ bleibt die Einführung des diversen Geschlechtseintrags implizit; sie beschränkt sich auf die Verwendung in einer einzigen Stellenanzeige und die Erwähnung im Vokabelverzeichnis (vgl. Harst et al. 2023, 252, 321). Genderqueerness über den dritten Geschlechtseintrag hinaus konnte in den Kursbüchern nicht festgestellt werden.

Geschlechterungleichheiten, geschlechtsbezogene Diskriminierung oder geschlechtsbezogene Gewalt finden üblicherweise keinen Eingang in Lehrwerke für DaZ. Auch in „Die neue Linie 1“ und „Treffpunkt“ ist dies der Fall, jedoch ist eine Stelle hervorzuheben, die zumindest ansatzweise auf potenziell unangenehme Gefühle zwischen den Geschlechtern verweist. In „Treffpunkt“ Lektion 13 werden kommunikative Mittel für Arzttermine eingeführt. Hierbei wird thematisiert, dass sich Frauen mitunter lieber von weiblichen Ärztinnen behandeln lassen, was persönliche, religiöse oder gesellschaftliche Gründe haben kann: „Willst du lieber zu einer Ärztin gehen?“ (Herzberger et al. 2022, 116f.). Die sonst konsequente Verhandlung der Geschlechter als ‚gleich‘ findet hier die Andeutung eines möglicherweise ‚ungleichen‘ Verhältnisses.

Vermeintliche Geschlechterunterschiede werden implizit aufgemacht, wenn in „Die neue Linie 1“ eine Kursumfrage „Essen Sie Gummibärchen?“ getrennt nach Kursteilnehmern und Kursteilnehmerinnen durchgeführt werden soll (vgl. Abb. 5).

Abbildung 5: Gummibärchen-Umfrage in „Die neue Linie 1“

<p>d Fragen Sie im Kurs. Essen Sie Gummibärchen? Machen Sie eine Tabelle.</p>	<table border="1"> <tr> <th data-bbox="941 1684 1117 1736">♀</th><th data-bbox="1117 1684 1316 1736">♂</th></tr> <tr> <td data-bbox="941 1736 1117 1776"></td><td data-bbox="1117 1736 1316 1776"></td></tr> </table>	♀	♂		
♀	♂				

Quelle: Harst et al. 2023, 82

Expliziter werden vermeintliche Geschlechterunterschiede im Kontext Berufe betont. In einer Aufgabe sollen Traumberufe explizit Jungen und Mädchen zugeordnet werden. Die Zuordnung wird anschließend mit einem Hörtext verglichen (Mädchen: Tierärztin, Krankenschwester, Lehrerin; Jungen: Fußballspieler,

Polizist, Pilot) (vgl. Harst et al. 2023, 37). Ein ähnliches Bild bietet die Verteilung der Berufe: Es finden sich beispielsweise Chef und Assistentin (vgl. Harst et al. 2023, 19), Manager, Informatiker, Verkäufer, LKW-Fahrer und Praktikantin, Assistentin, Lageristin und Technikerin (vgl. Harst et al. 2023, 36). In „Treffpunkt“ sind hingegen ein männlicher Friseur und eine weibliche Mechatronikerin abgebildet (vgl. Herzberger et al. 2022, 16f.).

Aber auch in „Die neue Linie 1“ findet sich antistereotype Repräsentation, beispielsweise Männer, die Wäsche waschen (vgl. Harst et al. 2023, 90), Kuchen backen (vgl. Harst et al. 2023, 73) oder die Rolle des Hausmanns übernehmen sowie den Karrierewunsch Erzieher verfolgen (vgl. Harst et al. 2023, 273). Daneben wird eine Programmiererin und Besitzerin einer Computerfirma vorgestellt (ebd.). Auch Freizeitaktivitäten und Hobbys sind entgegen üblichen Stereotypen ausgewogen verteilt (vgl. Harst et al. 2023, 269). So können Frauen und Mädchen sehr gut schwimmen, Basketball spielen und backen, während Jungen und Männer Gitarre spielen, malen und Fahrräder reparieren. Im Vokabelverzeichnis findet sich neben der Hausfrau auch der Hausmann (vgl. Harst et al. 2023, 329). Eine solch antistereotype Darstellung findet sich ebenfalls in „Treffpunkt“, jedoch vor allem auf der bildlichen Ebene (siehe Abschnitt ‚Bildliche Analyse: Gender sehen (lernen)‘). In beiden Lehrwerken wird die Tätigkeit als Hausfrau explizit als Arbeit bezeichnet (vgl. Harst et al. 2023, 253; Herzberger et al. 2022, 17).

Die Einführung der Movierung zur Bildung der femininen Form erfolgt in beiden Kursbüchern in expliziter Form für die Lernenden. Durch die grammatische Präsentation der Endung -in (einschließlich gegebenenfalls veränderter Artikel und Umlaute) wird thematisiert, dass Berufe von Frauen anders benannt werden als Berufe von Männern. Illustriert wird dies in „Treffpunkt“ durch ein Bildlexikon verschiedener Berufe, die mal weiblich, mal männlich repräsentiert und analog mal feminin, mal maskulin benannt werden (vgl. Abb. 6). In „Die neue Linie 1“ wird die Movierung durch eine Tabelle illustriert, deren Spalten für Maskulina und Feminina mit geschlechtsspezifischen Piktogrammen gekennzeichnet sind (vgl. Abb. 7).

