

Baumann, Yannick

Die Dekonstruktion von Stereotypen durch Irritation im Unterricht : eine empirische Untersuchung

Brünner Beiträge zur Germanistik und Nordistik. 2023, vol. 37, iss. 2, pp. 135-157

ISSN 1803-7380 (print); ISSN 2336-4408 (online)

Stable URL (DOI): <https://doi.org/10.5817/BBGN2023-2-9>

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/digilib.79555>

License: [CC BY-SA 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

Access Date: 28. 11. 2024

Version: 20240216

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

Die Dekonstruktion von Stereotypen durch Irritation im Unterricht. Eine empirische Untersuchung

Deconstructing Stereotypes in Classroom Practice with the means of disruption. An empirical inquiry

Yannick Baumann

Abstract

This study intends to elucidate the process of culture-related learning by clarifying the possibilities of deconstructing anticipated stereotypical ideas GFL learners might have about the German, Austrian and Swiss target culture(s). The main hypothesis of the inquiry was the assumption, that the German speaking countries (DACH) are somehow being perceived as a positive model in Slovakia as far as garbage economy and waste disposal are concerned, although in reality, this image might be put into perspective.

The problem of the empirical measurement of stereotypes was solved with two identical questionnaires of stereotype-related items, which were handed out to the students of a Slovak high school (gymnázium) before and after a 90-minute German lesson with the overall environmental issue "What to do with the garbage?". During the lesson, pedagogical interventions were carried out to disrupt the student's assumed positive image on the DACH-countries as a prerequisite for change towards a more realistic picture of the German speaking countries. To avoid response bias, the students weren't informed about the actual goal of the questionnaire, measuring possible stereotypical ideas, thinking, they would attend a lesson dealing with an environmental issue. The findings of the study and the problems that occurred are presented and discussed in the article.

Keywords

stereotypes; disruptive intervention; deconstruction; GFL; discourse; empirical research

Einführung und Stand der Forschung

Spätestens seit dem Aufkommen des kontrastiven interkulturellen Ansatzes in der Landeskunde stellt sich die immer wieder kritisch diskutierte Frage, was kulturbezogenes Lernen im Fremdsprachenunterricht (FSU) ausmacht, wie es sich prozessual vollzieht und wie es u.U. sicht- und messbar gemacht werden kann. So konstatierten Altmayer und Koreik in der *Zeitschrift für den interkulturellen Fremdsprachenunterricht* bereits im Jahr 2010:

„Wir wissen aufgrund der mittlerweile doch schon beachtlichen Tradition der empirischen Zweitsprach- bzw. Sprachlernforschung einiges darüber, wie Sprachlernprozesse funktionieren, welche Verläufe dabei anzunehmen sind und welche inneren und äußeren Faktoren dabei eine Rolle spielen; aber wir wissen so gut wie nichts Vergleichbares über die landeskundlich-kulturbezogenen Lernprozesse im Kontext von Deutsch als Fremdsprache.“ (Altmayer – Koreik 2010: 2)

Neben dem Fehlen eines empirischen Apparates zur Erforschung landeskundlicher Lernprozesse gehen auch die Vorstellungen davon, was das Fach zu vermitteln hat, weit auseinander. Während Vertreter*innen des interkulturellen Paradigmas die „interkulturelle Kompetenz“ als ein erlernbares Set von situationstypischen interkulturellen Kommunikationsfertigkeiten zum Lernziel erheben, sehen die Apologet*innen der diskursiven bzw. kulturwissenschaftlich fundierten Landeskunde („Kulturstudien“) das Unterrichtsziel im Sinne einer Ermöglichung von Teilhabe der Lernenden an den Diskursen, die für die Zielsprachenkultur(en) von Relevanz sind, indem Lernende befähigt werden, kulturelle Deutungsmuster zu reflektieren und dazu Stellung zu beziehen.

In Bezug auf den letzteren Punkt können das diskurs-kulturwissenschaftliche Paradigma und seine Zielsetzungen mittlerweile als etabliert gelten, wobei festgestellt werden muss, dass die Anzahl empirischer Arbeiten zu kulturbezogenen Lernprozessen, kulturellen Deutungsmustern und den Haltungen und Einstellungen der Lerner*innen hinsichtlich der Zielsprachenkulturen bisher weiterhin überschaubar bleibt.

Es bleibt zu hoffen, dass die „empirische Wende“ (Fornoff – Altmayer – Koreik 2017: 442) in der Landeskundeforschung tatsächlich eingetreten ist und in naher Zukunft mit weiteren grundlagenbildenden Arbeiten zu rechnen ist. Vorerst muss jedoch festgestellt werden, dass man auch im Jahr 2017 noch:

„[t]rotz der in den letzten Jahren erzielten Fortschritte und Erfolge bei der empirischen Analyse kulturbezogener Lernprozesse im Kontext des Deutsch als Fremd- und Zweitsprache-Unterrichts [...] nicht umhin [kommt] zu konstatieren, dass die Forschung auf diesem Feld nach wie vor in den Kinderschuhen steckt.“ (Fornoff – Altmayer – Koreik 2017: 445)

Ferner ist die Forschung zu Stereotypen und (Nationen-)Bildern in der Landeskundeforschung seit den Hochzeiten des interkulturellen Paradigmas nur langsam vorangeschritten und neuere empirische Arbeiten zumindest im DaF/DaZ-Kontext eine Selten-

heit. Gleichwohl ergibt sich eine Chance Stereotypen, Klischees und kulturell vermittelte Bilder im Lichte des diskursiv-kulturwissenschaftlichen Ansatzes erneut (ergebnisoffen) zu untersuchen, ohne in das Schema von ‚Wir – die Anderen‘ zu verfallen und stereotype Vorurteile zu reproduzieren, wie es in den älteren am interkulturellen Ansatz ausgerichteten Lehrmitteln häufiger der Fall war¹.

Zum Stand der Forschung sei an dieser Stelle auf einige neuere Dissertationen und Artikel verwiesen, die sich empirisch mit kulturellen Orientierungsprozessen und kulturbezogenem Lernen (vgl. Zabel 2016 und Zabel – Neustadt 2010), Irritationsmomenten im Zusammenhang mit dem kulturellen Lernen (vgl. Agiba 2016 und 2017), Stereotypen von Lerner*innen (vgl. Mahmoud 2017 und 2018) und Deutschlandbildern (vgl. Sato-Prinz 2017a und 2017b) befassen. Gleichzeitig bieten diese Arbeiten auch einen guten Überblick über die ältere Forschung in Bezug auf die oben formulierte Thematik.

Stereotyp, Bild und Vorurteil

Die Arbeitsdefinition des Stereotypenbegriffs die dieser Studie zugrundeliegt, folgt im wesentlichen der beinahe schon klassischen Definition des amerikanischen Publizisten Walter Lippmann, welcher in seinem Hauptwerk *Public Opinion* („Die öffentliche Meinung“²) den ursprünglich der Druckersprache entstammenden Terminus ‚Stereotyp‘ als erster auf soziale Kontexte übertrug.

Lippmann erkannte, dass stereotype Vorstellungen über Angehörige bestimmter Gruppen a priori sozial vermittelt werden und nicht notwendigerweise auf persönliche Erfahrungen rekurrieren müssen: „For the most part we do not first see, and then define, we define first and then see.“³ (Lippmann 1998: S. 81). Das durch das Stereotyp betrachtete Individuum wird als Repräsentant*in seiner/ihrer sozialen Gruppe angesehen und auch als solche/r angesprochen. Dies führt zu selektiver Wahrnehmung, bei der mit dem Stereotyp in Widerspruch stehende Erfahrungen meistens an das Stereotyp angepasst werden, damit es nicht zu kognitiver Dissonanz kommt, obwohl man eigentlich erwarten würde, dass auf neue widersprüchliche Erfahrungen eine Veränderung des Stereotyps erfolgen müsste (ebd., S. 82f). Teilweise verstärken Stereotype sogar die individuelle Wahrnehmung von Alterität zwischen sozialer (kultureller, nationaler, ethnischer, genderspezifischer) Eigen- und Fremdgruppe, wenn in der Folge nur (vermeintliche) Evidenz wahrgenommen wird, die dem Stereotyp entspricht:

1 Einen Überblick über Stereotypisierungen in Lehrbüchern bietet Wowro (2010), wenngleich die Autorin die Problematik ausspart, dass Stereotype oftmals eben gerade *durch* (oft interkulturell ausgerichtete) Lehrbücher reproduziert werden, selbst wenn das Gegenteil, nämlich der ‚Abbau‘ von Stereotypen beabsichtigt wird.

2 Entgegen dem Usus habe ich mich – um meine Arbeit möglichst vielen Germanist*innen zugänglich zu machen – dazu entschieden, englischsprachige Zitate zu übersetzen und deutsche Titel englischsprachiger Publikationen anzugeben, bzw. falls sie nur in englischer Sprache erschienen sind, diese ebenfalls zu übersetzen. Alle Übersetzungen in den Fußnoten (auch die aus dem Slowakischen) sind Übersetzungen d.A.

3 Dt. „In der Regel sehen/verstehen wir nicht zuerst und definieren danach, sondern wir definieren zuerst und verstehen/sehen erst danach.“

„They [stereotypes, Y.B.] mark out certain objects as familiar or strange, emphasizing the difference, so that the slightly familiar is seen as very familiar, and the somewhat strange as sharply alien.“⁴ (ebd., S. 90)

Stereotype als solche sind starr und langlebig und versperren sich vor der aus der Erfahrung resultierenden Gegenevidenz, weswegen sie von Lippmann auch als ‚patterns‘ (dt. ‚Muster‘) bezeichnet werden.

Ferner bilden sich mentale Repräsentationen der aus sozialem Lernen resultierenden Stereotype, die „stereotypes we carry about in our heads.“⁵ (ebd., S.89), die im weiteren Verlauf dieser Arbeit als ‚Bilder‘ bezeichnet werden. Diese Bilder haben für das Individuum den Charakter des Faktischen und sind fester Bestandteil seines sozialen und kulturellen Wissensbestandes (ebd., S.90). Die stereotyp geformten Bilder sind darüber hinaus desto undifferenzierter und pauschaler, je weniger über die soziale Gruppe, auf die sie sich beziehen, bekannt ist.

