

Landeskundliche Aspekte und Personen in den Lehrbüchern
Plan D und *Megafon*

Masterarbeit Anna Aula

Universität Jyväskylä
Institut für Sprach- und Kommunikationswissenschaften
Deutsche Sprache und Kultur
Juni 2019

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta, Faculty of Humanities and Social Sciences	Laitos – Department Kieli- ja viestintätieteiden laitos, Department of Language and Communication Studies
Tekijä – Author Anna Aula	
Työn nimi – Title Landeskundliche Aspekte und Personen in den Lehrbüchern <i>Plan D</i> und <i>Megafon</i>	
Oppiaine – Subject Saksan kieli ja kulttuuri, German Language and Culture	Työn laji – Level Pro Gradu-tutkielma, Master's thesis
Aika – Month and year Kesäkuu 2019, June 2019	Sivumäärä – Number of pages 56+3
Tiivistelmä – Abstract <p>Oppikirjalla on edelleen keskeinen asema suomalaisten koulujen kieltenopetuksessa. Vieraiden kielten ja toisen kotimaisen kielen oppikirjoissa opetetaan monipuolisesti eri taitoja kuten kuuntelu, luku ja kirjoitustaito, ja oppikirjoilla on näiden taitojen opettamisessa tärkeä rooli.</p> <p>Tässä maisterintutkielmassa tutkittiin valinnaisen kielen saksan oppikirjaa <i>Plan D 1-2</i> ja toisen kotimaisen kielen ruotsin oppikirjaa <i>Megafon 1</i>. Oppikirjojen maantuntemuksellisia sisältöjä verrattiin ja kirjojen henkilöihmoja tutkittiin laadullisen sisällönanalyysin avulla. Laadullisen sisällönanalyysin tukena käytettiin Stockholmer Kriterienkatalog (Krumm 1985) -nimistä kategorisointia, joka on tarkoitettu avuksi oppikirjojen analysointiin.</p> <p>Tutkimuksessa havaittiin, että kirjojen maantuntemuksellisissa sisällöissä on eroja, mutta myös paljon samankaltaisuuksia. <i>Megafon 1</i> -kirjassa esitellään monipuolisemmin erilaisia ja eri-ikäisiä ihmisiä ja maantuntemuksen sisällöissä musiikki ja kirjallisuus korostuivat enemmän kuin kirjassa <i>Plan D 1-2</i>. <i>Megafon 1</i> -kirja seurasi opetussuunnitelman tavoitteita ja kuvaili sekä ruotsin kulttuuria, että ruotsin kielen asemaa Suomessa. <i>Plan D 1-2</i> -kirjassa esiteltiin enimmäkseen nuoria ihmisiä ja kirjassa korostuivat erilaiset matkustuskohteet saksankielisissä maissa. <i>Megafon 1</i> -oppikirjan hahmot olivat oikeita eli autenttisia henkilöitä ja <i>Plan D 1-2</i> -oppikirjassa käytettiin oppikirjaa varten kehitettyjä hahmoja. Tämä tekee suuren eron siihen, miten autenttisine oppikirjojen henkilöt voidaan kokea. Molemmat kirjat käsittelevät maantuntemusta nuorten kokemusmaailman kautta ja molemmissa kirjoissa arkielämää esiteltiin monipuolisesti. <i>Plan D 1-2</i> kirjat esittelivät Saksan valtion lisäksi myös Itävaltaa ja Sveitsiä ja esittelivät erilaisia saksan kielen kulttuurin ilmiöitä, kuten opetussuunnitelma vaatii.</p>	
Asiasanat – Keywords oppikirjat, saksan kieli, ruotsin kieli, maantuntemus	
Säilytyspaikka – Depository JYX	
Muita tietoja – Additional information	

Inhaltsverzeichnis:

1 Einleitung	5
2 Lehrbücher im FSU in Finnland	8
2.1 Deutsch und Schwedisch in der finnischen Gemeinschaftsschule	8
2.2 Lehrbücher im FSU	11
2.3 Frühere Untersuchungen zum Thema <i>Landeskunde in Lehrbüchern</i>	13
3 Landeskunde	16
3.1 Die Begriffe <i>Kultur, Landeskunde und Interkulturalität</i>	16
3.1.1 Kultur.....	16
3.1.2 Landeskunde und Interkulturalität.....	18
3.2 Landeskunde und Sprache	19
3.3 Landeskunde im FSU	21
3.4 Landeskunde im nationalen Rahmenlehrplan	24
3.5 Personen in Lehrbüchern	26
4 Datenmaterial und methodisches Vorgehen	28
4.1 Datenmaterial.....	28
4.2 Qualitative Inhaltsanalyse und Stockholmer Kriterienkatalog	30
5 Landeskunde und Personen in den Lehrbüchern <i>Plan D 1-2</i> und <i>Megafon 1</i>	35
5.1 Vergleich der landeskundlichen Inhalte zwischen Plan D und Megafon	35
5.1.1 Der Alltag im Lehrwerk	35
5.1.2 Geographie, Wirtschaftsleben, Gesellschaft.....	38
5.1.3 Kultur, Literatur, Geschichte	40
5.1.4 Darstellung des eigenen Landes	43
5.1.5 Ergebnisse.....	43
5.2 Fiktive und authentische Personen	45
5.2.1 Personen in <i>Megafon 1</i>	45
5.2.2 Personen in Plan D 1-2	47
5.2.3 Ergebnisse.....	48
6 Schlussbetrachtung	50
Literaturverzeichnis	52
Anhang	57

1 Einleitung

Ein Lehrbuch ist in Finnland für einen Lehrer¹ ein sehr zentrales Werkzeug im Unterricht. Fast alle Fremdsprachenlehrer² benutzen Lehrbücher sehr viel, weil im Fremdsprachenunterricht³ alle Grundfertigkeiten Lesen, Schreiben, Sprechen und Hören geübt werden, die zu den holistischen Sprachkenntnissen gehören. (Luukka et al. 2008, 95.) Das Lehrbuch hilft einem neuen Lehrer insbesondere deshalb, weil ein neuer Lehrer kaum über so viel eigenes Material verfügt, sodass ein Lehrbuch ihm das Unterrichten erleichtert. Lehrbücher haben heutzutage auch viel elektronisches Zusatzmaterial, wie z. B. CDs, elektronische Lehrbücher, Wortschaftsapplikationen und Videos und Webseiten, die immer mehr entwickelt und erforscht werden. Lehrmaterial muss vielseitig und interessant sein, damit es die Schüler zum Lernen besser motivieren kann. Es könnte auch argumentiert werden, dass ein Lehrbuch ein unnötiges und altmodisches Werkzeug ist, aber das Lehrbuch hat seinen Platz in den Schulen behalten. Ein Lehrbuch kann immer benutzt werden, während bei den Computern auf Internetzugang, Strom und viele andere Bedingungen geachtet werden muss. (Maijala 2007, 543.) Die Verwendung von Lehrbüchern kann auch aus dem Blickwinkel Fähigkeiten der Menschen neben anderen Aspekten, wie z. B. den Argumenten, dass Lehrbücher zentral in den finnischen Schulen sind oder aus Gründen der Tradition, begründet werden. In einer Untersuchung von Wästlund (2007) wurden unter anderen solche Forschungsfragen geforscht, ob Informationen, die auf einem Computerbildschirm oder auf Papier präsentiert wurden, besser rezipiert und weiterproduziert werden können. Die Untersuchung zeigte, dass Informationen effektiver auf der Papierversion übernommen wurden. (Ebd., 4.)

Obwohl viele Lehrer aus den Lehrbüchern Nutzen ziehen, gibt es auch Vorteile für das Lehren ohne ein Lehrbuch. In einem Pilotprojekt in Jyväskylä wurde beispielsweise Deutsch als A2-Sprache⁴ ohne ein Lehrbuch gelehrt. In diesem Projekt wurde herausgefunden, dass die selbst gemachten oder gesuchten Lehrmaterialien authentischer waren und dass die Inhalte mehr in Zusammenarbeit mit Schülern hergestellt werden

¹ Mit allen im Text verwendeten Personenbezeichnungen sind stets beide Geschlechter gemeint.

² Fremdsprachenlehrer sind in Finnland Fachlehrer. Oft lehren sie zwei bis drei Sprachen.

³ Fremdsprachenunterricht wird im Folgenden mit dem Akronym *FSU* abgekürzt.

⁴ Hier handelt es sich um eine fakultative Sprache, die meistens ab der vierten Klasse beginnt (vgl. hierzu Kapitel 2.2).

konnten. (Bärlund 2012, 179.) Doch in einer früheren Untersuchung bei Luukka et al. (2008) wurde gezeigt, dass die Lehrbücher dennoch eine starke Rolle in finnischen Gemeinschaftsschulen haben (vgl. Kapitel 2.2).

Mein Interesse am Thema liegt darin begründet, dass ich Landeskunde als einen sehr motivierenden Bereich beim Fremdsprachenlernen ansehe. Landeskunde ist zentral, wenn man eine neue Kultur wirklich gut kennenlernen oder eine längere Zeit ohne Kulturmissverständnisse im Zielland verbringen möchte. Für mich ist das Allerwichtigste im Bereich Landeskunde, dass gelernt wird, neuen Kulturen und Menschen zu begegnen. Auf gesellschaftlicher Ebene finde ich es wichtig, dass Schüler anderen Menschen mit Empathie und Verständnis begegnen und dabei kann die Schule einen großen Einfluss haben. Auch im nationalen Rahmenlehrplan steht, dass die Gemeinschaftsschule⁵ Interesse an anderen Kulturen wecken und Interaktion in und zwischen Kulturen fördern sollte (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet⁶ 2014, 16). Der FSU hat viele Möglichkeiten, solche Themen zu behandeln.

In dieser Untersuchung werden die landeskundlichen Aspekte von zwei Lehrbuchreihen untersucht. Das Lehrbuch *Plan D* (Hatakka et al. 2018) ist eine finnische Lehrbuchreihe für Deutsch als Fremdsprache und das Lehrbuch *Megafon* (Blom et al. 2012) ist eine finnische Lehrbuchreihe für die zweite Landessprache Schwedisch. Deutsch ist eine fakultative Sprache in der finnischen Gemeinschaftsschule, wohingegen die schwedische Sprache obligatorisch ist. Beide Lehrbücher sind für die Gemeinschaftsschule geeignet, aber das Lehrbuch *Plan D* ist auch für die gymnasiale Oberstufe. In dieser Arbeit werde ich mich aber nur auf die Bücher konzentrieren, die in der Gemeinschaftsschule benutzt werden. Weil ich in meiner Arbeit die landeskundlichen Aspekte betrachte, ist die unterschiedliche Stellung der Sprachen nicht von Belang, obwohl die Stellung einer Sprache natürlich Einfluss haben kann. Meine Forschungsfragen lauten:

- 1) Wie unterscheiden sich die landeskundlichen Aspekte der Lehrbücher voneinander?

⁵ Die Gemeinschaftsschule umfasst die Klassen 1-9 in Finnland. Die gymnasiale Oberstufe bezieht sich auf die letzten drei Jahre nach der Gemeinschaftsschule und schließt mit dem Abitur ab.

⁶ *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet* ist der nationale Rahmenlehrplan und wird im Folgenden mit dem Akronym *POPS* abgekürzt.

2) Wie vielseitig kommen verschiedene fiktive und authentische Personen in den Büchern vor und was wird mit diesen Personen den Lernenden vermittelt?

In meiner Arbeit werden alle anderen Lehrmaterialien, wie Lehrerhandbuch, elektronische Bücher oder andere visuelle oder auditive Lehrmittel ausgeklammert, weil dies den Rahmen meiner Untersuchung sprengen würde. Da Lehrbücher im FSU in Finnland und beim Fremdsprachenlernen im finnischen Schulsystem eine zentrale Rolle in der finnischen Gemeinschaftsschule spielen, wird im Kapitel 2 hierzu ein Überblick gegeben. Die Stellung der deutschen Sprache und der schwedischen Sprache in der finnischen Gemeinschaftsschule wird ebenso behandelt. In diesem Kapitel erfolgt darüber hinaus ein Einblick in andere Forschungsarbeiten zum Thema *Landeskunde in Lehrbüchern*. Im dritten Kapitel werden die Begriffe *Kultur*, *Landeskunde* und *Interkulturalität* erklärt. Beide Termini haben verschiedene Definitionen und hier werden einige von ihnen präsentiert, um sie dann für diese Arbeit zu definieren, was unter landeskundlichen Aspekten in dieser Arbeit gemeint wird. Im Kapitel 3 wird der nationale Rahmenlehrplan behandelt. Im Kapitel 4 wird das Datenmaterial vorgestellt und das methodische Vorgehen anhand der qualitativen Inhaltsanalyse beschrieben. Im Kapitel 5 wird das Datenmaterial analysiert und die Forschungsfragen anhand der Analyse beantwortet. Im letzten Kapitel 6 werden meine Ergebnisse zusammengefasst und mögliche weiterführende Forschungsthemen angesprochen. Am Ende der Arbeit befindet sich das Literaturverzeichnis und die Anhänge.

2 Lehrbücher im FSU in Finnland

Dieses Kapitel beschäftigt sich mit den Lehrbüchern im FSU in Finnland. Im Kapitel 2.1 wird die Stellung der deutschen und der schwedischen Sprache zunächst erklärt, um die Situation der beiden Sprachen in Finnland und in der finnischen Gemeinschaftsschule besser verstehen zu können. Im Kapitel 2.2 wird die Rolle der Lehrbücher im finnischen Schulsystem und speziell im FSU betrachtet. Anschließend werden einige zentrale vorherige Untersuchungen zum Thema *Landeskunde in Lehrbücher* betrachtet.

2.1 Deutsch und Schwedisch in der finnischen Gemeinschaftsschule

In Finnland folgt der Unterricht in den Gemeinschaftsschulen und der gymnasialen Oberstufe einem nationalen Rahmenlehrplan, der periodisch erneuert wird. Er ist für die Gemeinschaftsschule in den letzten Jahren praktisch jedes zehnte Jahr erneuert worden und erschien 1985, 1994 und 2004. (Rokka 2011, 20.) Der nationale Rahmenlehrplan hilft den Verantwortlichen, die den Unterricht organisieren, dabei, den Unterricht und den kommunalen Rahmenlehrplan zu planen und ermöglicht, dass der Unterricht überall in Finnland gleichwertig durchgeführt wird (POPS 2014, 9). Der neueste Rahmenlehrplan erschien im Jahr 2014 und wurde überall in Finnland von den Klassen 1-6 im Herbst 2016 in Gebrauch genommen. Für die siebten Klassen galt er ab dem Jahr 2017 und für die achten Klassen im Jahr 2018. Die neunten Klassen werden erst ab dem Herbst 2019 danach arbeiten. (Opetushallitus⁷ a 2019.)

Der Unterricht in der Gemeinschaftsschule in Finnland wird nach Gesetzen, dem nationalen Rahmenlehrplan und den kommunalen Rahmenlehrplänen gesteuert. In dem nationalen Rahmenlehrplan werden zum größten Teil Ziele und Inhalte der Schulfächer beschrieben, die sich auf den gemeinsamen Werten, pädagogischen Stilen und allgemein auf die Handlungskultur der finnischen Gemeinschaftsschule gründen. (OPHa 2019.) Zudem gibt es auch ab und zu große Unterschiede in den sprachlichen oder kognitiven

⁷ Opetushallitus ist das Zentralamt für Unterrichtswesen in Finnland. Es wird im Folgenden mit dem Akronym *OPH* abgekürzt.

Fähigkeiten der Schüler, die auch in Einklang mit dem nationalen Rahmenlehrplan und mit den Unterrichtszielen stehen müssen. Im FSU wird auch die Welt außerhalb der Schule von dem Blickwinkel der Schüler betrachtet. (Luukka et al. 2008, 25.)

Mit einem neuen nationalen Rahmenlehrplan erneuern auch Verlage ihre Lehrbücher, um die Kriterien des neuen Rahmenlehrplans zu erfüllen. Lehrbücher werden so produziert, dass sie so lange verwendet werden können, bis ein neuer Rahmenlehrplan erscheint (vgl. Kähkönen 2017). Die Bücher, die in dieser Arbeit untersucht werden, folgen beide dem neuesten Rahmenlehrplan. Um einen Einblick in den finnischen FSU zu geben, die diese Lehrbücher nutzen, wird hier zunächst die Stellung der schwedischen und der deutschen Sprache in Finnland und in der finnischen Gemeinschaftsschule nachfolgend aufgezeigt.