Abbildung 6: Darstellung movierter Berufsbezeichnung in „Treffpunkt“



Quelle: Herzberger et al. 2022, 17

Abbildung 7: Tabelle zur Movierung in „Die neue Linie 1“

**C Berufe** – Lesen Sie die Homepage in 8a noch einmal und ergänzen Sie.

♂	♀	♂	♀
Assistent	Assistent <i>in</i>	Lagerist	
Techniker			Lkw-Fahrerin
	Informatikerin		Verkäuferin

Quelle: Harst et al. 2023, 36

Arbeitsanweisungen werden in „Treffpunkt“ binär mit Schrägstrich in ausführlicher Beidnennung gegendert: „Arbeiten Sie mit einer Partnerin / einem Partner.“ (Herzberger et al. 2022, 65) Die feminine Form steht dabei an erster Stelle. Arbeitsanweisungen in „Die neue Linie 1“ werden in der Regel genderneutral formuliert: „Fragen Sie Personen im Kurs und stellen Sie sie vor.“ (Harst et al. 2023, 18) Innerhalb der Aufgaben und Texte der Kursbücher werden auch andere Formen des Genders verwendet: genderübergreifendes Maskulinum, verkürzte Beidnennung mit Schrägstrich sowie geschlechtsspezifische Lexeme oder genderneutrale Nominalisierungen. In „Treffpunkt“ findet sich zusätzlich die Schreibweise mit Asterisk (vgl. Herzberger et al. 2022, 158).

Maskuline Wörter werden in beiden Kursbüchern blau, neutrale grün und feminine rot in dieser Reihenfolge markiert (vgl. Harst et al. 2023, 61; Herzberger et al. 2022, 39). Selten findet sich in „Die neue Linie 1“ auch die Reihenfolge Neutra, Maskulina, Feminina (vgl. Harst et al. 2023, 54). Feminina stehen stets an letzter Stelle.

## Diskussion: Thematische Analyse

Allgemein werden geschlechtsbezogene Themen in beiden Lehrwerken kaum explizit eingeführt; beispielsweise gibt es keine Lesetexte oder Schreibimpulse mit Aufgaben zu Gender. Stattdessen findet die Thematik implizit Eingang in die Kursbücher. Sowohl in „Treffpunkt“ als auch in „Die neue Linie 1“ werden zweigeschlechtlich-heteronormative Klischeeabbildungen vermieden. Im Gegenteil werden Protagonist\*innen als Personen mit vielerlei (unterschiedlichen) Differenzmerkmalen eingeführt, ohne dass diese dezidiert eine geschlechtliche Gruppe stellvertreten. Eine Vielzahl an Lebensrealitäten wird entdramatisiert abgebildet, ohne diese in geschlossene Gruppen zu vereinfachen. Gleichzeitig verweisen geschlechtsbezogene Aspekte auf thematisch-inhaltlicher sowie sprachlicher Ebene auf gemeinsame Wissensbestände und werden genutzt, um diese Diversität aktivieren zu können.

Berufe sind in „Die neue Linie 1“ (noch) nicht komplett geschlechterparitätisch besetzt und Frauen nehmen die tendenziell weniger prestigeträchtigen Berufe ein. Die stereotype Zuordnung, die teilweise auch von den Lernenden gefordert wird, wird nicht weiter thematisiert oder aufgelöst, sondern mit der Aufgabenstellung als Tatsache präsentiert. Im Gegensatz dazu werden Berufe in „Treffpunkt“ nicht klischeehaft verteilt, sondern beinahe auffällig antistereotyp. Die Tätigkeit als Hausfrau wird in beiden Lehrwerken in ihrer möglicherweise abwertenden Bewertung aufgebrochen und als Arbeit benannt.

Bei der Einführung der Movierung zur femininen Form werden Genus und Gender gleichgesetzt. Statt mit den linguistisch korrekten Termini feminin und maskulin zu arbeiten, erfolgt damit in beiden Lehrwerken die Rückbindung der Grammatik ausschließlich an die außergrammatischen Geschlechter Frau und Mann. Sprachlich finden diverse Formen personenbezogener Referenz Eingang. Mit der Farbgebung der Genera wird zur Vereinfachung und damit zur Unterstützung der Lernenden auf vertraute, aber eher stereotyp tradierte Konzepte zurückgegriffen.

Insgesamt ist die Genderdarstellung unkritisch gegenüber gesellschaftlichen Normierungen, aber in sich ausgewogen und vielfältig. Geschlecht ist zwar kaum explizites Thema, wird aber dadurch normalisierend verhandelt und nicht als kompliziert oder besonders herausgestellt. So sollen Lernende beispielsweise in der Regel nicht lernen, wie Gender ‚in Deutschland‘ funktioniert, was einen gleichheitsorientierten Zugang nahelegt.

## **Bildliche Analyse: Gender sehen (lernen)**

Neben der thematischen, inhaltlichen und sprachlichen Repräsentation wird Geschlecht in Form von Fotos und Illustrationen in Lehr-Lernmaterialien reproduziert und verhandelt. Die Analyse dessen steht vor der Herausforderung, den Konstruktionscharakter von Gender nicht zu übergehen, indem von der eindeutigen Lesbarkeit der geschlechtlichen Zugehörigkeit von Personen anhand ihres Aussehens ausgegangen wird.

