



University of Tehran press

## A Textbook Analysis to Examine the Intercultural Competence Teaching through Reading Skills, Reading Text Types and Reading Technique Exercises in *DaF kompakt A1-B1*



**Arghavan Ostad Hosein Khayat**✉\* 0009-0003-4422-257X

Department of German as a Foreign Language, German Department, University of Tehran, Tehran, Iran, Email: [ostadhoseinkhayat@ut.ac.ir](mailto:ostadhoseinkhayat@ut.ac.ir)



**Mohammadreza Dousti Zadeh**\*\* 0009-0001-6298-9008

Department of German as a Foreign Language, German Department, University of Tehran, Tehran, Iran, Email: [dostizadeh@ut.ac.ir](mailto:dostizadeh@ut.ac.ir)

### ABSTRACT

The present textbook analysis aims to investigate the dimensions of intercultural competence training in GFL textbooks by using textbook evaluation questions, with focusing on DaF kompakt A1-B1 as its case study. According to the intercultural approach, the teaching of intercultural competence takes place by addressing the source and target cultures and through a specific didactic of understanding based on reading skills. Accordingly, the use of reading text types as well as the teaching of reading techniques in intercultural textbooks is of particular importance. In order to explore this, after the general description of the textbook based on questions of Funk (1998), the intercultural competence was assessed by using six questions, developed by the authors based on Bolten (2007) and Brill (2005). Due to the lack of appropriate textbook evaluation questions to examine the reflection of intercultural competence in reading skills, reading text types and reading technique exercises, this was analyzed using three questions suggested by the authors. The results confirmed the reflection of intercultural competence in reading skills and showed that intercultural competence in DaF kompakt A1-B1 is trained not only through the content of the texts and comparing exercises of the source and target cultures, but also through reading skills, offering reading text types and reading technique exercises. Considering the key role of reading skills, reading text types and reading technique exercises by the training of intercultural competence, was finally the use of three questions suggested by the authors in the current textbook questions for analyzing intercultural competence recommended.

### ARTICLE INFO

#### Article history:

Received: 10 July 2023

Received in revised form  
19 October 2023

Accepted: 11 November  
2023

Available online:  
winter 2023

#### Keywords:

*textbook analysis, intercultural competence, culture, reading skills, reading text types, reading techniques, textbook exercises.*

Ostad Hosein Khayat, A., & doostizadeh, M. R. (2023). A Textbook Analysis to Examine the Intercultural Competence Teaching through Reading Skills, Reading Text Types and Reading Technique Exercises in *DaF kompakt A1-B1*. *Journal of Foreign Language Research*, 13 (4), 543-562. <http://doi.org/10.22059/jflr.2023.362063.1050>.



© The Author(s).

Publisher: The University of Tehran Press.

DOI: <http://doi.org/10.22059/jflr.2023.362063.1050>.

\* PhD Candidate of German as a Foreign Language 2020 MA in german language and literature, Tehran University. Area of expertise: old german language and literature, textbook analysis, teaching german as foreign language, german/english-persian translation

\*\* Assistant Professor, University of Tehran since 2006 Areas of activity: German Studies, didactics of the German language, didactics of translation and German contemporary literature.



University of Tehran press

## Eine Lehrwerkanalyse zur Untersuchung der Vermittlung von interkultureller Kompetenz durch Lesekompetenz, Lesetextsorten und Lesestilübungen in *DaF kompakt A1-B1*



**Arghavan Ostad Hosein Khayat**✉\* **0009-0003-4422-257X**

Department of German as a Foreign Language, German Department, University of Tehran, Tehran, Iran, Email: [ostadhoseinkhayat@ut.ac.ir](mailto:ostadhoseinkhayat@ut.ac.ir)



**Mohammadreza Dousti Zadeh**\*\* **0009-0001-6298-9008**

Department of German as a Foreign Language, German Department, University of Tehran, Tehran, Iran, Email: [dostizadeh@ut.ac.ir](mailto:dostizadeh@ut.ac.ir)

### ABSTRACT

In der vorliegenden Lehrwerkanalyse geht es um eine deskriptiv-analytische Untersuchung der Vermittlung von interkultureller Kompetenz in *DaF kompakt A1-B1*, die anhand Fragen zur Lehrwerkanalyse durchgeführt wurde. Laut dem interkulturellen Ansatz vollzieht sich die Vermittlung der interkulturellen Kompetenz einerseits durch die Berücksichtigung und den Vergleich der Ausgangs- und Zielkultur und andererseits durch eine spezifische Verstehensdidaktik, die auf dem Lehren der Lesekompetenz basiert. Dementsprechend kommt des Einsatzes von verschiedenen Lesetextsorten, nämlich Sach- und literarischen Texten, sowie der Vermittlung der globalen, selektiven und detaillierten Lesestile in interkulturellen Lehrwerken einen besonderen Stellenwert zu. Um dies zu erforschen, wurde in dieser Studie nach der allgemeinen Beschreibung des DaF-Lehrwerks *DaF kompakt A1-B1* anhand Arbeitsfragen von Funk (1998) zunächst die interkulturelle Kompetenz mithilfe sechs Fragen bewertet, die von den Autoren auf der Grundlage von Bolten (2007) und Brill (2005) entwickelt wurden. Aufgrund des Fehlens entsprechender Fragenkataloge zur Untersuchung der Widerspiegelung von interkultureller Kompetenz in Lesekompetenz, Lesetextsorten und Lesestilübungen wurde dann dieser Aspekt mittels drei von Autoren vorgeschlagenen Fragen analysiert. Die Ergebnisse bestätigten die Widerspiegelung interkultureller Kompetenz in der Lesekompetenz und zeigten, dass interkulturelle Kompetenz in *DaF kompakt A1-B1* nicht nur durch die inhaltlichen Aspekte der Texte und Übungen zum Vergleich der Ausgangs- und Zielkultur, sondern auch durch die Vermittlung der Lesekompetenz, den Einsatz vielfältiger Lesetextsorten und Lesestilübungen vermittelt wird. Angesichts der Schlüsselrolle von Lesekompetenz, Lesetextsorten und Lesestilübungen bei der Vermittlung interkultureller Kompetenz wurde schließlich die Berücksichtigung bzw. die Verwendung der drei von Autoren vorgeschlagenen Fragen in den aktuellen Fragenkatalogen zur Analyse der interkulturellen Kompetenz empfohlen.

### ARTICLE INFO

Article history:  
Received: 10 July 2023  
Received in revised form  
19 October 2023  
Accepted: 11 November  
2023  
Available online:  
winter 2024

**Schlüsselwörter:**  
*Lehrwerkanalyse,*  
*interkulturelle*  
*Kompetenz, Kultur,*  
*Lesekompetenz,*  
*Lesetextsorte, Lesestil,*  
*Lehrwerkübungen*

Ostad Hosein Khayat, A., & doostizadeh, M. R. (2024). Eine Lehrwerkanalyse zur Untersuchung der Vermittlung von interkultureller Kompetenz durch Lesekompetenz, Lesetextsorten und Lesestilübungen in *DaF kompakt A1-B1*. *Journal of Foreign Language Research*, 13 (4), 543-562. <http://doi.org/10.22059/jflr.2023.362063.1050>.



© The Author(s).

Publisher: The University of Tehran Press.

DOI: <http://doi.org/10.22059/jflr.2023.362063.1050>.

✉\* PhD Candidate of German as a Foreign Language 2020 MA in german language and literature, Tehran University. Area of expertise: old german language and literature, textbook analysis, teaching german as foreign language, german/english-persian translation

\*\* Assistant Professor, University of Tehran since 2006 Areas of activity: German Studies, didactics of the German language, didactics of translation and German contemporary literature.

## 1. Einleitung

In dem interkulturellen Ansatz zum Fremdsprachenunterricht wird die entscheidende Rolle der *Kultur* als bedeutsamer Einflussfaktor beim Sprachlernprozess hervorgehoben und das Kennenlernen der Zielkultur sowie der Erwerb von nötigen Kompetenzen für Begegnung mit Schwierigkeiten, die bei der Fremdsprachrezeption aufgrund kultureller Unterschiede auftauchen, werden als grundlegende Ziele des Fremdsprachenlernens betrachtet. Nach der aktuellen theoretischen Ansicht ist *Kultur* als ein dynamisches wandelbares Phänomen zu verstehen, das laut der Metapher „Kultur als Text“ nicht nur eine Summe von Normen, kollektiven Vorstellungen und Praktiken umfasst, sondern auch als eine Konstellation von geschriebenen und gesprochenen Texten, Ritualen, Theater, Gebärden und Festen verstanden wird. So wird das Verständnis einer Kultur durch die Teilhabe an ihr und durch die Deutung ihrer aufbauenden Texte ermöglicht. Außerdem wird *Kultur* in den Kulturstudien des Faches Deutsch als Fremdsprache als die Gesamtheit aller „Kulturellen Muster“ definiert, die die Grundlage der Sinngebungsprozesse und Deutung der Wirklichkeit in einer Kultur bilden und als zentraler Bestandteil der symbolischen Wissensordnung, einschließlich der Sprache, gelten. So setzt das Sprachverständnis die kulturelle Erkenntnis und das kulturelle Verständnis die sprachliche Kenntnis voraus. Daher kommt in dem interkulturellen Ansatz dem Lehren und der Vermittlung des Zielkulturverstehens, insbesondere durch Vermittlung der Lesekompetenz, im

Fremdsprachenunterrichtsprozess eine erhebliche Bedeutung zu. Inzwischen zielt die Vermittlung von Lesekompetenz in diesem Ansatz nicht nur auf die Entwicklung des *Sprachverstehens* ab, sondern in einer erweiterten Perspektive auf *das Verstehen der Zielkultur*, die sich vorwiegend von der Ausgangskultur unterscheidet und zum Teil auch im Kontrast zu ihr steht. Dementsprechend machen *Lesetexte*, als Lernmaterial für Lesekompetenz, die Grundlage des interkulturellen Fremdsprachenunterrichts aus, der Einsatz von verschiedenen Textsorten, vor allem fiktionalen und literarischen Lesetexten, wird hervorgehoben und die Vermittlung unterschiedlicher Lesestile wird als Lehren von Verständniss der Zielkultur betrachtet. Basierend darauf könnte die Vermittlung von interkultureller Kompetenz in interkulturellen DaF-Lehrwerken auf zwei Weisen erfolgen; zum einen durch Berücksichtigung der kulturellen Eigenschaften der Ausgangs- und Zielkultur in thematisierten Inhalten von (Lese-)Texten und Bildern sowie durch das Angebot von vergleichenden Übungen und zum anderen anhand Beachtung der Lesekompetenz, der Verwendung verschiedener Lesetextsorten aber auch des Trainings von unterschiedlichen Lesestilen. Um dies zu untersuchen, befasst sich die vorliegende Studie mit der Analyse eines interkulturellen DaF-Lehrwerks, nämlich *DaF kompakt A1-B1*, und stellt sich die folgenden Forschungsfragen:

- 1. Wie wird die interkulturelle Kompetenz im Lehrwerk *DaF kompakt A1-B1* vermittelt?**
- 2. Beschränkt sich die Vermittlung der interkulturellen Kompetenz auf inhaltliche**

## Aspekte der Lesetexte und vergleichende Übungen?

### 3. Ist die Widerspiegelung der interkulturellen Kompetenz in Vermittlung der Lesekompetenz, in den Lesetexten und Lesestilübungen auch erkennbar?

Laut der haupt Hypothese dieser Forschung wird angenommen, dass die Vermittlung von interkultureller Kompetenz in *DaF kompakt A1-B1* mithilfe der spezifischen Übungen aber auch durch die Berücksichtigung der Lesekompetenz, den Einsatz von verschiedenen Lesetexten und Lesestilübungen durchgeführt wird. Zur Untersuchung dieser Hypothese hat die vorliegende Arbeit vor, anhand drei Gruppen von Fragen ans Lehrwerk eine deskriptiv-analytische Untersuchung zu führen. Aufgrund des Fehlens von entsprechenden Fragenkatalogen zur Analyse der Widerspiegelung von interkultureller Kompetenz in Lesekompetenz, Lesetextsorten und Lesestilübungen, sollte dieser Aspekt mittels drei von Autoren vorgeschlagenen Fragen analysiert werden. Da in dem aktuellen Forschungsstand im Iran die DaF-Lehrwerke und insbesondere *DaF kompakt A1-B1* aus einer interkulturellen Sicht kaum erforscht worden sind und die Untersuchung der Widerspiegelung von interkultureller Kompetenz in Lesekompetenz, Lesetextsorten und Lesestilübungen bisher weniger Forschungsinteresse auf sich gezogen hat, könnten diese als innovative Aspekte dieser Studie betrachtet werden. Die Befunde der vorhandenen Forschung können von DaF-Lehrkräften, LehrwerkforscherInnen sowie von LehrwerkautorInnen in Anspruch genommen werden.