Die schwedische und die finnische Sprache sind beide nach dem finnischen Sprachgesetz offizielle Landessprachen in Finnland (*Kielilaki*⁸ 423/2003 2004, § 1). Der öffentliche Sektor muss dafür sorgen, dass unabhängig von der Sprache für beide Sprachgruppen dieselben kulturellen und gesellschaftlichen Dienstleistungen angeboten werden (ebd., § 2). Die finnischsprachige und die schwedischsprachige Bevölkerung beginnt mit dem Lernen der zweiten offiziellen Landessprache spätestens in der 6. Klasse. Im Moment können Gemeinden wählen, ob Fachlehrer oder Klassenlehrer⁹ Schwedisch in der 6. Klasse lehren. Nur Åland hat einen speziellen Status, da Schwedisch die offizielle Sprache dieser Provinz ist (*Ahvenanmaan itsehallintolaki*¹⁰ 1144/1991 1993, § 36). Folgende Tabelle 1 stellt dar, wie und wann in der finnischen Gemeinschaftsschule Sprachen unterrichtet werden (vgl. Kangasvieri et al. 2011, 8):

⁸ Finnisches Sprachgesetz, übersetzt von Anna Aula (nachfolgend mit A. A. abgekürzt).

⁹ Klassenlehrer lehren Klassen von 1-6 in allen Fächern. Fachlehrer lehren meistens ein oder zwei Fächer, z. B. Fremdsprachenlehrer lehren meistens zwei oder mehrere Sprachen, wobei sie die Qualifikation haben, in allen Klassenstufen zu unterrichten.

¹⁰ Ålands Autonomiegesetz (Übersetzung von A. A.).

Tabelle 1 Sprache in der finnischen Gemeinschaftsschule

A1-Sprache	obligatorisch: spätestens ab der 3. Klasse ¹¹
A2-Sprache	fakultativ: Sprache ab der 4. oder 5. Klasse
B1-Sprache	obligatorisch: zweite Landessprache spätestens ab der 6. Klasse
B2-Sprache	fakultativ: ab der 8. Klasse
B3-Sprache	fakultativ: beginnt in der gymnasialen Oberstufe

Obwohl die Stellung der deutschen Sprache sehr stark in Europa ist, so kann auch argumentiert werden, dass es wichtig wäre, die deutsche Sprache in Finnland in den Bereichen *Berufsleben* und *Handel* auch zu lernen, weil Deutschland seit 2014 Finnlands größter Handelspartner beim Import und Export ist. (Leino & Rajaniemi 2018.) Zudem sprechen über 90 Millionen Menschen Deutsch in der europäischen Union (Euroopan rikas kielikenttä 2011). Das Interesse an der deutschen Sprache in der finnischen Schule hat aber doch seit einigen Jahren immer mehr abgenommen. Im Jahr 2010 wählten 7,4 Prozent von allen Schülern Deutsch als B2-Sprache (Vipunen¹² 2010). Im Jahre 2017 lag die Zahl nur noch bei 5,3 Prozent. Als A2-Sprache wurde Deutsch im Jahr 2000 von 7 Prozent gewählt, aber die Zahl im Jahr 2017 betrug nur 4 Prozent. Englisch nimmt den ersten Platz als die beliebteste A1-Sprache mit 71,1 Prozent im Jahr 2017 ein. (Ebd., 2017.) Im Allgemeinen ist man in Finnland sehr besorgt, dass immer weniger verschiedene Sprachen gelernt werden, und die Sprachenkenntnisse von Finnen einseitiger werden. In einem Bericht vom Jahr 2017, der von dem finnischen Unterrichts- und Kulturministerium angefordert wurde, wurde geklärt, dass das Sprachenlernen besonders in der Gemeinschaftsschule und in der gymnasialen und berufsorientierenden Oberstufe einseitiger wird. (Pyykkö 2017, 9.) Im Bericht wird auch darauf verwiesen, dass die Sorge seit den 1990er Jahren schon aktuell ist, und der Bericht gibt auch Hinweise, wie die Situation verbessert werden sollte (ebd., 10).

Im Folgenden wird dargelegt, wie die Stellung der schwedischen Sprache in der finnischen Schule ist. Die schwedische Sprache wurde im Jahr 1968 zu einer

¹¹ Ab Herbst 2019 beginnt die A1-Sprache ab der ersten Klasse.

¹² Vipunen ist der Statistikdienst von OPH.

obligatorischen Sprache in der finnischen Schule für Schüler, die finnisch als ihrer Muttersprache haben, und trotz vieler Diskussionen hat Schwedisch wegen des Gesetzes seinen Platz in den Schulen seitdem behalten. Viele argumentieren, dass Schwedisch heutzutage ein fakultatives Fach sein sollte, denn die schwedischsprachige Bevölkerung beläuft sich nur noch auf 5 Prozent. (Geber 2010, 63.) Nach den 1980er Jahren ist inzwischen der Anteil der Finnen mit Schwedisch als Muttersprache im Jahr 2015 auf 5,3 Prozent gesunken (Tilastokeskus¹³ 2015).

Die Diskussion über obligatorisches oder fakultatives Schwedisch wird seit Jahren heftig geführt und dabei wird in der Diskussion auch ironisch über *Zwangsschwedisch* gesprochen (auf Finnisch *pakkoruotsi*). Um das Thema *Zwangsschwedisch in Finnland* noch besser zu verstehen, wird in einem Bericht von Palviainen (2011) die Situation in Finnland betrachtet. Der Bericht gibt keine Lösung zu der Frage, ob die schwedische Sprache obligatorisch oder fakultativ sein sollte, sondern betrachtet die Aspekte, die in dieser Diskussion in der Zukunft beachtet werden sollen. (Ebd., 14.) Seit Jahren ist die Diskussion über Zwangsschwedisch ein heißes Thema gewesen, und der Rapport gibt gute Argumente und Einblicke zum Thema. Das letzte Mal wurde über die obligatorische schwedische Sprache im Jahr 2004 viel diskutiert, als Schwedisch zu einem fakultativen Fach des Abiturs gemacht wurde. (Geber 2010, 63.) Fakt ist zurzeit, dass Schwedisch immer noch eine obligatorische Sprache ist und aus dem Grund auch mit Gegenstand dieser Arbeit sein wird.

2.2 Lehrbücher im FSU

Seit Anfang der 1990er Jahre werden Lehrbücher in Finnland von keiner offiziellen Institution überprüft. Im Prinzip kann jede Person Lehrbücher produzieren und die Lehrer und die Schulen entscheiden, welche Bücher sie benutzen wollen. Das bedeutet, dass Lehrer selbst mehr Verantwortung übernehmen müssen, herauszufinden, welche Bücher es im Allgemeinen gibt. (Häkkinen 2002, 78.) Verlage beschäftigen Lehrer mit ausreichender Erfahrung, um Lehrbücher zu erstellen. Häkkinen (ebd.) bemerkt in diesem

¹³ Tilastokeskus ist das nationale Zentrum für Statistik in Finnland.

Kontext, dass nur wenige Personen als Hauptberuf Lehrbücher schreiben können, aber dennoch finden viele Lehrer es so wichtig, dass sie ihre Freizeit und Ferien dafür nutzen. Viele Lehrer erstellen Materialien für ihren eigenen Gebrauch, aber einige arbeiten auch mit Verlagen zusammen. Die finanzielle Situation der Schulen bzw. der Kommunen kann die Wahl beeinflussen, aber dennoch sind für alle Schüler Lehrbücher in der Gemeinschaftsschule kostenlos. (OPHb 2019.) Im Internet und in verschiedenen offenen Facebook-Gruppen, wie z. B. *Ala-asteen saksan opettajat*¹⁴, werden viele nützliche Tipps und Aufgaben zur Verfügung gestellt.

Viele Lehrer benutzen im Unterricht durchaus auch zusätzlich andere Texte und andere Materialien, aber dennoch sind die Lehrbücher der Verlage zentral und sie haben Einfluss darauf, wie Texte im Unterricht behandelt werden. Ebenso werden die Aufgabentypen oft erledigt, die auch in den Lehrbüchern am häufigsten vorkommen (Luukka et al. 2008, 64). Lehrbücher spielen in Finnland eine so große Rolle, sodass sie sogar *versteckter Lehrplan* genannt werden. Nach der Untersuchung von Luukka et al. (2008), bei der Lehrer und Schüler der Gemeinschaftsschule in den Klassen 7-9 in Finnland befragt wurden, halten sowohl Lehrer als auch Schüler Lehrbücher für das zentralste Lehrmaterial im Unterricht. In dieser durchgeführten Untersuchung haben die Lehrer darauf geantwortet, welche Lehrmaterialien sie *niemals*, *selten*, *manchmal* und *oft* benutzen. 98 Prozent der Lehrer benutzen ein Lehrbuch *oft*. 95 Prozent der Lehrer antworteten, dass sie das Übungsbuch *oft* benutzen und 90 Prozent benutzen die Hör- und Bildmaterialien¹⁵ des Lehrbuchs ebenfalls *oft*. (Ebd., 95.) Die Schüler sind ebenso derselben Meinung, dass ein Lehrbuch für den FSU wichtig ist, da 80 Prozent von ihnen dem Satz: *Ein Lehrbuch ist das wichtigste Lehrmaterial* entweder völlig bzw. teilweise zustimmten (ebd., 97). Ein Lehrbuch ist demnach für einen Lehrer zentral, aber auch Schüler finden ein Lehrbuch wichtig, weil es den Schülern ein Gesamtbild über die Aspekte gibt, die sie lernen sollen (Häkkinen 2002, 79).

¹⁴ Eine Facebook-Gruppe für Lehrer, die die deutsche Sprache in den Klassen 1-6 lehren (Übersetzung A. A.)

¹⁵ Hier werden mit Hörmaterialien alle Hörverständnisübungen, Wörter und Texte gemeint, die mit dem Lehrbuch zu Hörmaterialien produziert werden. Bildmaterialien umfasst alle Bilder, die in den Lehrbüchern vorkommen.

In diesem Kontext muss auch angemerkt werden, dass die Lehrbuchverlage auch finanzielle Bedingungen erfüllen müssen. Ein Lehrbuch zu erstellen erfordert viel Mühe und ist auch ein teurer Prozess. Lehrbuchverlage möchten deswegen solches Material herstellen, das eine große Zielgruppe hat. (Elomaa 2009, 49.) Zum Beispiel bekommen Lehrbücher für die finnische Gemeinschaftsschule mehr Geld als die Lehrbücher für die Erwachsenenbildung (ebd. 18). Für Deutsch in der finnischen Gemeinschaftsschule gibt es keine Sicherheiten hinsichtlich der Anzahl der Lerner, weil Deutsch eine fakultative Sprache ist. Die schwedische Sprache oder auch Englisch sind Sprachen, die eine sichere Zielgruppe haben und deswegen können auch Verlage mehr Geld für die Herstellung zur Verfügung stellen. Die Lehrbuchverlage müssen auch ihre Zielgruppen gut kennen, um ihre Bedürfnisse zu beantworten, aber dadurch, dass Lehrer im Arbeitsleben an Lehrbüchern arbeiten, sichern die Verlage diese Kenntnisse (ebd. 2009, 49).

2.3 Frühere Untersuchungen zum Thema *Landeskunde in Lehrbüchern*

Im folgenden Kapitel werden einige frühere Lehrbuchuntersuchungen beschrieben, um einen Überblick über den Untersuchungsgegenstand zum Thema *Landeskunde in Lehrbücher* zu geben. Die Dissertation *Integration und Vermittlung landeskundlicher Inhalte im Fremdsprachenunterricht* von Maijala (2010) behandelt, wie das Lehren der landeskundlichen Inhalte aus dem Blickwinkel der Lehrer, der Lerner und der Lehrmaterialien umgesetzt und welche Inhalte zu Landeskunde dargestellt werden. Maijala verwendete eine Lehrbuchanalyse, einen Fragebogen und Unterrichtsbeobachtungen, um ihre Forschungsfragen zu beantworten. Die Ergebnisse dieser Arbeit sind u. a., dass es schwierig ist, die wichtigsten Inhalte über Landeskunde zu wählen, die die Möglichkeiten für interkulturelles Lernen beinhalten, so dass die Lernenden sich in die Rolle der Lehrbuchpersonen hineinversetzen sollen, und dass der Vergleich zwischen dem Eigenen und dem Neuen ein wichtiges Hilfsmittel für interkulturelles Lernen ist. (Ebd., 101.) Nach Maijala (ebd. 98) soll mehr Wert auf Landeskunde gelegt werden, obwohl es schwierig sein kann zu entscheiden, welche Inhalte im FSU über Landeskunde vermittelt werden sollen.

Karjalas (2003) Dissertation behandelt das Kulturbild von Schweden in einigen Lehrbüchern für Schwedisch als B-Sprache. Er analysiert Lehrbücher, die zwischen den Jahren 1961 und 2002 erstellt wurden, und deswegen gibt es große Unterschiede zwischen den Büchern. Im Allgemeinen wird in den Büchern ein positives Bild des Landes vorgestellt, das aktuelle Informationen aus dem Blickwinkel der Jugendlichen darstellte. Er formuliert allerdings kritisch, dass das Bild des Landes auch negative Seiten des Landes betrachten sollte (ebd., 178). In seiner Arbeit hat er selbst Kategorien für die Lehrbuchanalyse für Lehrbücher der schwedischen Sprache erstellt. Diese Kategorien haben viele Gemeinsamkeiten mit dem Stockholmer Kriterienkatalog, der in dieser Analyse benutzt wird. Der Stockholmer Kriterienkatalog (Krumm 1985, 2-7) konzentriert sich auf die landeskundlichen Aspekte allein und behandelt Verhaltensweisen mit anderen Kategorien, wohingegen Karjala auch Verhaltensweisen und Diskussionsweisen sehr genau betrachtet und analysiert.

Dies sind lediglich zwei zentrale Lehrbuchanalysen in Finnland, aber auch viele Studenten schreiben ihre Bachelor- und Masterarbeiten über Lehrbücher. Um einige Beispiele hier zu nennen, wurden z. B. in einer Bachelorarbeit an der Universität Jyväskylä die landeskundlichen Inhalte der zwei Lehrbuchserien *Panorama Deutsch* (Otava) und *Gute Idee!* (SanomaPro) untersucht, um die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Büchern herauszuarbeiten. (Karppinen 2016.) Eine Bachelorarbeit, auch an der Universität Jyväskylä, konzentriert sich auf Plurizentrität in den DaF-Lehrbüchern *Magazin.de* (Otava) und *Plan D* (SanomaPro). (Panula-Ontto 2017.) Die Lehrbücher *Megafon* und *På gång* für Schwedisch als B-Sprache werden in einer Masterarbeit an der Universität Helsinki behandelt, in der die finnlandsschwedischen und die reichsschwedischen kulturellen Inhalte zwischen den Büchern verglichen werden. (Salonen 2018). Die Lehrbuchreihe *Magnet* für Schwedisch als B1-Sprache wurde in einer Masterarbeit an der Universität Jyväskylä in Hinblick auf den nationalen Rahmenlehrplan für die Klassen 7-9 untersucht, um herauszufinden, ob die Buchreihe den Rahmenlehrplan beachtet. (Bergman 2018.) Meine Untersuchung ist insofern wichtig, weil in meiner Arbeit, die Lehrbücher für die schwedische und die deutsche Sprache unter denselben Methoden aus demselben Blickwinkel betrachtet werden. In meiner Arbeit werden einige von denselben Themen jedoch ebenso beachtet, die in den

vorherigen Untersuchungen angesprochen werden, wie z. B. Plurizentrität oder finnlandswedische kulturelle Inhalte in Lehrbüchern.

3 Landeskunde

In diesem Kapitel werden zentrale Begriffe dieser Arbeit besprochen. Als Erstes werden die Begriffe *Kultur* und *Landeskunde* vorgestellt, anhand dessen festgelegt werden, was in dieser Arbeit unter landeskundlichen Aspekten verstanden wird. Dann wird die Beziehung zwischen Sprache und Landeskunde betrachtet. Im Kapitel 3.3 wird Landeskunde im FSU behandelt und im Kapitel 3.4 Personen in Lehrbüchern. Im Kapitel 3.4 wird der nationale Rahmenlehrplan vorgestellt.

3.1 Die Begriffe *Kultur*, *Landeskunde* und *Interkulturalität*

Dieses Kapitel gibt einen Überblick darüber, was der Begriff *Kultur* bedeutet, weil es oft in der Diskussion mit dem Begriff *Landeskunde* vorkommt und es wichtig ist, die Verbindung zwischen Landeskunde und Kultur zu erklären. Das Kapitel beginnt mit dem Begriff *Kultur*, nicht nur, weil der Begriff älter ist, sondern weil der Begriff *Kultur* noch weitreichender über den FSU hinaus verwendet wird. Dann schließt sich die Erklärung des Begriffs Landeskunde und Interkulturalität im FSU an.