Wie in Abbildung 8 dargestellt, leben und lernen Personen aller Geschlechter gemeinsam. Diverse Körperformen, Aussehen und Stile sind dabei vertreten. Religionsspezifisch abgebildete Merkmale wie der Hijab (vgl. Abb. 9) oder das Bindi (vgl. Abb. 10) sind teilweise geschlechtsspezifisch.

In „Die neue Linie 1“ finden sich durchgehend normschöne Menschen, sowohl auf den verwendeten Fotos als auch den Illustrationen. Die Intersektion von Geschlecht und Behinderung wird in „Treffpunkt“ nicht repräsentiert. In



„Die neue Linie 1“ finden sich lediglich zwei Fotos je einer Frau im Rollstuhl (vgl. Harst et al. 2023, 159).

Abbildung 8: Illustration einer gemischtgeschlechtlichen Gruppe in „Treffpunkt“



Quelle: Herzberger et al. 2022, 87

Abbildung 9: Illustration einer Person mit Hijab in „Treffpunkt“



Quelle: Herzberger et al. 2022, 9

Abbildung 10: Illustration einer Person mit Bindhi in „Die neue Linie 1“

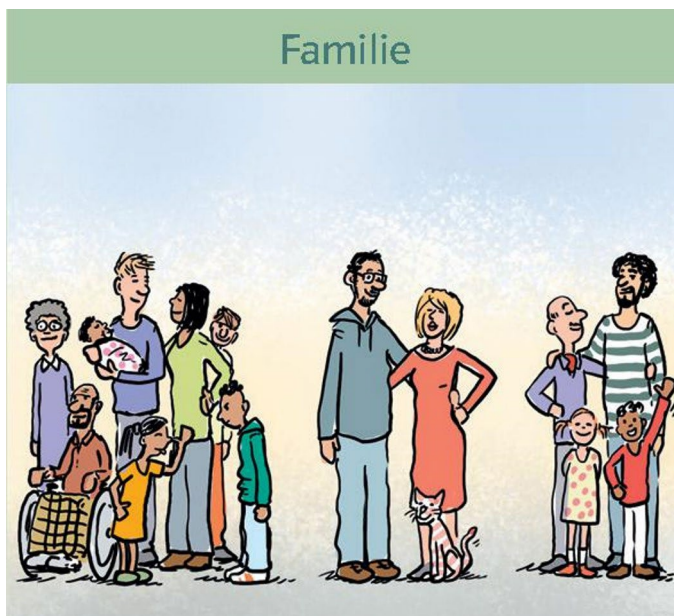


Quelle: Harst et al. 2023, 253

Das Thema „Körper“ wird an *weißen*, männlich gelesenen und nicht (sichtbar) behinderten Körpern verhandelt. So ist in „Treffpunkt“ beispielsweise ein meditierender sportlicher Mann abgebildet, an dem Körperteile benannt werden sollen (vgl. Herzberger et al. 2022, 122). Es findet sich diesbezüglich über beide Lehrwerke hinweg keine vielfältige Repräsentation.

Die bildliche Darstellung von Beziehung in „Die neue Linie 1“ ist überwiegend cis-heteronormativ und binär. Wenn vermeintliche Paarkonstellationen gezeigt werden, dann fast ausschließlich in heterosexuellen Beziehungen (vgl. Harst et al. 2023, 92). Familie wird in Lektion 10 anhand dreier verschiedener Illustrationen bildlich diverser dargestellt. Hier wird unter anderem eine Familie bestehend aus zwei Männern mit zwei Kindern gezeigt (vgl. Abb. 11).

Abbildung 11: Illustration diverser Familienkonstellationen in „Die neue Linie 1“



Quelle: Harst et al. 2023, 147

Neben antistereotypen Abbildungen wie weiblich gelesene Personen, die technische Berufe ausüben (vgl. Harst et al. 2023, 36), finden sich auch stereotypische Darstellungen. So werden zum Thema „Lernen von und innerhalb der Familie“ beispielsweise Neffe und Onkel beim Tapezieren und Freundinnen beim Schminken gezeigt (vgl. Harst et al. 2023, 268).

## Diskussion: Bildliche Analyse

Die bildliche Repräsentation von Geschlecht erfolgt in „Treffpunkt“ und „Die neue Linie 1“ in Form von Fotografien und Illustrationen und in der Regel durch



gemischtgeschlechtliche Gruppen. Diese Form der repräsentierten, normalisierten Vielfalt wird durch eine große Zahl an Körperformen, Aussehen und Stilen verstärkt.

Frauen werden nicht nur auf eine bestimmte, typischerweise als ‚weiblich‘ markierte Weise abgebildet, sondern auf zahlreiche unterschiedliche Arten. Sie können sportlich, dick, *weiß*, fröhlich sein. Sie arbeiten, zeigen etwas, streiten, spielen. Damit werden sie nie ‚nur‘ auf ihr ‚Frausein‘ in Bezug auf Geschlecht reduziert, sondern immer als Individuen präsentiert, die für Lernende zahlreiche mögliche Identifikationsstellen anbieten. Das Gleiche gilt für die Repräsentation von Männern.