## 2. Forschungsstand

### 2.1. Analyse der interkulturellen DaF-Lehrwerke

Die Rolle der Lehrwerke im Fremdsprachenunterricht ist in der aktuellen Zeit keinem verborgen. Trotzdem wurde der Forschung des Wesens, der Qualität, sowie der Untersuchung der Art und des Grads ihrer Wirkung auf den Unterrichtsprozess von Wissenschaftlern weniger Beachtung geschenkt. Um das Wesen von „Lehrwerk“ zu definieren, wurden bis jetzt zahlreiche Versuche gemacht; Brill definiert nach Rösler (1994) und (1992) das Lehrwerk als „sprachliches Material, das über die Beschäftigung mit bestimmten Teilaspekten der Sprache und Kultur hinaus den Anspruch erhebt, den gesamten Lernprozess über einen bestimmten Zeitraum zu begleiten oder gar zu steuern“ und als „ein harmonisches Ganzes, mit fein aufeinander abgestimmten Teilen“ ([Brill, 2005: 15](#)). Ähnlicherweise weist Neuner (2007) auch darauf hin, dass ein Lehrwerk aus mehreren Lehrwerkteilen mit unterschiedlichen didaktischen Funktionen besteht, deren Einsatz in Lehrerhandreichung beschrieben wird ([Neuner, 2007: 399](#)). Auch bemerkt Krumm (2010), dass die Lehrwerke sich von Lehrbüchern durch die Nutzung von Medien, z.B. in Form von Internet-Plattformen, abgrenzen ([Krumm, 2010: 1215](#)). So kann man feststellen, abgesehen von manchen Unterschieden bezüglich der Definition von „Lehrwerk“, vertreten die meisten Wissenschaftler die Meinung, dass die Lehrwerke aus mehreren Teilen, wie Lehrbuch, Übungsbuch, Lehrerhandbuch sowie audiovisuelle Medien und Materialien bestehen ([vgl. Neuner \(1995\), und Rösler \(1992\) in Brill, 2005:15](#)).

Die wissenschaftliche Untersuchung von Lehrwerken zählt sich zu den neueren Forschungsgebieten im Bereich Fremdsprachenunterricht und ihr Anfang beginnt

etwa am Ende der 60er und 70er Jahre. Die Untersuchungen werden in drei Hauptforschungsgebieten, also *Lehrwerkforschung*, *Lehrwerkanalyse* und *Lehrwerkkritik* durchgeführt. Hinsichtlich der Definition sowie Beschreibung der Aufgaben dieser Gebiete gibt es wiederum keine Einigkeit zwischen Theoretikern; Nach der Ansicht von Krumm (2010) lässt sich die Lehrwerkforschung, im Gegensatz zu der Lehrwerkkritik und der Lehrwerkanalyse, die das Lehrwerk als Fertigprodukt untersuchen, als Forschung der Wirkung „auf den Lern- und Unterrichtsprozess“ bezeichnen und ist in drei Richtungen durchzuführen: Lehrwerkerprobung (vor der Publikation), Lehrwerk Wirkung (auf den Unterrichtsprozess und die Nutzung von Lehrenden und Lernenden) und die historisch orientierte Lehrwerkforschung ([Krumm, 2010: 1219-1220](#)). Laut Kast (1998) befasst sich allerdings die Lehrwerkforschung aus einer synchronischen oder diachronischen Perspektive mit der Untersuchung von fachübergreifenden und fachspezifischen Einflussfaktoren von Lehrwerken, während die Lehrwerkkritik die „Eignung eines Lehrwerks für eine bestimmte Lerngruppe, die bestimmte Zielsetzungen verfolgt und unter bestimmten Lernbedingungen unterrichtet wird“ analysieren sollte. Zu den Aufgaben von Lehrwerkkritik gehört auch, so Kast, die Entwicklung von validen Rastern von Beurteilungskriterien zur Analyse von Lehrwerken sowie Erteilung von Empfehlungen zum Einsatz des Lehrwerks unter den gegebenen zielgruppenspezifischen Bedingungen ([Kast, 1998: 8-17](#)) und ([Brill, 2005: 28-29](#)). In vielen Quellen werden allerdings die Begriffe

*Lehrwerkanalyse* und *Lehrwerkkritik* immer noch fast als Synonyme verwendet und damit ist die Untersuchung eines Lehrwerks anhand eines Rasters gemeint. Zu den wichtigsten Kriterienrastern für Lehrwerkanalyse gehören u.a. zwei Sammelbände von Heuer/ Müller (1973.1975), das „Mannheimer Gutachten“ (1977, 1979), das Gutachten des Sprachverbands (1979), der Stockholmer Kriterienkatalog (1985), Brünner Kriterienkatalog (1997) und der Kriterienkatalog *Ansicht - Einsicht* (1997).

Die historische Entwicklung von Lehrwerken hat aus Änderungen von didaktischen Ansätzen und Zielsetzungen resultiert, die bis dahin anhand der Lehrbücher realisiert wurden. Aufgrund der Mängel und Defizite dieser Lehrbücher, die basierend auf den grammatischen Kategorien des Lateins entwickelt wurden, wurde in den 80er Jahren des 19. Jahrhunderts eine Reformbewegung innerhalb des Fremdsprachenunterrichts begonnen, die zur Entwicklung von neuen Unterrichtsmethoden ([Neuner, 1993: 31-34](#)) sowie zur Bearbeitung der Lehrbücher und Entstehung der Lehrwerke geführt hat. Die Lehrwerke haben wiederum als Folge der neueren sprachwissenschaftlichen und lerntheoretischen Überlegungen zum Fremdsprachenlernen mehrere Veränderungen erlebt. Götze (1998) klassifiziert die Wandlungen der nach dem Zweiten Weltkrieg publizierten Lehrbüchern und Lehrwerken nach den angewandten Lehr- und Lernmethoden in fünf Phasen (Generationen), also grammatikorientierte, audio-linguale bzw. audio-visuelle, kommunikative, interkulturelle und kognitive Lehrwerke. Ihm zufolge ist die vierte Generation als adressatenspezifische Lehrwerke zu

bezeichnen, die unter dem Einfluss von interkulturellem Ansatz und aus „Fremdperspektive“ verfasst sind ([Götze, 1998: 29-30](#)). Während manche Theoretiker ähnlich wie Götze den interkulturellen Ansatz als besonderes Merkmal der vierten Lehrwerkgeneration betrachten ([vgl. Neuner/Hunfeld, 1993 und Huneke/Steinig, 1997 in Brill, 2005: 56](#)), kennzeichnen einige Wissenschaftler wie Müller (1994) und Roche (2001) den interkulturellen Ansatz als die charakteristische Eigenschaft der fünften Lehrwerkgeneration (ebd.). Krumm (2010) sieht aber das Wesen einer „fünfte Generation“ von Lehrwerken skeptisch und behauptet, dass man bei der fünften Generation von einem Ende starrer Methodenkonzeption von Lehrwerken ausgehen kann und von dieser Phase an die Lehrwerke keinem einheitlichen methodologischen Konzept verpflichtet sind, sondern mit Orientierung an Prüfungsvorgaben des GeRs verfasst werden ([Krumm, 2010: 1217](#)). Neuner (2003) untersucht die Geschichte der DaF-Lehrwerke aus einer interkulturellen Sicht und unterscheidet basierend auf Lehrmethoden zwischen GÜM-, audio-lingualen/ audio-visuellen, kommunikativen und interkulturellen Lehrwerken. Nach der Untersuchung von Spuren der interkulturellen Didaktik in den ersten drei Generationen behauptet er, dass die Lehrwerke der vierten Gruppe insbesondere unter dem Einfluss des interkulturellen Ansatzes entstanden sind ([Neuner, 2003: 19-22](#)). So lässt sich angesichts der Ansichten von Wissenschaftlern feststellen, dass ungeachtet der Meinungsunterschieden bezüglich der Anzahl von Lehrwerkgenerationen, die Rücksichtnahme auf interkulturellen Ansatz sich zu den wichtigsten

Charakteristika der letzteren Generationen der Lehrwerke zählt.

Aus historischer Sicht entstand der interkulturelle Ansatz im Fremdsprachenunterricht allmählich und als Folge der geübten Kritiken an der kommunikativen Methode und an den pragmatisch-funktionalen Lehrwerken. Zu den wichtigsten Elementen der interkulturellen Didaktik gehört das Konzept „Kultur“, das aus aktueller Sicht nicht als ein geschlossenes objektives System gekennzeichnet wird, das sich an den Staat und an die geografische Lage rückbinden lässt und sich in kulturellen Produkten widerspiegelt, sondern als eine dynamische wandelbare Entität ([Gogolin, 2003: 97](#)) und als Alltags- bzw. Massenkultur zu verstehen ist ([Decke-Cornill & Küster, 2015: 232](#)). Auch laut der Metapher „Kultur als Text“ (Doris Bachmann-Medick, 1996) umfasst Kultur nicht nur eine Summe von Normen, kollektiven Vorstellungen und Praktiken, sondern sie wird als eine Konstellation von Texten verstanden, die über das geschriebene oder gesprochene Wort hinaus, auch Ritualen, Theater, Gebärden und Festen einschließt. Im Rahmen dieser neuen Definition ist mit der Rede über Kultur die Teilhabe an der Kultur gemeint und das Verstehen einer Kultur ist durch Deutung ihrer beeinflussenden Texte möglich (ebd. 232-233). Um die Texte der Zielkultur deuten zu können, ist es wesentlich, der umfassende Aspekt (comprehensive aspect) der Kultur und ihr Verhältnis zu Glauben, Gefühlen, sowie zur Denkweise, Weltanschauung ([Neuner, 2012: 21](#)) und insgesamt zu der Wahrnehmung des Individuums zu beachten. Im Kontext der Kulturstudien des Faches Deutsch als Fremdsprache wird ‚Kultur‘ als sämtliche ‚Kulturelle Muster‘ und sprachliche

Diskursprozesse verstanden, die den Kulturangehörigen zur Sinngebung bzw. -zuschreibung und Deutung der Wirklichkeit zur Verfügung stehen ([Altmayer, 2010: 94-95](#)). Die Anwendung dieser kulturellen Muster geschieht mithilfe der Wissensstrukturen, die die Angehörigen einer Kultur gemeinsam haben, die sozial vermittelt und gelernt werden und aus diesem Grund zur Entwicklung einer gemeinsamen Weltdeutung beitragen ([Altmayer, 2013b: 19](#)). Daher steht ‚Kultur‘ nicht mehr im Verhältnis zum *Raum* oder *Land*, sondern in Verbindung mit sprachlichen Diskursen ([Altmayer, 2017:13](#)) (Man kann beispielsweise von *Kultur deutschsprachiger Diskurse* oder *Kultur perisichsprachiger Diskurse* sprechen) und besteht aus kulturellen Deutungsmustern, die der Kern der symbolischen Wissensordnungen (einschließlich der Sprache) und die Ressource für die Sinngebung zu den Phänomenen sind ([Altmayer, 2013a:21](#)). Demnach ist die Sprache als eine symbolische Wissensstruktur im Prinzip von Kultur und kulturellen Mustern beeinflusst, ihre Rezeption bzw. ihr Verständnis könnte in das Verstehen der Kultur einführen und das Verständnis der Kultur könnte den Sprachrezeptionserwerb voraussetzen.