3.1.1 Kultur

Kultur ist ein Begriff, der oft in alltäglichen und wissenschaftlichen Kontexten vorkommt. Als erstes werden die Begriffserklärungen von Svenska Akademiens Ordbok¹⁶ und Duden-Online vorgestellt. Nachdem wird der Begriff *Kultur* näher aus dem Blickwinkel des FSUs betrachtet. SAOB (2019, s. v. kultur) beschreibt als Erstes, dass Kultur beackern des Bodens und das Anbauen der Pflanzen bedeutet. Duden-Online (2019, s. v. Kultur) beschreibt Kultur auf folgende Weise:

- *Gesamtheit der geistigen, künstlerischen, gestaltenden Leistungen einer Gemeinschaft als Ausdruck menschlicher Höherentwicklung*

¹⁶ Svenska Akademiens Ordbok ist ein Wörterbuch mit circa 490 000 Wörtern, das seit 1521 erscheint. Svenska Akademiens Ordbok wird im Folgenden mit dem Akronym *SAOB* abgekürzt.

- *Gesamtheit der von einer bestimmten Gemeinschaft auf einem bestimmten Gebiet während einer bestimmten Epoche geschaffenen, charakteristischen geistigen, künstlerischen, gestaltenden Leistungen.*

Nach diesen vorgestellten Zitaten wird anschließend die ursprüngliche Bedeutung dargestellt, dass Kultur nämlich das Kultivieren des Bodens bedeutet (ebd.). Beide Wörterbücher beschreiben Kultur inhaltlich auf ähnliche Weise, obwohl SAOB als Erstes die ursprüngliche Bedeutung vorstellt und Duden-Online die Bedeutung, die heutzutage bekannter ist, beschreibt. Beide fassen zusammen, dass Kultur Beziehungen zwischen einem Volk oder einer Volkgruppe auf einem Gebiet, wo alle denselben Lebensstil haben, bedeutet. In SAOB wird erklärt, dass Kultur Menschen über Tiere hebt und dass Kultur sich vor allem heutzutage auf Wissenschaft, Religion, Kunst und Literatur bezieht. (SAOB 2019, s. v. kultur.)

Einige Forscher, die sich mit FSU beschäftigen, sehen Kultur nur als Erscheinungen der Hochkultur und andere wiederum bezeichnen damit alles, was die menschlichen Lebensmöglichkeiten berührt. Nach Oksaar (2003, 19) wird in der neueren Kulturanthropologie unter Kultur das Verhalten, die Verhaltensresultate, Werte und Normen einer Gruppe verstanden. Um den Begriff *Kultur* noch besser zu verstehen, kann es hilfreich sein, die ursprüngliche Bedeutung eines Wortes zu behandeln, da die Bedeutung der Wörter immer in einem Kontext während einer Zeit oder einer Epoche entsteht, und deswegen kann die Etymologie zwar keine historische konkrete Geschichte erklären, aber sie beinhaltet Bestandteile, die das Wort auch heutzutage bestimmen. (Bolten, 2014.) Das Wort *Kultur* kommt von dem lateinischen Wort *cultura*, das Pflege oder Ackerbau bedeutet. Duden-Online (2019, s. v. Kultur) beschreibt es zunächst als *Pflege des Körpers und Geistes*.

Das Digitale Wörterbuch der deutschen Sprache (DWDS 2019)¹⁷ beschreibt den Begriff *Kultur* in derselben Weise wie Duden-Online als einen gesamten Lebensstil der Menschen auf einem Gebiet, die materielle, aber auch geistige Umstände zusammen haben. DWDS gibt zu den Synonymen des Worts *Kultur* Wörter wie *Hochkultur* und *Zivilisation*. (Ebd., 2019, s. v. Kultur.) Das Wort *Kultur* wird im FSU im Zusammenhang

¹⁷ Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache wird im Folgenden mit dem Akronym DWDS abgekürzt.

mit Landeskunde benutzt, aber oft, um Alltags- von Hochkultur zu unterscheiden. Im Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache wird *Kultur* in Verbindung mit Lernen und Lehren fremder Sprachen wie folgt beschrieben: „*Alltagswelt, Geschichte, ethische Orientierungen, sozioökonomische Verfasstheit und künstlerische Hervorbringungen der Zielkultur unter besonderer Berücksichtigung herkunftskultureller Wahrnehmung und Deutung* (→ Landeskunde).“ (Barkowski 2010, s. v. Kultur, 174). Im Fachlexikon wird auf die Verbindung zu dem Wort *Landeskunde* verwiesen, das näher im nächsten Kapitel betrachtet wird.

3.1.2 Landeskunde und Interkulturalität

Im Kapitel 3.1.1 wurde gesagt, dass das Wort *Kultur* in Verbindung mit Landeskunde oft vorkommt, um den Unterschied zwischen Hoch- und Alltagskultur zu unterscheiden. So wird im Stockholmer Kriterienkatalog (Krumm 1985), auf den zu einem späteren Zeitpunkt genauer eingegangen wird, Landeskunde als alles Mögliche vom Alltagsleben bis zur Geschichte behandelt und Kultur als ein Teil der Landeskunde betrachtet. Kultur im Stockholmer Kriterienkatalog beinhaltet Feste, Sitten, Gebräuche, Filme, Kunst, Jugend- und Alternativkultur. (ebd., 2-4). Die Erklärung zu dem Wort *Landeskunde* von dem Stockholmer Kriterienkatalog ist sehr umfassend im Vergleich zu Huneke und Steinig (2010, 84), die den Begriff *Landeskunde* nur kurz erklären und meinen, dass im Allgemeinen Landeskunde etwas über die Gesellschaft der Zielsprachen aussagt. Als kulturelle Inhalte in den FSU gekommen sind, begann man in Deutschland über Landeskunde zu sprechen (vgl. Kapitel 3.3.). Landeskunde wird oft als eine Anzahl von verschiedenen Inhalten, wie Geschichte, Feste, Hoch- und Alltagskultur oder Essen im FSU oder in alltäglichen Gesprächen dargestellt, wie es auch im Stockholmer Kriterienkatalog beschrieben wird. Wenn an landeskundliche Themen gedacht wird, sollten nach Kaikkonen (2004) dazu auch Aspekte wie Kommunikation gehören und die Fähigkeit, andere Kulturen auf unterschiedliche Weise zu verstehen und sie kennenzulernen, denn andere Kulturen und Verhaltensweisen erscheinen den Schülern vor allem deshalb als fremd, weil sie sich von dem Eigenen und dem Bekannten unterscheiden. (Ebd., 18.)

Wird über das Bekannte und Eigene im Vergleich zu dem Fremden und Neuen gesprochen, leitet es über zum Begriff *Interkulturalität*. Interkulturalität untersucht die Beziehungen zwischen Kulturen und wie sie behandelt werden (Oksaar 2003, 32). Der Forschungsbereich ist als interkulturelle Kommunikation, bzw. interkulturelles Lernen bekannt (Maijala 2008, 1). Interkulturelles Lernen im Kontext des FSU bedeutet, dass auf einer Fremdsprache etwas Neues über die andere Kultur und die andere Sprache gelernt wird (Oksaar 2003, 32). Man spricht von interkulturellem Lernen, wenn im FSU die Unterschiede zwischen dem Bekannten und dem Neuen nicht nur entdeckt, sondern auch reflektiert werden (ebd., 38). Huneege und Steinig (2010, 87) betonen, dass interkulturelles Lernen eine tolerantere Einstellung dem Fremden gegenüber erreichen sollte. Sowohl Oksaar (2003) als auch Huneege und Steinig (2010) stellen heraus, dass interkulturelles Lernen Missverständnisse zwischen Menschen mit verschiedenen Kulturhintergründen verringert. Der Begriff *Interkulturalität* ist zurzeit ein Modewort und wird oft im Alltagsgebrauch mit etwas Positivem verbunden. Mit Interkulturalität wird auch die Vorstellung eines Weltmenschen verbunden, der offen und aufgeklärt ist. (Maijala 2010, 2.) Nach dieser Erklärung von Interkulturalität dient ein Lehrbuch immer auch als Instrument für interkulturelles Lernen, weil dort in der Zielsprache über die Zielkultur etwas gelernt wird. Interkulturalität in der Landeskunde bedeutet zudem, Informationen zu reflektieren, aber auch selbst zu suchen. (Ebd., 54.)

3.2 Landeskunde und Sprache

Zwischen Sprache und Landeskunde besteht ein enger Zusammenhang, der nachfolgend betrachtet wird. Landeskunde hat eine Verbindung zur Sprache durch die Bedeutung der Wörter. Wörter haben verschiedene Bedeutungen in verschiedenen Kulturen. Dasselbe Wort, wie z. B. *der Wald*, kann verschiedene Konnotationen bei Menschen mit verschiedenen Kulturhintergründen wecken. Ein Wort kann niemals direkt von einer Sprache in die andere übersetzt werden. Das finnische Wort *metsä* (der Wald) ist nur teilweise dasselbe wie das deutsche Wort *der Wald*. Eine Person aus Finnland denkt oft, dass ein Wald aus Nadelbäumen besteht und ein Deutscher denkt an Laubbäume.

Menschen können zudem auch verschiedene emotionale Konnotationen zu Wörtern haben. (Kaikkonen 2004, 105).

Eine Sprache ist mit der jeweiligen Kultur entstanden und hat sich darin entwickelt, denn eine Sprache ist ein großer Teil der Kommunikation und zudem ein großer Teil der eigenen Identität. Beim Erstspracherwerb lernt man die Sprache und wächst zu einem sozialen Wesen im jeweiligen Kultur- und Sprachkontext heran. Beim Erstspracherwerb lernt ein Kind im Kontakt mit anderen Menschen, wie man seine Bedürfnisse durchsetzt und seine Gedanken und Gefühle ausdrückt. Zudem wird alles über den Erstspracherwerb das erste Mal gelernt. Beim Zweitspracherwerb passiert dieser Prozess nicht in derselben Weise. (Oksaar 2003, 16). Beim Zweitspracherwerb hat man schon viele Fähigkeiten über die Kommunikation gelernt und diese Fähigkeiten werden beim Lernen der neuen Sprache benutzt, was Oksaar (ebd., 16) folgendermaßen formuliert:

Die menschliche Sprache ist ein typisch psychosoziales Phänomen. [...] Sie dient als Zeichensystem den Denk-, Erkenntnis- und sozialen Handlungsprozessen der Menschen. Sie ist somit für die Mitglieder einer Gesellschaft das wichtigste Ausdrucks- und Kommunikationsmittel.

Dieses Zitat verdeutlicht, dass Länder, Gesellschaften oder Gruppen eine Sprache und ihren Kulturkontext durchaus eingrenzen. Wenn über deutschsprachige oder schwedischsprachige Länder gesprochen wird, soll aber auch erklärt werden, dass Sprachen keine Grenzen haben, sondern nur die Staaten bzw. Länder. Sprachen werden in vielen verschiedenen Situationen überall auf der Welt benutzt. (Ebd., 16.) Obwohl Sprachen zwar keine eindeutigen Grenzen haben, ist es in dieser Arbeit klarer von deutsch- und schwedischsprachigen Ländern zu sprechen, weil es auch so in den Lehrbüchern beschrieben ist.

Wenn über deutsch- und schwedischsprachige Länder gesprochen wird, soll auf sie immer im Plural verwiesen werden, weil Schwedisch und Deutsch Sprachen sind, die beide zwei oder mehrere nationale Varietäten haben. Varietäten werden also nicht als eigenständige Sprachen, sondern als Varietäten einer Standardsprache verstanden (Ammon 2015, 108). Deutsch wird vor allem in Deutschland, Österreich, in der Schweiz und Liechtenstein benutzt und ist eine plurizentrische Sprache. Auch Schwedisch ist eine plurizentrische Sprache, die in Schweden und in Finnland gesprochen wird. (Schneider-

Wiejowski et al. 2013, 5.) Majjala (2012, 489), die in ihren Forschungsarbeiten Landeskunde untersucht, sagt, dass Plurizentrität¹⁸ auch beachtet werden soll, wenn man landeskundliche Aspekte lehrt. Der POPS (2014, 360-361) verweist insbesondere darauf, dass der deutschsprachige Kulturraum nicht nur Deutschland beinhaltet, sondern im Allgemeinen das Gebiet, in dem Deutsch gesprochen wird. Es wird dort hinsichtlich der schwedischen Sprache ebenfalls erklärt, dass die Stellung der schwedischen Sprache in Finnland behandelt werden sollte (ebd., 198). Schwedisch und Deutsch sind hier keine Ausnahmen von anderen Ländern in Bezug auf einen weitgefassten Begriff für Mehrsprachigkeit, sondern Mehrsprachigkeit ist in Staaten überall auf der Welt üblicher als Einsprachigkeit. Mehrsprachigkeit in einem Land oder in einer Gruppe schließt nach Risager (2007, 168) alle Benutzer einer Sprache ein und deswegen ist auch Sprachunterricht ein wichtiger Teil bei der Verbreitung der Sprachen.

Sprache und Landeskunde können aus vielen verschiedenen Perspektiven untersucht werden. In diesem Kapitel wurde die Beziehung zwischen Sprache und Landeskunde kurz dargestellt, weil es wichtig ist, darauf zu achten, dass man einige Informationen über die Stellung der schwedischen und der deutschen Sprache in einem weiteren Sinn verstehen sollte. Im folgenden Kapitel wird das Thema *Landeskunde im FSU* behandelt.

3.3 Landeskunde im FSU

Vor den 1950er Jahren konzentrierte sich der FSU auf die grammatikalische Struktur und die Literatur der Zielsprache und Landeskunde war im Allgemeinen als Thema nicht vorhanden (Huneke & Steinig, 2010, 84). Wie Landeskunde früher bis heute unterrichtet worden ist, besteht nach Huneke und Steinig (ebd.) aus drei Phasen: Der kognitiven, der kommunikativen und der interkulturellen Phase. Die kognitive Phase dauerte von den 1950er bis in die 1980er Jahre. Damals wurden Fakten über politische, wirtschaftliche, geschichtliche und kulturelle Themen vermittelt. Die kommunikative Phase begann in den 1970er Jahren, in denen Authentizität in Handlungskontexten das wichtigste Thema

¹⁸ Vergleiche hierzu auch die Bachelorarbeit von Panula-Ontto (2017) in der Plurizentrität in den Lehrbuchreihen für DaF-Unterricht Magazin.de und Plan D untersucht wurde.

war. (Ebd., 95.) Die interkulturelle Phase herrscht seit den 1990er Jahren im FSU vor. Seitdem werden die Eigen- und Fremdkultur miteinander verglichen, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu bemerken (ebd., 94). Landeskunde wurde zu einem zentralen Teil des FSU, als klar wurde, dass grammatische und lexikalische Kompetenzen allein in den authentischen, sprachlichen Situationen nicht nützlich sind. So entwickelte sich im FSU *Landeskunde* in Deutschland, *civilisation* in Frankreich, *background* oder *area studies* in Großbritannien und Amerika, *kulturformidling* in Dänemark und *kulturstudier* in Schweden (Byram & Risager 1999, 3).

Risager (2007) teilt Landeskunde in drei Teile ein, was sie als *culture pedagogy* bezeichnet. Die inhaltliche Dimension (auf Englisch: *the content dimension*) verweist auf die Themenbereiche, die in Filmen, Texten und Bildern die Zielkultur beschreiben. Die zweite Dimension ist die kontextuelle Dimension (*the context dimension*). Diese Dimension beschreibt das soziokulturelle Wissen, das man haben sollte, um die Sprache angemessen in sozialen Situationen zu benutzen. Die poetische Dimension (*the poetic dimension*) verweist darauf, wie die Sprache poetisch in geschriebener und gesprochener Form benutzt wird. (Ebd. 2007, 8.) Für meine Arbeit ist die erste, die inhaltliche Dimension von Bedeutung, weil sie auf die Themenbereiche aus einem inhaltlichen Blickwinkel hinweist.

Lehrbücher im FSU geben den Schülern viele I Krumm 1985en über das Zielland. Die Bilder und Texte in den Lehrbüchern können Schüler interessieren und die Personen in den Lehrbüchern repräsentieren auch die fremde Kultur und geben Informationen darüber, wie Leute im Zielland aussehen und wie sie sich verhalten (Maijala 2007, 550). Natürlich bekommen Schüler auch durch die Medien viele Informationen über andere Kulturen und deswegen sind Lehrbücher nicht allein für den Eindruck von dem neuen Land und von der Bevölkerung verantwortlich (Karjala 2003, 13). Bilder geben viele Informationen über das Zielland und Bilder haben heutzutage einen hohen Stellenwert. Ein Foto gibt einen Eindruck von der Realität und viele Leute erinnern sich nicht, dass auch Fotos lügen können. Fotos werden als ein Teil der Realität verstanden, obwohl sie nur eine Momentaufnahme der Realität bezeichnen. In dieser Arbeit werden Fotos nur wenig analysiert, aber sollte es hier kurz kommentiert werden, da es ein interessantes Forschungsgebiet wäre. (Fuhs 1997, 266-268.)