Die Darstellung von Geschlecht erfolgt in Kombination mit anderen Merkmalen wie beispielsweise Alter, *race* und Religion. Die abgebildeten Personen in beiden Lehrwerken sind entsprechend der Zielgruppe des Lehrwerks fast ausschließlich Erwachsene, aber mal jünger oder älter.

Stellenweise werden körperliche Merkmale der abgebildeten Personen in „Treffpunkt“ an ihre Herkunft rückgebunden. Das passiert zum Beispiel, wenn eine Figur ihr Herkunftsland benennt und ein Erscheinungsbild hat, das auf Basis tradiertter Wissensbestände zu diesem Land passt. Die Grenze zu Stereotypisierungen ist hierbei schmal. Bestimmte Zuordnungen zwischen Themen und Geschlecht sowie damit einhergehende Stereotypisierungen sind in diesem Kontext nicht erkennbar. Die von Stock-Agenturen verwendeten Fotos bilden norm schöne Menschen ab; die vom Verlag erstellten Fotos der Lehrwerk-Protagonist\*innen wirken dagegen authentischer.

In „Die neue Linie 1“ ist auf den verwendeten Bildern und Illustrationen häufig eine geschlechter-paritätische Darstellung erkennbar: Wenn auf der Einstiegsseite ein Haustechniker und eine Rezeptionistin gezeigt werden, gibt es in der darauffolgenden Übung eine Haustechnikerin und einen Rezeptionisten (vgl. Harst et al. 2023, 246, 249). Auch in „Treffpunkt“ ist die stellenweise antistereotype Abbildung von Frauen und Männern in vermeintlich untypischen Kontexten neben der insgesamt entdramatisierten und kaum klischeeorientierten Darstellungsweise von Personen auffällig. Dies zeigt sich beispielsweise, wenn eine weiblich gelesene Person an einem Automotor schraubt oder ein Hausmann am Herd kocht (vgl. Herzberger et al. 2022, 16). Die Repräsentation zahlreicher Realitäten wirkt stellenweise konstruiert, zeigt aber primär, wie unterschiedlich Menschen zusammenleben können. Geschlecht wird dabei in beiden Lehrwerken nur als relevant markiert, wenn es explizit einen Geschlechterbezug illustrieren soll.

## Gender in der Intersektion: Gender und Beruf in „Die neue Linie 1“<sup>2</sup>

In „Die neue Linie 1“ finden sich nach zwei Lektionen sogenannte Haltestellen. In Haltestelle B nach den Lektionen 3 und 4 werden Berufsbezeichnungen wiederholt. In den Teilaufgaben b)–f) ist jeweils ein Foto abgebildet, zu dem je eine Berufsbezeichnung zugeordnet werden soll (vgl. Abb. 12). Neben jedem Foto finden sich dazu passende Aufgaben wie beispielsweise die Benennung von Backwaren bei der Berufsbezeichnung „Bäcker“. In Teilaufgabe c) wird Gender im Beruf thematisiert. Das zugehörige Stock-Foto zeigt eine Dachdeckerin. Sie befindet sich bei der Arbeit auf einem Dach. In einer Sprechblase steht: „In Deutschland sind alle Berufe auch für Frauen.“ In der anschließenden Aufgabe werden die Kursteilnehmenden dazu aufgefordert, im Kurs zu fragen, wie andere Teilnehmende das finden. Als Redemittel werden die Sätze „Das finde ich gut.“ und „Das finde ich nicht gut.“, jeweils illustriert mit Daumen hoch und Daumen runter, bereitgestellt (Harst et al. 2023, 82).

Abbildung 12: Thema Beruf in „Die neue Linie 1“



Beruf .....

B

In Deutschland sind alle Berufe auch für Frauen.

**C** Lesen Sie die Sprechblase. Wie finden Sie das? Fragen Sie im Kurs.

Das finde ich gut. 👍

Das finde ich nicht gut. 👎

Quelle: Harst et al. 2023, 82

## Diskussion: Gender in der Intersektion

Mit dieser Aufgabe wird Gender explizit aufgemacht, aber nur augenscheinlich zur Diskussion gestellt. Während Meinungen seitens der Lernenden geäußert werden sollen, wird an den begrenzten Redemitteln deutlich, dass keine Dis-

<sup>2</sup> Intersektionen zwischen Gender und weiterer Differenzlinien werden auch in „Treffpunkt“ deutlich. Aus Platzgründen wird hier lediglich exemplarisch ein Beispiel aus „Die neue Linie 1“ diskutiert.

kussion entstehen soll. Vielmehr bringt die Aufgabe einen aufklärerischen Anspruch mit sich. Eine implizite Intersektion zwischen Herkunft und Geschlecht kommt zum Tragen: Durch die Betonung „in Deutschland“ schwingt mit, dass es diesen Fakt über Deutschland zu lernen gäbe, da die Kursteilnehmenden in ihren Herkunftsländern möglicherweise andere Erfahrungen gemacht haben. Die geforderte Bewertung suggeriert eine unausgesprochene Zuschreibung zu Haltungen seitens der Lernenden. Es wird davon ausgegangen, dass sie aufgrund vermuteter Wissensbestände die vermeintliche Gleichstellung von Frauen im Beruf in Deutschland ablehnen könnten.