Werden wertende Urteile auf der Grundlage des durch Stereotype generierten Wissensbestandes gefällt, so sollen diese im Folgenden als Vorurteile bezeichnet werden.

Der Fokus der Forschung beschäftigte sich in der Vergangenheit lange mit Vorurteilen und den Problemen, die zumeist durch negative Stereotype entstanden. Positive Vorurteile, auf die sich die vorliegende Studie konzentriert, waren seltener Gegenstand des Erkenntnisinteresses, wengleich sie nicht weniger problematisch sind. Darüber hinaus hat sich der Blick auf das Phänomen dahingehend verändert, dass Stereotype in der jüngeren Forschung weniger als rein negative Erscheinung angesehen werden, sondern auch hinsichtlich ihrer Funktion zur Komplexitätsreduktion in den Fokus geraten sind. Damit einher geht die für den Fremdsprachenunterricht relevante Erkenntnis, dass niemand frei von Stereotypen ist und das Bewusstsein über die Wirkung derselben vom Grad der Selbstreflexion abhängt. Daher kann es im FSU und im Speziellen im Landeskundeunterricht aufgrund der oben geschilderten Beharrungskraft und Langlebigkeit, sowie der komplexitätsreduzierenden Funktion von Stereotypen nicht das Ziel sein, ‚Stereotype abzubauen‘ – ein solches schematisches Vorhaben würde mit ziemlicher Sicherheit scheitern. Allerdings ist es möglich die Reflexion über Stereotype im Sinne des kritischen Denkens⁶ anzuregen, zum Beispiel mit dem Mittel der pädagogischen Irritation, wie weiter unten noch dargelegt werden wird.

4 Dt. „Sie [Stereotype, Y.B.] kennzeichnen bestimmte Objekte als vertraut oder fremd und betonen den Unterschied, sodass etwas, was ein wenig vertraut ist als sehr vertraut und das etwas Fremde als ausgesprochen fremdartig erscheint.“

5 Dt. „die Stereotype, die wir in unserem Kopf mit uns herumtragen.“

6 ‚Kritisches Denken‘ meint hier v.a. die philosophische Methode von *sképsis* (Prüfung), *epoché* (zurückhaltendes Urteil) und Pro-Contra-Dialektik, welche vom Autor dieser Studie als Voraussetzung für die Auseinandersetzung mit kulturellen Deutungsmustern (d.h. diskursiven Deutungs- und Sinnzuschreibungsprozessen) angesehen wird (vgl. Altmayer 2013, S. 18ff) und woraus sich ergo die Notwendigkeit der Vermittlung „kritischen Denkens“ als Unterrichtsziel auch im FSU ergibt.

Vorerst kann zusammenfassend festgehalten werden, dass Stereotype:

1. gesellschaftlich vermittelte und von Erfahrungswerten unabhängige Vorstellungen über soziale Fremdgruppen und deren Angehörige sind.
2. selektive Wahrnehmung begünstigen, indem nur (scheinbare) Evidenz wahrgenommen wird, die dem Stereotyp entspricht.
3. Alterität verstärken.
4. langlebig sind und eine starke Beharrungskraft gegenüber widersprüchlicher Gegevidenz haben.
5. mentale Repräsentationen („Bilder“) von Fremdgruppen und deren Angehörigen erzeugen.
6. desto undifferenzierter und pauschaler sind, je weniger über die soziale Gruppe bekannt ist, auf die sie sich beziehen.
7. über bestimmte Gruppen und deren Vertreter häufig die Grundlage von Urteilen sind („Vorurteile“).
8. sowohl negative, als auch positive Zuschreibungen sein können.
9. die Funktion haben, Komplexität zu reduzieren.
10. fester und selten reflektierter Bestandteil menschlicher Praxis sind. (vgl. Lippmann 1998: 81–90 und Six-Materna – Six o.J.a und o.J.b)

Hypothese, Versuchsaufbau und Methodik

Erklärtes Ziel der hier vorgelegten Studie, die im Sommer 2022 an einem konfessionell geprägten (katholischen) Gymnasium in Nitra in der Slowakei durchgeführt wurde, war es, herauszufinden, ob stereotype Vorstellungen über die deutschsprachigen Länder, die eventuell bei den Schüler*innen vorhanden sind, im Rahmen einer 90-minütigen Unterrichtseinheit irritierbar sind und somit möglicherweise zu einer weiteren kritischen Auseinandersetzung mit dem eigenen Denken führen können. Dies setzt selbstverständlich voraus, dass bestimmte Stereotype über die deutschsprachigen Länder tatsächlich existieren, wovon ich im Rahmen meiner Hypothesenbildung ausgegangen bin und was im weiteren Verlauf dieses Beitrages noch näher erläutert werden wird. Grundlage für die Hypothesenbildung war eine Beschäftigung mit slowakischen medialen Diskursen, die die Situation bezüglich des Themas der Mülltrennung und -verwertung im eigenen Land mit der Situation im deutschsprachigen Ausland vergleichen. Dabei konnte man häufig Artikel finden, die die Situation in den DACH-Ländern positiv hervorheben, wie beispielsweise in folgendem Blogbeitrag von Matej Sýkora von der Tageszeitung *SME*:

„Je to divoký zápas a nielen do 20 rokov, platí pre všetkých: na Slovensku zrecyklujeme a zkompostujeme 13% komunálneho odpadu, kým v Nemecku je to až 64%! Mě by jenom zajímalo, kde Neudělali soudruzi z NDR chybu.“⁷ (Sýkora 2014)

⁷ „Es ist ein wildes Match und nicht nur für die unter 20-Jährigen. Es gilt für alle: In der Slowakei recyceln und kompostieren wir 13% des kommunalen Abfalls, wohingegen es in Deutschland 64% sind! Mich würde

Neben dem obigen Zitat lassen sich noch weitere Indizien dafür anführen, dass Deutschland bzw. die DACH-Länder als besonders fortschrittlich hinsichtlich der Abfallwirtschaft angesehen werden. Zur Aufstellung der ersten Hypothese war jedoch eine kursorische mediale Voruntersuchung ausreichend. Auf Grundlage dieser Analyse medialer Diskurse wurde daher die Hypothese aufgestellt:

1. Die DACH-Länder werden in der Slowakei in Bezug auf die Themen Abfallwirtschaft und Mülltrennung als positiv und vorbildhaft wahrgenommen, obwohl es in Deutschland, Österreich und der Schweiz nach wie vor große Defizite in Bezug auf diese Thematik gibt.

Neben der Überzeugung, dass die oben formulierten Stereotype ‚tatsächlich‘ existent sind, war eine zweite Annahme zentral, und zwar dass man dieselben durch die Methode der pädagogischen Irritation ins Wanken bringen und eine Veränderung hinsichtlich der stereotypen Vorstellungen herbeiführen kann. Deswegen lautet die zweite Hypothese:

2. Durch die Auseinandersetzung mit authentischen Texten und Materialien aus dem deutschsprachigen Raum, die den in der Slowakei üblichen stereotypen Vorstellungen über die DACH-Länder entgegenlaufen, können Stereotype irritiert und verändert werden.

Insbesondere die zweite Hypothese bedurfte aufgrund der oben angeführten Beharrungskraft stereotyper Vorstellungen einer kritischen empirischen Überprüfung.

Eine Schwierigkeit, die sich während der Ausarbeitung des Versuchsaufbaus stellte, war das Problem der Operationalisierung von abstrakten Stereotypen. Eine Möglichkeit wäre die qualitative Analyse von Gesprächen mit den Proband*innen/Schüler*innen gewesen, ein Ansatz, der insbesondere den persönlichen Meinungen und Einstellungen der Lerner*innen in den Mittelpunkt stellt und der bereits vielversprechende Ergebnisse liefern konnte (vgl. Mahmoud 2018). In qualitativ-orientierten longitudinalen Studien ist es sogar möglich, Veränderungen hinsichtlich stereotyper Vorstellungen zu erfassen und zu beschreiben.

Da im Rahmen dieser Studie die Ressourcen und zeitlichen Möglichkeiten begrenzt und eine Langzeitstudie ausgeschlossen waren, fiel die Entscheidung die Existenz und Veränderung von Stereotypen quantitativ mittels eines Fragebogens zu erfassen. Eine Trennung der Rollen zwischen Lehrperson (LP) und Forschendem war aufgrund fehlender Ressourcen bedauerlicherweise nicht realisierbar. Neben der erleichterten Durchführbarkeit einer quantitativen Kleinststudie gab es jedoch noch weitere Gründe, die für den Einsatz eines Fragebogens sprachen. Dient die Methode qualitativer Interviews v.a. der Sichtbarmachung der Lerner*innenperspektive, so stellte sich die Fragebogenmethode als besonders geeignet heraus, das Erreichen von Lehrzielen zu erfassen. Das Lehrziel, nämlich die Irritation ‚realitätsferner‘ Vorstellungen über die DACH-Länder, wurde vom Lehrenden/Forschenden aufgrund der im Vorfeld durchgeführten kursorischen Analyse medialer Diskurse gewählt und gleichzeitig wurde auch die eigene In-

nur interessieren, wo die Genossen aus der DDR KEINEN Fehler gemacht haben.“ Der letzte Satz des Originalzitats ist auf Tschechisch geschrieben und eine humoristische Adaption eines Zitats aus dem tschechischen – den Sozialismus parodierenden – Kinofilm *Pelíšky* (1999), was die ungewöhnliche Gleichsetzung ‚deutsch = DDR‘ im Zitat erklärt.