In dieser Untersuchung wird auch der Begriff *Authentizität* betrachtet werden, weil dieser Begriff in vielen Fällen vorkommt. Das Wort *authentisch* wird nach DWDS (2019, s. v. authentisch) mit original, zuverlässig, maßgebend beschrieben. Maijala (2007, 549) beschreibt Authentizität als Echtheit, die nur schwer im FSU zu erreichen sein kann, weil Texte für den Unterricht aus einem didaktischen Blickwinkel entstanden sind. Authentizität kann erreicht werden, wenn Schüler an die Echtheit glauben, obwohl die Texte oder Personen didaktisch ohne eine authentische Quelle entstanden sind. (Ebd., 550.)

Mit der kommunikativen Phase ab den 1970er Jahren wird der Alltag zu einem wichtigen Thema im FSU. Alltägliche Probleme und alltägliches Leben wird seitdem oft über Dialogtexte vermittelt. (Maijala 2010, 19.) Wie Landeskunde unterrichtet wird, hat sich entwickelt und wird mit der Unterrichtspädagogik weiterentwickeln. Jedoch beschreibt Maijala (2007, 550) bei ihrer Beschreibung der inhaltlichen Seite von Landeskunde, wie folgt: „*Landeskunde ist der Bestandteil des Sprachunterrichts, der über die Vermittlung von reinen Sprachkenntnissen hinausgeht*“, und geht davon aus, dass Landeskunde mit Grammatik oder Wortschatz gleich wichtig sein sollte. Gleichzeitig konstatiert sie, dass trotz Einsicht in die Wichtigkeit von Landeskunde trotzdem weitgehend die Wichtigkeit von Grammatik in den Lehrbüchern gezeigt wird, denn oft sind die Lehrbuchtexte so erstellt worden, dass sie meistens die grammatischen Regeln vorstellen. (Maijala 2010, 12.)

Bei den Lehrbüchern muss beachtet werden, dass Lehrbücher hier in einem finnischen Kulturkontext für das finnische Schulsystem gemacht werden und deshalb nie vollkommen authentisch die Zielkultur abbilden können. Der nationale Rahmenlehrplan gibt keine exakten Anweisungen für den Inhalt der Bücher, sondern Verlage können auch ihre eigenen Vorstellungen realisieren, weil der POPS auch Spielraum lässt. (POPS 2016.)

3.4 Landeskunde im nationalen Rahmenlehrplan

In diesem Kapitel werden nur die Teile aus dem nationalen Rahmenlehrplan für die Gemeinschaftsschule dargelegt, die landeskundliche Ziele für Schwedisch als zweite Landessprache und Deutsch als Fremdsprache in der Gemeinschaftsschule behandeln.

Im nationalen Rahmenlehrplan (POPS) werden als allgemeine Ziele formuliert, dass das Fremdsprachenlernen und das Lernen der zweiten Landessprache in der Gemeinschaftsschule bei der Entwicklung der Wertschätzung der mehrsprachigen und kulturellen Identität helfen. Schüler sollen inspiriert werden, um die sprachliche und kulturelle Vielfalt der Schulgemeinschaft, aber auch die umliegende Welt zu entdecken. Schüler werden auch ermutigt, die Sprache in authentischen Sprachumgebungen zu benutzen und Menschen mit verschiedenen Kultur- und Sprachhintergründen zu schätzen. Das Lernen der zweiten Landessprache und das Lernen von Fremdsprachen ist ein Teil der Spracherziehung und eine Einführung zur Entwicklung des Sprachbewusstseins. (POPS 2014, 197.) Im Rahmen dieser allgemeinen Ziele für den FSU und Unterricht der zweiten Landessprache wird direkt über Lehrmaterialien geschrieben, dass solche Texte benutzt werden sollen, die die Interessen der Jugendlichen betreffen und Beziehungen zwischen schon bekannten Sprachen unterstützen (ebd., 198). Bei den Formulierungen dieser allgemeinen Ziele für den FSU und für den Unterricht der zweiten Landessprache kommen kulturelle Inhalte mehrere Male vor, was darauf verweist, dass Landeskunde ein untrennbares Element des Sprachenlernens in Finnland ist.

Die allgemeinen Ziele für sowohl B1 als auch für B2-Sprachen sind dieselben, aber beide haben auch eigene Ziele. Als kulturelle Ziele der B1-Sprache, Schwedisch oder Finnisch als andere Landessprache, wird genannt, dass, um die Entwicklung des kulturellen und mehrsprachigen Sprachbewusstseins zu erreichen, die wichtigsten Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen dem Schwedischen und anderen schon bekannten Sprachen betrachtet werden sollen. Es hilft den Schülern, die Beziehungen zwischen allen Sprachen, die er kennt, zu verstehen. (POPS 2014, 198.) Ziele für die landeskundlichen Inhalte für die B1-Sprache in den Klassen 3-6 ist die Stellung der finnischen und der schwedischen Sprache als Landessprachen bekanntzumachen und den Einfluss des

Schwedischen auf das Finnische zu kennen (ebd., 205). In den Klassen 7-9 sollen die schon gelernten Informationen vertieft werden und Kultur soll Kulturererscheinungen aus und mit unterschiedlichen Wertvorstellungen betrachten. In den Klassen 7-9 sollen die Schüler sich mit den Nordischen Ländern und den Werten der Nordischen Länder bekanntmachen. (Ebd., 333.) Aus einem landeskundlichen Blickwinkel betrachtet bedeutet es, dass in den Lehrbüchern im Schwedischunterricht auch finnlandschwedische Kulturaspekte behandelt werden sollten.

Im nationalen Rahmenlehrplan werden alle Fremdsprachen nach denselben Anweisungen zusammengefasst, also es gibt keine Anweisungen für die deutsche Sprache allein. Im nationalen Rahmenlehrplan steht, dass die B2-Sprache die dritte oder vierte Sprache ist, die die Schüler lernen, und deswegen haben die Schüler schon viele Erfahrungen bei dem Sprachenlernen gesammelt. Die Schüler haben schon vieles über andere Sprachen und Kulturen gelernt und diese kulturellen Informationen sollten bei der Besprechung von Phänomenen so vertieft werden, dass sie auch verschiedene Wertvorstellungen behandeln. (POPS 2014, 360.)

Die B2-Sprache hilft Schülern die Beziehungen zwischen Sprachen zu erkennen und sowohl das Sprachgebiet als auch einige Eigenschaften der Lebensformen der Zielsprache kennenzulernen. Der FSU unterstützt die Schüler selbst zu denken und Neugier und Mehrsprachigkeit zu entwickeln. (POPS 2014, 360.) Die Charakteristika der Zielsprache sollen mit anderen schon gelernten Sprachen miteinander verglichen werden. Die Schüler sollen auch eine Vorstellung über die verwandten Sprachen und die Verbreitung der Sprachen haben. Die Informationen über die Kultur und andere Phänomene sollten interessant für die Schüler sein. Auch die Vorurteile über eine Kultur und die Sprache sollen besprochen werden. (Ebd., 361.) Die Ziele für die B2-Sprache sind ganz allgemein, aber mehrere Male kommt vor, dass man die Beziehungen zwischen anderen Sprachen erkunden sollte. Wichtig ist ebenfalls, dass die landeskundlichen Inhalte, die hier genannt sind, nur einige Merkmale der Lebensform der Zielsprachenkultur sind, sodass man nicht alles über die Zielsprachenkultur lernen muss, sondern nur Einiges, aber es wird im POPS nicht vorgegeben, welche Merkmale es sind. (Ebd., 360).

Sowohl für die B1-Sprache als auch für die B2-Sprachen wird ausdrücklich formuliert, dass die Verbindungen zwischen anderen Sprachen betrachtet werden sollen. Schwedisch oder Finnisch als eine B1-Sprache haben eine andere Stellung im Gegensatz zu der Sprache Deutsch, weil Schwedisch und Finnisch beide einen offiziellen Status in Finnland haben und als Sprachen obligatorisch in der finnischen Gemeinschaftsschule sind (vgl. Kapitel 2.1). Bei der B1-Sprache werden jedoch Vorurteile und Wertvorstellungen im Hinblick auf die schwedische Sprache im POPS erwähnt, was insofern wichtig ist, weil Schwedisch als eine obligatorische Sprache in der Schule viele Gegner hat und damit versucht wird, gegen die Vorurteile der schwedischen Sprache gegenüber vorzugehen.

3.5 Personen in Lehrbüchern

Weil es in dieser Arbeit unter anderem um die Lehrbuchpersonen geht, werden hier die Ideen über Lehrbuchpersonen von Maijala (2007) beschrieben und einige Merkmale von literarischen Personen in der Jugendliteratur, die auch für Lehrbücher im FSU passen können, da die Zielgruppe dieser Lehrbücher Jugendliche sind. Maijala (ebd., 550) beschreibt Lehrbuchpersonen¹⁹ als Repräsentanten, die die Schüler über die Zielkultur informieren. Sie betont, dass in den finnischen Deutschlehrbüchern im Allgemeinen nach Authentizität gefragt wird. Wenn Lehrbuchpersonen authentisch wirken, glauben auch die Schüler, dass es sich um eine authentische Beschreibung der Zielkultur handelt. (Ebd.) Lehrbuchpersonen und Lehrbuchdialoge entstehen oft aus einer didaktischen Perspektive, was bedeuten kann, dass sie inhaltlich nicht authentisch und deshalb bedeutungslos für Schüler sein können. Authentizität in Lehrbüchern bedeutet vor allen Dingen, dass sie die Realität der Zielkultur simulieren. (Ebd., 549.)

Weil es in dieser Arbeit um Lehrbücher geht, die für Jugendliche geeignet sein sollen, werden in diesem Kapitel einige Merkmale der Personen in der Jugendliteratur betrachtet. In der Jugendliteratur wird besonders Wert auf das Alter der Personen gelegt. Kinder und Jugendliche entwickeln sich schnell und das Alter eines Kindes gibt mehr Informationen

¹⁹ In dieser Arbeit werden mit Lehrbuchperson die Personen gemeint, die im Lehrbuch vorkommen.

als das eines Erwachsenen. Anhand des Alters eines Kindes kann man viele Information z. B. zum Bildungsniveau bekommen, während z. B. von einem 45-jährigen Erwachsenen keine Doktorarbeit erwartet wird, obwohl das Alter das ermöglichen würde. Ein Kind kann in einem Jahr große Fortschritte machen, wie z. B. Lesefähigkeit oder Veränderungen in der Physik. Wenn ein Kind mit einem Erwachsenen verglichen wird, hat ein Kind viel weniger Verantwortung für sein eigenes Leben, seine Kleider oder seine Tätigkeiten. Eltern weisen ihre Kinder an und treffen die wichtigen Entscheidungen im Leben ihres Kindes. Der Alltag der Kinder ist oft auch begrenzt auf die Zeit in der Schule und die Zeit zu Haus, also viel begrenzter als der von Erwachsenen, die verschiedene Tätigkeiten haben können. In empirischen Untersuchungen hat sich auch herausgestellt, dass Kinder sich am besten mit gleichaltrigen oder etwas älteren Personen identifizieren. (Nikolajeva 2003, 213.)

4 Datenmaterial und methodisches Vorgehen

In diesem Kapitel 4 wird das Datenmaterial beschrieben und das methodische Vorgehen in Bezug auf die Analyse des Datenmaterials vorgestellt. In Kapitel 4.1 erfolgt zunächst die Beschreibung des Datenmaterials. Das Kapitel 4.2 dient dazu, die Methode der Analyse, die auch der qualitativen Inhaltsanalyse beruht, vorzustellen. In dem Zusammenhang wird auch der Stockholmer Kriterienkatalog beschrieben, den ich in meiner Analyse benutzen werde.

4.1 Datenmaterial

Mein Datenmaterial besteht aus zwei Lehrbüchern von den zwei größten Lehrbuchverlagen in Finnland *SanomaPro* und *Otava*. Ich habe die Lehrbuchreihen *Plan D* von *SanomaPro* und *Megafon* von *Otava* gewählt, weil beide dem neuesten Rahmenlehrplan folgen und weil sie auch überall in Finnland im Unterricht benutzt werden. Der Verlag *SanomaPro* ist mit einem Umsatz von 53 Millionen Euro der größte Lehrbuchverleger in Finnland. *SanomaPro* ist ein Teil des Konzerns *Sanoma Learning*, der auch in Belgien, den Niederlanden, Polen und Schweden arbeitet. (*SanomaPro* 2019.) Das Lehrbuch *Plan D 1-2* (Hatakka et al., 2018) ist für die B2-Sprache in der Gemeinschaftsschule gedacht, doch sind die Lehrbücher *Plan D 1-2, 3, 4, 5, 6* und *7-8* gleichermaßen für die B3-Sprache Deutsch als Fremdsprache in der gymnasialen Oberstufe geeignet. In dem Lehrbuch *Plan D* wird die Kultur und Sprache aus dem Blickwinkel der Jugendlichen gezeigt. Es hat Texte in einzelnen Kapiteln und die Aufgaben konzentrieren sich meistens auf das Alltagsleben. Die landeskundlichen Aspekte werden über kürzere Texte vermittelt.

Das Lehrbuch *Megafon* ist für den obligatorischen Schwedischunterricht gedacht, der in der 6. Klasse beginnt, und es wurde von *Otava* veröffentlicht. Der Konzern *Otava* gibt Literatur, Lehrbücher und Zeitschriften heraus. *Suomalainen Kirjakauppa*²⁰-Geschäfte gehören zum *Otava*-Konzern und es ist der größte Buchverkäufer in Finnland. *Megafon* umfasst 3 Textbücher und 3 Arbeitsbücher. Das Lehrbuch *Megafon 1* (Blom et al., 2012)

²⁰ *Finnische Buchhandlung*, übersetzt von A. A.

setzt sich als Ziel, dass diese Bücher authentische Menschen mit ihren Lebensgeschichten beschreiben, um das Interesse beim Lernen der schwedischen Sprache zu steigern. Es hat Texte in einzelnen Kapiteln, die meistens das Alltagsleben behandeln. Nach jedem Kapitel gibt es *Kulturtorget*, also Kulturseiten, die verschiedene landeskundliche Aspekte darstellen. Das Datenmaterial für meine Untersuchung sind das Lehrbuch *Plan D* (Band 1-2) und *Megafon* (Band 1) und die darin enthaltenden Bestandteile, die sich auf Landeskunde beziehen. Ich habe nur die ersten Bücher von beiden Lehrbuchreihen gewählt, weil die zwei miteinander am besten verglichen werden können. Die Lehrbücher *Plan D* 3-8 sind für die gymnasiale Oberstufe geeignet und haben demzufolge eine andere Absicht als die Lehrbücher für die Gemeinschaftsschule. Die ausgewählten Lehrbücher sind für dieselbe Altersgruppe geeignet und beide Lehrbücher beginnen das Lernen einer neuen Sprache. Es ist auch bemerkenswert zu erwähnen, dass die Verlage Studenten bei ihren Bachelor- oder Masterarbeiten helfen, indem beide Verlage die Lehrbücher mir kostenlos gegeben haben.

Ziel meiner Arbeit ist, dass ich zunächst eine allgemeine Bestandsaufnahme über alle landeskundlichen Themenbereiche der Lehrbücher *Megafon 1* und *Plan D 1-2* erstelle, sie miteinander vergleiche, um dann eine vertiefende Analyse der Lehrbuchpersonen erstellen zu können. Wie in der Einleitung beschrieben, möchte ich herausfinden, wie vielseitig verschiedene fiktive und authentische Personen in den Büchern vorkommen und was mit diesen Personen den Lernenden vermittelt wird.

Die Lehrbuchreihe *Megafon* beinhaltet *Megafon 1, 2* und *3* und in dieser Arbeit wird der erste Band analysiert. *Megafon* hat Textbücher und Aufgabenbücher, während *Plan D* alles in einem Buch hat. Fast alle meine Beispiele und ausgewählten Datenmaterialien sind aus dem Textbuch des Lehrbuchs *Megafon 1*, der 136 Seiten befasst, und *Plan D 1-2*, der 268 Seiten befasst. Wenn es sich um Beispiele aus dem Arbeitsbuch des Lehrbuchs *Megafon 1* handelt, der 240 Seiten befasst, werden diese Stellen extra erwähnt. In beiden Lehrbuchreihen gibt es Gemeinsamkeiten, wie z. B. ähnliche Aufgabentypen oder die Aufteilung nach Texten in einzelnen Kapiteln mit verschiedenen Themen. Landeskundliche Inhalte werden in beiden Lehrbüchern aus dem Blickwinkel der Jugendlichen beschrieben und diese Inhalte werden sowohl mit Fotografien als auch mit Zeichnungen erweitert.