Gleichzeitig wird Geschlechterparität in allen Berufen in Deutschland impliziert. Unberücksichtigt bleibt, dass in der Praxis eine enorme Unterrepräsentation von Frauen in handwerklichen Berufen besteht. So sind in Deutschland in Hoch- und Tiefbauberufen lediglich 2,1% der Beschäftigten Frauen (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2024). Das in dieser Aufgabe vorgegebene Ideal existiert so in Realität nicht. Dennoch wird der Anspruch an die Lernenden herangetragen, dieses Ideal anzuerkennen und die dahinterstehenden Werte ‚zu erlernen‘.

## Limitationen des Vorgehens

Innerhalb der Grenzen dieser Publikation bot sich das kriterien- und diskursgeleitete Vorgehen als besonders aussagekräftig an. Gleichzeitig werden damit Aspekte außen vor gelassen, die in diachronen Vergleichen oder synchronen Analysen von Materialien für verschiedene Zielgruppen (beispielsweise Lernende im In-/ Ausland) untersucht werden könnten. Wir betrachteten zwei aktuelle Lehrwerke, die um weitere ergänzt werden könnten, um die Aussagekraft und die Komplexität der Analyse zu erhöhen. Im Rahmen dieses Beitrags untersuchten wir das jeweilige Kursbuch als zentrales Material eines jeden Lehrwerks. Allerdings beziehen sich die Komponenten des Medienverbunds stets aufeinander und ergänzen sich in ihrer Funktion, womit insbesondere die Analyse von Audiodateien, Videos und Übungsbüchern bereichernd sein könnte. Weiterhin entschieden wir uns für das Niveau A1, um zu zeigen, dass Gender bereits auf Anfangsniveau relevant wird. Dennoch werden die Texte und Aufgaben hinsichtlich Gender in Lehrwerken für Fortgeschrittene expliziter und komplexer. Durch den eingrenzenden Fokus auf das Niveau A1 können solche Elemente nicht abgebildet werden.

In einer größer angelegten Studie wäre es bereichernd, der materialbasierten Studie eine Datenerhebung zur Seite zu stellen, welche die tatsächliche Rezeption der Materialien einbezieht. Wie von Michael Seyfarth (2023) vorge-

schlagen wären Interviews mit Lehrpersonen oder Lernenden sinnvoll, um herauszufinden, wie diese auf die Materialien reagieren, welche Aspekte sie als bedeutsam wahrnehmen und wie sie mit ihnen im Unterricht umgehen würden. Im hier vorgenommenen Analysezugang liegt die Deutung ausschließlich bei den Autorinnen, die in ihrer cis-weiblichen, *weißen*, ersprachig deutschen und akademischen Positionierung eine spezifische Perspektive einnehmen, die es sich zu erweitern lohnt.

## **Konsequenzen für die Didaktiken Deutsch als Zweitsprache und Deutsch – ein Ausblick**

Jede Analyse und genauere Betrachtung eines Materials bringt dessen Leerstellen, inhaltlichen Mängel und problematischen Lesarten deutlicher als die Vorzüge und Stärken an die Oberfläche. Das sonst im Alltag der Praxis an methodisch-didaktischen Kriterien gemessene Verlagsprodukt wird zum Repräsentanten gesellschaftlicher Zusammenhänge und spiegelt damit auch all ihre Aspekte der Ungleichheit und Benachteiligung wider. In der hier vergleichend angelegten Studie wird deutlich, dass die Entwicklung von Lehrwerken für die besprochene Zielgruppe in Bezug auf Aspekte von Differenz und Diversität wesentlich vorangeschritten ist. Wurde noch in der letzten Lehrwerkgeneration umfassend mit Stereotypen über ‚den typischen Mann‘ und ‚die typische Frau‘ gearbeitet, konnten wir solche Vereinfachungen in den beiden Lehrwerken „Die neue Linie 1“ und „Treffpunkt“ nicht mehr finden. Im Gegenteil: Das Bemühen um gleichberechtigte, neutrale oder kontrastereotype Darstellung ist offensichtlich. Gender ist, wie gezeigt wurde, auf verschiedenen Ebenen in seiner Komplexität sichtbar. Wenn diese Repräsentation in einer entdramatisierten Weise erfolgt, ohne dabei patriarchale Hierarchien zu negieren, können Lehrende unserer Ansicht nach gendersensibel mit den Lehrwerken arbeiten. Hierfür können Modelle wie das Konzept der geschlechterreflektierenden Pädagogik im Unterricht nützlich sein (vgl. Debus 2012).