volviertheit, die soziokulturelle Prägung und die eigene Weltanschauung und mögliche Vorurteile mitreflektiert. Denn auch wenn grundsätzlich die Annahme, dass Realität, zumindest überwiegend, sozial konstruiert ist, als zutreffend erachtet wird (vgl. Berger – Luckmann 2004 [1966]), wird in dieser Arbeit davon ausgegangen, dass die mentalen Repräsentationen kollektiv geteilter Annahmen über andere soziale Gruppen („Bilder“) im Sinne des Kriteriums der intersubjektiven Nachvollziehbarkeit als plausibler oder weniger plausibler gelten können.⁸ Eine ‚Korrektur‘, d.h. eine Anpassung oder Ausdifferenzierung dieser Bilder, ist die erwünschte Wirkung der Irritation seitens des Lehrenden/ Forschers, ausgehend von der Annahme, dass stereotype Vorstellungen, selbst wenn sie positiver Art sind, den Blick auf die ‚Realität‘ verstellen und zu Voreingenommenheit und Vorurteil führen können. Deswegen ist der Unterrichtsversuch auch von vornherein anders als bei Agiba (2016 und 2017) und Zabel (2010), deren Forschungsziele anderer Art sind, nicht ergebnisoffen konzipiert worden, sondern wird in starkem Maße durch die Lehrperson/den Forscher gesteuert. Dies kann selbstverständlich kritisch moniert werden, andererseits ist auch der vermeintlich ungesteuerte diskursive Ansatz mit offe-

8 Um Missverständnissen entgegenzutreten möchte ich kurz meinen Realitäts- und Wahrheitsbegriff skizzieren. Den Realitäts- und Wahrheitsrelativismus des radikalen Konstruktivismus lehne ich ab, weil damit letztendlich alle Aussagen, auch Fake News, rassistische Vorurteile und blanker Unsinn, den gleichen epistemischen Status hätten, wie wohlbegründete auf Informiertheit basierende Aussagen. Würde man den radikalen Konstruktivismus anerkennen, hieße dies in die Praxis übersetzt, dass Landeskundeunterricht von vornherein überflüssig wäre, weil der Unterrichtsgegenstand und die Unterrichtsziele verschwinden würden. Im Sinne des *Anything goes* Paul Feyerabends, bin ich ferner davon überzeugt, dass sich der Realitäts- und Wahrheitsbegriff einer Theorie am Gegenstand der Untersuchung ausrichten muss (vgl. Feyerabend 2016 [engl. 1975]). Daher vertrete ich in Bezug auf die Naturwissenschaften den kritischen Entitätenrealismus Ian Hacking, der einerseits davon ausgeht, dass es eine objektive Realität gibt (Naturgesetze, Atome etc.), andererseits gleichzeitig auch die Beobachterposition des Forschers/der Forscherin reflektiert (vgl. Hacking 1996). Hinsichtlich der Sphäre des Sozialen und Kulturellen müssen m.E. andere Maßstäbe an ‚Wahrheit‘ und ‚Realität‘ angelegt werden. Mir geht es in meiner Unterrichtskonzeption nicht, wie im interkulturellen Paradigma, darum, Stereotype im Sinne einer vermeintlich objektiven Wahrheit zu ‚korrigieren‘, sondern durch ‚Irritation‘ den Studierenden die Möglichkeit zu geben, sich ein plausibleres und intersubjektiv nachvollziehbares Bild von der Kultur der DACH-Länder und ihren Bewohner*innen zu machen. Dies setzt, und dessen bin ich mir bewusst, voraus, dass es so etwas wie eine ‚Wirklichkeit/Realität‘ in Bezug auf den Alltag in den DACH-Ländern tatsächlich gibt, was im Widerspruch zum radikalen Konstruktivismus der diskursiven Landeskunde steht. Die ‚Realität‘ in den DACH-Länder meint in meinem Verständnis ein Bündel von intersubjektiv nachvollziehbaren und wohlbegründeten Aussagen, die sich einerseits aus beobachtbaren Verhalten und andererseits aus der Existenz von Diskursen speisen. Je mehr beobachtet wird und je mehr Diskurse mit einbezogen werden, desto stärker nähert sich das eigene Bild der ‚Realität‘ an. Das beobachtbare Verhalten und das Vorhandensein der Diskurse sind objektive Tatsachen, nicht jedoch die Beobachterposition und die Interpretation der wahrgenommenen Daten. Diese vollzieht sich subjektiv und ist durch soziale Institutionen, Sprache und Begriffe geprägt. Der zumindest partiell sozial konstruierten ‚Wirklichkeit‘ in Bezug auf eine Gesellschaft oder Gruppe kann man sich deshalb immer nur annähern, da man nicht ohne weiteres aus seiner eigenen sozialen Gruppe oder Sprache heraustreten kann. Doch selbst wenn es kein objektives ‚wahres‘ bzw. ‚wirkliches‘ Bild einer sozialen Gruppe (z.B. der Bewohner*innen der DACH-Länder) geben kann, kann ein ‚Bild‘ trotzdem graduell näher oder weiter entfernt von der ‚Realität‘ sein, die jedoch immer nur eine Wirklichkeit in Anführungszeichen ist. Die erkenntnistheoretische Position, die ich hier vertrete, ist am ehesten ein relationaler Konstruktivismus und ein konsens- bzw. kohärenztheoretischer Wahrheitsbegriff (vgl. Kraus 2017). Ich möchte darüber hinaus betonen, dass ich in Hinblick auf soziale und kulturelle Untersuchungsgegenstände die Korrespondenztheorie der Wahrheit und den naiven Realismus ablehne, da dieser davon ausgeht, dass es so etwas wie ‚die Wirklichkeit‘, ‚die Kultur‘ oder ‚die Mentalität‘ der Schweiz, Österreichs oder Deutschlands gibt, die man einfach nur interkulturell als gegeben vermitteln müsse.

nem Ergebnis von subjektiven Faktoren beeinflusst, wie z.B. dem Frageverhalten des/der Forschenden oder auch der Auswahl des Text- bzw. Bildmaterials durch die LP.

Das Forschungsdesign richtet sich vordergründig danach, ob man die Lernerperspektive oder die Lehrziele in den Vordergrund stellt. Bei ersterem eignet sich, wie bereits erwähnt, die qualitative Interviewmethode, bei letzterem die Fragebogenmethode. Auch Kombinationen beider, quantitativer wie qualitativer Ansätze, sind denkbar und haben sich bereits in einzelnen Arbeiten bewährt (vgl. Sato-Prinz 2017a und 2017b).

Für das Fragebogendesign wurden 15 Fragen formuliert, für die zweimal ca. fünf Minuten Ausfüllzeit (einmal kurz vor und einmal direkt nach der UE) eingeplant wurden. Drei Fragen dienten der Erhebung demographischer Daten (Alter, Geschlecht, Beruf der Eltern), jeweils zwei Fragen bezogen sich auf das Umweltbewusstsein und das Umweltverhalten und acht Fragen zielten auf Ansichten über das Umweltverhalten in den DACH-Ländern und in der Slowakei ab. Um Missverständnisse zu vermeiden, wurde der Fragebogen auf Slowakisch ausgegeben⁹. Die Fragen wurden so formuliert, dass eine Antwortverzerrung möglichst ausgeschlossen werden konnte. Um Abstufungen bei den Einschätzungen sichtbar zu machen, wurde eine fünfstufige Likert-Skala verwendet (*trifft zu*, *trifft eher zu*, *teils teils*, *trifft eher nicht zu*, *trifft nicht zu*). Neben den Ansichten der Respondent*innen über das Verhalten der Bevölkerung der DACH-Länder bezüglich des Umweltverhaltens („Viele Schweizer trennen ihren Müll.“) wurde auch die ästhetische Komponente der wahrgenommenen Sauberkeit des DACH-Landes ermittelt („Österreich ist ein sauberes Land.“). Die beiden allgemeinen Fragen zu Umweltverhalten und Umwelthandeln sollten ermitteln, ob die Müllproblematik für den/die jeweilige Respondent*in von Relevanz ist und ob er/sie sein/ihr individuelles Handeln daran ausrichtet, konkret, ob bei dem/der Respondent*in eine vorherige Auseinandersetzung mit dem Thema vorauszusetzen ist.

Die Anzahl der slowakischen Gymnasiast*innen, die den Fragebogen ausgefüllt haben, beträgt 23 (7 männlich, 15 weiblich, 1 divers). Alle Schüler*innen mit unterschiedlichen Deutschniveaus (B1-C1) standen zum Zeitpunkt der Erhebung ein Jahr vor dem allgemeinen Abitur. Die Anzahl 23 entspricht auch der Grundgesamtheit, weswegen die Ergebnisse der Studie keinen Anspruch auf Repräsentativität außerhalb des geschilderten Klassenkontexts erheben können. Die Rücklaufquote für den ersten Fragebogen betrug 100% und für den zweiten Fragebogen 91,3%, da einige Schüler*innen die Stunde früher verlassen mussten.

Wie bereits erwähnt, wurde der Fragebogen einmal vor und einmal nach einer 90-minütigen Unterrichtsstunde mit dem Thema „Was tun mit dem Müll?“ ausgeteilt. Die Aufmerksamkeit der Schüler*innen sollte auf die Umweltproblematik ausgerichtet sein, weswegen nicht ‚Stereotypen‘ o.Ä. als Thema der Unterrichtsstunde gewählt wurde, um das Risiko einer Antwortverzerrung zu minimieren und das Verfallen in ein bloßes Reproduzieren von Stereotypen auszuschließen. Ferner wurden die Schüler*innen über die Zielsetzung der Studie (d.h. der Messung der Veränderung von stereotypen Bildern) bewusst nicht informiert, sondern sie erhielten lediglich die Information, dass es sich

⁹ Um den Transparenzanforderungen gerecht zu werden, stellt der Autor den Fragebogen i.O. und i.Ü. gerne zur Verfügung.

um anonymisierte Fragebögen zum Zwecke einer wissenschaftlichen Studie handele. Die UE selbst folgte dem folgenden Schema:

1. **Vorbereitung:** Einsortierspiel „Mülltrennung“ (Vorentlastung, Wortschatzarbeit, Einstieg in das Thema) → Verschiedene Abfallarten mussten in korrekte „Tonnen“ eingeworfen werden (Begleitdiskussion)
2. **Irritation (Grenzen des Recyclings):** NDR-Video der Sendung Panorama, das das System des Grünen Punktes in Deutschland kritisiert und auf damit verbundene Probleme aufmerksam macht + Verständnisfragen (vgl. Naber 2019)
3. **Irritation (Spitzenreiter bei der Müllproduktion: D und AT):** Diskussion zu Grafik, die die größten Abfallemittenten Europas zeigt, mit D und AT an der Spitze (vgl. Janson 2018) → Fragen nach den Gründen für diese Entwicklung
4. **Irritation und Lösungsansätze¹⁰ (Vom Problem zur Lösung):** Gruppenarbeit: Vier Lesetexte mit Erklärungen zum Vokabular → Anschließende Präsentation und Diskussion der Inhalte im Plenum
 - a) Text 1: *Neuer Grenz-Zoff wegen Sackgebühr. Tessiner Güsel-Grüsel laden ihren Dreck in Italien ab.* → Bericht aus der Boulevardzeitung Blick über Schweizer*innen, die ihren Müll illegal in Italien entsorgen um die ‚Sackgebühr‘ zu sparen (Müller 2020)
 - b) Text 2: *Trend zu „Reparieren statt wegwerfen“* → ORF-Beitrag über Repair-Cafés, in denen defekte Geräte ehrenamtlich repariert werden (o.A. 2019)
 - c) Text 3: *Einkaufen ohne Plastikmüll.* → Artikel aus der SZ über einen Unverpackt-laden (Steipe 2022)
 - d) Text 4: *Kaufland führt Pfand auf Lebensmittelverpackungen ein.* → Artikel aus der Stuttgarter Zeitung über einen Testversuch in einer Supermarktkette, bei dem ein Pfandsystem für verschiedene Verpackungen eingeführt wurde (Schrauth 2022)

Die Kriterien für die Auswahl des Videos, der Graphik und der Lesetexte waren die Aktualität, die Verschiedenheit der Textsorten (Boulevard und Qualitätspresse, privat und öffentlich-rechtlich), das DACH-Prinzip, die Länge (möglichst kurz und prägnant) und die Verstehbarkeit. Da es nicht möglich war, alle Kriterien gleichermaßen zu berücksichtigen, wurde ein Glossar an die Lesetexte angehängt, um das Verständnis derselben zu erleichtern¹¹. Im Anschluss an die Diskussion aus Punkt 4 sollte noch eine Ergebnissicherung durch Ideensammlung auf einem Flipchart stattfinden, was aber bedauerlicherweise aus zeitlichen Gründen verworfen werden mussten. Trotzdem konnten alle Aktivitäten, die auf die Irritation von Stereotypen abzielten, im Rahmen der Unterrichtsstunden durchgeführt werden.

10 Es war ein Anliegen des Autors dieser Studie, dass die Schüler*innen nicht mit einem negativen oder niederschlagenden Bild hinsichtlich der Abfallproblematik nach Hause gingen, sondern dass auch konkrete Lösungsansätze für das Problem thematisiert und diskutiert wurden.

11 Ironischerweise stellte sich der Artikel aus der Schweizer Boulevardzeitung Blick als der anspruchsvollste heraus, da er eine große Menge an Helvetismen und umgangssprachliche Ausdrücke enthielt, die erst geklärt werden mussten.

Ergebnisse der Befragungen¹²

Die ersten vier Fragen des Fragebogens, die nicht der Erhebung von Sozialdaten dienten, bezogen sich jeweils zur Hälfte auf das allgemeine Umweltbewusstsein und zur anderen Hälfte auf das Umweltverhalten. Diese Unterscheidung zwischen Bewusstsein und Verhalten wurde getroffen, da ein Bewusstsein über die Umweltproblematik und ökologische bzw. klimatische Zusammenhänge nicht zwangsläufig auch zu einer Verhaltensänderung im Alltag führt:

„Bei Umfragen zum Umweltbewusstsein und Umweltverhalten wurde und wird zwar immer wieder deutlich, dass sich große Teile der deutschen Bevölkerung der Umweltkrise bewusst sind, sich über aktuelle Umweltprobleme sorgen und auch ihre Bereitschaft erklären, das eigene Handeln entsprechend zu verändern. Gleichwohl steht das Umweltverhalten offenbar häufig nicht im Einklang mit dem bekundeten Umweltbewusstsein, sodass der „schöne Schein“ eines hohen Umweltbewusstseins den Blick auf die praktischen Errungenschaften mitunter verstellt.“ (Wendt – Görgen 2017: S. 4f)

Der Befund, den Wendt und Görgen in Bezug auf die Gesellschaft der Bundesrepublik Deutschland feststellten, wurde im Rahmen dieser Studie auch bei den slowakischen Gymnasiast*innen vorausgesetzt, was sich nach der Auswertung auch in den Ergebnissen der Erhebung niederschlug. So konnte ein hohes Umweltbewusstsein, sowohl aus ästhetischer (liegegellassener Abfall wird als störend empfunden), als auch aus politisch-ökologischer Perspektive (Müll als eines der größten Probleme des 21. Jhdts.), festgestellt werden.

Die Abweichung beim Antwortverhalten zwischen dem Fragebogen vor und dem Fragebogen nach der Unterrichtsstunde war, wie erwartet worden war, vernachlässigbar klein. Auch die Tatsache, dass einige Respondent*innen nach dem 1. Fragebogen den 2. nicht mehr ausfüllten, könnte zu der geringen Veränderung beigetragen haben. Anhand der Ergebnisse lässt sich auf ein hohes Umweltbewusstsein schließen, was möglicherweise mit der Tatsache im Zusammenhang steht, dass ein Großteil der Schüler*innen der Deutschklasse des Gymnasiums, an dem die Untersuchung stattfand, aus sozial privilegierten bildungsbürgerlichen Haushalten stammen und deren Eltern eher Berufsgruppen angehören, die man typischerweise zu den Besserverdiener*innen rechnet.

¹² Auf Wunsch stellt der Autor dieses Artikels den zugrundeliegenden Datensatz gerne als Tabelle zu Verfügung. Eine Kontaktaufnahme per E-Mail ist jederzeit möglich.

Liegengelassene Bierdosen und Zigarettenstummel stören mich.

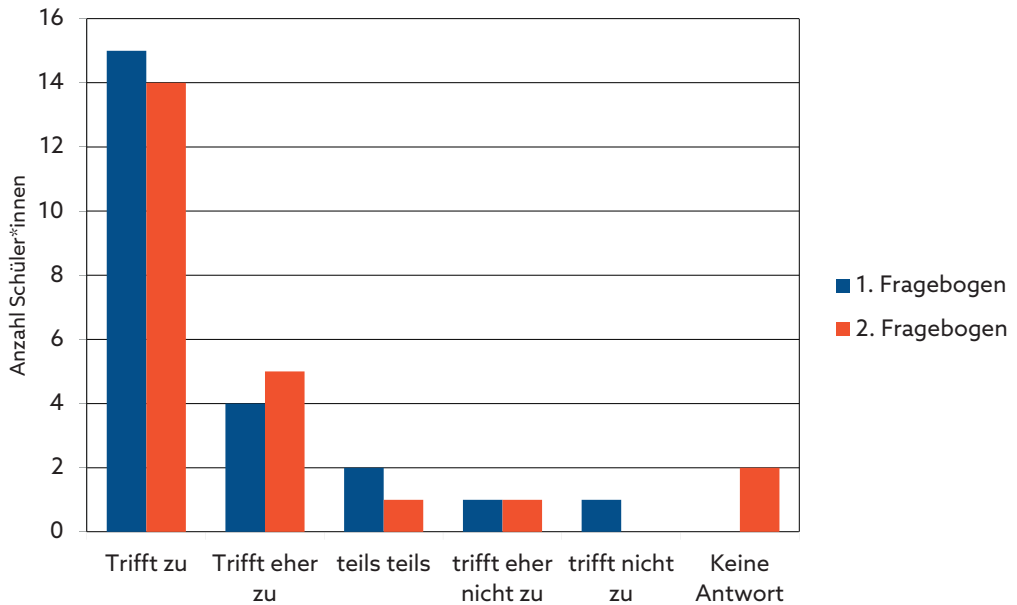


Abbildung 1: Ästhetisches Umweltbewusstsein

Es gibt zu viel Abfall auf der Welt.