Das Lehrbuch *Plan D 1-2* vermittelt landeskundliche Inhalte meistens anhand von Texten in den einzelnen Kapiteln, Blogtexten *Anni in D* und Aufgabentexten. Das Lehrbuch *Plan D 1-2* folgt einem finnischen Jungen Erkka, der nach Wiesbaden fährt, um an einem Kochwettbewerb mit zwei Mädchen aus Deutschland und aus Österreich teilzunehmen. Am Ende des Lehrbuchs fährt Erkka zurück nach Finnland und die Geschichte im Lehrbuch begleitet dann die zwei Mädchen weiter. Alle Texte in einzelnen Kapiteln, außer in einem Kapitel, bestehen aus Dialogen zwischen zwei oder mehreren Lehrbuchpersonen. Megafon 1 hat Textbücher und Arbeitsbücher und die Einheiten, die meist landeskundliche Informationen vermitteln, sind Texte in einzelnen Kapiteln und Kulturseiten²¹, die sich nur auf die Kultur konzentrieren. Im Lehrbuch *Megafon 1* gibt es einzelne Geschichten, die von verschiedenen Menschen berichten, die über ihr Alltagsleben erzählen. Megafon 1 benutzt viele Interviews und enthält ein Kapitel, das aus reinem Dialog besteht. Nur zwei Texte in einzelnen Kapiteln bestehen aus einem Text in Form einer Geschichte.

4.2 Qualitative Inhaltsanalyse und Stockholmer Kriterienkatalog

Lehrbücher beinhalten viele verschiedene Themenbereiche und werden im Unterricht immer unterschiedlich benutzt. Deswegen gibt es auch verschiedene Methoden, um eine Lehrbuchanalyse durchzuführen. Für meine Forschungsfragen und mein Datenmaterial passt eine qualitative Inhaltsanalyse gut. Eine qualitative Inhaltsanalyse ist teilweise ein Gegenteil zur quantitativen Analyse, wo die Forschungsfragen mit Menge oder Anzahl der Erscheinungen beantwortet werden. Die Beziehung zwischen quantitativer und qualitativer Analyse ist aber nicht nur gegensätzlich. Qualitatives Datenmaterial kann auch quantitativ untersucht werden und umgekehrt. (Kuckartz 2013, 2.)

Eine qualitative Untersuchung beinhaltet viele verschiedene Untersuchungstypen und sie ist deswegen schwieriger zu erklären. (Kuckartz 2013, 2.) Kuckartz teilt das Vorgehen einer Inhaltsanalyse in sieben Phasen. Die erste Phase besteht darin, das Datenmaterial zu betrachten und initiiierende Memos darüber aufzuschreiben. Die zweite Phase ist die

²¹ Auf Schwedisch: *Kulturtorget*

Hauptkategorien anhand des Datenmaterials zu entwickeln und die dritte Phase ist das Datenmaterial zu diesen Kategorien zu codieren. (Ebd., 101-102.) Meine Analyse folgt diesen Schritten nicht in gleicher Weise, weil die Hauptkategorien bereits im Vorfeld vorhanden sind, da ich den Stockholmer Kriterienkatalog (Krumm 1985) in dieser Arbeit benutzen werde. Während der Phase drei wird das Datenmaterial als Ganzes von Anfang bis Ende durchgearbeitet. (Kuckartz 2013, 101-102.)

In den Phasen vier und fünf werden die codierten Textstellen zu ihren Hauptkategorien zusammengestellt und die Subkategorien werden induktiv herausgearbeitet (ebd., 100). In der sechsten Phase wird das Datenmaterial zu den Haupt- und Subkategorien codiert. Da wird das gesamte Datenmaterial zum zweiten Mal codiert und damit ist das Datenmaterial strukturiert und die Analyse beginnt. In der letzten Phase werden Analysen und Visualisierungen zu dem Datenmaterial gemacht und die Themen werden zusammengefasst. (Ebd., 111.)

Mayring (2010, 13) beschreibt die qualitative Inhaltsanalyse aus vielen verschiedenen Blickwinkeln, aber zuletzt fasst er zusammen, dass die qualitative Inhaltsanalyse folgende Kriterien erfüllen muss:

- *Analyse der Kommunikation*
- *Analyse der fixierten Kommunikation*
- *geht systematisch vor*
- *geht regelleitet vor*
- *geht theoriegeleitet vor*
- *zieht Rückschlüsse auf bestimmte Aspekte der Kommunikation.*

Für meine Untersuchung ist die Entscheidung für die qualitative Inhaltsanalyse insofern gerechtfertigt, weil das Datenmaterial bei der qualitativen Inhaltsanalyse neben Texten und Noten auch Bilder und Fotos beinhalten kann, auch wenn Fotos nur eine kleine Rolle in meiner Arbeit spielen (ebd., 2). Die qualitative Inhaltsanalyse bietet genau eben diese Möglichkeit, unterschiedliches Datenmaterial zu analysieren.

Tuomi und Sarajärvi (2018, 112) teilen die qualitative Inhaltsanalyse in dreierlei Hinsicht ein: Eine Analyse, die aus dem Datenmaterial stammt, eine Analyse, die aus der Theorie stammt und eine Analyse, die theoriegeleitet ist. Sie formulieren, dass mit einer theoriegeleiteten Analyse die Theorie die Wahl der Inhalte leitet, die für die Analyse

gewählt werden. (Ebd. 2018, 109.) Das Material soll erstens betrachtet werden und am Ende schriftlich beschrieben werden (ebd., 105-106). Die Analyse in dieser Arbeit stammt nicht völlig aus der Theorie. Meine Analyse ist aber insofern theoriegeleitet, weil ich in dieser Arbeit den Stockholmer Kriterienkatalog (Krumm 1985) als Modell für meine Analyse benutze, der später näher betrachtet wird. Der Stockholmer Kriterienkatalog wird bei meiner Analyse helfen und sie auch leiten. Weil ich diese Analyse allein durchführe, hat dies auch Einfluss auf die Analyse. Der Stockholmer Kriterienkatalog hilft dabei, dass ich mein Datenmaterial objektiver betrachten kann, weil mit diesen Kategorien alle verschiedenen Inhalte sicherlich behandelt werden. Wenn ich selbst die Kategorien für meine Arbeit entwickelt hätte, bestünde da eine größere Chance für die Betonung bestimmter Themen, die mir am wichtigsten oder bekanntesten sind. Der Stockholmer Kriterienkatalog ist für Lehrbücher der deutschen Sprache geeignet, aber ich kann dieselben Kategorien auch für die Lehrbücher der schwedischen Sprache verwenden. Insofern ist meine Analyse deduktiv, da das Datenmaterial nach den vorliegenden Kategorien des Stockholmer Kriterienkatalogs eingeteilt und analysiert wird. Aber meine Analyse ist auch induktiv, weil ich auch anhand des Datenmaterials meine Analyse durchführe und induktiv einige Kategorien zusätzlich erstellt habe. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 108-109.)

Da der Stockholmer Kriterienkatalog (Krumm 1985) in dieser Arbeit eine zentrale Rolle bei der Analyse spielt, werde ich ihn nachfolgend genauer beschreiben. Der Stockholmer Kriterienkatalog, der als Grundlage meiner Analyse gewählt wurde, ist von nordischen Lehrern, Lehrbuchautoren und Verlagslektoren für Lehrbücher für Deutsch als Fremdsprache erstellt worden. (Krumm 1985). Der Stockholmer Kriterienkatalog wurde bereits im Jahr 1985 zusammengestellt, aber alle Aspekte, auch die landeskundlichen Inhalte gelten noch bis heute. Das Mannheimer Gutachten (Engel et al. 1977) ist auch ein Mittel für eine Lehrbuchanalyse, das jedoch für meine Untersuchung zu didaktisch ausgerichtet ist. Das Mannheimer Gutachten (ebd., 11-19) wäre am besten bei der Analyse eines Themas, das neben Lehrbüchern auch didaktische Aspekte untersucht. Der Stockholmer Kriterienkatalog hat konkretere Fragen, die für eine Lehrbuchanalyse besser geeignet ist. Der Stockholmer Kriterienkatalog soll kein Beispiel für ein gutes Lehrbuch sein, sondern ein Hilfsmittel für die objektive Betrachtung eines Lehrbuchs (Krumm

1985, 1). Der Stockholmer Kriterienkatalog behandelt nicht nur Landeskunde, sondern auch den Aufbau des Lehrbuchs, das Layout, die Übereinstimmung mit dem Lehrplan, die Sprache, die Grammatik, die Übungen und die Perspektive der Schüler. (Ebd., 2-7.) Die landeskundlichen Inhalte fallen unter folgende Kategorien nach dem Stockholmer Kriterienkatalog (ebd.):

- *Die Menschen, die im Lehrwerk vorkommen*
- *Der Alltag im Lehrwerk*
- *Geographie und Wirtschaftsleben*
- *Die Gesellschaft*
- *Kultur*
- *Literatur*
- *Geschichte*
- *Darstellung des eigenen Landes*

Die nachfolgende Tabelle 2 beschreibt diese Kategorien ausführlicher und zeigt die Vorgehensweise anhand der Fragen in der rechten Spalte zur Beantwortung der einzelnen Kategorien, die in der linken Spalte stehen auf. Alle Kategorien haben Fragen, die bei der Analyse helfen und die Kategorien näher bestimmen.

Tabelle 2 Kategorien nach dem Stockholmer Kriterienkatalog (vgl. Krumm 1985)

Menschen, die im Lehrwerk vorkommen	<i>Gibt es Personen, mit denen sich die Schüler identifizieren oder für sie sich interessieren können? Tauchen männliche und weibliche Personen zu ungefähr gleichen Anteilen im Lehrwerk auf? Werden Rollenklischees (z. B. Frauen nur als Hausfrau) vermieden?</i>
Der Alltag im Lehrwerk	<i>Wird das Leben in der Stadt und auf dem Land vorgestellt? Wird das Leben in Familie, Schule, bei der Arbeit und in der Freizeit thematisiert? Tauchen Menschen aus verschiedenen sozialen Schichten auf? Wird das Alltagsleben in allen deutschsprachigen Ländern behandelt?</i>
Geographie und Wirtschaftsleben	<i>Enthält das Lehrwerk Karten und Photos zur Darstellung von Geographie und Wirtschaft (Vielfalt der Landschaftstypen und Industrie...)?</i>
Gesellschaft	<i>Werden die verschiedenen politischen Systeme der deutschsprachigen Länder vorgestellt? Werden die verschiedenen wirtschaftlichen Systeme und Lebensbedingungen in den deutschsprachigen Ländern behandelt? Enthält das Lehrwerk aktuelle Bezüge, z. B. Fragen der Umwelt, der Arbeitswelt (Arbeitslosigkeit), der</i>

	<i>Computergesellschaft, der Handelsbeziehungen zwischen den deutschsprachigen Ländern und dem Heimatland?</i>
Kultur	<i>Werden Feste, Sitten und Gebräuche vorgestellt? Wie weit werden Kunst, Musik, Theater, Film, etc. einbezogen? Werden auch Jugend- und Alternativkultur angesprochen?</i>
Literatur	<i>Werden im Lehrwerk auch literarische Texte (Gedichte, Kurzgeschichten...) vorgestellt?</i>
Geschichte	<i>Werden auch wichtige geschichtliche Informationen vermittelt? (z. B. solche, die die Beziehungen zwischen den deutschsprachigen Ländern und dem Heimatland beeinflusst haben.)</i>
Darstellung des eigenen Landes	<i>Bietet das Lehrwerk die Möglichkeit a) die besonderen Beziehungen deutschsprachiger Länder zum eigenen Land zu behandeln? b) über Verhältnisse im eigenen Land sich auf Deutsch zu äußern (z. B. Sitten und Bräuche, Wirtschaft, soziale Sicherung)?</i>

Als erstes bin ich die Lehrbücher sorgfältig durchgegangen, um Notizen und erste Kategorisierungen zu machen. Dann habe ich die landeskundlichen Aspekte von den Lehrbüchern gesammelt und den Kategorien zugeordnet. Dann bin ich die Lehrbücher mehrere Mal durchgegangen und habe die Subkategorien erstellt. Für die ersten Kategorien *Menschen, die im Lehrwerk vorkommen* und *Alltag im Lehrwerk* habe ich einige eigene Subkategorien erstellt, um die Inhalte besser zu verstehen. Die Kategorie *Die Menschen, die im Lehrwerk vorkommen* habe ich in zwei Subkategorien unterteilt, nämlich in fiktive Personen und authentische Personen. Die Kategorie *Der Alltag im Lehrwerk* habe ich in vier Subkategorien unterteilt: *Sehenswürdigkeiten, Essen, Schulleben und Familienleben*. Mit Hilfe von diesen Kategorien werden die landeskundlichen Aspekte kategorisiert, codiert und analysiert.

5 Landeskunde und Personen in den Lehrbüchern *Plan D 1-2* und *Megafon 1*

Bevor ich zu der eigentlichen Analyse komme, möchte ich einige Vorbemerkungen machen. Es ist nicht sinnvoll, die Bücher nach Seitenzahlen, Zeilen oder nach Größe der Fotos, zu analysieren. Die Ziele des Unterrichts, stilistische Wahl der Autoren und andere Gegenstände haben Einfluss darauf, wie viele Informationen auf einer Seite oder in einer Zeile stehen. Wenn die Bücher von demselben Autor mit demselben Stil gemacht wären, könnten ungefähre Schätzungen über die Seitenzahlen und andere konkrete Merkmale gemacht werden. Kapitel 5.1 behandelt und vergleicht die landeskundlichen Inhalte in den Lehrbüchern *Plan D 1-2* (Hatakka et al., 2018) und *Megafon 1* (Blom et al., 2012). Das Kapitel 5.2 wird die Personen im Lehrbuch analysieren.

5.1 Vergleich der landeskundlichen Inhalte zwischen Plan D und Megafon

In diesem Kapitel werden alle landeskundlichen Aspekte Kategorie für Kategorie durchgegangen. Der Stockholmer Kriterienkatalog teilt Landeskunde in acht Teile und in diesem Kapitel werden alle anderen Kategorien außer *Menschen im Lehrwerk* behandelt, die im Kapitel 5.2 behandelt werden. Nach jedem Beispiel werden die Seitenzahlen zu dem genannten Beispiel gegeben. Im Folgenden werden die landeskundlichen Aspekte von beiden Lehrbüchern genauer beschrieben und betrachtet. Am Ende wird eine Zusammenfassung über das ganze Kapitel gegeben.

5.1.1 Der Alltag im Lehrwerk

Der Alltag im Lehrwerk ist die erste Kategorie des Stockholmer Kriterienkatalogs und ist auch die Kategorie, die im Datenmaterial, den größten Anteil hat. Diese Kategorie wird in kleinere Subkategorien aufgeteilt, um die Inhalte besser kategorisieren zu können:

- *Sehenswürdigkeiten*
- *Essen*

- *Schulleben*
- *Familienleben.*

Als erstes werden die obengenannten Subkategorien behandelt und am Ende werden noch einige zusätzliche Inhalte analysiert.

Die erste Kategorie ist **Sehenswürdigkeiten**, die ganz viel in Plan D 1-2 vorkommen. Plan D 1-2 stellt viele Sehenswürdigkeiten vor, wie Hundertwasserhaus (S. 9), Neuschwanstein (S. 180-181), Weihnachtsmärkte (S. 9), Skiorte (S. 8), Orte, wie Berlin (S. 202; 222; 180-181), Hamburg (S. 263) und Länder, wie die Schweiz (S. 36; 137), Österreich (S. 36; 164). Megafon 1 stellt weniger Sehenswürdigkeiten vor, nämlich nur Stockholm (S. 25) und Finnlands schwedischsprachigen Gebiete (S. 76-77). Sehenswürdigkeiten könnten auch zu einer anderen Kategorie gehören, wie z. B. Geographie, aber der Blickwinkel ist in Lehrbüchern ganz touristisch, weil die Sehenswürdigkeiten nur als Ferienort und kurz beschrieben werden, und deswegen sind sie unter Alltagsleben subsumiert. Hier wird deutlich, dass die Lehrbücher sich in diesem Fall voneinander unterscheiden. Plan D 1-2 stellt mehr Sehenswürdigkeiten vor, und der Grund kann sein, dass Plan D ein Lehrbuch für ältere Schüler in der Gemeinschaftsschule ist, weswegen es motivierend sein kann, Sehenswürdigkeiten vorzustellen, weil die älteren Schüler mehr Möglichkeiten zum Reisen haben, z. B. im Rahmen des Schüleraustauschs und sie das nicht mehr so interessiert.

Megafon 1 beschreibt weniger Sehenswürdigkeiten, was meiner Meinung auch insofern gut ist, weil nicht alle Schüler die Möglichkeiten zum Reisen haben. Kaikkonen (2004, 18) ist der Meinung, dass Landeskunde im FSU nicht nur Fakten behandeln sollte, sondern der FSU soll dabei helfen, dass Schüler andere Menschen und andere Kultur besser verstehen können, und deswegen finde ich es fragwürdig, ob solch eine Liste von Sehenswürdigkeiten dabei hilft. Nach Sehenswürdigkeiten könnte mit Hilfe der Anweisungen des Lehrers selbst gesucht werden. Das Lehrbuch wäre ein Mittel für kulturgebundene Inhalte, wie z. B. Kommunikation oder verschiedene Verhaltensweisen, die nicht jedem Lehrer bekannt sind oder nicht so leicht im Internet gesucht werden können.