Das angewandte Vorgehen lässt sich auf Lehrwerke beliebiger Zielgruppen übertragen. Dazu gehört nicht nur der Fremdsprachenkontext, sondern auch die Deutschdidaktik als eng verwandte Disziplin von DaZ. Gender ist hier ähnlich wenig beforscht. Empirische Arbeiten zur Frage nach der Repräsentation von Gender in Lehr-Lernmaterialien für die Schule sind selten fachspezifisch (vgl. Moser/Hannover 2014), sondern häufiger fachübergreifend (siehe die Liste von Ott 2020). Zu beachten ist, dass Unterrichtsmaterialien im Fach Deutsch eine andere Bedeutung haben: Sie sind in der Regel nicht kurstragend, son-

dern eine Materialsammlung zur Unterstützung, aber nicht zur Steuerung des Unterrichts. Das Schulbuch ist meist weiterhin singulär im Einsatz, obwohl das Angebot an Zusatzmaterialien und multimedialer Verbundkonzepte wächst. Ihre Funktion ist weniger präskriptiv, was die Vermittlung eines bestimmten Deutschland- oder Wertebilds betrifft. Gleichzeitig haben sie eine pädagogische Funktion, die implizit zur Verhandlung ähnlicher Themen mit ‚Vorbild-Funktion‘ führt. Hierbei spielen bildungspolitische Vorgaben eine mitunter größere Rolle als bei DaZ-Lehrwerken. Zwar müssen letztere das Zulassungsverfahren des BAMFs durchlaufen, unterliegen aber nicht derselben Strenge eines kultusministeriellen Gremiums, der Lehrpläne der Länder und darüber hinaus Regularien wie dem ‚Genderverbot‘ an staatlichen Institutionen in Bayern (vgl. § 22 Abs. 5 der Allgemeinen Geschäftsordnung für die Behörden des Freistaates Bayern (AGO)).<sup>3</sup> Diese Faktoren haben wesentlichen Einfluss auf die Repräsentation von Gender.

In einer Übertragung des hier vorgestellten Untersuchungsdesigns muss neben diesen Einflussgrößen auch die Zielgruppe beachtet werden. Für die bildliche Untersuchung spielen multimodale Texte beispielsweise eine geringere Rolle als visuelle Unterstützung zur Sicherung des Verständnisses in Deutsch als in DaZ. In beiden Fächern sind jedoch Konzepte wie *language awareness* relevant, wenn auch mit unterschiedlichen Ausrichtungen (vgl. Glaab 2020). In Deutsch zeigt sich diese zum Beispiel in der Komplexitätsdifferenzierung von Lesetexten je nach Schulform, in DaZ bei den Niveaustufen. Hier könnten weiterführende Untersuchungen vergleichend ansetzen, um zu prüfen, inwieweit mit veränderter sprachlicher Komplexität auch genderbezogene thematische Veränderungen einhergehen. Weitergedacht werden schließlich Fragen nach geschlechtssensibler Didaktik relevant, die den nie vollständig zu vermeidenden Ungleichheitsdarstellungen produktiv begegnet (siehe beispielsweise die geschlechterreflektierende Deutschdidaktik von Bieker/Schindler 2021). Neben einigen fachspezifischen Unterschieden bestehen vor allem viele Gemeinsamkeiten, die eine analytische Anschlussfähigkeit gewährleisten. Unserer Ansicht nach kann die migrationspädagogisch geschulte Perspektive von DaZ in einem fruchtbaren Austausch mit der fortgeschritteneren Bearbeitung von Genderkompetenz in der Deutschdidaktik zu wechselseitiger Bereicherung führen.

---

3 Exemplarisch am Bundesland Bayern: Das Kultusministerium hat für die Zulassung von Lernmitteln einen detaillierten, circa 30 Seiten langen schulformspezifischen Kriterienkatalog entwickelt (vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2024). Die Kriterienliste des BAMF ist deutlich weniger komplex (vgl. BAMF o.J.).

## Data Availability Statement

Die Lehrwerke, die im Rahmen dieser Studie analysiert wurden, sind im Buchhandel verfügbar:

Harst, Eva/Hoffmann, Ludwig/Kaufmann, Susan/Moritz, Ulrike/Rodi, Margret/Rohrmann, Lutz/Rusch, Paul (2023): Die neue Linie 1 A1. Deutsch für Alltag und Beruf. Kurs- und Übungsbuch mit Audios und Videos. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.

Herzberger, Julia/Jin, Friederike/Schäfer, Martina/Scheliga, Matthias (2022): Treffpunkt. Deutsch als Zweitsprache für Alltag und Beruf. Kursbuch A1. Berlin: Cornelsen.

## Literatur

BAMF (2016): Rahmencurriculum für Integrationskurse Deutsch als Zweitsprache. [https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Integration/Integrationskurse/Kurstraeger/KonzepteLeitfaeden/rahmencurriculum-integrationskurs.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Integration/Integrationskurse/Kurstraeger/KonzepteLeitfaeden/rahmencurriculum-integrationskurs.pdf?__blob=publicationFile) (13. Juni 2024).

BAMF (o.J.): Leitlinien zur Zulassung von Lehr- und Lernmitteln für den Integrationskurs nach § 43 AufenthG. [https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Integration/Integrationskurse/Lehrkraefte/zulassungskriterien-lehrwerke-integrationskurs.pdf?\\_\\_blob=publicationFile&v=5](https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Integration/Integrationskurse/Lehrkraefte/zulassungskriterien-lehrwerke-integrationskurs.pdf?__blob=publicationFile&v=5) (23. August 2024).

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (2024): Zugelassene Lernmittel. <https://www.km.bayern.de/unterrichten/unterrichtsalltag/lernmittel> (23. August 2024).