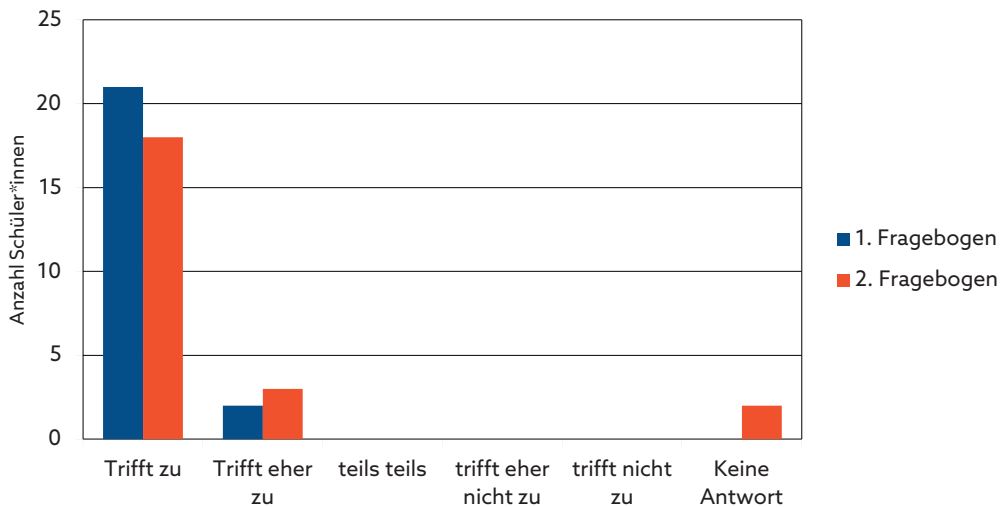


Abbildung 2: Politisch-ökologisches Umweltbewusstsein

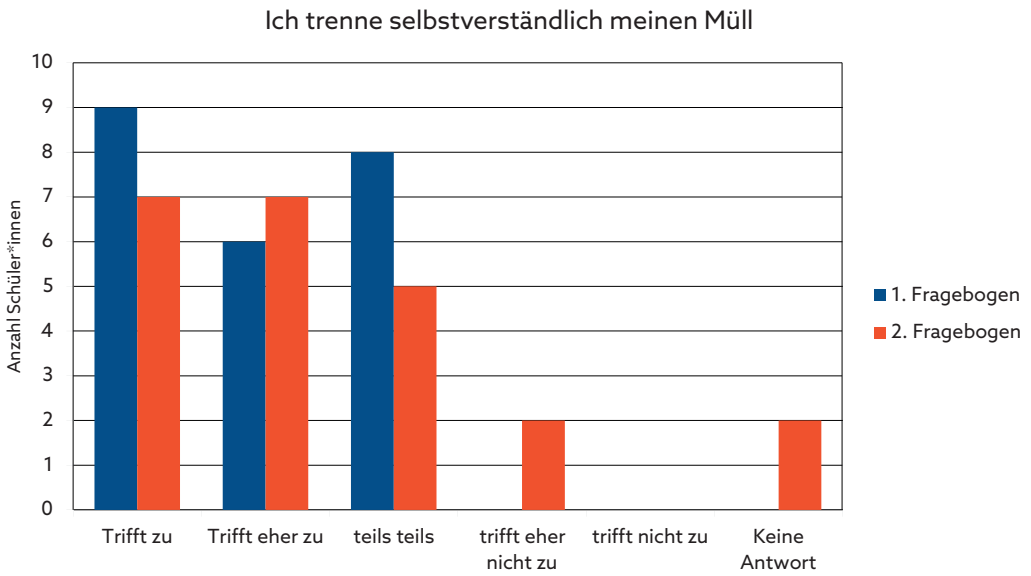


Abbildung 3: Umweltverhalten – Mülltrennung

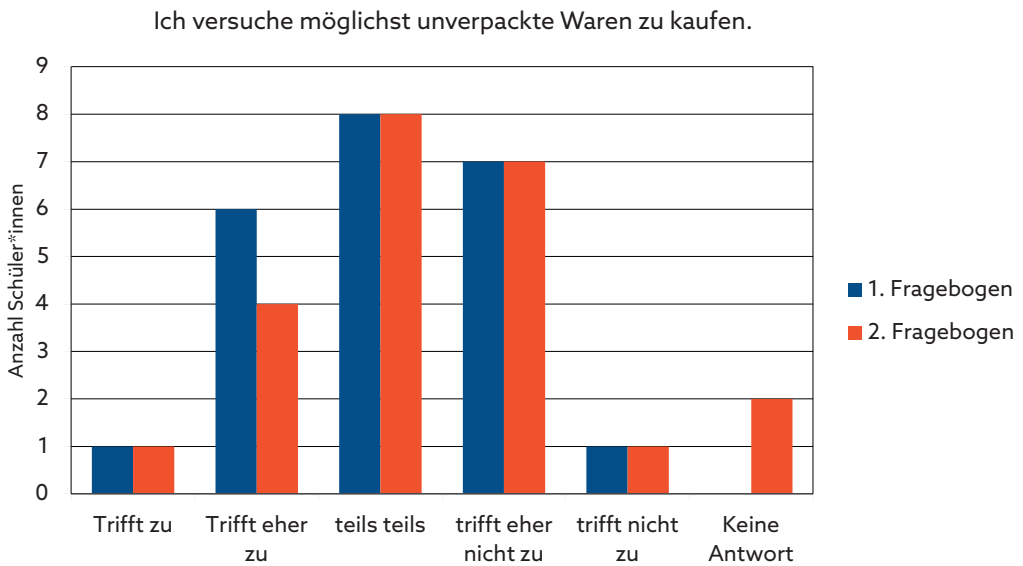


Abbildung 4: Umweltverhalten – Vermeidung von Verpackungsabfall

Hinsichtlich des Umweltverhaltens zeichnet sich ein etwas anderes Bild ab, wenn man die Befragungsergebnisse mit den Ergebnissen in Bezug auf das Umweltbewusstsein vergleicht:

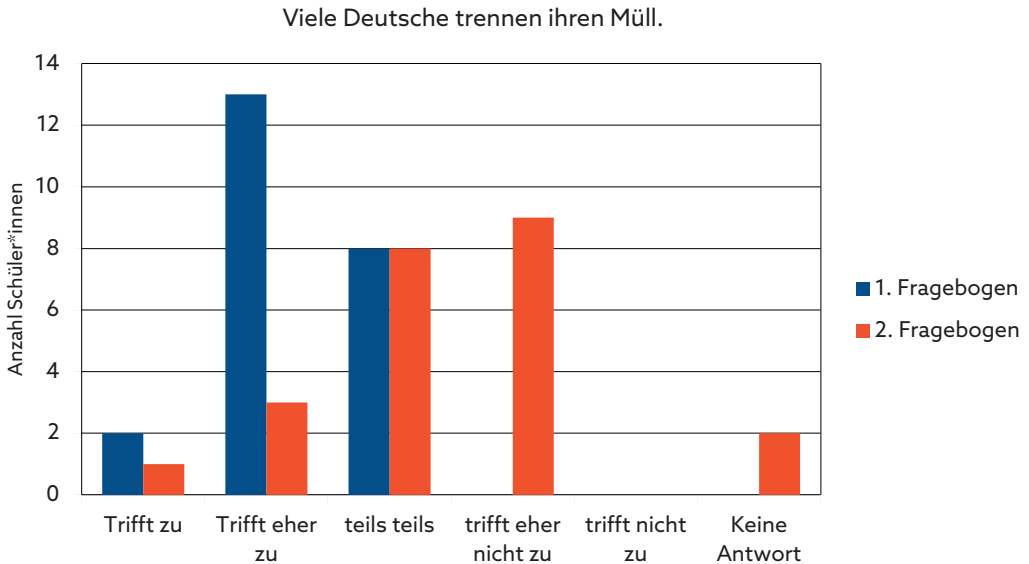


Abbildung 5: Umweltverhalten Deutsche

In Bezug auf das Umwelthandeln lässt sich ebenfalls keine relevante Veränderung zwischen dem Fragebogen vor und nach der UE erkennen. Lediglich bei der Frage zum Mülltrennungsverhalten ist eine Veränderung zwischen 1. und 2. Fragebogen erkennbar, was möglicherweise auf das NDR-Video zur Mülltrennung zurückzuführen ist, in dem u.a. thematisiert wurde, dass Müll vom/von der Verbraucher*in oft falsch bzw. nicht sortenrein getrennt wird¹³. Deutlicher fällt aber die Diskrepanz beim Antwortverhalten auf, wenn man die Items, die sich auf das Umweltbewusstsein beziehen mit denen vergleicht, die auf das Umweltverhalten abzielen. Es lässt sich die Tendenz erkennen, dass zwar ein hohes Umweltbewusstsein bei den Schüler*innen vorhanden ist, welches sich jedoch nicht notwendigerweise auch im Verhalten widerspiegelt, was bedeutet, dass die oben zitierten Postulate von Wendt und Görgen auch im slowakischen Schulkontext als gültig angesehen werden können.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Respondent*innen eine Sensibilität für das Thema Müllvermeidung/Mülltrennung mitbringen, diese sich aber nicht eins zu eins im eigenen Verhalten niederschlägt, was auch nicht weiter überraschend bzw. ungewöhnlich ist.

Nun soll der Blick auf die Ansichten der Schüler*innen in Bezug auf die DACH-Länder gerichtet werden, wobei auch die Frage geklärt werden sollte, ob sich die

¹³ An dieser Stelle sollte vlt. noch erwähnt werden, dass die Stadt Nitra, aus der die meisten Schüler*innen stammen vielfältige Möglichkeiten zur Mülltrennung und Entsorgung bietet und dass es allgemein im Land insbesondere bei Jüngeren ein hohes Bewusstsein für die Notwendigkeit des Recyclings von Abfallstoffen besteht. Anders schaut es bei den Möglichkeiten verpackungsfreien Einkaufens aus. Ein Großteil der hiesigen Bevölkerung kauft in Supermärkten ein, die i.d.R. zumeist verpackte Ware anbieten. Zum Zeitpunkt der Befragung gab es jedoch zwei Unverpacktläden in der Stadt, wobei allerdings nicht davon ausgegangen werden kann, dass das Konzept und die lokalen Angebote diesbezüglich allen Respondent*innen bekannt waren.

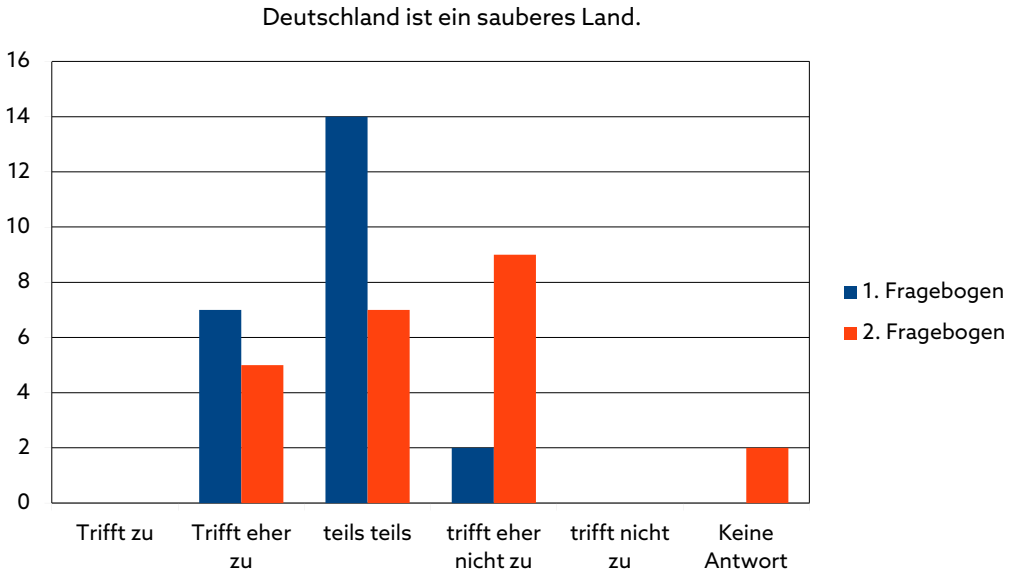


Abbildung 6: Wahrnehmung Sauberkeit - Deutschland

,Nationalkulturen'¹⁴ des deutschsprachigen Raums von den Respondent*innen in punkto Mülltrennung und -vermeidung als voneinander getrennt oder als monolithischer kultureller Raum angesehen werden.