Deswegen wird in dem interkulturellen Ansatz viel Wert auf die Entwicklung und Vermittlung des Verstehens der Zielkultur durch Unterrichten der sprachlichen Rezeption, insbesondere anhand der Vermittlung der Lesekompetenz und Lesestile, gelegt. Der Grund dafür liegt darin, dass laut den Befunden des Fachs Fremdsprachenunterricht die Lesekompetenz, wie andere Hauptfertigkeiten, als eine erlernbare Fertigkeit zu bezeichnen ist,

die während des Erwerbs der Erstsprache gelernt wird ([Huneke et al., 2010:130](#)) und grundsätzlich unter dem Einfluss der Muttersprache und Deutungsmuster der Ausgangskultur steht. Die theoretischen Erkenntnisse in diesem Bereich zeigen auch, dass die Lerner, besonders die Erwachsenen, dazu neigen, während des Zweit- oder Fremdsprachenerwerbsprozesses die in der Muttersprache erworbenen Lesegewohnheiten anzuwenden. Aufgrund der tiefgründigen Beeinflussbarkeit der Sprachrezeption von Kultur bedeutet dies, die Projektion der kulturellen und diskursiven Muster von L1 auf L2, wobei die Fremd- bzw. Zweitsprache über ihre eigenen kulturellen Muster verfügt, die anders als oder sogar im Kontrast zu den Mustern der Ausgangskultur zu verstehen sind. Diese Neigung in Fremdsprachenlernenden könnte durch Vermittlung der Lesestrategien und Lesestile zum zielgerichteten Lesen in L2 reduziert werden. Die Vermittlung und Übung der Lesestile sind als fundamentale Grundlage im kognitiven Prozess des Lesens zu bezeichnen und den DaF-Wissenschaftlern und Theoretikern zufolge gelten Lesestilübungen als eine Einführung in die Vermittlung der Kultur und interkultureller Kompetenz ([vgl. Roche, 2001: 47](#)). Durch Betonung der Lesekompetenz in dem interkulturellen Ansatz werden Lesetexten auch eine spezifische Position eingeräumt und als Basis des Fremdsprachenunterrichts betrachtet. So wird neben dem Einsatz von alltäglichen Textsorten (Sachtexten) auch die Anwendung der literarischen und fiktionalen Texte besonders hervorgehoben ([Neuner, 1993: 117](#)), vor allem wegen der Dominanz von kulturellen und parasprachlichen Aspekten in diesen Texten und

des vorausgesetzten Bedürfnisses nach dem Verstehen der kulturellen Muster für ihr Verständnis. In diesem Zusammenhang zielt das Lesen nicht nur darauf ab, Lesekompetenz zu lehren, sondern sollte dadurch einen Beitrag zum Verstehen der fremden Kultur und zur Vermittlung der interkulturellen Kompetenz geleistet werden. In diesem Ansatz erfreuen sich das globale und das selektive Lesen einer höheren Priorität im Vergleich zum detaillierten Lesen (ebd.: 123). Basierend darauf kommt bei der Lehrwerkentwicklung auch dem Einsatz von verschiedenen Textsorten sowie dem Unterrichten verschiedener Lesestile zur Vermittlung interkultureller Kompetenz eine entscheidende Rolle zu.

Daher sind auch bei der Analyse von Lehrwerken aus einer interkulturellen Sicht, nicht nur die allgemeinen interkulturellen Aspekte, sondern auch die Lesekompetenz, die eingesetzten Lesetextsorte und die Vermittlung verschiedener Lesestile zu untersuchen.

## 2.2. Überblick über die Forschungsliteratur

Unter den Lehrwerkanalysen und -kritiken, die bis zum aktuellen Forschungsstand vorgenommen sind, hat sich nur eine geringe Anzahl der Studien mit der interkulturellen Kompetenz befasst, die im Folgenden kurz beschrieben werden; Thomas (1998) beschäftigt sich in seiner Studie basierend auf *Mannheimer Gutachten* und *Beirat Deutsch als Fremdsprache* mit der Beurteilung des DaF-Lehrwerks *Die Suche 2* aus interkultureller Sicht, um herauszufinden, inwieweit in dem Lehrwerk die Theorien und die praktischen Vorschläge des aktuellen Stands der Wissenschaft im Fach Fremdsprachenunterricht berücksichtigt worden sind. Zu diesem Ziel nimmt er die interkulturelle

Methodik von Roche und Webber (1994) in Anspruch, um die Landeskunderepräsentation in *Die Suche 2* zu analysieren. Interkulturalität, kritische Kompetenz, Ausbildung der Sprachpotentiale, Kommunikativität, Kontextualismus und pragmatische Prinzipien gelten als Untersuchungskriterien (Thomas, 1998). Bohunovsky und Bolognini vergleichen in einer komparativ-deskriptiven Studie die in Brasilien verfassten mit den importierten DaF-Lehrwerken (Bohunovsky und Bolognini, 2005). Auch analysiert Yu zwei chinaspezifische DaF-Lehrwerke *Ziele* und *Grundstudium Deutsch* und konzentriert sich auf die weltanschaulich-politische Dimension des interkulturellen Fremdsprachenlernens (Yu, 2008). Ähnlicherweise wurde in einer Studie von Majjala zur Analyse der im Ausgangsland entwickelten Lehrwerke die landeskundlichen Inhalte in finnischen und schwedischen DaF-Lehrwerken in Bezug auf interkulturelles Lernen untersucht. Zu diesem Zweck sind die realen oder fiktiven interkulturellen Kommunikationssituationen oder Texte mit kulturellen Inhalten, Lehrwerkdialoge, literarische Texte und andere Textsorten sowie Bilder in den drei schwedischen Lehrwerkreihen (*Einfach weiter* und *Noch weiter, Lust auf Deutsch, Deutsch Optima*) und in drei finnischen Lehrwerkreihen (*Neue Adresse, Kurz und gut, Gute Idee!*) für Anfängerunterricht analysiert (Majjala, 2008). Ebenso haben sich Genčienė und Norvilaitė mit der Untersuchung von zwei in litauischen DaF-Unterrichten eingesetzten DaF-Lehrwerkreihen *Themen aktuell 1,2,3*, und *Das neue Deutschmobil 1,2,3* befasst, um die Entwicklung und Förderung der interkulturellen Kompetenz durch Vermittlung des soziokulturellen Wissens zu ermitteln. Die analysierten Bereiche des soziokulturellen

Wissens in diesen Lehrwerken sind das alltägliche Leben, Lebensbedingungen, interpersonale Beziehungen, Werte, Überzeugungen und Einstellungen, Körpersprache, soziale Konventionen und soziales Verhalten ([Genčienė und Norvilaitė, 2009](#)). Corti führt ausgehend vom Littlejohns Modell (2011) und hinsichtlich kulturwissenschaftlicher Aspekte eine inhaltliche Lehrwerkanalyse durch und untersucht drei Lehrwerke für Spanisch als Fremdsprache, also *Con Gusto A1*, *Encuentros 1*, *Perspectivas Austria A1*, die vom österreichischen Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur für die Sekundarstufe II zugelassen wurde, und ein verbreitetes Lehrwerk für Erwachsene, *Aula Internacional 1* ([Corti, 2016](#)).

Im Iran sind bis zum aktuellen Forschungsstand mehrere Lehrwerkanalysen aus unterschiedlichen Perspektiven vorgenommen worden. Die Anzahl dieser Forschungen macht aber einen geringen Anteil von gesamten im Fremdsprachenunterricht und im DaF-Bereich betriebenen Studien. Deswegen wird im Folgenden zuerst allgemein auf die durchgeführten DaF-Lehrwerkanalysen eingegangen und anschließend wird auf die im Bereich Fremdsprachen- und DaF-Unterricht aus interkultureller Sicht betriebenen Lehrbuch- und Lehrwerkanalysen hingewiesen. Die interkulturellen DaF-Lehrwerkanalysen werden schließlich kurz beschrieben; Amiri hat in ihrer Analyse zwei DaF-Lehrwerke der sechsten Generation, *Menschen* und *Schritte plus Neu*, bezüglich des Aussprachetrainings und Erlernens der phonetischen Regeln anhand selbstentwickelter Fragen untersucht ([Amiri, 2023](#)). Bahrami hat sich in seiner Studie mit der

Rolle der Musik beim Fremdsprachenlernen befasst und den Umfang und die Bereiche der Musikverwendung zum Fremdsprachenunterricht in elf Lehrwerken, also *Team Deutsch (A1-B1)*, *Schritte plus Neu (A1-B1)*, *Menschen (A1-B1)*, *Starten wir (A1-B1)*, *Tangram aktuell, em neu (B2-C1)*, *Sicher (B1 plus-C1)*, *DaF kompakt (A1-B1)*, *Studio d (A1-C1)* untersucht ([Bahrami, 2021](#)). Als Lehrbuch- und Lehrwerkanalysen, die aus einer interkulturellen Perspektive durchgeführt sind, können die Analyse von [Rohani und Hosseini \(2021\)](#) und die Studie von [Bahrainy \(2013\)](#) erwähnt werden, die die kulturellen Werte in Englisch-Lehrwerken analysiert hat. Auch haben [Soudmand Afschar et al. \(2018\)](#) und [Taherkhani und Mottaghi \(2021\)](#) zwei im Iran entwickelte Englisch-Schullehrbücher *Prospect* und *Vision* in Bezug auf interkulturelle Kompetenz und inter- bzw. transkulturelle Kommunikationskompetenz untersucht. [Ghiyasiyan et al. \(2017\)](#) haben auch eine inhaltliche Analyse von Englisch-Lehrbuch für 9. Klasse bezüglich der iranisch-islamischen Identität vorgenommen. In diesem Zusammenhang kann auch auf die Studie von [Dahmardeh und Kim \(2021\)](#) hingewiesen werden, in der durch eine Inhaltsanalyse die Kulturrepräsentation in englischen Lehrbüchern in iranischen Schulen basierend auf vier Kategorien, also Perspektive, Produkte, Praxis and Personen, analysiert wurde. In einer anderen Arbeit haben [Dahmardeh et al. \(2017\)](#) sich mit einer chronologischen Untersuchung der iranischen Englisch-Lehrbücher befasst. Ebenso wurde in [Dahmardeh & Muhammadi \(2023\)](#) die Beziehung zwischen interkultureller Kompetenz und Geschlecht Repräsentation in zwei Englisch-

Schullehrbuchreihen (*Prospect 1, 2, 3* und *Vision 1, 2, 3*) inhaltlich und mithilfe vier vorgeschlagener Faktoren von [Solhaug & Kristensen \(2020\)](#) für interkulturelle Kompetenz (empathy, self-assessments of interpersonal relations, intercultural awareness, self-assessed knowledge of diversity) erforscht. Als Forschungen, die sich aus einer interkulturellen Sicht mit DaF-Lehrbüchern im schulischen Bereich beschäftigt haben, können die Studien von [Dousti Zadeh und Arzajani \(2014\)](#) und Mobasser und Saeedi Tavakoli (2011) bezeichnet werden.

Das Thema *Lehrwerkanalyse* wurde auch bis zum aktuellen Stand der Forschung in mehreren Masterarbeiten und Dissertationen behandelt. Im Iran kann man auf eine Masterarbeit verweisen, nämlich [Hosseini Khah \(2019\)](#). In dieser Arbeit wurden durch eine vergleichende Analyse zwei Lehrwerke, *DaF kompakt* und *Menschen*, bezüglich der Landeskunde und mithilfe von Stockholmer Kriterienkatalogs und Meijers Katalogs untersucht. Außerhalb des Irans kann man aber auf mehrere Arbeiten hinweisen, die vor allem außer des deutschsprachigen geographischen Raums gemacht worden sind; Zum Beispiel führt [Štefić](#) in ihrer Masterarbeit eine inhaltliche Analyse von einer Lehrwerkreihe durch und mit Berücksichtigung des kroatischen Nationalen Curriculums für das Fach DaF in Grundschule untersucht sie die Rolle von Lehrwerken *GUT GEMACHT! 1- 4* für den DaF-Unterricht an Primarstufen in Bezug auf die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz ([Štefić, 2021](#)). In demselben Jahr beschäftigt sich [Koguciuk](#) anhand eines für ihre Dissertation selbstgestellten Kriterienkatalogs mit Analyse der Entwicklung interkultureller Kompetenz in sechs DaF-Lehrwerken (*Genau!, Deutsch für Profis,*

*Infos, Infos zum Beruf, Meine Welttour, Mit Beruf auf Deutsch*), die für berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht in Polen entwickelt worden sind ([Koguciuk, 2021](#)). Maul behandelt auch das Thema interkulturelle Kompetenz in ihrer Masterarbeit und analysiert Texten und Aufgaben von zwei norwegischen DaF-Lehrwerken (*JETZT* und *LEUTE*) in Bezug auf ihr interkulturelles Leistungsvermögen ([Maul, 2020](#)). In seiner Masterarbeit untersucht [Ivanović](#) in einer quantitativen und qualitativen Inhaltsanalyse die Berücksichtigung der interkulturellen Kompetenz in acht Lehrwerken, die in dem aktuellen *Curriculum für das Fach Deutsch in Grundschulen und Gymnasien in der Republik Kroatien* für DaF-Unterricht in der ersten und fünften Klasse genehmigt sind. Diese acht Lehrwerke (*Applaus! Plus 1, Gut Gemacht! 1, Jana und Dino, beste Freunde A.1.1., Maximal 2, Flink mit Deutsch 2, Gut Gemacht! 5, Applaus! Plus 5*) sind anhand eines spezifisch vom Autor entwickelten Rasters mit dem Fokus auf Texte, Aufgaben und visuelle Darstellungen analysiert ([Ivanović, 2020](#)). Inzwischen kann man auch auf eine Dissertation hinweisen, die zur Analyse der interkulturellen Kompetenz in drei Lehrwerken verfasst wurde. Die analysierten Werke sind allerdings Lehrwerke für Spanisch als dritte Sprache, die von drei deutschen Verlagen veröffentlicht wurden *Puente al Español* (Diesterweg Moritz Verlag), *Línea verde* (Klett Verlag), *Encuentros 3000* (Cornelsen)) ([Usener, 2016](#)). [Kausl](#) beschäftigt sich in ihrer Masterarbeit auch mit Untersuchung der interkulturellen Kompetenz in vier Lehrwerken (*Sprachbrücke, Dimensionen, Schritte, Mama lernt Deutsch*) für Anfangsstufe A1 basierend auf selbstentwickelten Fragen ([Kausl, 2011](#)). Früher hat [Hoikkala-Kiiha](#) als Thema ihrer Masterarbeit

interkulturelle Kommunikation im Lehrwerk *Gute Idee!* analysiert, das im Deutschunterricht an den finnischen gymnasialen Oberstufen benutzt wurde ([Hoikkala-Kiiha, 2008](#)).