Bieker, Nadine/Schindler, Kirsten (2021): Sprache und Geschlecht – Ansätze einer geschlechter-reflektierenden Deutschdidaktik. In: v. Dall'Armi, Julia/Schurt, Verena (Hg.): Von der Vielheit der Geschlechter. Neue interdisziplinäre Beiträge zur Genderdiskussion. Wiesbaden: Springer VS, 205–217. doi: [10.1007/978-3-658-32251-9\\_16](https://doi.org/10.1007/978-3-658-32251-9_16)

Bundesagentur für Arbeit (2024): Anteil von Frauen und Männern in verschiedenen Berufsgruppen in Deutschland am 30. Juni 2023 (sozialversicherungspflichtig und geringfügig Beschäftigte). <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/167555/umfrage/frauenanteil-in-verschiedenen-berufsgruppen-in-deutschland/> (28. Mai 2024).

Butler, Judith (2021): Das Unbehagen der Geschlechter. Berlin: Suhrkamp.



- Cornelsen (o.J.): Treffpunkt. Allgemeine Ausgabe – Deutsch als Zweitsprache für Alltag und Beruf. Das Konzept. <https://www.cornelsen.de/reihen/treffpunkt-deutsch-fuer-die-integration-120002740000/allgemeine-ausgabe-deutsch-als-zweitsprache-fuer-alltag-und-beruf-120002740001/konzept> (14. Mai 2024).
- Debus, Katharina (2012): Dramatisierung, Entdramatisierung und Nicht-Dramatisierung in der geschlechterreflektierenden Bildung. Oder: (Wie) Kann ich geschlechterreflektiert arbeiten, ohne geschlechtsbezogene Stereotype zu verstärken? In: Debus, Katharina (Hg.): Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule. Texte zu Pädagogik und Fortbildung rund um Jungenarbeit, Geschlecht und Bildung. Berlin: Dissens e.V., 149–158.
- Degele, Nina (2008): Gender / Queer Studies. Paderborn: Brill | Fink. doi: [10.36198/9783838529868](https://doi.org/10.36198/9783838529868)
- Funk, Hermann (2016): Lehr-/Lernmaterialien und Medien im Überblick. In: Burwitz-Melzer, Eva/Mehlhorn, Grit/Riemer, Claudia/Bausch, Karl-Richard/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen: A. Francke Verlag, 436–440.
- Funk, Hermann (2010): Lehrwerk, das. In: Krumm, Hans-Jürgen/Barkowski, Hans (Hg.): Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Stuttgart: UTB GmbH; A. Francke Verlag (utb-studi-e-book, 8422), 188–189.
- Funk, Hermann (2004): Qualitätsmerkmale von Lehrwerken prüfen – ein Verfahrensvorschlag. In: *Babylonia* 14 (3), 41–47.
- Funk, Wolfgang (2024): Gender studies. 2., aktualisierte Auflage. Paderborn: Brill | Fink.
- Gildemeister, Regine/Hericks, Katja (2012): Geschlechtersoziologie. Theoretische Zugänge zu einer vertrackten Kategorie des Sozialen. München: Oldenbourg. doi: [10.1524/9783486717570](https://doi.org/10.1524/9783486717570)
- Glaab, Teresa (2020): Language Awareness. Erläuterungen zum Bedeutungsumfang des Begriffes im Kontext sprachsensiblen Arbeitens. [https://epub.ub.uni-muenchen.de/70223/1/Glaab\\_Language\\_Awareness.pdf](https://epub.ub.uni-muenchen.de/70223/1/Glaab_Language_Awareness.pdf) (23. August 2024).
- Goethe-Institut Inter Nationes (Hg.) (2001): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen. Berlin, München: Langenscheidt.
- Harst, Eva/Hoffmann, Ludwig/Kaufmann, Susan/Moritz, Ulrike/Rodi, Margret/Rohrmann, Lutz/Rusch, Paul (2023): Die neue Linie 1 A1. Deutsch für Alltag und Beruf. Kurs- und Übungsbuch mit Audios und Videos. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.