Was das Umweltverhalten (am Beispiel Mülltrennung) angeht, so zeigte sich bei der ersten Befragung ein überwiegend positives Bild, dass die Schüler*innen von den Bewohner*innen Deutschlands hatten, obschon es nicht uneingeschränkt positiv war. Nach der UE mit der Irritationsphase war jedoch in der zweiten Befragung eine deutliche Veränderung zu einem eher negativen Bild erkennbar.

Was die ästhetische Wahrnehmung der Sauberkeit Deutschlands betraf, konnte eine ähnliche Beobachtung gemacht werden, wie auch schon bei den Vorstellungen über das Umweltverhalten der deutschen Bevölkerung¹⁵.

Deutschland, das nach der ersten Befragung noch als eher sauberes Land charakterisiert wurde, wurde nach der zweiten Befragung teils negativ und teils positiv gesehen, weswegen auch hier eine Relativierung festgestellt werden kann.

Betrachtet man die Antwortauswertungen, die sich auf das Umweltverhalten der Österreicher*innen beziehen, so sind im Vergleich zu Deutschland keine auffallenden Unterschiede zu beobachten. Auch die Relativierung hin zu einem eher negativen Bild

14 d.A. ist sich der Problematik des Begriffs ‚Nationalkultur‘ bewusst. Allerdings beziehen sich stereotype Vorstellungen häufig auf Ethnien/Nationen und deren Vertreter, genauso wie auch der DACH-Ansatz letztlich auf ‚Nation‘ rekurriert.

15 An dieser Stelle sollte erwähnt werden, dass eventuell nicht alle Schüler*innen Deutschland bereits besucht haben und sich selbst ein Bild machen konnten. Ähnliches gilt für die Schweiz. Die Wahrscheinlichkeit, dass die Respondent*innen Österreich aus erster Hand kennen ist hingegen höher, da es sich in geographischer Nähe zu Nitra bzw. der Westslowakei befindet und auch aus touristischer Sicht ein beliebtes Urlaubsland ist (z.B. Wiener Weihnachtsmarkt, Schiurlaub in den Alpen etc.).

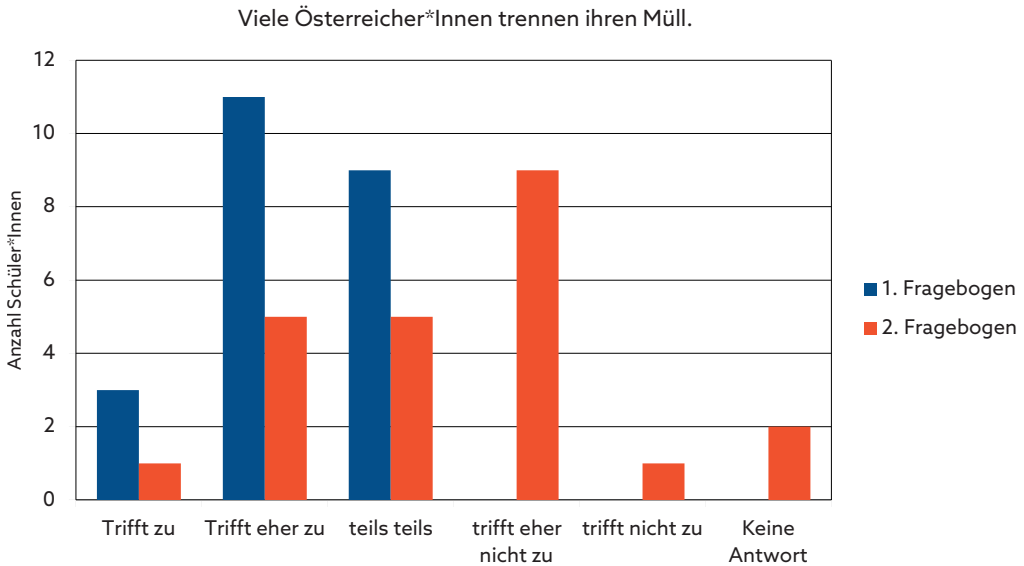


Abbildung 7: Umweltverhalten Österreicher*innen

im Antwortverhalten nach der UE deckt sich mit den Beobachtungen, die schon in Hinblick auf die Bewertung des deutschen Umweltverhaltens gemacht wurden.

Sieht man sich die Antworten zur subjektiv empfundenen Sauberkeit des Landes Österreich an, so lässt sich feststellen, dass das Bild nach der ersten Befragung deutlich positiver war als das Bild, das die Studienteilnehmer*innen von Deutschland hatten. In der Vorstellung der überwiegenden Mehrheit der Schüler*innen traf die Aussage, dass Österreich ein sauberes Land sei zu bzw. eher zu. Hier könnten persönliche Erfahrungen (saubere Straßen, Parkplätze etc.) eine Rolle gespielt haben, genauso wie das in der Slowakei sehr präsente österreichische Tourismusmarketing, das sich bemüht, ein Bild von (sauberen) grünen Bergwiesen und Almen zu zeichnen.

Um jedoch die genauen Ursachen für die Diskrepanz in der Bewertung zwischen Deutschland und Österreich ergründen zu können, müsste man die quantitative Befragung um offene Antworten mit Möglichkeiten der Erläuterung und Erklärung ergänzen. Vergleicht man die Bewertungen hinsichtlich der subjektiv empfundenen Sauberkeit in Österreich im zweiten Durchgang nach der UE, so zeigt sich wiederum eine Relativierung hin zu einem ausgewogenen Bild, wie es auch schon in Bezug auf Deutschland erkennbar war, sodass man konstatieren kann, dass sich das Bild Österreichs und Deutschlands nach der UE angeglichen haben.

Als Drittes wurden die Respondent*innen noch zu ihren Ansichten über das Umweltverhalten der Schweizer und die subjektiv empfundene Sauberkeit des Landes befragt. Auffällig war, dass das Umweltverhalten der Schweizer*innen vor der UE positiv (trifft eher zu) bzw. sehr positiv (trifft zu) bewertet wurde. Somit wurde das Umweltverhalten der Schweizer*innen am positivsten bewertet, wodurch die Schweiz nach der ersten Befragung in der Wahrnehmung an erster Stelle vor Österreich und Deutschland stand.

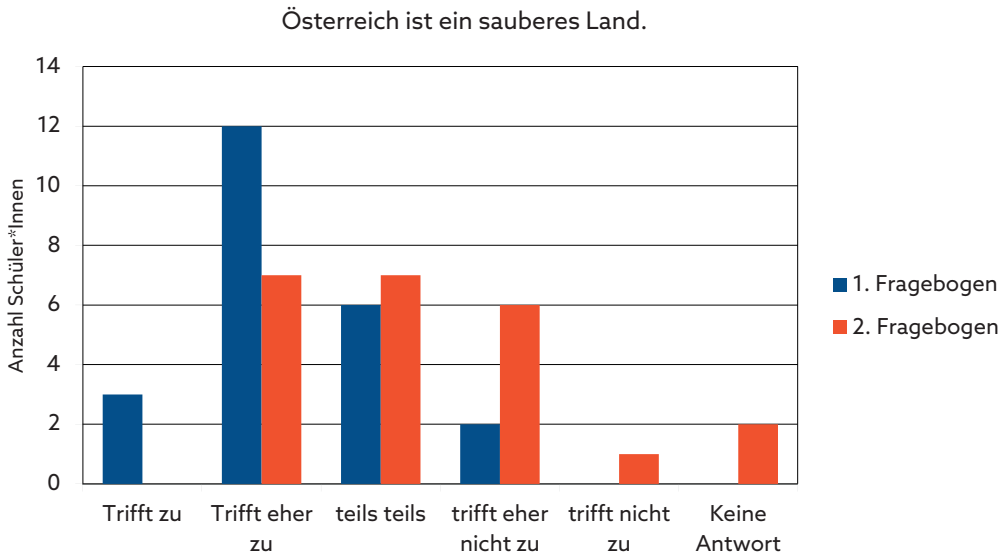


Abbildung 8: Wahrnehmung Sauberkeit – Österreich

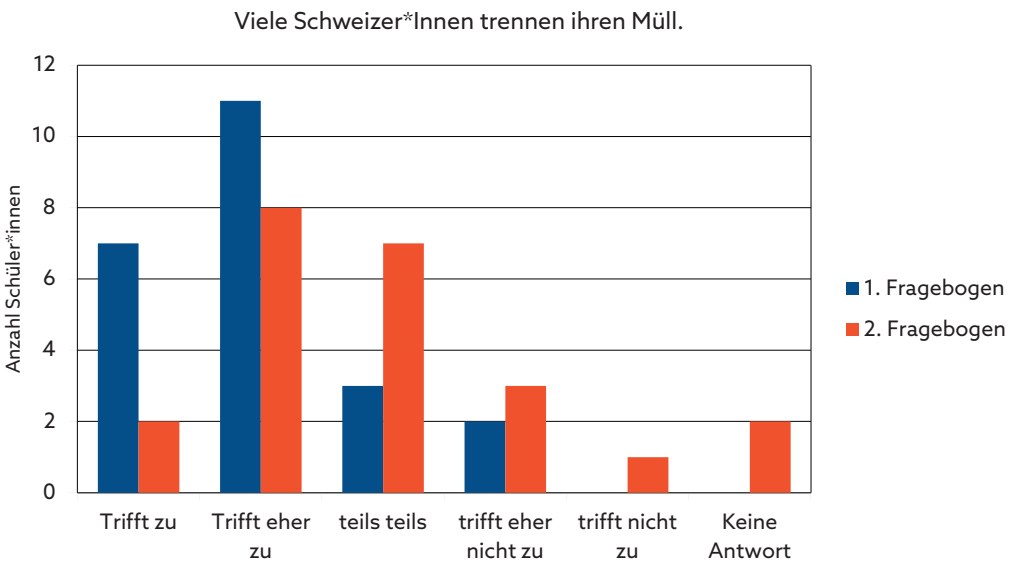


Abbildung 9: Umweltverhalten Schweizer*innen

Genauso wie bei der Befragung zum Umweltverhalten der Deutschen und Österreicher*innen konnte auch in Hinsicht auf die Bewertung des Verhaltens der Schweizer*innen in der Befragung nach der UE eine Relativierung festgestellt werden. Allerdings blieb das anfangs ungetrübt positive Bild weiterhin positiv, wenngleich einige neutrale und auch vereinzelt negative Haltungen eingenommen wurden. Ein Grund für die starke Diskrepanz zwischen erster und zweiter Befragung könnte wieder das Auslandsmarketing der Schweiz