So ist im Hinblick auf den aktuellen Forschungsstand im Bereich DaF-Lehrwerkanalyse festzustellen, dass bis jetzt ausschließlich einer geringen Anzahl von Studien und Arbeiten ihr Gegenstand aus interkultureller Sicht untersucht haben. Darüber hinaus wurde aufgeklärt, dass im Vergleich zu vorgenommenen Forschungen außerhalb Irans wenige Studien im Iran sich der Analyse von Vermittlung interkultureller Kompetenz in Lehrwerken gewidmet haben. Auch ist zu beachten, dass in bisherigen Arbeiten im Iran oder im Ausland das Lehrwerk *DaF kompakt A1-B1* kaum als Forschungsgegenstand analysiert wurde. (Neben in Studien von Hosseini Khah (2019) und Bahrami (2021) wurde dieses Lehrwerk auch in der Masterarbeit von [Schreiber \(2021\)](#) im Vergleich zu *Magnet neu A1 und A2* bezüglich der Vermittlung von Aussprache untersucht).

### 3. Forschungsmethode

Die vorliegende Studie beschäftigt sich in einer deskriptiv-analytischen Analyse mit der Untersuchung des Lehrwerks *DaF kompakt A1-B1* und wird mithilfe drei Gruppen von Fragen ans Lehrwerk durchgeführt; Zur allgemeinen Beschreibung des Lehrwerks werden zuerst basierend auf Arbeitsfragen von [Funk \(1998: 105-108\)](#) die Organisation und den Aufbau, Inhaltskonzeption, Situationen und Rollenkonzeption des Lehrwerks dargestellt. Anschließend wird die interkulturelle Kompetenz anhand sechs Fragen erforscht, die ausgehend von [Bolten \(2007: 10-22\)](#) und [Brill \(2005: 341-351\)](#) von Autoren erstellt wurden. Aufgrund des Fehlens entsprechender Fragen zur Analyse der Widerspiegelung von interkultureller Kompetenz in Lesekompetenz, Lesetextsorten und Leseübungen unter den vorhandenen Fragenkatalogen, wird schließlich dieser Aspekt mittels drei von Autoren vorgeschlagenen Fragen analysiert (Tabelle 1 und 2). Zu erwähnen ist, dass diese Studie sich mit der Analyse von drei Lehrwerkteilen, also Kursbuch, Übungsbuch und Intensivtrainer, befasst.

<b>Fragen ans Lehrwerk in Bezug auf interkulturelle Kompetenz</b>
1. Wie erkennt man die Kulturvermittlung im Lehrwerk?
2. Wie wird die interkulturelle Kommunikation durch die Übungen verstärkt?
3. Welche Rolle spielen die Bilder und die Zeichnungen im Lehrwerk bei dem Erwerb der interkulturellen Kommunikation?
4. Enthalten die Texte und die Bilder im Lehrwerk die Emotionen der Zielkultur?
5. Werden die Werte der Ausgangskultur im Lehrwerk angeboten?
6. Enthalten die Texte und die Bilder im Lehrwerk Merkmale der Empathie der Zielkultur?

Tabelle 1- Fragen ans Lehrwerk in Bezug auf interkulturelle Kompetenz (vgl. [Bolten \(2007: 10-22\)](#) und [Brill \(2005: 341-351\)](#))

<b>Widerspiegelung von interkultureller Kompetenz in Lesekompetenz</b>
1. Wird Kultur durch Lesetexte vermittelt? Wie wird diese Vermittlung realisiert?
2. Werden zur Vermittlung der Lesekompetenz verschiedene Textsorten (Sach- und literarische Texte) eingesetzt?
3. Werden Übungen zur Vermittlung der globalen, selektiven und detaillierten Lesestile angeboten?

Tabelle 2- Fragen ans Lehrwerk zur Untersuchung der Widerspiegelung von interkultureller Kompetenz in Lesekompetenz

#### **4. Analyse des Lehrwerks *DaF kompakt A1-B1***

##### **4.1. Allgemeine Beschreibung**

Das Lehrwerk *DaF kompakt A1-B1: Deutsch als Fremdsprache für Erwachsene* (Braun et al., 2016a, 2016b) ist ein kompakt aufbereitetes Anfängerlehrwerk für Erwachsene und mit der Orientierung am Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen führt es Lernende durch eine steile Progression in einem Band von A1 bis B1. *DaF kompakt A1-B1* wurde vor allem für Lernende entwickelt, die schon eine Fremdsprache (in der Schule oder im Studium) gelernt haben, und eignet sich besonders für Lernende, die Deutsch für das Studium oder den Beruf benötigen, schnell das Niveau B1 erreichen und sich auf die Prüfungen wie *Start Deutsch 1*, *Start Deutsch 2* und *Zertifikat Deutsch B1* vorbereiten wollen. Das Lehrwerks besteht aus zwei haupt Komponenten, also Kursbuch (mit 3 Audio-CDs) und Übungsbuch (mit 2 Audio-CDs), die alle Lektionen von A1 bis B1 einschließen (Braun et al., 2016a; Braun et al., 2016b). Darüber hinaus enthält das Lehrwerk drei weitere Zusatzmaterialien, nämlich *DaF kompakt A1-B1-Intensivtrainer* Wortschatz und Grammatik in drei Sprachniveaus A1, A2 und B1 (Braun et al., 2015, 2016c, 2016d), *DaF kompakt A1-B1-Lehrerhandbuch* und *DaF kompakt A1-*

*B1-Grammatik*. Außer dem Lehrerhandbuch können alle Bestandteile dieses Lehrwerks von Lernenden eingesetzt werden.

##### **4.1.1. Organisation und Aufbau des Lehrwerkes**

Die Organisation und der Aufbau von *DaF kompakt A1-B1* bietet durch klares Register eine leichte Anwendbarkeit für Lernende. Das Kursbuch ist in 30 Lektionen entworfen, von denen 8 Lektionen zur Stufe A1, 10 Lektionen zu A2 und 12 Lektionen zum Niveau B1 gehören. Jede Lektion besteht aus drei Doppelseiten sowie eine letzte Doppelseite, die einen Überblick über Lektionswortschatz, Grammatik und Redemittel ermöglicht. Zur Erleichterung der Anwendung vom Lehrwerk wurde am Ende der 1. Lektion eine Doppelseite versehen, die der Aufklärung aller verwendeten Zeichen und Übungsanleitungen im ganzen Lehrwerk gewidmet wurde (Braun et al., 2016a: 18-19). Das Übungsbuch ist in einem übereinstimmenden Aufbau mit dem Kursbuch strukturiert und bietet passende Übungen für alle Kursbuchmaterialien an. Jede Lektion enthält insgesamt acht Seiten, von denen sieben Seiten zu Übungen und eine Seite zum Phonetiktraining gehören. Am Ende des Übungsbuchs sind Modelltests von *Start Deutsch 1*, *Start Deutsch 2*, *Zertifikat Deutsch* angeboten. Zur Kontrolle der gelernten

Lernmaterialien ist Übungsbuch mit Lösungen versehen. Die drei *DaF kompakt-Intensivtrainer Wortschatz und Grammatik A1, A2 und B1* sind ebenfalls nach der Struktur des Kursbuchs entworfen und entsprechend den Übungen im Übungsbuch markiert. Diese Lehrwerkteile bieten Zusatzübungen, die trotz der Orientierung an der Progression des Kurs- und Übungsbuchs ihre eigenen Schwerpunkte haben. Am Ende der *DaF kompakt Intensivtrainer* sind für alle Lektionen jeweils ein Test angeboten, der von Lehrenden oder von Lernenden gebraucht werden kann.

#### 4.1.2. Inhaltskonzeption des Lehrwerks

Das Lehrwerk *DaF kompakt A1-B1* beinhaltet Themen, die in Bezug auf die Anforderungen der drei Sprachniveaus A1, A2 und B1, eingeordnet sind; Die ersten acht Kapitel schließen die Themen ein, die man in den Alltagssituationen am häufigsten begegnet. Die Lektionen 9 bis 18 thematisieren auf dem Niveaustand A2 soziale, kulturelle und landeskundliche Themen, die vor allem in den Alltagssituationen, im sozialen Leben und im Studium Verwendung finden. In den Lektionen 19 bis 30 auf dem B1-Niveau werden Themen vorgestellt, die in den sozialen Situationen, in beruflichen und fachlichen Kommunikationen vorkommen. Daneben werden auch Themen behandelt, die direkt mit der Sprachverwendung in unterschiedlichen Kontexten zu tun haben, wie z.B. Regeln zum Sieszen und Duzen oder Sprachverwendung unter Berücksichtigung von kulturellen Unterschieden, bspw. bei der Begrüßung. Neben alltäglichen und sozialen Themen beinhalten die Lektionen auf dieser Stufe auch politische, historische und landeskundliche Themen. Insgesamt wurde in

*DaF kompakt A1-B1* einerseits die gesellschaftliche und soziale Realität der deutschsprachigen Kultur durch kulturelle, historische und soziale Themen behandelt und andererseits sind auch Situationen dargestellt, in denen Bezüge zum Land bzw. zur Situation der Lernenden angelegt werden. Trotzdem ist dieses Lehrwerk in Bezug auf Adressatengruppe neutral und im Grunde genommen zielkulturorientiert.

#### 4.1.3. Situationen

Aus einer allgemeinen Sicht sind die ausgewählten Situationen, Sprachhandlungen und Kommunikationsräume in *DaF kompakt A1-B1* zum großen Teil den alltagssprachlichen Situationen entnommen. Fast alle Lektionen beinhalten Situationen, Kommunikationsgelegenheiten und Sprechansätze, die für Lernenden bekannt sind und den Lernzielen entsprechen. Alle behandelten Situationen stammen aus den alltäglich authentischen Situationen, die gemäß der gegenwärtigen und zukünftigen Sprachbedürfnisse von Lernenden ausgewählt worden sind. Alle präsentierten Situationen stehen in einem engen Zusammenhang miteinander und ähneln sich den Szenen einer Geschichte, die voneinander nicht abzutrennen sind.

#### 4.1.4. Rollenkonzeption

Fast alle Lektionen in *DaF kompakt A1-B1* sind mit Übungen versehen, die die Lernenden ermöglichen, „als sie selbst“ sprachlich zu agieren, ihre Meinungen und Einstellungen zu äußern und sich in unterschiedlichen Situationen, die sie in dem Zielsprachenland erleben werden, vorzustellen. Es wurde auch angestrebt, dass sich Lernende als Ausländer in unterschiedlichen

Kommunikationssituationen in Bezug auf ihr Land und ihre Kultur, ihre gesellschaftlichen Sitten und Normen verständlich äußern, ihre eigenen Gedanken zu unterschiedlichen Themen bilden und die kulturellen, sozialen und sprachlichen Unterschiede zwischen ihrem Herkunftsland und dem Zielland wahrnehmen und respektieren können. Auch sind in meisten Lektionen Rollenspiele angeboten, sodass die Lernende in einer Partnerarbeit bzw. Gruppenarbeit die erworbenen (neuen) Informationen in Form eines Gesprächs üben können. In *DaF kompakt A1-B1* wurde ebenfalls die Darstellung von Rollenklischees vermieden und die Gleichheit von Männer- und Frauenrollen in Bezug auf Anzahl und sozialen Status beachtet.

## 4.2. Analyse der interkulturellen Kompetenz im Lehrwerk

### 4.2.1. Kulturvermittlung

Das Thema *Kultur* wird als eines der Hauptthemen in *DaF kompakt A1-B1* auf zwei gründliche Weisen im Vordergrund und im Hintergrund der Lektionen vermittelt; einerseits als ein Konzept, das Themen wie Kunst, Sehenswürdigkeiten, Geschichte, Feste usw. einschließt, und andererseits als Alltagskultur und im Rahmen von Themen wie Einkaufen, unterschiedliche Art der Begrüßung, Unterhalten, Freizeitaktivitäten, Sport, Reisen, Party etc. Zu den Lektionen, die *Kultur* im Vordergrund thematisieren, zählen sich Lektionen 7 (Sehenswürdigkeiten, Geschichte, Kunst), 9 und 11 (Feste), 12 (Märchen lesen und erzählen), 13 (Museumsbesuch), 14 (Feste, Geschichte), 15 (Filmfestival), 27 (Geschichte der Stadt Berlin) ([Braun et al., 2016a: 60, 76, 92, 100, 108, 116, 124, 220](#)). Als Lektionen mit dem Themen *Kultur* im Hintergrund können Lektionen 2 (Urlaub machen, Reisen), 4 (Freizeitaktivitäten, Sport), 5

(Aktivitäten am Wochenende), 6 (Kulturveranstaltungen in einem Waschsalon), 8 (Essen und Trinken), 21 (kulturelle Veranstaltungen in Hamburg), 25 (Begrüßungsformen) erwähnt werden ([Braun et al., 2016a: 20, 36, 44, 52, 68, 172, 204](#)).