Eine andere Kategorie, die in beiden Büchern vorkommt, ist das **Essen**. In Plan D 1-2 werden deutsches Frühstück (S. 58), die deutsche Bäckerei (S. 62) und verschiedene Speisen (S. 111; 130; 249) vorgestellt. Es wird ebenso besprochen, dass in Deutschland Ess- und Getränkemärkte getrennt sind (S. 104) und es mehrere kleine Boutiquen wie Biomärkte (S. 104), im Vergleich zu Finnland gibt. Megafon 1 beschreibt auch einige schwedische Speisen wie z. B. Kokosball (S. 78-79; 75), aber auch einen Imbiss in Pietarsaari Finnland, der *Korv-Görän* heißt, der sehr bekannt in den schwedischsprachigen Gebieten in Finnland ist (S. 68-69). Das Essen ist oft ein Thema, das für fast alle Schüler interessant ist. Deswegen ist das Essen ein gutes Thema am Anfang des Sprachenlernens, ungeachtet des Alters der Schüler.

Das **Schulleben** ist etwas, was ganz natürlich in beiden Lehrbüchern vorkommt, weil die Lehrbücher Schüler als Zielgruppe haben. Plan D 1-2 beschreibt einige Unterschiede zwischen den finnischen und den deutschen Schulen (S. 89) und hat einen Text (S. 143) über das Schulsystem in Deutschland, in dem alles von Schulstufen bis Noten dargestellt wird. Zusätzlich gibt es eine Infobox über Schulfächer (S. 88). Megafon 1 konzentriert sich auf eine Schule in Stockholm und auf Schulfächer (S. 38; 42-43). Andere Informationen zum Schulleben werden nicht gegeben, sondern die Texte in den einzelnen Kapiteln behandeln z. B. Freundschaft in der Schule.

Beide Lehrbücher beschreiben das **Familienleben** sehr wenig. Plan D 1-2 konzentriert sich auf das Leben der Jugendlichen und Familienmitglieder haben nur einige kleine Dialoganteile im Lehrbuch. Megafon 1 beschreibt eine Beispielfamilie in Schweden, *Medelvensson*²² (S. 27), die einer Durchschnittsfamilie in Schweden entsprechen soll.

Plan D 1-2 stellt noch einige weitere Themen wie Fußball (S. 9; 45), Synchronisierung (S. 184) und deutschen Verkehr (S. 202-203) vor. Megafon 1 beschreibt die Hobbys der Jugendlichen (S. 32; 36), die Top-10 Hundennamen in Schweden (S. 27), wie Tiere auf Schwedisch schreien (S. 26), wie man das Datum in Schweden schreibt (S. 17) und eine schwedische Tradition, den Gruppengesang (S. 81).

Die Inhalte zum Alltagsleben sind also meistens Sehenswürdigkeiten, Schulleben, Essen und einige Traditionen oder Hobbys. Familien- oder Arbeitsleben werden nicht

²² Auf Finnisch: Matti Meikäläinen, auf Deutsch: Max und Erika Mustermann, übersetzt von A. A.

behandelt, sondern die Bücher konzentrieren sich auf das Leben der Jugendlichen, in dem Hobbys und Schule eine größere Rolle spielen. Im Kapitel 5.2 wird auch bemerkt, dass die Eltern dieser Hauptpersonen in den Lehrbüchern, sehr wenig vorkommen. In dem folgenden Bild 1 werden zentrale Inhalte von dem Thema *Alltag in Lehrwerk* zusammengefasst:



Bild 1: Alltag im Lehrwerk (erstellt von A. A. 2019)

Das Thema *Alltag im Lehrwerk* wird noch in dem Kapitel 5.1.5 behandelt, um die Ergebnisse zu behandeln. Das folgende Kapitel wird sich mit den Themen *Geographie*, *Wirtschaftsleben* und *Gesellschaft* beschäftigen.

5.1.2 Geographie, Wirtschaftsleben, Gesellschaft

Geographie, Wirtschaftsleben und Gesellschaft sind Themen, zu denen der Stockholmer Kriterienkatalog viele Fragen erstellt hat. Im Gegensatz zu dem Kriterienkatalog werden in den Lehrbüchern diese Themen nur kurz besprochen. Beide Lehrbücher enthalten Karten, die die Landschaft und andere geographische Aspekte der Länder beschreiben. Megafon 1 hat auf der ersten Seite des Lehrbuches eine gezeichnete Karte der nordischen Länder (S. 1) mit einigen größeren Städten und Sehenswürdigkeiten oder andere Aspekte,

die für die Länder speziell sind, z. B. das Dalapferd²³ oder ein Kreuzfahrtschiff an der Küste von Finnland. Plan D 1-2 enthält eine Karte, die alle deutschsprachigen Länder und ihre Hauptstädte zeigt (S. 37) und eine Karte von Deutschland mit einigen Städten, auf denen große Automarken wie BMW und Opel eingezeichnet sind (S. 187). Die Karten im Lehrbuch *Megafon 1* vermitteln mehr landeskundliche Informationen als die Karten im Lehrbuch *Plan D 1-2*. Plan D 1-2 hat Karten mit exakten geographischen Informationen abgebildet, wohingegen *Megafon 1* gezeichnete Illustrationen hat, die die Merkmale nordischer Länder darstellt.

Das Wirtschaftsleben wird in *Megafon 1* nur zweimal behandelt. Das Unternehmen *IKEA* wird vorgestellt (S. 67) und die 1960er Jahre Migration von Finnland nach Schweden wird in Verbindung mit finnischen Leuten, die heutzutage in Schweden wohnen, betrachtet (S. 46). Plan D 1-2 stellt die Firmen *Puma* und *Adidas* als Beispiele von deutschen berühmten Marken dar (S. 236). Es wird auch betont, dass das Auto eine deutsche Erfindung ist und dass es in Deutschland viele Sehenswürdigkeiten für Autos gibt (S. 8). Die Geographie der Länder wird in beiden Lehrbüchern vorgestellt, aber Landschaftstypen oder Industrie werden im Allgemeinen nicht behandelt. Wenn ein Lehrbuch bearbeitet wird, muss man immer daran denken, was für die Altersgruppe passend ist. Geographie und Wirtschaftsleben sind Themen, die für Schüler in den Klassen 6-9 noch zu schwierig sind oder sogar Themen, die die Jugendliche nicht sonderlich interessieren.

Der Stockholmer Kriterienkatalog stellt hingegen viele Fragen zu diesen drei Kategorien, wie z. B.: *Werden die wirtschaftlichen und politischen Systeme des Landes erklärt?* oder *Werden im Lehrbuch auch aktuelle Probleme wie Arbeitslosigkeit oder Fragen der Umwelt behandelt?* Das Thema *Gesellschaft* wird ganz wenig behandelt, und die Fragen, die im Stockholmer Kriterienkatalog gefragt werden, werden nicht beantwortet. Im Lehrbuch *Plan D 1-2* wird einmal angesprochen, dass Deutschland politisch und wirtschaftlich ein wichtiger Teil der Europäischen Union ist und es wird vorgeschlagen, dass die Schüler selbst über Deutschlands Bundeskanzler mehr Informationen suchen (S. 9).

²³ Auf Schwedisch *dalainhäst*, auf Finnisch *taalinmaanhevonen*.

In Megafon 1 wird über die königliche Familie gesprochen, aber da werden nur die Personen in der Königfamilie behandelt und nicht das politische System im Allgemeinen. Im Arbeitsbuch für Megafon 1 wird auch die Königfamilie vorgestellt, aber da werden auch nur Namen und Positionen der Königfamilie erklärt (S. 41). Das Lehrbuch *Megafon 1* beschreibt die sprachpolitische Situation in Finnland, dass die schwedische Sprache eine offizielle Sprache in Finnland ist und dass ungefähr 290 000 Menschen in Finnland Schwedisch als ihre Muttersprache haben (S. 7). Dieselben Themen werden weiter im Arbeitsbuch für Megafon 1 behandelt, wo die Königfamilie und schwedischsprachigen Menschen in Finnland erwähnt werden (Arbeitsbuch S. 10). Auf Seite 10 des Arbeitsbuches wird auch die Währung in Schweden angesprochen. Im Allgemeinen sind die Lehrbücher *Plan D 1-2* und *Megafon 1* ähnlich hergestellt, denn die Themen Geographie, Wirtschaftsleben und Gesellschaft werden in beiden Lehrbuchreihen ganz wenig behandelt.

5.1.3 Kultur, Literatur, Geschichte

Das Wort *Kultur* kann unterschiedlich erklärt werden (vgl. Kapitel 3.2), aber nach dem Stockholmer Kriterienkatalog werden unter Kultur u. a. Feste, Sitten, Musik und Filme verstanden (vgl. Kapitel 4.2). Das Lehrbuch *Plan D 1-2* stellt ganz am Anfang vor, dass das deutschsprachige Europa viele Musikerlebnisse von klassischer Musik bis zu Musikfestival wie z. B. Rock am Ring anbietet (S. 9). Das Thema *Siezen in Deutschland* wird in Bezug auf die Sitten und Bräuche aus dem Blickwinkel einer Finnin vorgestellt, um die Unterschiede des Siezens in Finnland und in Deutschland zu vergleichen. Von deutschen Festen werden nur gesetzliche Feiertage dargestellt, wie Buß- und Betttag (S. 203), wobei dieser Feiertag keine bedeutende Rolle spielt.

Megafon 1 hat viele Beispiele für schwedischsprachige Musik (S. 7; 11; 21; 41; 51; 61; 71; 83; 85; 87) u. a. Abba, Tomas Ledin, Redrama usw. Noch mehr Musik wird in Megafon 1 vorgestellt, indem die Eurovision-Song Contest und der schwedische Musikwettbewerb *Melodifestival* (S. 88-89), zwei Stimmungslieder (S. 31) und das Geburtstaglied (S. 17) vorgestellt werden. Ein schwedischsprachiges Fernsehprogramm *Strömsö*, das in Finnland produziert wird, wird auf Seite 66 behandelt. Um schwedische

Weihnachten vorzustellen, präsentiert Megafon 1 einen Kalender mit 24 Bildern als eine Art Adventskalender mit besonderen Speisen für Weihnachten oder andere Besonderheiten für das schwedische Weihnachten (S. 92-93). Der schwedische Sommer wird ebenso behandelt (S. 90-91), und obwohl Sommer kein Fest ist, passt es am Besten in diese Kategorie, denn der Sommer hat ähnlich wie in Finnland in Schweden eine große Bedeutung.

Es ist interessant, dass Megafon 1 viel mehr Musik, Fernsehprogramme und Feste vorstellt. Megafon 1 hat 10 Lieder, aber präsentiert Musik auch in anderen Texten, die z. B. Abba oder Eurovision behandeln. Plan D 1-2 präsentiert keine Lieder, Filme oder Fernsehprogramme. Gerade Musik kann viele Schüler interessieren und es ist ein gutes Medium für landeskundliche Aspekte kennenzulernen, aber auch für die Aussprache der neuen Sprache. Das Lehrbuch *Plan D 1-2* hat keine Informationen oder Texte über Weihnachten oder andere Feste in Deutschland. Ich bin der Meinung, dass die Kategorie *Kultur* ein sehr interessantes Thema für viele der Schüler ist und deswegen ist es auch gut, dass es viel in Megafon 1 behandelt wird. Natürlich muss bei Festen wie Weihnachten daran gedacht werden, dass nicht alle Weihnachten feiern. Das kann ein Grund sein, dass, um gleichberechtigt für alle sein zu wollen, die Autoren von Lehrbüchern solche Feste in ihren Lehrbüchern nicht behandeln möchten.

Bereits im Kapitel 3.3 wurde festgestellt, dass Literatur vor den 1950er Jahren neben der Grammatik einen wichtigen Teil des FSU darstellten (Huneke & Steinig 2010, 84). So ist es bemerkenswert, dass in Plan D 1-2 keine deutschen oder deutschsprachigen literarischen Werke oder ein literarisches Thema vorgestellt werden. Megafon 1-2 stellt Tove Jansson und Astrid Lindgren (S. 37) vor, was insofern Sinn macht, weil ihre berühmtesten Bücher für Kinder und Jugendliche geeignet sind und sie in Finnland einen festen Platz haben. Das Arbeitsbuch für Megafon 1 beinhaltet ein Quiz, in dem Fragen über Finnland und Schweden gefragt werden. Dort werden auch Tove Jansson und Astrid Lindgren erwähnt (Arbeitsbuch S.11).

In dem Lehrbuch *Plan D 1-2* gibt es keine Inhalte zum Thema *Geschichte*. Megafon 1 behandelt die Wikinger (S. 56-57) und im Arbeitsbuch für Megafon 1 wird die Geschichte Finnlands und Schwedens besprochen (Arbeitsbuch S. 10). Dort werden einige wichtige

Ereignisse aus der Geschichte erwähnt, wie z. B. wann Finnland und Schweden voneinander getrennt wurden und wann in Finnland die finnische Sprache zu einer offiziellen Sprache neben der schwedischen Sprache geworden ist. Das war auch ein Ziel in dem POPS (2014, 205) für die B1-Sprache, um die Stellung der finnischen und der schwedischen Sprache als Landessprachen bekannt zu machen (vgl. Kapitel 3.4). Johan Ludvig Runeberg und Fredrika Runeberg sind die einzigen historischen Persönlichkeiten, die in Megafon 1 vorgestellt werden (S. 17).

Kultur, Literatur und Geschichte sind alles Themen, die unendlich viele Möglichkeiten und verschiedene Aspekte beinhalten, die im FSU behandelt werden könnten. Literatur und Kultur werden im Zusammenhang mit FSU als wichtig hervorgehoben, weil Literatur zu lesen ein gutes Hilfsmittel für das Sprachenlernen ist und Kultur beim Verstehen der Menschen von der neuen Kultur hilft. Im folgenden Bild 2 werden zentrale Begriffe von diesem Kapitel zusammengefasst:



Bild 2: Kultur, Literatur und Geschichte

Die Themen *Kultur*, *Literatur* und *Geschichte* sind Themen, die auch in anderen Fächern an der Gemeinschaftsschule behandelt werden. Die Inhalte, die in dem Bild 2 gesammelt sind, beinhalten Phänomene, die einem finnischen Schüler gut bekannt sein können, können aber sehr interessant sein aus dem Blickwinkel des FSUs.

5.1.4 Darstellung des eigenen Landes

In diesem Kapitel geht es um die Darstellung des eigenen Heimatlandes in dem jeweiligen Lehrbuch. Der Stockholmer Kriterienkatalog (Krumm 1985, 2-4) stellt hierzu die zwei folgenden Fragen zu dieser Kategorie:

- *Bietet das Lehrbuch die Möglichkeit, die Beziehungen zwischen dem eigenen Land und dem neuen Land zu behandeln?*
- *Bietet das Lehrbuch die Möglichkeit über Verhältnisse im eigenen Land sich auf Deutsch zu äußern, z. B. Sitten und Bräuche, Wirtschaft, soziale Sicherung?*

Das Lehrbuch *Plan D 1-2* behandelt das Thema aus dem Blickwinkel von Erkka, der finnischen Hauptperson. Deswegen sind in den Texten in einzelnen Kapiteln kleinere Details über Finnland zu finden, z. B. wie das finnische Frühstück sich von dem deutschen Frühstück unterscheidet (S. 58). Es gibt ein eigenes Kapitel über Unterschiede zwischen deutschen und finnischen Schulen, in dem über Schulesen und Unterrichtsgeräte erzählt wird (S. 89). Ferner gibt es einen Vergleich zum Siezen in Deutschland und Finnland (S. 124). So wird erwähnt, dass man in Finnland nicht so oft siezt und dass Namen in Deutschland öfter benutzt werden. Beispielweise grüßt man oft mit dem Namen einer Person und in Finnland macht man es nicht.

Megafon 1 hat eine Infobox über die schwedische Sprache in Finnland (S. 7). Das Lehrbuch handelt viel von finnlandschwedischen Menschen (S. 7; 17; 46; 69) und es gibt eine Seite über finnische Menschen, die schon lange in Schweden Karriere gemacht haben oder die einen finnlandschwedischen Hintergrund haben (S. 46). Megafon 1 stellt viele Regionen von Finnland vor, die schwedischsprachig sind, aber auch z. B. einen bekannten Kiosk in Pietarsaari, in Finnland (S. 69) oder eine Karte über berühmte Speisen an der schwedischsprachigen Küste Finnlands und auf Åland (S. 76-77).