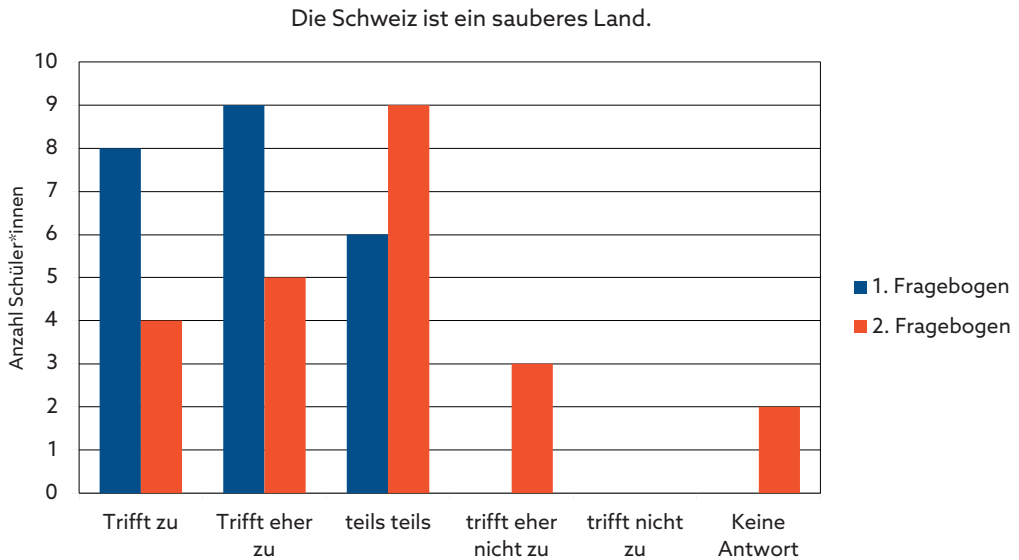


Abbildung 10: Wahrnehmung Sauberkeit – Schweiz

gewesen sein (Alpen, Luftkurorte, ländliche Idylle), welches ein möglichst positives Bild des Landes zeigt (was ja der Sinn von Tourismusmarketing ist), wohingegen dieses überzeichnete Bild in der UE durch den Artikel über die „Güsel-Grüsel“ irritiert wurde, was die Relativierung der Ansichten im zweiten Durchgang erklären könnte.

Auch in punkto subjektiv empfundene Sauberkeit der Eidgenossenschaft, wurde dieselbe bei der Erhebung vor der Stunde von den Respondent*innen positiv bzw. sehr positiv bewertet. Negative Antwortmöglichkeiten wurden überhaupt nicht genannt. Es kann also ein uneingeschränkt positives Bild der Schweiz konstatiert werden¹⁶.

Dieses positive Bild relativierte sich nach der zweiten Befragung, wie im Falle Österreichs, blieb jedoch anders als bei der Bewertung des Nachbarlandes überwiegend positiv, wenngleich im zweiten Durchgang auch leicht negative (trifft eher nicht zu) Antworten vorkamen.

An letzter Stelle sollte auch die Perspektive auf das eigene Land mit einbezogen werden, um zu ermitteln, ob eine Auseinandersetzung mit den DACH-Ländern auch zu einer Veränderung der Bewertungen des eigenen Landes und seiner Bevölkerung führt. Bei der Einschätzung des Umweltverhaltens der Slowak*innen ist auffallend, dass dieses im Gegensatz zu den DACH-Ländern in der ersten Befragung als neutral bzw. eher negativ eingeschätzt wurde.

¹⁶ Auch in politischen Diskursen wird die Schweiz gerne als positives Vorbild herangezogen. So versprach der ehemalige slowakische Premierminister Vladimír Mečiar während seiner Wahlkampagne 1998 den Senior*innen in der Slowakei Renten, wie in der Schweiz und nutzte eine Abbildung der Schweizer Alpen auf einem Wahlplakat, das suggerieren sollte, dass es sich um die slowakische Tatra handelte (vgl. Chovanec 2016). Seitdem sind Begriffe wie „zweite Schweiz“ oder „die Schweiz unter der Tatra“ teil des politischen Diskurses (oft auch in sarkastisch-kritischer Verwendung).

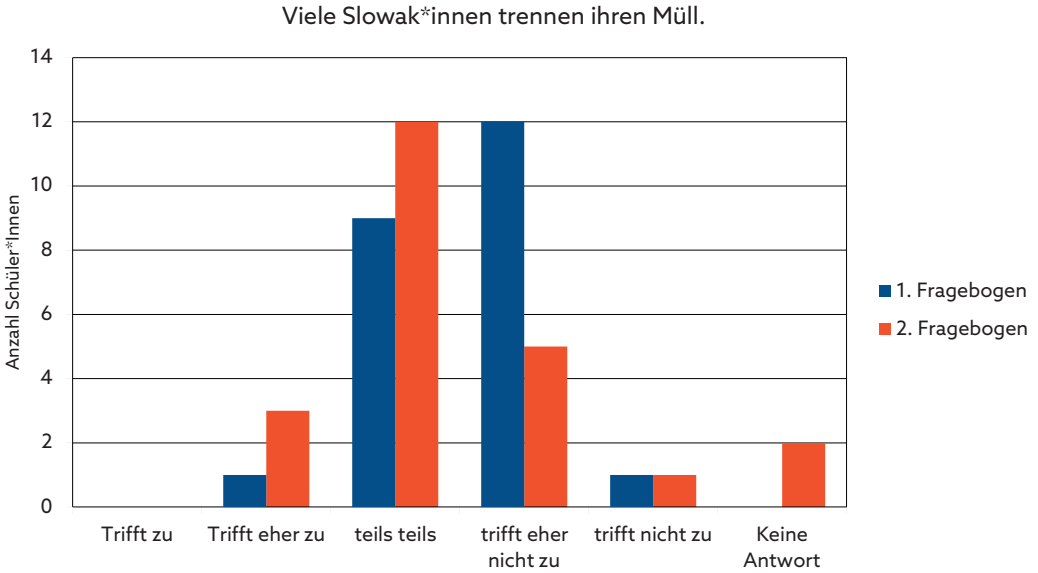


Abbildung 11: Umweltverhalten Slowak*innen

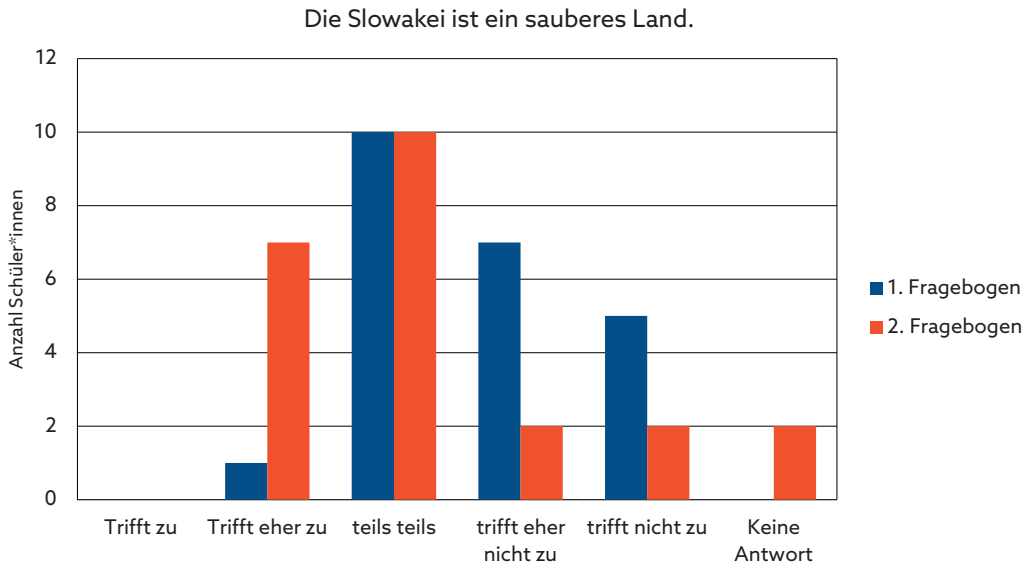


Abbildung 12: Wahrnehmung Sauberkeit – Slowakei

Gleichzeitig ist aber im zweiten Durchgang der Befragung nach der UE festzustellen, dass sich auch in Hinblick auf das Verhalten der eigenen Landsleute eine Relativierung der Antworten hin zu einer eher neutralen Bewertung vollzog. Der Unterschied zu den DACH-Ländern, wo sich das positive Bild einem etwas weniger positiven (Schweiz) bzw.

neutralen Bild (Deutschland, Österreich) annäherte, war der, dass das anfangs negative Bild über die eigenen Landsleute zu einem eher neutralen Bild wurde.

In die gleiche Richtung entwickelt sich auch die subjektive Wahrnehmung von Sauberkeit im eigenen Land. Hierbei sticht ins Auge, dass die eher negative bzw. negative Wahrnehmung in der ersten Erhebung einer positiven Bewertung im zweiten Durchgang wich.

Es bleibt am Ende festzuhalten, dass sich das Bild, sowohl von den DACH-Ländern als auch vom eigenen Land, nach einer nur 90-minütigen UE, im Sinne einer Relativierung, geändert hat. Eine ähnliche Beobachtung macht Sato-Prinz in Bezug auf japanische Lernenden vor und nach einem Aufenthalt in Deutschland, wenn sie schreibt, dass es naheliegt, „von einer Relativierung der einst zu positiven Vorstellungen zu sprechen“ (2017b, S17, Hervorhebungen i.O.). Es kann dem nur hinzugefügt werden, dass dies im Umkehrschluss hinsichtlich der slowakischen Schüler*innen, die an dieser Studie teilnahmen, auch für den Blick auf das eigenen Land und die eigenen Mitbürger gilt, deren Verhalten evtl. als zu negativ bewertet wurde, weswegen sich zeigt, dass in Befragungen dieser Art auch die Perspektive auf das Herkunftsland der Lerner*innen aufschlussreiche Erkenntnisse liefert.