### 4.2.2. Verstärkung der interkulturellen Kommunikationskompetenz durch Übungen

Neben der Thematisierung von *Kultur* in *DaF kompakt A1-B1* wird auch viel Wert auf die Sensibilisierung für Kulturunterschiede gelegt. Als Beweis dafür gelten die vergleichenden Übungen, die am Ende fast aller Lektionensteile vorkommen und die Lernende fordern, sich über das erwähnte Thema in ihrer Heimat zu äußern und die Ähnlichkeiten und Unterschiede zu artikulieren. Diese Übungen bieten Lernenden, besonders in heterogenen Lernumgebungen mit Lernenden aus unterschiedlichen Nationalitäten, die Chance für eine interkulturelle Kommunikation, um ein einheitliches Thema aus mehreren kulturellen Aspekten kennenzulernen und durch den Vergleich mit eigener Kultur eine erweiterte Sicht zu bekommen. Das Ziel wäre dabei, die interkulturelle Kompetenz zu verstärken, Toleranz und Verständnis zu üben, bei der Bewältigung von Kulturunterschieden eine Hilfe zu leisten und diesen mit Respekt zu begegnen (s. Lektionen 7, 18, 23) ([Braun et al., 2016a: 62, 153, 189](#)).

### 4.2.3. Rolle der Bilder und Zeichnungen bei der Vermittlung von interkultureller Kommunikationskompetenz

Die ausgewählten Bilder und Zeichnungen in *DaF kompakt A1-B1* tragen vor allem zur Veranschaulichung von unterschiedlichen alltäglichen Situationen, Umgebungen, Kleidungen, Atmosphären und städtischen Landschaften bei. In anderen Worten sind diese



Abbildung 1- Die Widerspiegelung von Emotionen der Zielkultur in Texten und Bildern (Braun et al., 2016a: 54,141, 182,188)

im Dienst der visuellen Vorstellung der Zielkultur. Mithilfe dieser Fotos können sich Lernenden eine relativ reale Vorstellung bezüglich der alltäglichen Lebensszene im Zielland bilden, sich in solchen Situationen vorstellen und die Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen Ausgangs- und Zielkultur wahrnehmen. Dies könnte auch zur Vorbereitung von Lernenden auf interkulturelle Kommunikation beitragen (s. Lektionen 1, 11, 14, 25) (Braun et al., 2016a: 12, 97, 120, 204).

#### 4.2.4. Widerspiegelung von Emotionen der Zielkultur in Texten und Bildern

Zur Förderung von interkultureller Kompetenz beschäftigt sich das Lehrwerk *DaF kompakt A1-B1* mit der Vermittlung und Darstellung von unterschiedlichen Emotionen bzw. Gefühlen von Angehörigen der Zielkultur sowie die Art und Weise, wie man sie in verschiedenen Situationen äußert. Dies vollzieht sich in Lehrwerk- und Hörtexten anhand Bilder, Lese- und Hörtexte (für Beispiele von Bildern s.

Lektionen 5, 6, 19, 20, 22) (Braun et al., 2016a: 44, 54, 160, 166, 182, 184) (für Beispiele von Lesetexten s. Lektionen 17, 23, 25) (Braun et al., 2016a: 141, 188, 206).

#### 4.2.5. Widerspiegelung von Werten der Ausgangskultur im Lehrwerk

In *DaF kompakt A1-B1* vollzieht sich die Vermittlung der Werte der Ausgangskultur vor allem in Form von Berichten, die ausländische Figuren über ihre eigene Kultur mitteilen. Diese Figuren sprechen über ihre Interessen, Gefühle, kulturellen Werte und erklären, wie sich ihre eigene Kultur von der deutschsprachigen Kultur unterscheiden lässt. Der Grund für diese Art der Präsentation von Werten der Ausgangskultur könnte die Größe der Adressatengruppe von *DaF kompakt A1-B1* als ein internationales Lehrwerk sein. In diesem Lehrwerk wurde auf die Merkmale keiner spezifischen Ausgangskultur konzentriert, sondern die kulturellen Aspekte verschiedener Ausgangsländer werden aus der Sicht der Ausländer dargestellt. Darüber hinaus

werden Lernende in unterschiedlichen Übungen aufgefordert, sich über ihre eigene Kultur zu äußern und die Besonderheiten, Sitten, und Normen sowie die Kulturunterschiede und -ähnlichkeiten auszudrücken und dadurch einen Kulturvergleich mit der Zielkultur zu führen (s. Lektionen 9, 25) ([Braun et al., 2016a: 81, 206, 207](#)).

#### **4.2.6. Merkmale der Empathie der Zielkultur in den Texten und Bildern des Lehrwerks**

Wie schon angedeutet, stammen die Hauptfiguren in vielen Lektionen aus nichtdeutschsprachigen Ländern, die nach Deutschland gekommen sind, um hier zu arbeiten, zu leben, zu studieren oder ihre Freizeit zu verbringen. In den Situationen, in denen diese Hauptfiguren Hilfe brauchen, mit Problemen konfrontiert sind, oder nach Information oder Rat fragen, wird die Verhaltensweise von Einheimischen des Ziellandes dargestellt. Die Einheimischen kommen in unterschiedlichen Rollen wie bspw. Freund/in, Mitarbeiter/in, Lehrer/in, oder auch Angestellte/r einer Organisation vor und versuchen, der Hauptfigur zu helfen. Die Merkmale der Empathie der Zielkultur wird dann sowohl in Bildern, als auch in Gesprächen oder Korrespondenzen von Hauptfiguren und Einheimischen dargelegt; Zum Beispiel versuchen die Angehörigen der Zielkultur die Gefühle der Hauptfigur zu verstehen und sie nicht zu beurteilen (s. Lektionen 9, 11, 12, 25) ([Braun et al., 2016a: 77, 94, 96, 104, 205](#)). Auf der anderen Seite gibt es in diesem Lehrwerk auch viele Lektionen, in denen deutsche Hauptfiguren aus verschiedenen Gründen wie Arbeit, Geschäftsreise oder Weiter- bzw. Ausbildung ins Ausland gehen. Durch das Verhalten und die Reaktionen von diesen Figuren

und ihre Widerspiegelung in Texten und Bildern wird auch versucht, eine Vorstellung von Verhaltensweise, Stimmungen, Gemütern sowie Merkmalen der Empathie der Zielkultur zu vermitteln (s. Lektion 7) ([Braun et al., 2016a: 63](#)).

### **4.3. Analyse der Widerspiegelung der interkulturellen Kompetenz in Lesekompetenz, Lesetextsorten und Lesestilübungen**

#### **4.3.1. Vermittlung der Kultur durch Lesetexte**

Das Lehrwerk *DaF kompakt A1-B1* beinhaltet genügend und längeren Lesetexten, die entsprechend den Lernzielen und dem Sprachniveau der Lektionen ausgewählt, bearbeitet oder verfasst worden sind. Sowohl der Inhalt als auch der Schwierigkeitsgrad von Texten passen dem Thema und der Stufe jeder Lektion an und ihr Verständnis benötigt den Einsatz von Lesestrategien. So können die Texte sowohl zur Vermittlung inhaltlicher Informationen als auch zur Steigerung des Sprachniveaus von Lernenden beitragen. Auf diese Weise werden anhand Lesetexte die inhaltlichen Lernziele und die Leseverstehensziele verfolgt (s. Lektionen 1, 9, 19) ([Braun et al., 2016a: 12, 77, 161](#)). In der Tabelle 3 ist die Anzahl der angebotenen Texte in Kursbuchlektionen dargestellt.

Wie die Untersuchung der Vermittlung von der interkulturellen Kompetenz in *DaF kompakt A1-B1* gezeigt hat, wird das Thema *Kultur* entweder direkt im Vordergrund und als in kulturellen Produkten oder Aktivitäten repräsentierte Hochkultur, oder indirekt und als Alltagskultur im Hintergrund der Lektionen thematisiert. Dementsprechend lassen sich die angebotenen Texte im Lehrwerk bezüglich der Thematisierung und Widerspiegelung von diesen

Die Anzahl von Lesetexten im Kursbuch pro Lektion															
Lek. 1	4	Lek. 5	11	Lek. 9	14	Lek. 13	13	Lek. 17	9	Lek. 21	14	Lek. 25	15	Lek. 29	8
Lek. 2	7	Lek. 6	5	Lek. 10	7	Lek. 14	3	Lek. 18	16	Lek. 22	9	Lek. 26	7	Lek. 30	16
Lek. 3	5	Lek. 7	2	Lek. 11	9	Lek. 15	20	Lek. 19	6	Lek. 23	12	Lek. 27	10	Summe	275
Lek. 4	9	Lek. 8	11	Lek. 12	5	Lek. 16	5	Lek. 20	3	Lek. 24	11	Lek. 28	9		

Tabelle 3- Die Anzahl von Lesetexten im Kursbuch pro Lektion

zwei Aspekten der *Kultur* in drei Gruppen einordnen:

- **die praktisch anwendbaren Texte im alltäglichen Leben des Ziellandes, die in ihrer Struktur und ihrem Inhalt die Alltagskultur widerspiegeln, auf eine indirekte Weise -im Hintergrund- Kultur thematisieren und alle als Sachtexte zu bezeichnen sind.**

- **die Texte, die als Sachtexte zu bezeichnen sind, aber zum Teil kulturelle Themen wie Besuchen der Sehenswürdigkeiten, Kunst, Biografie oder Feste beinhalten.**

- **die literarischen Texte, die formal und inhaltlich direkt -im Vordergrund- die Hochkultur präsentieren.**

Nach dieser Kategorisierung lässt sich feststellen, dass alle eingesetzten Texte in diesem Lehrwerk in einem direkten oder indirekten Verhältnis zum Thema *Kultur* stehen und zusätzlich zu den Sprachmaterialien auch kulturellen Inhalt vermitteln.

#### 4.3.2. Einsatz von verschiedenen Textsorten

Durch die Analyse der angebotenen Texte zur Vermittlung der Lesekompetenz in *DaF kompakt A1-B1* lässt sich feststellen, dass in diesem Lehrwerk nicht nur verschiedene Sachtexte wie beispielsweise *Anzeige, E-Mail, Zeitungsartikel, Lexikonartikel, Wörterbucheintrag* und *Postkarte* angeboten sind, sondern auch literarische Texte wie *Geschichte, Märchen* und *Gedicht* eingesetzt wurden. Im Kursbuch sind insgesamt 275 Lesetexte aus 50 verschiedenen Textsorten benutzt, die hinsichtlich des Umfangs, Stils und der Anwendung ganz unterschiedlich sind und ein breites Spektrum von Lesetextsorten einschließen. Die Tabelle 4 bietet einen Überblick über die Anzahl und Sorten der Lesetexte im Kursbuch. (für Beispiele von Sachtexten s. Lektionen 7, 21) ([Braun et al., 2016a: 65, 176](#)), (für Beispiele von literarischen Texten s. Lektionen 6, 12, 27, 30) ([Braun et al., 2016a: 57, 105, 224, 250-251](#)), auch im Übungsbuch (Lektion 12) ([Braun et al., 2016b: 103](#)), (für Beispiele von anderen Textsorten s. Lektionen 4 (Zeitungsartikel), 9 (Postkarte), 29 (Auszüge aus einem politischen Lexikon)) ([Braun et al., 2016a: 40, 76, 236](#)).