5.1.5 Ergebnisse

Zusammenfassend ist zu bemerken, dass einige Kategorien ganz wenig behandelt werden. Geschichte, Gesellschaft und Wirtschaftsleben sind natürlich Themen, die für jüngere Kinder oder Jugendliche schwieriger zu verstehen sind und mit dem Alltagsleben können

sich alle besser identifizieren. Megafon 1 hat mehr Informationen zu alltäglichen Themen und ich bin der Meinung, dass es leichter ist, verschiedene Themen zusammen zu behandeln, weil Megafon 1 die Kulturseiten haben. Auf den Kulturseiten werden unterschiedliche landeskundliche Aspekte miteinander verbunden, wie man auf den Bildern im Anhang 1 sieht. Auf einer Seite werden verschiedene Themen behandelt, die alle aber eine Kategorie haben, wie Tiere in Schweden oder Familie. Die Themen haben wenig Kohärenz miteinander, aber der Leser kann doch solchen Seiten leichter folgen, weil sie visuell geordnet sind und der Leser schon weiß, dass diese Seiten verschiedene Kulturthemen vorstellen. Plan D 1-2 hat mehr Inhaltskohärenz, weil die landeskundlichen Themen der Geschichte, also dem roten Faden des Buches folgen, wie z. B. im Anhang 2 in dem Dialog *Keine Marmelade* zu erkennen ist, wenn Erkka, Stefanie und Hanne über das Frühstück sprechen und gleichzeitig Esskultur angesprochen wird.

Die Kategorien *Literatur* und *Kultur* sind Kategorien, die für einen Lehrer ganz nützlich wären, um die Schüler weiter zum Sprachenlernen zu ermutigen und authentische Erlebnisse mit der Sprache anbieten zu können. Als FSU-Lehrer könnte es schwierig sein mit neuer Musik, neuen TV-Programmen oder neuer Literatur immer auf dem neusten Stand zu bleiben. Megafon 1 bietet dafür deutlich mehr Vorschläge als Plan D 1-2.

Plan D 1-2 vergleicht die finnische und die deutsche Kultur miteinander. Plan D 1-2 konzentriert sich beispielweise auf Themen, wie z. B. Schulleben und Frühstück, aber die Kommunikation zwischen Menschen aus verschiedenen Kulturen ist ein Thema, das das gesamte Lehrbuch durchzieht. Die Hauptperson Erkka und die Bloggerin Anni sind beide finnische Schüler, die die neue Kultur entdecken und zeigen, wie man neuen Sachen mit Verständnis und Neugier begegnet. Auch Maijala (2010, 101) findet, dass das Vergleichen ein gutes Werkzeug für interkulturelles Lernen ist (vgl. Kapitel 3.3.).

Ein wichtiges Detail werde ich noch von Megafon 1-Lehrbuch besprechen. Megafon 1 behandelt die sprachpolitische Situation in Finnland an einigen Stellen, gibt aber keine anderen Informationen oder Begriffserklärungen zu schwedischsprachigen Menschen in Finnland oder zu der Frage, was eigentlich unter dem Begriff *schwedischem Finnland*²⁴ verstanden wird. Die Begriffe *finnlandsschwedisch* oder *schwedisches Finnland* können

²⁴ Auf Schwedisch: *Svenskfinland*

ganz unterschiedlich verstanden werden, und wenn sie nicht völlig verstanden werden, können sie eigentlich Stereotype oder sogar Vorurteile hervorrufen. Ein Lehrer muss hier Verantwortung übernehmen und auch die Geschichte und Identität der schwedischsprachigen Menschen in Finnland besprechen, um zu sichern, dass die Schüler diese Begriffe gut verstehen.

Landeskunde ist ein umfassendes Thema und Lehrbuchautoren müssen viele verschiedene Aspekte berücksichtigen, wenn sie ein Lehrbuch erstellen. Plan D 1-2 soll ein Lehrbuch für den B2 und B3-Sprachunterricht sein und Megafon 1 soll auch die finnischschwedische Kultur neben der schwedischen Kultur behandeln. Im folgenden Kapitel werden die Personen in diesen Lehrbüchern näher analysiert.

5.2 Fiktive und authentische Personen

Die Menschen im Lehrwerk umfassen eine ganze Kategorie des Stockholmer Kriterienkatalogs. Der Stockholmer Kriterienkatalog postuliert, dass die Menschen im Lehrwerk Schüler interessieren und dass sie sich an sie identifizieren können. Dieses Kapitel wird die Personen betrachten, um herauszufinden, wie vielseitig fiktive und authentische Personen in den Lehrbüchern vorkommen und was mit den Personen den Leser vermittelt wird. In dieser Arbeit werden unter authentischen Personen solche Personen verstanden, die als authentisch beschrieben werden oder die z. B. berühmt sind, wodurch die Authentizität gesichert ist. Mit fiktiven Lehrbuchpersonen werden solche Personen in einem Lehrbuch gemeint, die nur wenig Hintergrundinformationen haben und nicht als authentisch bewiesen werden können. Authentizität wurde im Kapitel 3.3 behandelt und in dieser Arbeit wird Authentizität mit Echtheit und Originalität gleichgesetzt.

5.2.1 Personen in *Megafon 1*

Als Erstes muss angemerkt werden, dass das Lehrbuch *Megafon 1* authentische Personen als Hauptpersonen haben. Im Lehrbuch *Plan D 1* scheinen die Personen als Personen nur

für die Lehrbücher entwickelt worden zu sein, also in diesem Fall werden sie fiktiv genannt. Es kann sein, dass diese Hauptpersonen von authentischen Menschen stammen, aber das wird in diesen Lehrbüchern nicht gesagt und die Lehrbücher geben nur sehr wenig Hintergrundinformationen zu den Personen, was darauf verweist, dass die Personen nicht authentisch sind.

Im Lehrbuch *Megafon 1* gibt es viele authentische Personen, die in der folgenden Tabelle dargestellt werden:

Tabelle 3 Authentische Personen in Megafon 1

Emil	Schüler	Pietarsaari, Finnland
Filippa	Schülerin	Göteborg, Schweden
Emilia, Laura, Andreas, Robin	Schüler (Sf Kids-Band)	Stockholm, Schweden
Pasi Puistola	Erwachsene (Eishockeyspieler)	Tampere, Finnland
Jesse P	Erwachsene (Rapper)	Stockholm, Schweden
Kristin & Tina	Erwachsene (Sänger)	Nyköping, Schweden

Megafon 1 stellt ganz vielseitig verschiedene Personen aus verschiedenen Altersgruppen und mit verschiedenen Tätigkeiten vor. Zu jeder Person werden auch zusätzliche Informationen gegeben, wie Familiensituation, Alter oder wichtige Ereignisse in ihrem Leben. Megafon 1 hat auch einige fiktive Lehrbuchpersonen, nämlich Elias und Maxine. Elias und Maxine sind zwei Schüler, die kurze Gespräche über verschiedene Themen durchführen. Im Lehrbuch werden ganz wenig Hintergrundinformationen zu den Personen gegeben und sie stehen auch in Fotos allein ohne eine authentische Umgebung oder Kontext.

Ein interessantes Detail ist, dass im Lehrbuch *Megafon 1* in Dialogen auch eine Person mit dem Namen *Megafon* vorkommt. Die Person *Megafon* macht z. B. Interviews, wie man auf dem Bild im Anhang 3 sieht. Es ist auch insofern ein Beweis für Authentizität, weil die Bücher zeigen, dass die Informationen für die Bücher selbstgesucht sind und die Lehrbuchgespräche so tatsächlich stattgefunden haben.

Megafon 1 hat ausführlichere Präsentationen für verschiedene berühmte Menschen:

- Redrama, Paradise Oskar, Krista Siegfriids, Elin Blom (16)
- Markoolio, Mark Levengood, Linda Lampenius, Jari Sillanpää, Anna Järvinen (46)
- Runeberg, Fredrika Runeberg (17)
- Prinzessin Viktoria & Prinz Daniel (57)
- Zlatan Ibrahimović (Arbeitsbuch 77).

Die Unterschiede zwischen den Lehrbüchern sind eindeutig zu erkennen. Plan D hat fiktive Personen und Megafon benutzt authentische Personen. Natürlich kann darüber nachgedacht werden, welche Personen am besten die neue Kultur repräsentiert, aber ich bin der Meinung, dass, wenn es nur möglich ist, Authentizität im FSU als ein sehr wichtiger Faktor betrachtet werden soll.

5.2.2 Personen in Plan D 1-2

Im Lehrbuch *Plan D 1-2* werden fiktive Personen vorgestellt. Die folgende Tabelle zeigt alle Hauptpersonen dem Lehrbuch *Plan D 1-2*:

Tabelle 4 Personen in Plan D 1-2

Erkka	Schüler	Finnland
Hanna	Schülerin	Leipzig, Deutschland
Stefanie	Schülerin	Wien, Österreich
Anni	Schülerin	Finnland

Diese Personen sind die Hauptpersonen des Lehrbuchs, aber sie werden nur ganz minimal vorgestellt. In der Tabelle 4 werden eigentlich alle Hintergrundinformationen gegeben, die im Lehrbuch vorkommen. Über die Personen lernt man doch natürlich mehr im Verlauf der Geschichten, aber nur über solche Sachen, wie z. B. Hobbys oder andere kleine Details. Alle diese Personen werden auch allein fotografiert ohne eine authentische Umgebung.

Im Lehrbuch *Plan D 1-2* kommen auch andere Personen vor: ein Richter in einem Wettbewerb, Erkkas Mutter in einem Telefongespräch oder Zarif und Karim, zwei junge Männer, die in zwei Kapiteln auftreten. In einem Text werden auch einige Berliner

vorgestellt, die alle circa 20 Jahre alt sind. Berühmte Menschen werden in Plan D 1-2 doch öfters vorgestellt, um wahrscheinlich das Interesse der Schüler zu wecken, weil die Personen den Schülern schon bekannt sein können. So hat Plan D 1-2 Fotos und die Namen von Heidi Klum, Sebastian Vettel, Johann Sebastian Bach, Johann Wolfgang von Goethe und Manuel Neuer (S. 264), aber nur über Sebastian Vettel werden zusätzliche Informationen gegeben.

5.2.3 Ergebnisse

Meine Forschungsfrage für die Personen im Lehrbuch bezog sich darauf, was dem Leser mit der Person vermittelt wird. Die Lehrbücher *Plan D 1-2* und *Megafon 1* sind ganz unterschiedlich, haben aber auch Gemeinsamkeiten. Beide Lehrbücher zeigen, wie die Jugendliche miteinander sprechen und ihre Gefühle zeigen. Es ist wichtig, dass die Menschen in den Lehrbüchern auch Gefühle zeigen, weil sich fast alle Schüler damit identifizieren können. Insofern ist es gut, dass im Lehrbuch *Plan D 1-2* dieselben Personen durch das ganze Lehrbuch verfolgt werden, weil die Schüler dann eine Möglichkeit haben, sich für die Geschichte zu interessieren. Weil es auch einen finnischen Jungen als Hauptperson gibt, kann das Schüler ermutigen, einen Austausch in einem neuen Land zu machen. Die Kommunikation zwischen Erkka und den Mädchen aus Deutschland und Österreich ist auch ein gutes Beispiel für interkulturelle Kommunikation und Toleranz gegenüber neuen Menschen.

Während Plan D 1-2 auf die Geschichte einiger Personen aufbaut, hat *Megafon 1* viele verschiedene Personen aus verschiedenen Altersgruppen und mit verschiedenen Tätigkeiten und Nationalitäten. Dadurch wird Interesse geweckt und ein vielseitiges Bild von den Personen der neuen Kultur gegeben. Es ist gut, dass es im Lehrbuch *Megafon 1* authentische Personen gibt, weil die Schüler dann auch glauben, dass die Personen die Zielkultur authentisch beschreiben (vgl. Maijala 2007, 550).

Beide Lehrbücher zeigen Personen, die alle gesund aussehen und fast alle Personen in diesen Lehrbüchern gehören dem europäischen Kulturraum an. Meine Kritik wäre in dem Kontext, dass in den Lehrbüchern auch Personen mit unterschiedlichem ethnischen Hintergründe gezeigt werden sollen und auch Personen, die Behinderungen haben, um

noch ein vielseitigeres Bild der Personen zu geben. Eine Person im Lehrbuch *Plan D 1-2* sitzt in einem Rollstuhl, was als positiv bemerkt werden kann, aber dies sollte in Lehrbüchern Normalität sein und keine Besonderheit. Beide Lehrbücher folgen auch denselben Kriterien für das Alter der Personen. Beide Lehrbücher stellen Personen vor, die in demselben Alter oder etwas älter als die Zielgruppe sind, und somit können die Schüler sich mit den Personen am besten identifizieren. (Vgl. Kapitel 3.4.)

Beide Lehrbücher *Plan D 1-2* und *Megafon 1* vermitteln also viele Informationen über die Personen. Für den Leser geben die authentischen Personen von *Megafon 1* jedoch mehr Informationen und können auch mehr Interesse wecken. *Plan D 1-2* vermittelt mehr Verhaltensweisen und Gespräche, die im Alltag geschehen könnten. Beide Lehrbücher haben ihre starken und schwachen Seiten in Hinblick darauf, wie vielseitig die Personen der neuen Kultur beschrieben werden.

6 Schlussbetrachtung

In dieser Arbeit werden die Lehrbücher *Plan D 1-2* und *Megafon 1* aus dem Blickwinkel der landeskundlichen Aspekte und Personen untersucht. Meine Forschungsfragen waren folgende:

- 1) Wie unterscheiden sich die landeskundlichen Aspekte der Lehrbücher voneinander?
- 2) Wie vielseitig kommen verschiedene fiktive und authentische Personen in den Büchern vor und was wird mit diesen Personen den Lernenden vermittelt?

Die Antworten auf die Forschungsfragen wurden in Kapitel 5 gegeben. Als erstes wurden die landeskundlichen Aspekte in den Lehrbüchern *Megafon 1* und *Plan D 1-2* miteinander verglichen und dann wurden die Personen im Lehrwerk analysiert, um meine zweite Forschungsfrage zu beantworten.

Meine Ergebnisse waren, dass die landeskundlichen Aspekte in den Lehrbüchern sich an einigen Stellen voneinander unterscheiden, aber in vielen Aspekten sind sie auch ähnlich. Das Lehrbuch *Megafon 1* behandelt landeskundliche Themen detaillierter und differenzierter und besonders die Themen *Musik* und *Literatur* werden in *Megafon 1* eindeutig mehr behandelt. Das Lehrbuch *Plan D 1-2* behandelt viele Sehenswürdigkeiten und hat einen interkulturellen Blickwinkel auf Landeskunde. Im Allgemeinen behandeln beide Lehrbücher ähnliche Themen und behandeln Landeskunde aus dem Blickwinkel der Jugendlichen.

Die Ergebnisse meiner zweiten Forschungsfrage können dahingegen formuliert werden, dass in beiden Lehrbüchern Jugendliche ganz vielseitig präsentiert werden. In *Megafon 1* werden authentische Personen vorgestellt und in *Plan D 1-2* sind die Lehrbuchpersonen eher fiktiv. Authentische Personen vermitteln den Lesern persönlichere und glaubwürdigere Informationen als die fiktiven Lehrbuchpersonen. Beide Lehrbücher stellen auch berühmte Personen vor.

Ich gehe davon aus, dass die Reliabilität und Validität meiner Arbeit hoch liegen, denn mit Hilfe des Stockholmer Kriterienkatalogs wurde das Datenmaterial objektiv betrachtet. Wenn man allein arbeitet, kann es sein, dass etwas übergangen wird. Bei einer qualitativen Analyse sollten nach Kuckartz (2013, 105) immer zwei oder mehrere

Menschen zusammenarbeiten, um Reliabilität zu erreichen, aber in dieser Masterarbeit war dies durch den Stockholmer Kriterienkatalog nicht nötig.

Das Thema dieser Arbeit könnte unter vielen weiteren Aspekten untersucht werden. Lehrbücher stehen immer in einer Verbindung zu anderen Bereichen des Unterrichtes, wie z. B. das Know-How der Lehrenden oder dem Lernniveau. Ein interessantes Thema wäre die Beziehung zwischen der Motivation und den Lehrbüchern zu untersuchen. Wie stark kann Lehrmaterial die Lernmotivation beeinflussen und welche Lehrbücher motivieren Schüler am besten? Wenn ich dieses Thema nochmal untersuchen würde, würde ich mehrere Lehrbuchreihen miteinander vergleichen. Es wäre zudem interessant und aufschlussreich, mit den Lehrbuchautoren über die Entwicklung eines Lehrbuchs zu sprechen. Eine empirische Untersuchung mit Schülern in Bezug auf die Lehrbücher würde auch die Perspektive und die Einstellungen der Schüler miteinbeziehen, sodass ein vielseitiges Gesamtbild des umfangreichen Themas *landeskundliche Aspekte in Lehrbüchern* erzielt werden könnte.

Literaturverzeichnis

Primärliteratur

- Blom, A., Friis, M., Liukkala, S., Pukonen, S. (2012, 1-7. Auflage): Megafon 1-2 textbok. Otava: Otava Kirjapaino.
- Blom, A., Friis, M., Liukkala, S., Pukonen, S. (2015, 1-5. Auflage): Megafon 1 övningsbok för lågstadiet. Otava: Otava Kirjapaino.
- Haapala, M., Hatakka, V., Kervinen, M., Pyykönen, H. Schatz, R. (2018, 1-4. Auflage): Plan D 1-2. Helsinki: SanomaPro oy.