- Heinemann, Alisha M.B. (2018): Alles unter Kontrolle? Der Deutschkurs in der Erwachsenenbildung. In: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung (ZfW) 41 (1), 79–92. doi: [10.1007/s40955-018-0106-8](https://doi.org/10.1007/s40955-018-0106-8)
- Herzberger, Julia/Jin, Friederike/Schäfer, Martina/Scheliga, Matthias (2022): Treffpunkt. Deutsch als Zweitsprache für Alltag und Beruf. Kursbuch A1. Berlin: Cornelsen.
- Hofer-Robinson, Michael (2023): Werte. Sprache. Integration. Zur Konstruktion von Werten in DaZ-Lehrmaterialien. Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg; J.B. Metzler. doi: [10.1007/978-3-662-68318-7](https://doi.org/10.1007/978-3-662-68318-7)
- Höhne, Thomas (2003): Die Thematische Diskursanalyse – Dargestellt am Beispiel von Schulbüchern. In: Keller, Reiner/Hirsland, Andreas/Schneider, Werner/Viehöver, Willy (Hg.): Handbuch Sozialwissenschaftliche Diskursanalyse. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 389–419. doi: [10.1007/978-3-322-99674-9\\_14](https://doi.org/10.1007/978-3-322-99674-9_14)
- Klett (o.J.): Die neue Linie 1. Deutsch für Alltag und Beruf. <https://www.klett-sprachen.de/die-neue-linie-1/r-1/782#reiter=titel&niveau=A1> (15. Mai 2024).
- Knechtel, Luisa (2021): Die Personennamen in DaF-Lehrwerken. Eine diachronische Analyse. Masterarbeit. Justus-Liebig-Universität Gießen. doi: [10.22029/JLUPUB-7755](https://doi.org/10.22029/JLUPUB-7755)
- Lipsky, Angela (2021): Geschlechtergerechte Sprache und Sprachwandel im Deutschen: Auch ein Thema für DaF! In: Deutsch als Fremdsprache 58 (3), 131–140. doi: [10.37307/j.2198-2430.2021.03.02](https://doi.org/10.37307/j.2198-2430.2021.03.02)
- Litosseliti, Lia (2006): Gender and Language: Theory and Practice. London: Hodder Arnold.
- Löcher, Andi (2024): Repräsentationen diskriminierter Gruppen in DaF/DaZ-Lehrwerken – Eine antinormative Perspektive. In: Zeitschrift für Deutsch im Kontext von Mehrsprachigkeit 40 (1–2), 67–82. doi: [10.13109/zdkm.2024.40.1-2.67](https://doi.org/10.13109/zdkm.2024.40.1-2.67)
- Maijala, Minna (2009): Typisch Frau... Typisch Mann... Zur Genderproblematik in Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache. In: Zielsprache Deutsch 36 (1), 33–60.
- Moser, Franziska/Hannover, Bettina (2014): How Gender Fair are German Schoolbooks in the Twenty-first Century? An Analysis of Language and Illustrations in Schoolbooks for Mathematics and German. In: European Journal of Psychology of Education 29 (3), 387–407. doi: [10.1007/s10212-013-0204-3](https://doi.org/10.1007/s10212-013-0204-3)
- Ott, Christine (2020): Bibliographie Schulbuchforschung zum Aspekt Geschlecht. 3., überarbeitete Auflage. Würzburg: Universität Würzburg. doi: [10.25972/OPUS-20771](https://doi.org/10.25972/OPUS-20771)

- Peuschel, Kristina (2018): Aspekte von Gender in der Sprach(aus)Bildung Deutsch (als zweite, dritte und Folgesprache). In: Dirim, İnci/Wegner, Anke (Hg.): Normative Grundlagen und reflexive Verortungen im Feld DaF\_DaZ\*. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich, 344–362. doi: [10.2307/j.ctvmd848z.19](https://doi.org/10.2307/j.ctvmd848z.19)
- Peuschel, Kristina/Dirim, İnci (2019): Migrationspädagogische Zugänge zum Umgang mit Sexismus in Lehrwerken für die Deutschvermittlung. In: Heinemann, Alisha M.B./Khakpour, Natascha (Hg.): Pädagogik sprechen. Die sprachliche Reproduktion gewaltvoller Ordnungen in Migrationsgesellschaften. Berlin: J. B. Metzler, 153–168. doi: [10.1007/978-3-476-04963-6\\_10](https://doi.org/10.1007/978-3-476-04963-6_10)
- Ruck, Julia (2022): Konstruktion von Diversität in Deutsch als Fremdsprache Lehrwerken. In: Zeitschrift für Deutsch im Kontext von Mehrsprachigkeit 38 (1+2), 66–82. doi: [10.14220/odaf.2022.38.1.66](https://doi.org/10.14220/odaf.2022.38.1.66)
- Schlecht, Laurine (2019): Sie heißt Hanna, er heißt Nico. Kategorien von Geschlecht in Lehrwerken Deutsch als Zweit- und Fremdsprache. Masterarbeit. Freie Universität Berlin. doi: [10.17169/refubium-26937](https://doi.org/10.17169/refubium-26937)
- Schulte, Brigitte (2021): Diversität und Migration im Spiegel aktueller Deutschlehrwerke. In: Michalak, Magdalena/Döll, Marion (Hg.): Lehrwerke und Lehrmaterialien im Kontext des Deutschen als Zweitsprache und der sprachlichen Bildung. Münster: Waxmann, 143–162.
- Seyfarth, Michael (2023): Lehrwerkforschung zwischen Werkanalyse, Rezeption und Unterrichtspraxis: Ein empirisches Plädoyer für eine neue Reflexionskultur. In: Demmig, Silvia/Reitbrecht, Sandra/Sorger, Brigitte/Schweiger, Hannes (Hg.): Beiträge zur Methodik und Didaktik Deutsch als Fremd\*Zweitsprache. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 105–120. doi: [10.37307/b.978-3-503-21108-1.09](https://doi.org/10.37307/b.978-3-503-21108-1.09)
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (2024): LehrplanPLUS Bayern. Deutsch. <https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachprofil/grundschule/deutsch> (23. August 2024).
- Stummer, Nathalie (2024): Gendersensible Sprache im Fremdsprachenunterricht Deutsch. Aktuelle Befunde aus Lehrmaterialien. In: Wiener Linguistische Gazette 6 (96), 1–28.
- Ucharim, Anja (2001): Die traditionelle Lehrwerkanalyse und die Diskursanalyse. Zwei Methoden zur inhaltlichen Analyse von Lehrwerken für Integrationskurse. In: Peuschel, Kristina/Pietzuch, Jan (Hg.): Kaleidoskop der jungen DaF-/DaZ-Forschung. Göttingen: Universitätsverlag Göttingen, 149–167.