Die Anzahl der Textsorten im Kursbuch <i>DaF kompakt A1-B1</i>									
1	E-Mail (52)	11	Wörterbucheintrag (5)	21	Steckbrief (2)	31	Speisekarte (1)	41	Stimmzettel (1)
2	Infotext (41)	12	Fahrpläne (4)	22	Lexikonartikel (2)	32	Bewerbungsbrief (1)	42	Grafikbeschreibung (1)
3	Anzeige (38)	13	Gespräch (4)	23	SMS (2)	33	Lebenslauf (1)	43	Postkarte (1)
4	Aussage (17)	14	Ratgeberartikel (3)	24	Aushang (2)	34	Eintrag im Intranet (1)	44	Tagebucheintrag (1)
5	Schild (13)	15	Zeitungsbeilage (3)	25	Prospekt (2)	35	Beipackzettel (1)	45	Gedicht (5)
6	Werbetexte (10)	16	Transkription (3)	26	Arbeits-/Mietvertrag (2)	36	Faltblatt (1)	46	Konkrete Poesie (4)
7	Blogbeitrag (9)	17	Webseite (3)	27	Fachartikel (1)	37	Patientenbogen (1)	47	Märchen (1)
8	Zeitungsartikel (8)	18	Internetforumeintrag (2)	28	Flyer (1)	38	Fragebogen (1)	48	Erzählung (1)
9	Biografie (8)	19	Formular (2)	29	Personalbogen (1)	39	Paketschein (1)	49	Krimi (1)
10	Bericht (5)	20	Notizzettel (2)	30	Anleitung (1)	40	Arbeitsblatt (1)	50	Geschichte (1)

Tabelle 4- Die Anzahl der Textsorten im Kursbuch *DaF kompakt A1-B1*



**Paul Klee (Maler, 1879 – 1940)**  
Paul Klee ist am 18. Dezember 1879 in Münchenbuchsee bei Bern geboren. 1898 beendet er in Bern die Schule und beginnt sein Kunststudium in München. 1901 reist er nach Italien und 1905 nach Paris. 1906 heiratet er die Pianistin Lili Stumpf. Das Ehepaar Klee wohnt ab 1906 in München. 1911 kommt er zur Künstlergruppe „Blauer Reiter“. Zu der Gruppe gehören auch die Künstler Wassily Kandinsky, Franz Marc, Gabriele Münter, Alfred Kubin und August Macke. 1914 reist Paul Klee mit August Macke und Louis Moilliet nach Tunesien. Von 1921 bis 1931 unterrichtet Paul Klee Malerei an der Kunstschule „Bauhaus“ in Weimar und in Dessau. Von 1931 bis 1933 ist er Professor an der Kunstakademie in Düsseldorf. 1933 entlassen ihn die Nationalsozialisten, denn seine Kunst passt nicht in ihre Ideologie. Paul Klee geht in die Schweiz zurück. Am 29. Juni 1940 stirbt er in Muralto (Schweiz).

**1 Achtung:**  
Englische Muttersprachler/innen. Suche Tandempartner für Englisch, einmal pro Woche in der Mittagspause, in der Kantine. Möchte mein Schulenglisch verbessern, helfe gern beim Deutschlernen. Holger Fahr, Tel: -3465

**2 Kinderzimmermöbel zu verkaufen!**  
Verkaufe Babybett gebraucht, 2 Jahre alt, 2 Kinderstühle und -tisch, Kinderzimmerkommode neu für nur 50 Euro. Nesrin Schlüter, Tel: -4569



Der „Michel“, in seiner heutigen Form stammt von 1786. Sein 132 m hoher Turm prägt die Silhouette der Stadt und ist Orientierungspunkt für die Schiffe, die auf der Elbe nach Hamburg fahren. In 82 m Höhe ist eine Plattform, von der man einen weiten Ausblick auf die Stadt hat. Man kann den Turm zu Fuß über 453 Stufen oder mit einem Fahrstuhl erreichen. Der „Michel“ gilt als bedeutendste Barockkirche Norddeutschlands und ist das Wahrzeichen Hamburgs.



*Fröhliche Weihnachten!*

*Liebe Anita, lieber Markus, liebe Laura, lieber Jan,*

*wir wünschen euch ein fröhliches Weihnachtsfest und ein glückliches, gesundes neues Jahr!*

*Heike und Uwe*



**Theatergruppe Delikt!**  
**Kalt erwischt in Hamburg**  
ein Kriminalstück in 5 Szenen

Klaas Hansen spielt morgens und abends Trompete auf dem „Michel“. Aber an diesem Abend bleibt alles still. Seine Freunde sind besorgt, zu Hause ist er nicht, er geht nicht an sein Handy und es gibt auch keine Nachricht. Was ist geschehen?

Die Personen:	Die Darsteller
<b>Klaas Hansen</b> , 35 Jahre alt, Turmbläser der St. Michaeliskirche (Michel), sehr guter Freund von Henrik Dirkheide. Er liebt Nele.	Gert Weiler
<b>Nele Lühders</b> , 30 Jahre, Kellnerin im „Goldenen Anker“ auf der Reeperbahn, Freundin von Klaas.	Nelly Main
<b>Henrik Dirkheide</b> , 55 Jahre, Pastor der St. Michaeliskirche. Er liebt Trompetenmusik.	Ralf Nord
<b>Birgit Brandt</b> , 37 Jahre, Journalistin, arbeitet für das Fernsehen des Norddeutschen Rundfunks (NDR) an einer Reportage über Turmbläser.	Mara Menge
<b>Ole Wilken</b> , 40 Jahre, Exfreund von Nele. Er arbeitet im Hamburger Hafen als Kranführer.	Otto Brunn

Abbildung 2- Die Verwendung verschiedener Textsorten im Lehrwerk *DaF kompakt A1-B1* (Braun et al., 2016a: 65, 76, 176, 215)

<p><b>Was die Waschmaschine sagt</b></p> <p>Wischiwaschi Wäschewaschen wischiwaschi wumm Oben waschen unten waschen rundherum. Hemden waschen, Hosen waschen, Tischtuch mit den Rosen waschen, wischiwaschi Wäschewaschen wischiwaschi wumm.</p> <p>Und die vielen Hosentaschen drehn wir um. Wischiwaschi Wäschewaschen wischiwaschi Wäschewaschen wischiwaschi wumm.</p> <p><i>Friedl Hofbauer</i></p>	<p><b>3 Das Märchen vom Dieb und dem Birnenkern</b></p> <p>Lesen Sie die Abschnitte vom Märchen und ordnen Sie sie in der richtigen Reihenfolge.</p> <p><b>A</b> Da rief der König seinen Kanzler, denn er dachte: „Als ich ein Kind war, habe ich meiner Mutter eine Münze gestohlen und das darf niemand wissen.“ Aber der Kanzler wollte nicht, denn er nahm manchmal Geld aus der Staatskasse. Der König rief nach dem Ersten Richter, aber der nahm Bestechungsgelder an. Und der General zahlte den Soldaten zu wenig Geld und behielt es. Noch viele wichtige Leute kamen, aber niemand wollte den Kern pflanzen.</p> <p><b>B</b> Da sagte der Dieb: „Keiner hier hat ein gutes Gewissen. Doch niemand von euch muss im Gefängnis sitzen wie ich! Ich aber habe nur eine alte, zerbrochene Pfeife gestohlen.“</p> <p><b>C</b> Da schenkte der König dem Mann die Freiheit.</p> <p><b>D</b> Vor langer, langer Zeit, als die Märchen noch wahr waren, stahl ein armer Mann einmal in einem Gasthaus eine alte, zerbrochene Pfeife. Er wollte sie reparieren und am Abend nach der schweren Arbeit zu Hause ein Pfeifchen rauchen. Aber jemand zeigte ihn an und er kam ins Gefängnis.</p> 																
<p><b>1 „Geschäftstarnungen“ von Wladimir Kaminer</b></p> <p>Lesen Sie die Erzählung „Geschäftstarnungen“ von Wladimir Kaminer und beantworten Sie die Fragen. <b>ÜB: C1</b></p> <p>Einmal verschlug mich das Schicksal nach Wilmersdorf. Ich wollte meinem Freund Iliä Kitup, dem Dichter aus Moskau, die typischen Ecken Berlins zeigen. Es war schon Mitternacht, wir hatten Hunger und landeten in einem türkischen Imbiss. Die beiden Verkäufer hatten augenscheinlich nichts zu tun und tranken in Ruhe ihren Tee. Die Musik aus dem Lautsprecher kam meinem Freund bekannt vor. Er erkannte die Stimme einer berühmten bulgarischen Sängerin und sang ein paar Strophen mit.</p> <p>„Hören die Türken immer nachts bulgarische Musik?“ Ich wandte mich mit dieser Frage an Kitup, der in Moskau Anthropologie studierte und sich in Fragen volkstümlicher Sitten gut auskennt. Er kam mit den beiden Imbissverkäufern ins Gespräch.</p> <p>ren dort wären in Wirklichkeit Türken. Doch dieses Mal waren die Bulgaren echt. Dafür entpuppten sich die Italiener aus dem italienischen Restaurant nebenan als Griechen. Nachdem sie den Laden übernommen hatten, waren sie zur Volkshochschule gegangen, um dort Italienisch zu lernen, erzählten sie mir. Der Gast erwartet in einem italienischen Restaurant, dass mit ihm wenigstens ein bisschen Italienisch gesprochen wird. Wenig später ging ich zu einem „Griechen“, mein Gefühl hatte mich nicht betrogen. Die Angestellten erwiesen sich als Araber.</p> <p>Berlin ist eine geheimnisvolle Stadt. Nichts ist hier so, wie es zunächst scheint. [...] Nichts ist hier echt, jeder ist er selbst und gleichzeitig ein anderer. [...]</p>	<p><b>6 Mit Grammatik spielen</b></p> <p>Lesen Sie das Gedicht von Eugen Gomringer. Warum heißt der Titel „Nachwort“?</p> <p><b>nachwort</b></p> <table border="0"> <tr> <td>das dorf, das ich nachts hörte</td> <td>das buch, in dem ich las</td> </tr> <tr> <td>der wald, in dem ich schlief</td> <td>der stein, den ich fand</td> </tr> <tr> <td>das land, das ich überflog</td> <td>der mann, den ich verstand</td> </tr> <tr> <td>die stadt, in der ich wohnte</td> <td>das kind, das ich lehrte</td> </tr> <tr> <td>das haus, das den freunden gehörte</td> <td>der baum, den ich blühen sah</td> </tr> <tr> <td>die frau, die ich kannte</td> <td>das tier, das ich fürchtete</td> </tr> <tr> <td>das bild, das mich wach hielt</td> <td>die sprache, die ich spreche</td> </tr> <tr> <td>der klang, der mir gefiel</td> <td>die schrift, die ich schreibe</td> </tr> </table>	das dorf, das ich nachts hörte	das buch, in dem ich las	der wald, in dem ich schlief	der stein, den ich fand	das land, das ich überflog	der mann, den ich verstand	die stadt, in der ich wohnte	das kind, das ich lehrte	das haus, das den freunden gehörte	der baum, den ich blühen sah	die frau, die ich kannte	das tier, das ich fürchtete	das bild, das mich wach hielt	die sprache, die ich spreche	der klang, der mir gefiel	die schrift, die ich schreibe
das dorf, das ich nachts hörte	das buch, in dem ich las																
der wald, in dem ich schlief	der stein, den ich fand																
das land, das ich überflog	der mann, den ich verstand																
die stadt, in der ich wohnte	das kind, das ich lehrte																
das haus, das den freunden gehörte	der baum, den ich blühen sah																
die frau, die ich kannte	das tier, das ich fürchtete																
das bild, das mich wach hielt	die sprache, die ich spreche																
der klang, der mir gefiel	die schrift, die ich schreibe																

Abbildung 3- Der Einsatz von literarischen Texten im Lehrwerk *DaF kompakt A1-B1* (Braun et al., 2016a: 57, 105, 224, 251)

### 4.3.3. Übungen zur Vermittlung der globalen, selektiven und detaillierten Lesestile

Die Übungen, die in *DaF kompakt A1-B1* die Lesestrategien vermitteln, sind mit dem Zeichen  markiert und werden hauptsächlich im Übungsbuch angeboten. Die Übungen zu Lesestrategien und Lesestilen werden zuerst ab der Stufe A2 und in Lektion 9 angeboten und dann werden weiter in den Lektionen 10, 12, 13, 14, 19, 20, 22, 26 und 27 präsentiert (Braun et al., 2016b: 79, 87, 92, 104, 111, 119, 156, 162, 163, 183, 214, 222). Das Ziel dieser Übungen wäre es zu lehren, wie die Lesetexte entsprechend der Leseabsicht und der Textsorte behandelt werden

sollten. Zu den Übungen für Lesestrategien in diesem Lehrwerk zählen sich auch die Lesestilübungen, die drei Stile des Lesens, also globales Lesen, selektives Lesen und detailliertes Lesen, trainieren und gemäß der Leseabsicht und Textsorte die Anwendung von jedem Stil erläutern. Im Mittelpunkt steht die Konzentration auf die Vermittlung einer Art Lesekompetenz, die durch Unterscheidung zwischen wichtigen und unwichtigen Informationen und durch die Benutzung der wichtigen Informationen zum allgemeinen Verstehen des Textes erfolgt, ohne das Bedürfnis die ganzen Wörter des Textes verstehen zu müssen.