Sekundärliteratur

- Ahvenanmaan itsehallintolaki 1144/1991 (1993). Online:
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1991/19911144> (zuletzt eingesehen 23.05.2019).
- Ammon, U. (2015): Die Stellung der deutschen Sprache in der Welt. Berlin: De Gruyter. Online:
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&scope=site&db=nlebk&AN=935489> (zuletzt eingesehen am 16.1.2019).
- Barkowski, H. & Krumm, H-J. (2010): Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag GmbH & Co. KG.
- Byram, M. & Risager, K. (1999): Language teachers, politics, and cultures. UK: WBC Book Manufacturers Ltd.
- Bärlund, P. (2012): Lernen ohne Lehrbuch im DaF-Unterricht - Initiierung eines Pilotprojekts in zwei mittelfinnischen Grundschulen. Online: <http://www.gfl-journal.de/2-2012/Baerlund.pdf> (zuletzt eingesehen am 10.12.2018).
- Duden Online (2019): s. v. Kultur. Online:
<https://www.duden.de/rechtschreibung/Kultur> (zuletzt eingesehen 15.01.2019).
- Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache (DWDS) (2019): s. v. Authentizität. Online: <https://www.dwds.de/wb/Authentizität> (zuletzt eingesehen am 09.05.2019).

- Elomaa, E. (2009): Oppikirja eläköön! Teoreettisia ja käytännön näkökohtia kielten oppimateriaalien uudistamiseen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Engel, U.; Halm, W.; Krumm, H.-J.; Ortmann, W. D.; Picht, R.; Rall, D.; Schmidt, W.; Stickel, G.; Vorderwülbecke, K.; Wierlacher, A (1977): Mannheimer Gutachten zu ausgewählten Lehrwerken Deutsch als Fremdsprache. Heidelberg: Julius Groos Verlag. Online: <https://core.ac.uk/download/pdf/83654017.pdf> (zuletzt eingesehen 15.03.2019).
- Euroopan rikas kielikenttä (2011): Online: <https://eurooppatiedotus.fi/2011/09/05/euroopan-rikas-kielikartta/> (zuletzt eingesehen am 15.12.2018).
- Fuhs, B. (1997): Fotografie und qualitative Forschung. Zur Verwendung fotografischer Quellen in den Erziehungswissenschaften. In: Friebertshäuser, B. & Prengel, A. (Hrsg.) (1997): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim: Juventa, S. 265-287.
- Geber, E. (2010): Den obligatoriska svenskan i finland - en historisk analys. Online: <http://www.magma.fi/> (zuletzt eingesehen am 1.12.2018).
- Huneke, H. & Steinig, W. (2010): Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung (5. neu bearbeitete und erweiterte Auflage). Berlin: Erich Schmidt.
- Häkkinen, K. (2002): Suomalaisen oppikirjan vaiheita. Helsinki: Suomen tietokirjailijat.
- Kaikkonen, P. (2004): Vierauden keskellä: Vierauden, monikulttuurisuuden ja kulttuurienvälisen kasvatuksen aineksia. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos.
- Kangasvieri, T.; Miettinen, E.; Kukkohovi, P.; Härmälä, M.; (2011): Kielten tarjonta ja kielivalintojen perusteet perusopetuksessa. Online: https://www.oph.fi/download/138072_Kielten_tarjonta_ja_kielivalintojen_perusteet_perusopetuksessa.pdf (zuletzt eingesehen am 25.05.2019).
- Karjala, K. (2003): Neulanreiästä panoraamaksi – Ruotsin kulttuurikuvan ainekset eräissä keskikoulun ja B-ruotsin vuosina 1961-2002 painetuissa oppikirjoissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Karppinen, S. (2016): Kultur der deutschsprachigen Länder in finnischen Lehrbüchern – Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen zwei DaF-Lehrbüchern des gymnasialen Niveaus B2. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Online:

- <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/49547/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201604252312.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (zuletzt eingesehen am 27.05.2019).
- Kielilaki 423/2003 (2004). Online: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030423> (zuletzt eingesehen am 23.05.2019).
- Krumm, H-J (1985): Stockholmer Kriterienkatalog zur Beurteilung von Lehrwerken des Faches Deutsch als Fremdsprache in den nordischen Ländern. Stockholm: Universität Uppsala, Goethe-Institut.
- Kähkönen, S. (2017): Vanhahtavaa kieltä ja virheellisiä tilastoja – osa oppilaista haluaa eroon oppikirjoista. Online: <https://yle.fi/uutiset/3-9788121> (zuletzt eingesehen am 19.11.2018).
- Leino, A. & Rajaniemi, L. (2018): Suomen tärkein kauppakumppani saksa versoo mahdollisuuksia. Online: <https://kauppapolitiikka.fi/kauppaneuvottelut/saksa-versoo-mahdollisuuksia/> (zuletzt eingesehen am 5.12.2018).
- Luukka, M-R.; Pöyhönen, S.; Huhta, A.; Taalas, Peppi.; Tarnanen, M.; Keränen, A. (2008): Maailma muuttuu - mitä tekee koulu? Äidinkielen ja vieraiden kielten tekstikäytänteet koulussa ja vapaa-ajalla. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, soveltavan kielentutkimuksen keskus.
- Maijala, M. (2007): Was ein Lehrwerk können muss - Thesen und Empfehlungen zu potenzialen und Grenzen des Lehrwerks im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. In Informationen Deutsch als Fremdsprache Nr. 6, Jahrgang 34 (2007). Online: http://www.daf.de/downloads/InfoDaF_2007_Heft_6.pdf#page=3&view=Fit (zuletzt gesehen am 16.04.2019), S. 543-561.
- Maijala, M. (2012): Kernkompetenzen der Lehrpersönlichkeit im Unterricht Deutsch als Fremdsprache zwischen Anspruch und Wirklichkeit. In Informationen Deutsch als Fremdsprache Nr. 4, Jahrgang 39 (2012). Online: http://www.daf.de/downloads/InfoDaF_2012_Heft_4.pdf#page=97&view=Fit (zuletzt eingesehen am 16.01.2019), S. 479-498.
- Maijala, M. (2010): Integration und Vermittlung landeskundlicher Inhalte im Fremdsprachenunterricht. Turku: Turun yliopisto. Online: <https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/62951/AnnalesB328Maijala.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (zuletzt eingesehen am 16.04.2019).
- Maijala, M. (2008): Zwischen den Welten – Reflexionen zu interkulturellen Aspekten im DaF-Unterricht und in DaF-Lehrwerken. Online:

file:///C:/Users/Omistaja/Downloads/231-448-1-SM.pdf (zuletzt eingesehen am 09.05.2019).

Nikolajeva, M. (2003): *The rhetoric of character in children's literature*. Lanham: Scarecrow Press.

Oksaar, E. (2003): *Zweitspracherwerb: Wege zur Mehrsprachigkeit und zur interkulturellen Verständigung*. Stuttgart: Kohlhammer.

OPHa. (2019): *Opetussuunnitelman perusasiat Online*:
https://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/opetussuunnitelma_ja_tuntijako/perusopetus_nyt (zuletzt eingesehen am 23.05.2019).

OPHb. (2019): *Perusopetus. Online*:
https://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus (zuletzt eingesehen 21.05.2019).

Palviainen, Å. (2011): *Frivillig svenska? Utbildningsrelaterade konsekvenser*. Redfina Oy. Online: http://www.magma.fi/images/stories/reports/ms1103_frisv.pdf (zuletzt eingesehen am 15.6.2019).

Panula-Ontto, J. (2017): *Alpen, Krapfen und Grüezi: Plurizentrität in zwei finnischen Daf-Lehrbüchern*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Online:
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/53605/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201704131999.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (zuletzt eingesehen am 27.05.2019).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. (2014). Opetushallitus. Online:
https://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf (zuletzt eingesehen am 24.05.2019).

Pyykkö, R. (2017): *Monikielisyys vahvuudeksi – Selvitys Suomen kielivaroannon tilasta ja tasosta*. Helsinki: Lönnberg Print & Promo. Online:
<http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160374/okm51.pdf> (zuletzt eingesehen am 15.6.2019).

Risager, K. (2007): *Language and culture pedagogy: From a national to a transnational paradigm*. Clevedon: Multilingual Matters.

Risager, K. (2018): *Representations of the world in language textbooks*. Bristol: Multilingual Matters.

- Rokka, P. (2011): Peruskoulun ja perusopetuksen vuosien 1985, 1994 ja 2004 opetussuunnitelmien perusteet poliittisen opetussuunnitelman teksteinä. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Schneider-Wiejowski, K.; Kellermeier-Rehbein, B.; Haselhuber, J. (2013): Vielfalt, Variation und Stellung der deutschen Sprache. Berlin: De Gruyter Mouton.
- Salonen, J. (2018): Äter du en fralla eller en semla? En innehållsanalys av finlandsvensk och sverigesvensk kultur i två läroboksserier för B-svenska för årsskurs 6-9. Helsinki: Helsingin yliopisto. Online: https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/298605/Salonen_Janina_Pro_Gradu_2018.pdf?sequence=2&isAllowed=y (zuletzt eingesehen am 27.05.2019).
- SanomaPro (2019): Plan D. Online: <https://www.sanomapro.fi/sarjat/plan-d/> (zuletzt eingesehen 27.05.2019).
- Svenska Akademiens Ordbok (SAO) (2019): s. v. kultur. Online: <https://www.saob.se/artikel/?seek=kultur&pz=1> (zuletzt eingesehen am 13.6.2019).
- Tilastokeskus. Suomen virallinen tilasto (SVT) (2019): Liitetaulukko 2. Väestö kielen mukaan 1980 - 2015. Online: http://www.stat.fi/til/vaerak/2015/vaerak_2015_2016-04-01_tau_002_fi.html (zuletzt eingesehen am 10.01.2019).
- Vipunen - opetushallinnon tilastopalvelu (2017): Vipunen – Perusopetuksen 1-6 luokkien kielivalinnat. Online: <https://vipunen.fi/fi-fi/perus/Sivut/Kieli--ja-muut-ainevalinnat.aspx> (zuletzt eingesehen am 10.01.2019).
- Wästlund, E. (2007): Experimental Studies of Human-Computer Interaction, Working memory and mental workload in complex cognition. Online: https://www.researchgate.net/publication/228375726_Experimental_studies_of_human-computer_interaction_working_memory_and_mental_workload_in_complex_cognition (zuletzt eingesehen am 15.06.2019).

Anhang

Anhang 1 Kulturseiten im Lehrbuch Megafon 1

2. kulturtorget

TERVEHDYKSIÄ
OSA 2

Tjaba! Tjaba, vov! 

Miten kukko kiekuu ruotsiksi?
Eläimet äänittelevät kaikissa maissa samalla tavalla, mutta niiden ääntelyä koskaan ja kirjoitetaan eri tavoin eri kielissä. Vaikkapa kukan kiekkuminen ei englantilaisen korvissa kuulosta ihan samanlaiselta kuin suomalaisen. Kun suomalainen kukko huutaa "kukkokiekuu", kiekkaisee englantilainen kukko "cock-a-doodle-doo". Mutta mitä vastaa ruotsalainen kollega?

Grisen säger möff möff
Hunden säger vov vov
Kon säger muu
Katten säger mjau mjau
Hästen säger gnägg gnägg 
Björnen säger brum brum
Tuppen säger kuckeliku
Lammet säger hä

Dalahäst
Taalainmaan hevonen on Ruotsin suosituin matkamuu. Sitä on valmistettu 1600-luvulta lähtien Ruotsin sydämessä Taalainmaalla (ruots. Dalarna). Puusta veistetyt iloiset väriset hevoset tehdään käsityönä, ja niitä on kaikenkokoisia. Maailman suurin Taalainmaan hevonen on Taalainmaan eteläkärjessä Avestassa. Hevonen painaa 67 tonnia ja se on 13 metriä korkea.

Älg
Hirvi on Ruotsin kansalliseläin. Sanotaan, että hirvi on yhtä tärkeä ruotsalaisille kuin kenguru australialaisille. Hirvi seikkaileekin monessa Ruotsista tuodussa tullaissa.

Bonusfamilj
en **bonus** mamma äitipuoli
en **bonus** pappa isäpuoli
ett **bonus** barn lapsipuoli

Ruotsalaiset ovat innokkaita keksimään uusia sanoja. Esimerkiksi sanalle uusperhe on ruotsin kielessä monta eri sanaa. Aikaisemmin yleisin sana oli **stvfamilj**. Sen rinnalle on kuitenkin noussut muitakin termejä kuten **nyfamilj**, **plastfamilj** sekä **bonusfamilj**.

Jag älskar dig! Jag älskar dig också älskling!  

Hundnamn i Sverige

Tio i topp

1. Molly
2. Wilma
3. Ludde
4. Bella
5. Ronja
6. Bamse
7. Sigge
8. Alice
9. Rocky
10. Selma


Ta det lugnt, Alice!

MEDELSVENSÖN - MATTI MEIKALÄINEN

VILLA VOLVO VOVVE

"Medelsvensöniens" perheeseen kuuluu äiti Maria, isä Mikael ja kaksi lasta: Emma ja Johan. Heidän sukunimensä on Johansson ja he syövät 1,3 kiloa karkkia viikossa. Johanssonit omistavat hopeanvärisen Volvon ja asuvat omakotitalossa. Ruotsissa onkin tapana sanoa, että olet "Medelsvensöniens" kun sinulla on villa (omakotitalo), Volvo-auto ja vovve (koira). Millainen on tyypillinen perhe Suomessa?

Quelle: Megafon 1 textbok (Blom et al., 2012, 1-7. Auflage), S. 26-27.

Anhang 2 Vergleich zwischen finnischem und deutschem Frühstück

Text 3 Keine Marmelade

Zum Frühstück gibt es in der Jugendherberge Kaffee, Tee, frische Brötchen, Müsli und Marmelade. Hanna und Stefanie sitzen am Tisch und trinken Kaffee.

- Hanna: Schläft Erkka noch?
Stefanie: Nein, da kommt er doch.
5 Hanna: Guten Morgen, Erkka. Gut geschlafen?
Erkka: Morgen. Es geht so. Gibst du mir bitte Kaffee?
Stefanie: Hier, bitte. Zucker oder Milch?
Erkka: Nein, danke. Wo ist die Salami? Und wo sind die Gurken?
Hanna: Magst du keine Marmelade?
10 Erkka: Schon, aber nicht zum Frühstück. Lieber auf Pfannkuchen.
Stefanie: Was frühstückt man in Finnland?

Erkkas Handy klingelt. Erkka steht auf und geht zur Seite.

- Erkka: Entschuldigung, das ist meine Mutter ...
Erkka: ... joo, joo, moi moi.
15 Hanna: Das ist Finnisch? Wahnsinn! Das klingt toll!
Erkka: Meine Mutter hat immer Angst, wenn ich nicht zu Hause bin.
Stefanie: Schon ok. Mein Vater ruft auch jeden Tag an.
Hanna: Also Erkka, was essen die Finnen?
20 Erkka: Zum Beispiel Nudelaufauf. Das kocht unser Team auch beim Wettbewerb. Und zwar mit Nutella.
Stefanie: Mit Nutella! Spinnst du? Auf keinen Fall!
Erkka: Aber ich finde das witzig.



Anhang 3 Megafon als Person im Lehrbuch Megafon



Stilen är viktig!



Emilia, Laura, Robin och Andreas har ett band. Bandet heter SF Kidz. De provar kläder till musikvideon Vi kan om vi vill.

MEGAFON Andreas och Robin, ni gillar hip-hop stilen. Hurdan är den?

ANDREAS Lösa jeans, en keps, en stor tröja och sportakor. Klockan är stor och fin.

ROBIN Ett tjockt Halsband eller ett brett bälte passar också bra.

EMILIA Jag tycker om lösa tröjor och tajta byxor. Mina tights är nästan som strumpbyxor. De är bekväma.

MEGAFON Hurdan stil gillar du, Laura?

LAURA Byxor är bra. Jag gillar inte kjolar. Det är inte alls min grej.

Laura provar först en gul jacka. Den är inte bra. En grå jacka är bättre. Robin väljer en munkjacka med texten SF Kidz.

Andreas tar en t-tröja och en grön keps.

Emilia provar en randig tröja. Den är jättefin.

De är nu klara och de är riktigt snygga allihop.



90-TALET
KORT KIDZ,
LÅNGA STÖVLAR,
JEANS,
TÄTT FOLOTRÖJA

80-TALET
NEON-FÄRGER,
HAWAIIKORTA,
CYKELBYXOR

90-TALET
MIDJEVÄSKA,
FLEKKE,
KORT TRÖJA

00-TALET
STORA SOLGLASÖGON,
MÅSEA INOMHUS,
TURBOPP

Quelle: Megafon 1 textbok (Blom et al., 2012, 1-7. Auflage), S. 48-49.