 **c Lesestile: Welcher Lesestil passt zu welcher Leseabsicht? Ordnen Sie zu.**

Detailliertes Lesen | Globales Lesen | Selektives Lesen

<p><b>A</b> _____</p> <p>Sie wollen das Thema und die Hauptaussage von einem Text verstehen.</p>	<p><b>B</b> _____</p> <p>Sie wollen nur sehr wichtige Informationen von einem Text verstehen.</p>	<p><b>C</b> _____</p> <p>Sie wollen alle Informationen von einem Text verstehen.</p>
--	---	--

<p><b>Globales Lesen</b> <span style="float: right; background-color: #8ebf8e; color: white; padding: 2px 5px; font-weight: bold;">Tipp</span></p> <p>Was ist die Hauptinformation? Lesen Sie den ganzen Text sehr schnell. Sie müssen nicht jedes Wort verstehen.</p>	<p><b>Lesestil: Selektives Lesen</b> <span style="float: right; background-color: #8ebf8e; color: white; padding: 2px 5px; font-weight: bold;">Tipp</span></p> <p>Sie suchen eine oder mehrere Informationen in einem Lesetext. Sie fragen sich beim Lesen: Welche Information brauche ich? Welche Information ist für meine Frage wichtig?</p>
<p><b>Lesestil: Detailliertes Lesen</b> <span style="float: right; background-color: #8ebf8e; color: white; padding: 2px 5px; font-weight: bold;">Tipp</span></p> <p>Wenn ein Text viele wichtige detaillierte Informationen enthält, dann muss man ihn sehr genau lesen. Wenn man schon etwas über das Thema weiß (Vorwissen: Sie wissen, dass es ein Beipackzettel ist.), kann man den Text leichter verstehen.</p>	

Abbildung 4- Die Vermittlung von verschiedenen Lesestilen im Lehrwerk *DaF kompakt A1-B1* (Braun et al., 2016b: 79, 87, 92, 111)

### 5. Ergebnisse und Diskussion

Nach der Analyse der Vermittlung von interkultureller Kompetenz in *DaF kompakt A1-B1* anhand sechs entwickelter Fragen wurde festgestellt, dass einerseits das Thema *Kultur* auf zwei Weisen entweder direkt und im Vordergrund oder indirekt und im Hintergrund der Lektionen präsentiert wird und andererseits die interkulturelle Kompetenz insbesondere durch vergleichende Übungen trainiert wird. Darüber hinaus wurde auch gezeigt, dass die

Bilder und die Lesetexte inhaltlich Emotionen der Zielkultur widerspiegeln und die kulturellen Werte der Ausgangskultur(en) durch Lektionsfiguren, die aus verschiedenen kulturellen Hintergründen stammen und unterschiedliche Nationalitäten haben, beiläufig thematisiert werden.

Außerdem konnte die Untersuchung der Widerspiegelung von interkultureller Kompetenz in Lesekompetenz, Lesetextsorten und Lesestilübungen mithilfe drei von Autoren vor-

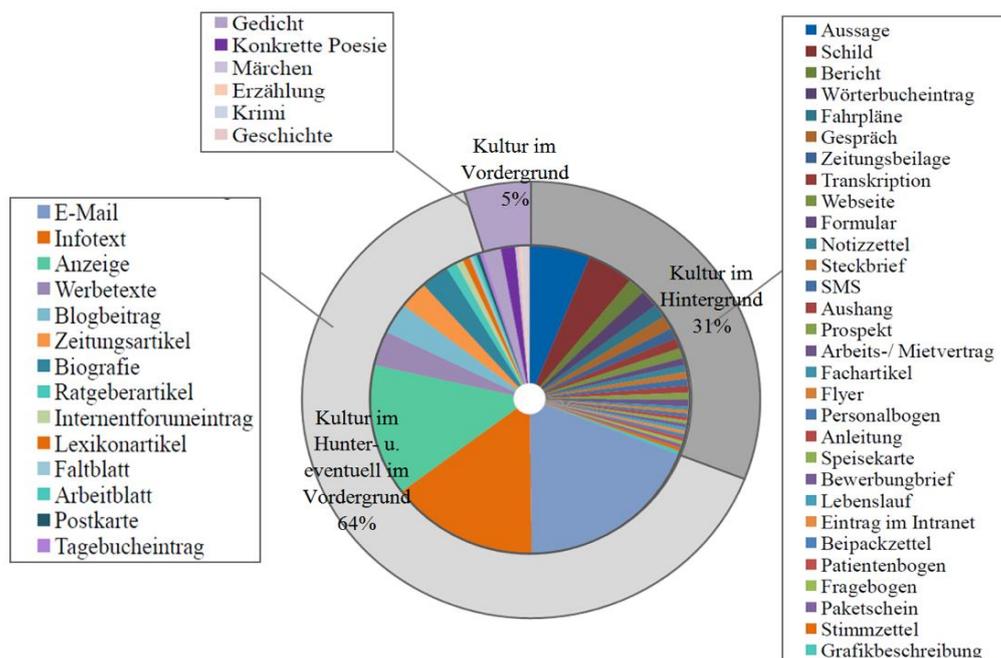


Diagramm 1- Die Thematisierungsarten von Kultur und der Anteil der verschiedenen Lesetextsorten im Kursbuch *DaF kompakt A1-B1*

geschlagener Fragen erleuchten, dass das Thema *Kultur* in den Lesetexten dieses Lehrwerks in drei Arten als Hochkultur und Alltagskultur vorgestellt wird; direkt und im Vordergrund, indirekt und im Hintergrund und in einer Mischform von diesen zwei Arten. Ebenso hat die Forschung der Anzahl und Textsorten in *DaF kompakt A1-B1* erkenntlich gemacht, dass in dem Kursbuch insgesamt 275 Lesetexte aus 50 verschiedenen Textsorten angeboten sind. Das Diagramm 1 veranschaulicht die Widerspiegelung der Kultur in den Kursbuchlesetexten im Hinblick auf die drei Thematisierungsarten von Kultur und den Anteil der verschiedenen Lesetextsorten.

Laut dem Diagramm 1 thematisieren fast ein Drittel der Lesetexte in *DaF kompakt A1-B1* (31%) *Kultur* in ihrem Hintergrund, gut zwei Drittel dieser Texte (64%) haben *Kultur* in ihrem Vorder- oder Hintergrund und 5% der Texte bestehen aus literarischen Texten, die das Thema *Kultur* direkt in ihrem Vordergrund präsentieren. Dementsprechend lässt sich behaupten, dass alle eingesetzten Lesetexte in diesem Lehrwerk durch ihre Textsorte und/oder ihren Inhalt die Zielkultur widerspiegeln. Das heißt, dass die Lesetexte, als Grundlage und Lernmaterialien der Lesekompetenz, zusätzlich zur Vermittlung der Sprachkenntnisse und -kompetenz auch zur Vermittlung der Zielkultur und der interkulturellen Kompetenz beitragen können. So, in Anbetracht des Stellenwerts und der Bedeutung von Lesekompetenz im interkulturellen Ansatz und der Betonung des Einsatzes von verschiedenen Lesetextsorten als Basis des interkulturellen Fremdsprachenunterrichts, ist festzustellen, dass die

Lesekompetenz in *DaF kompakt A1-B1* aus einer interkulturellen Perspektive vermittelt wird. Berücksichtigt man zudem die Priorität, die in diesem Ansatz dem globalen und selektiven Lesen im Vergleich zum detaillierten Lesen zugeschrieben wird, kann man das Angebot von Übungen zur Lesestrategien sowie zu Lesestilübungen in diesem Lehrwerk (Abb. 4) als Beachtung der interkulturellen Ansichten zum Lesekompetenzunterricht ansehen. Zusammenfassend lassen sich die Ergebnisse dieser Studie wie folgt darstellen:

**1. Die in *DaF kompakt A1-B1* angebotenen Lesetexte zur Vermittlung der Lesekompetenz präsentieren auf eine direkte oder indirekte Weise die Zielkultur und sind gemäß dem interkulturellen Ansatz im Fremdsprachenunterricht ausgewählt.**

**2. In diesem Lehrwerk sind zusätzlich zu verschiedenen Sachtexten (wie *Zeitungsartikel, Lexikonartikel, Anzeige, E-Mail, Brief* usw.) auch literarische Texte (wie *Geschichte, Märchen* und *Gedicht*) eingesetzt. Dies könnte wiederum auf Berücksichtigung der Vermittlung von Verstehensdidaktik hindeuten, was sich zu den wichtigsten Zielen des interkulturellen Ansatzes zählt.**

**3. In *DaF kompakt A1-B1* sind Übungen zum Training des globalen, selektiven und detaillierten Lesens angeboten, die neben Vermittlung der Lesekompetenz, dem Lehren des praktischen und zielgerichteten Lesens gewidmet sind. Anstatt Lesekompetenz als eine ausschließlich sprachliche Fertigkeit zu vermitteln, stellen diese Übungen sie in den Dienst des Verstehens der Zielkultur sowie der Interpretation ihrer aufbauenden Elemente**

**und Texte. Daher könnten diese Übungen als ein Beweis für die Berücksichtigung der interkulturellen Sicht zur Vermittlung von Lesekompetenz in diesem Lehrwerk gelten, in einer erweiterten Perspektive auch als Übungen für Begegnung mit der Zielkultur betrachtet werden und den Lernenden nicht nur Lesekompetenz, sondern auch allmählich interkulturelle Kompetenz beibringen.**

Angesichts der oben genannten Befunde lässt sich festhalten, dass sich die Vermittlung der interkulturellen Kompetenz im Lehrwerk *DaF kompakt A1-B1* nicht nur durch Themen, Bilder und Übungen zum Vergleich der Ziel- und Ausgangskultur vollzieht, sondern auch durch Vermittlung der Lesekompetenz und das Angebot von verschiedenen Textsorten und Lesestilübungen. Außerdem ist es zu behaupten, da in diesem Lehrwerk die Lesekompetenz anhand Lesetexte mit kulturellen Themen vermittelt wird, die aus authentischen, sozialen und alltäglichen Situationen stammen und Sach- und literarische Textsorten einschließen, erfolgt das Lehren der Lesekompetenz vor einem kulturellen Hintergrund.

## **6. Fazit**

Die vorliegende Lehrwerkanalyse hat sich aus einer interkulturellen Perspektive und anhand Fragen ans Lehrwerk mit der Untersuchung von *DaF kompakt A1-B1* beschäftigt, um in diesem Lehrwerk die Vermittlung der interkulturellen Kompetenz und ihre Widerspiegelung in Lesekompetenz, Lesetextsorten und Lesestilübungen zu analysieren und drei Forschungsfragen zu beantworten: Wie die interkulturelle Kompetenz im Lehrwerk *DaF kompakt A1-B1* vermittelt wird, ob sich die Vermittlung der interkulturellen Kompetenz auf inhaltliche Aspekte der Lesetexte und

vergleichende Übungen beschränkt und schließlich ob die Widerspiegelung der interkulturellen Kompetenz in Vermittlung der Lesekompetenz, in den Lesetexten und Übungen zu Lesestilen auch erkennbar ist. Zu diesem Zweck wurde in dieser Arbeit zuerst das Lehrwerk mit Hilfe von Arbeitsfragen von [Funk \(1998\)](#) allgemein beschrieben und danach wurde die interkulturelle Kompetenz anhand sechs Fragen, die auf der Grundlage von [Bolten \(2007\)](#) und [Brill \(2005\)](#) von Autoren entwickelt wurden, untersucht. Im nächsten Schritt wurde die Widerspiegelung von interkultureller Kompetenz in Lesekompetenz, Lesetextsorten und Lesestilübungen mittels drei von Autoren vorgeschlagenen Fragen analysiert. Die Untersuchung hat ergeben, dass in *DaF kompakt A1-B1* die interkulturelle Kompetenz zum einen durch Inhalt der Texte und Bilder sowie durch Übungen vermittelt wird, die spezifisch die Vermittlung von interkultureller Kompetenz als Ziel hatten, und zum anderen mithilfe der Lesetexte, des Einsatzes verschiedener Textsorten (Sach- und literarische Texte) und des Angebots von Lesestilübungen. So wurde die Hauptthese dieser Forschung bestätigt und somit ist schlusszufolgern, dass die Vermittlung der interkulturellen Kompetenz in *DaF kompakt A1-B1* sowohl durch spezifische Übungen als auch durch Lesekompetenz, Lesetextsorten und Lesestilübungen realisiert wird. Aufgrund der bedeutenden Rolle der Lesekompetenz, Lesetextsorten und Lesestilübungen im interkulturellen Ansatz lässt sich zum Schluss auch die Verwendung von drei von Autoren vorgeschlagenen Fragen in den aktuellen und vorhandenen Fragenkatalogen empfehlen.

**Literaturverzeichnis:**

- Altmayer, C. (2017). Landeskunde im Globalisierungskontext: Wozu noch Kultur im DaF-Unterricht? *Kulturelles Lernen im DaF/DaZ-Unterricht. Paradigmenwechsel in der Landeskunde*. Göttingen: Universitätsverlag, 3-22.
- Altmayer, C. (2013a). Von der Landeskunde zur Kulturwissenschaft. Herausforderungen und Perspektiven. *Nordeuropäische Arbeiten zur Literatur, Sprache und Kultur*. Bd, 1, 11-30.
- Altmayer, C. (2013b). Die DACH-Landeskunde im Spiegel aktueller kulturwissenschaftlicher Ansätze. In: Demmig, S., Hägi, S., Schweiger, H. (Hg.): *DACH-Landeskunde. Theorie–Geschichte–Praxis*. München: Iudicium, 15-31.
- Altmayer, C. (2010). Kulturwissenschaft-eine neue Perspektive für die Germanistik in Afrika? *Acta Germanica: German Studies in Africa*, 38(1), 86-102.
- Amiri, A. (2023). Das Aussprachetraining und das Erlernen der phonetischen Regeln in Lehrwerken der sechsten Generation. *Journal of Foreign Language Research*, 13(1), 39-58.  
doi: 10.22059/jflr.2022.343582.958
- Bahrainy, N. (2013). An Analysis of Cultural Values in EL Textbooks. *Rahbord e Farhang*, 6 (22), 163-182.
- Bahrami, K. (2021). Die Rolle der Musik beim Erlernen von Deutsch als Fremdsprache: Eine Lehrwerkanalytische Untersuchung. *Journal of Foreign Language Research*, 11(3), 375-392. doi: 10.22059/JFLR.2021.326805.862
- Bohunovsky, R., & Bolognini, C. Z. (2005). Deutsch für Brasilianer: Begegnungen mit dem Fremden als Vorbereitung für interkulturelle Kompetenz. *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 10(3). 1-11.
- Bolten, J. (2007). *Interkulturelle Kompetenz*. Tübingen: Sömmmerda Verlag.
- Braun, B., Doubek, M., Frater, A., Fügert, N., Sander, I., Trebesius-Bensch, U., & Vitale, R. (2016a). *DaF kompakt A1-B1: Deutsch als Fremdsprache für Erwachsene: Kursbuch*. Ernst Klett Sprachen.
- Braun, B., Doubek, M., Frater, A., Fügert, N., Sander, I., Trebesius-Bensch, U., & Vitale, R. (2016b). *DaF kompakt A1-B1: Deutsch als Fremdsprache für Erwachsene: Übungsbuch*. Ernst Klett Sprachen.
- Braun, B., Doubek, M., Vitale, R., & Sander, I. (2016c). *DaF kompakt-Intensivtrainer Wortschatz und Grammatik A2*. Ernst Klett Sprachen.
- Braun, B., Doubek, M., Vitale, R., & Sander, I. (2016d). *DaF kompakt-Intensivtrainer Wortschatz und Grammatik B1*. Ernst Klett Sprachen.
- Braun, B., Doubek, M., Vitale, R., & Sander, I. (2015). *DaF kompakt-Intensivtrainer Wortschatz und Grammatik A1*. Ernst Klett Sprachen.
- Brill, L. M. (2005). *Lehrwerke, Lehrwerkgenerationen und die Methodendiskussion im Fach Deutsch als Fremdsprache*. Shaker.

- Corti, A. (2016). Sprachvarietät und Kulturen: Eine mediale Analyse von Materialien. *Sprachen und Kulturen: Vermitteln und vernetzen*, 85-97.
- Dahmardeh, M., & Kim, S. D. (2021). An analysis of the representation of cultural content in English coursebooks. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 13(5), 1388-1407.
- Dahmardeh, M., Parsazadeh, A., & Parsazadeh, H. (2017). A diachronic analysis of the cultural aspect of local English coursebooks. *Journal of Pedagogic Development*, 7(2), 57-72.
- Dahmardeh, M., & Mohammadi, P. (2023). Analysis of Intercultural Competence and Gender Representation in Iranian EFL Coursebooks. *Journal of Foreign Language Research*, 13(2), 193-214. doi: 10.22059/jflr.2022.352261.1000
- Decke-Cornill, H., & Küster, L. (2015). *Fremdsprachendidaktik: Eine Einführung*. Tübingen: A. Francke Verlag.
- Dousti Zadeh, M., & Arzajani, F. (2014). Die Bedeutung und Notwendigkeit der Thematisierung „interkultureller Kommunikationskompetenz“ in den DaF-Schullehrbüchern des Bildungsministeriums. *Journal of Foreign Language Research*, 4(2), 167-190. doi: 10.22059/jflr.2014.62308
- Funk, H. (1998). Arbeitsfragen zur Lehrwerkanalyse. In: Kast, B., Neuner, G. (Hg.): *Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht* (2. Aufl.). Langenscheidt, 105–108.
- Genčienė, A., & Norvilaitė, J. (2009). Entwicklung der interkulturellen Kompetenz durch soziokulturelles Wissen in DaF-Lehrwerken. *Sveikatos ir socialinių mokslų taikomieji tyrimai: sandūra ir sąveika* (6), 65-70.
- Ghiyasiyan, M., Seraj, F., & Bahreini, M. (2017). A Content Analysis of the Ninth Grade English Textbook according to Iranian-Islamic Culture and Identity. *Journal of Curriculum Studies*, 11(43), 125-144.
- Gogolin, I. (2003). Interkulturelle Erziehung und das Lehren und Lernen fremder Sprachen. In: Bausch, K. R. et al. (Hg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (4. Aufl.). Tübingen: A. Francke Verlag, 96-102.
- Götze, L. (1998). Fünf Lehrwerkgenerationen. In: Kast, B., Neuner, G. (Hg.): *Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht* (2. Aufl.). Langenscheidt, 29-30.
- Hoikkala-Kiiha, A. (2008). *Interkulturelle Kommunikation im Lehrwerk „Gute Idee!“*. [Masterarbeit, Universität Jyväskylä]. jyx.jyu.fi. [https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/18586/URN:NBN:fi\\_jyu-200806105438.pdf](https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/18586/URN:NBN:fi_jyu-200806105438.pdf)
- Hosseini Khah, S. (2019) *Vergleichende Analyse der Lehrwerke DaF kompakt und Menschen mit Blick auf die Landeskunde*. [Masterarbeit, Shahid-Beheshti-Universität], ganj.irandoc.ac.ir. <https://ganj.irandoc.ac.ir/viewer/e52c6b6953115ea2959334c66f4381da>
- Huneke, H. W., & Steinig, W. (2010). *Deutsch als Fremdsprache: eine Einführung* (5. Aufl.). Berlin: Schmidt.
- Ivanović, A. (2020). *Interkulturelle Elemente in kroatischen DaF-*

- Lehrwerken*. [Masterarbeit, University of Zagreb. Faculty of Teacher Education], zir.nsk.hr.
- <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:147:614793>
- Kast, B., Neuner, G. (1998). *Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken: für den fremdsprachlichen Deutschunterricht* (2. Aufl.). Langenscheidt.
- Kausl, E. (2011). *Interkulturelle kommunikative Kompetenz als Lehr- und Lernziel im Deutsch als Fremdsprachenunterricht*. [Masterarbeit, Universität Wien], core.ac.uk.
- <https://core.ac.uk/download/pdf/11593676.pdf>
- Koguciuk, M. (2021). *Entwicklung interkultureller Kompetenz im berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht. Evaluation ausgewählter Lehrwerke für den DaF-Unterricht in Polen*. [Dissertation, Wydział Neofilologii [nowa struktura organizacyjna]], repozytorium.amu.edu.pl.
- <https://repozytorium.amu.edu.pl/bitstream/10593/26433/1/ROZPRAWA%20MARTA%20KOGUCIUK%2026.05.2021.pdf>
- Krumm, H. J. (2010). Lehrwerke im Deutsch als Fremd- und Deutsch als Zweitsprache-Unterricht. In: Krumm, H. J., Fandrych, C., Hufeisen, B., & Riemer, C. (Hg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch* (2. Aufl.). Berlin/New York: de Gruyter, 1215-1226.
- Maijala, M. (2008). Zwischen den Welten– Reflexionen zu interkulturellen Aspekten im DaF-Unterricht und in DaF-Lehrwerken. *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 13(1), 17 S.
- Maul, V. (2020). *Inwiefern können Lehrwerke die interkulturelle Kompetenz der Lernenden fördern? Eine Lehrwerkanalyse zweier norwegischer DaF-Lehrwerke in Bezug auf das interkulturelle Leistungsvermögen derer Texte und Aufgaben*. [Masterarbeit, The University of Bergen]. The University of Bergen.
- [https://bora.uib.no/bora-xmlui/bitstream/handle/11250/2720104/Masteroppgave-tysk-fremmedspr-ksdidaktikk\\_Valentina-Maul.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://bora.uib.no/bora-xmlui/bitstream/handle/11250/2720104/Masteroppgave-tysk-fremmedspr-ksdidaktikk_Valentina-Maul.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Mobasser, N. & Saeedi Tavakoli, A. (2011). „Die interkulturelle Kompetenz“ in den iranischen DaF-Schullehrbüchern. *Foreign Language Teaching Journal*, 25(3), 11-16.
- Neuner, G. (2012). The dimensions of intercultural education. *Intercultural competence for all. Preparation for living in a heterogeneous world*, Council of Europe, 11-50.
- Neuner, G. (2007). Lehrwerke. In: Bausch, K. R., Christ, H., Krumm, H. J. (Hg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (5. Aufl.). Tübingen: A. Francke Verlag, 399-402.
- Neuner, G., Parmenter, L., Starkey, H., & Zarate, G. (2003). Socio-cultural interim worlds in foreign language teaching and learning. *Intercultural competence*. Council of Europe, Strasbourg, 15-62.
- Neuner, G., & Hunfeld, H. (1993). *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts:*

*Eine Einführung*: Fernstudieneinheit 4: Fernstudienprojekt zur Fort-und Weiterbildung im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache, Teilbereich Deutsch als Fremdsprache. Langenscheidt.

Roche, J. (2001): *Interkulturelle Sprachdidaktik. Eine Einführung*. Tübingen: Narr Verlag.

Rohani, A. & Hosseini, M. (2021). Analysis of Culture and Multimodality in a Local English Textbook Series. *Journal of Applied Linguistics and Applied Literature: Dynamics and Advances*, 9(2), 171-193.

doi: 10.22049/jalda.2021.27190.1287

Schreiber, M. (2021). *Die Vermittlung von Aussprache in den Lehrwerken: „Magnet neu A1 und A2 Deutsch für junge Lernende“ und „DaF kompakt A1-B1 für Erwachsene“*. [Masterarbeit, Nationale und Kapodistrische Universität Athen]. [pergamos.lib.uoa.gr](https://pergamos.lib.uoa.gr).

<https://pergamos.lib.uoa.gr/uoa/dl/object/2961459/file.pdf>

Solhaug, T., & Kristensen, N. N. (2020). Gender and intercultural competence: Analysis of intercultural competence among upper secondary school students in Denmark and Norway. *Educational Psychology*, 40(1), 120-140.

Soudmand Afschar, H., Randjbar, N., Yussefi, M. & Afschar, N. (2018). Analyse und Kritik der englischen Schullehrbücher *Prospect* und *Vision 1* bezüglich der interkulturellen und transkulturellen Kommunikationskompetenz. *Journal of Educational Measurement & Evaluation Studies*, 8(21), 107-139.

Štefíć, E. (2021). *Entwicklung interkultureller Kompetenz im DaF-Unterricht: Analyse einer Lehrwerkreihe für den DaF-Unterricht an kroatischen Grundschulen*. [Masterarbeit, University of Rijeka. Faculty of Humanities and Social Sciences. Department of German Language and Literature]. [unirepository.svkri.uniri.hr](https://unirepository.svkri.uniri.hr).

<https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:364361>

Taherkhani, R., & Mottaghi, F. (2021). A Critique of the English Book for 8th Graders Entitled Prospect 2 in Terms of its Cultural Aspects. *Pizhuhish nāmah-i intiqādī-i mutūn va barnāmah hā-yi ūlūm-i insāni (Critical Studies in Texts & Programs of Human Sciences)*, 21(10), 295-321. doi: 10.30465/crtls.2021.25761.1561

Thomas, C. (1998). Interkulturalität, Pragmalinguistik und kritische Kompetenz in neuen DaF-Lehrwerken. Fallbeispiel: Die Suche 2. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 3(2). 32 S.

Usener, J. (2016). *Lehrwerke und interkulturelle Kompetenz im Spanischunterricht. Analyse und Perspektiven*. [Dissertation, Martin-Luther-Universität]. [repo.bibliothek.uni-halle.de](https://repo.bibliothek.uni-halle.de)

<http://dx.doi.org/10.25673/1705>

Yu, X. (2008). Interkulturelle Analyse von chinaspezifischen DaF-Lehrwerken. Aspekte der Studienvorbereitung und Studienbegleitung: *Band mit Beiträgen zur chinesisch-deutschen Fachkonferenz vom 21.-22. Mai 2007 am Deutschkolleg-Zentrum zur Studienvorbereitung der Tongji-Universität in Shanghai*, 57-67.