Fazit und Ausblick

Zusammenfassend lässt sich im Rahmen der durchgeführten Studie sagen, dass Stereotype (auch positive) im Rahmen des diskursiven Unterrichts, bei dem Schüler*innen mit authentischen Materialien und Texten aus den DACH-Ländern konfrontiert werden, grundsätzlich veränderbar sind. Ob diese Veränderung mit dem irritierenden Inhalt der Texte zusammenhängt, also ob eine signifikante Korrelation vorlag, konnte im Rahmen dieses Beitrags nicht geklärt werden und erfordert weitere Forschungsaktivitäten. Ein Zusammenhang diesbezüglich scheint jedoch wahrscheinlich, weswegen weitere Untersuchungen zu den Möglichkeiten der Irritation von Stereotypen ein Desiderat darstellen. Ferner kann konstatiert werden, dass sich die Bilder, die die Schüler*innen von den DACH-Ländern und ihrem eigenen Land gemacht haben, nach der UE ‚normalisiert‘ haben und auch die von den Schüler*innen vorausgesetzten Unterschiede zwischen den DACH-Ländern und der Slowakei haben sich relativiert. Somit hat sich die erste Hypothese bestätigt, da vor der UE tatsächlich die DACH-Länder vorwiegend positiv wahrgenommen wurden. Die zweite Hypothese erwies sich ebenfalls als wahr, da eine Veränderung der eigenen Bewertungen eintrat. Teilweise wurde die positive Wahrnehmung, wie z.B. der Schweiz, nicht gänzlich aufgegeben, sondern lediglich etwas relativiert, wobei das positive Bild weiterhin überwog.

Daraus lässt sich schließen, dass Elemente pädagogischer Irritation anhand authentischer Materialien und Texte im Unterricht zum kritischen Denken im Sinne eines Hinterfragens eigener Überzeugungen und Standpunkte anregt, welches vom Autor dieser Studie als Voraussetzung für eine mündige Partizipation an eigenkulturellen Diskursen und spezifischen Diskursen der Zielsprachenkultur angesehen wird. Mit anderen

Worten: Irritationen von Stereotypen tragen zu einer differenzierteren Diskursfähigkeit bei.

Somit ergibt sich für Lehrende, die ihren Landeskundeunterricht diskursiv ausrichten möchten, die Chance, Stereotype zu identifizieren und mit authentischem Material aus den DACH-Ländern zu irritieren. Durch dieses Vorgehen kann man der ‚interkulturellen Falle‘ der Reproduktion von Stereotypen entgehen. Dabei sollten Unterrichtende das Thema Stereotype und Vorurteile nicht aus Angst etwas falsch zu machen aussparen, sondern die Lernenden ermutigen, eigene Vorurteile zu hinterfragen und die Wirkweise von Stereotypen zu verstehen. Eine gute Einführung hierzu, die sich gezielt an Lehrpersonen richtet, bietet Voerke (2014: 140–165).

Auch die Probleme, die sich bei dem hier vorgestellten Ansatz ergaben, sollten nicht ausgespart werden. Einerseits fokussiert die Fragebogenmethode mit geschlossenen Fragen, wie bereits oben diskutiert, stark auf die Lehrziele und lässt die Perspektive der Lerner*innen außen vor. Daher ist auch eine Erweiterung des Fragebogens um offene Fragen bzw. Möglichkeiten zur Begründung von Antwortverhalten wünschenswert. Darüber hinaus zwingt der Fragebogen die Lernenden eventuell in ein binäres Muster (Vergleich: Deutschland vs. Slowakei etc.) und lässt zu wenig alternative Antwortmöglichkeiten zu den einzelnen Items zu¹⁷.

Als Ausblick sollen abschließen noch einige Möglichkeiten aufgezeigt werden, die Methode der Irritation weiter fruchtbar zu machen und deren Potentiale zu erforschen. Definitiv wünschenswert, aber aufgrund der zeitlichen Einschränkung von 90 Minuten Unterrichtszeit schwer umsetzbar, wäre ein differenzierter Fragebogen mit erprobten Items, wobei auch festgestellt werden könnte, ob Vorerfahrungen mit den deutschsprachigen Ländern aus eigener Anschauung vorliegen und ob diese Korrelationen mit anderen Items aufweisen. Überhaupt könnte das Aufdecken kausaler Zusammenhänge (z.B. von Irritation und Veränderung des mentalen Bildes) durch einen detaillierteren Fragebogen in zufriedenstellender Weise gelingen. Hinzu käme als weiteres Desiderat eine größere Grundgesamtheit von Lernenden, um repräsentative Ergebnisse zu erlangen. Ferner sollte die diskursive Irritation auch in anderen sozio-kulturellen Milieus, sowie unterschiedlichen Lerner*innen- und Altersgruppen erprobt werden, um allgemeine Aussagen treffen zu können.

Auch eine zukünftige Konzeption eines Unterrichtsversuchs über mehrere Stunden könnte abschließende Klarheit über die Wirkung von Irritationen im Unterricht und deren Grenzen gewährleisten. Insofern sollte die vorliegende Studie als eine explorative Arbeit angesehen werden, die die Absicht hat zu verdeutlichen, welche enormen Potentiale die diskursive Irritation von Stereotypen im Rahmen der kulturwissenschaftlichen Landeskunde bietet.

17 Die Respondent*innen hatten jedoch die Möglichkeit „keine Antwort“ anzukreuzen, wovon allerdings nur wenige Gebrauch machten.

Quellen und Literatur

- Agiba, Sara (2017): Lernen durch Irritation: ein Beitrag zur Untersuchung kulturbezogener Lernprozesse bei ägyptischen DaF-Lernenden. München: Iudicium (zugleich Dissertation Universität Leipzig 2016).
- Agiba, Sara (2016): „Um uns zu [...] verwirren“: Eine empirische Untersuchung zum kulturbezogenen Lernen. In: Info DaF (Bd. 43, H. 4), S. 401–416. <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/infodaf-2016-0404/html> (18. 5. 2023)
- Altmayer, Claus (2013): Die DACH-Landeskunde im Spiegel aktueller kulturwissenschaftlicher Ansätze. In: Demmig, Silvia et. al.: (Hrsg.) DACH-Landeskunde. Theorie – Geschichte – Praxis. München: Iudicium.
- Altmayer, Claus – Koreik, Uwe (2010): Empirische Forschung zum landeskundlich-kulturbezogenen Lernen in Deutsch als Fremdsprache. Einführung in den Themenschwerpunkt. In: Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht 15. (Nr. 2, Okt.), S. 1–6. <https://zif.tu-journals.ulb.tu-darmstadt.de/article/id/2429/> (18. 5. 2023).
- Berger, Peter L. – Luckmann, Thomas (2004): Die gesellschaftliche Konstruktion der Wissenschaft. Eine Theorie der Wissenssoziologie. 20. Aufl. (1. engl. Aufl. 1966) S. Fischer Verlag: Frankfurt am Main.
- Chovanec, Štefan (2016): Dvojnásobné platy, švajčiarske dôchodky a iné „divočiny“ našich politikov. [Doppelt so hohe Gehälter, Schweizer Renten und andere „Eskapaden“ unserer Politiker]. Hospodárske noviny. 2. 3. 2016. <https://hnonline.sk/slovensko/593175-dvojnaso-bne-platy-svajciarske-d-chodky-a-ine-divociny-nasich-politikov> (24. 5. 2023).
- Feyerabend, Paul (2016 [engl. 1975]): Wider den Methodenzwang. Suhrkamp: Frankfurt am Main.
- Fornhoff, Roger – Altmayer, Claus – Koreik, Uwe (2017): Empirische Forschung im kulturwissenschaftlichen Bereich von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. In: Info DaF (Bd. 44, H. 4: ‚Kulturstudien/Landeskunde‘), S. 443–450. <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/infodaf-2017-0089/html> (18. 5. 2023).
- Hacking, Ian (1996): Einführung in die Philosophie der Naturwissenschaften. Reclam: Stuttgart.
- Janson, Matthias (2018): So viel Plastikmüll verursachen die EU-Bürger (Grafik). [statista.com https://de.statista.com/infografik/12419/so-viel-plastikmuell-verursachen-eu-buerger/](https://de.statista.com/infografik/12419/so-viel-plastikmuell-verursachen-eu-buerger/) (22. 5. 2023).
- Kraus, Björn (2017): Plädoyer für den Relationalen Konstruktivismus und eine Relationale Soziale Arbeit. In: Forum Sozial, S. 29–35. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ss-ar-51948-7> (6. 11. 2023).
- Lippman, Walter (1998 [1922]): Public Opinion. Transaction Publishers: New Brunswick – London, S. 81–90.
- Mahmoud, Karim (2018): Deutschlandstereotype im Deutschunterricht: Entstehung und Veränderung am Beispiel des Deutschunterrichts in Ägypten. Baden-Baden: Tectum Verlag (zugleich Dissertation Universität Leipzig 2018).
- Mahmoud, Karim (2017): Deutschlernen und die Entstehung und Veränderung von Stereotypen ägyptischer Deutschlerner. In: Info DaF (Bd. 44, H. 4: ‚Kulturstudien/Landeskunde‘), S. 505–520 <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/infodaf-2017-0087/html> (18. 5. 2023).
- Müller, Myrte (2020): Neuer Grenz-Zoff wegen Sackgebühr. Tessiner Güsel-Grüsel laden ihren Dreck in Italien ab. Blick. 24. 1. 2020. <https://www.blick.ch/schweiz/tessin/neuer-grenz->

- zoff-wegen-sackgebuehr-tessiner-guesel-gruesel-laden-ihren-dreck-in-italien-ab-id15717299.html (22. 5. 2023).
- Naber, Nils (2019): Plastikmüll: Probleme mit dem gelben Sack. Panorama 3. 29. 1. 2019. <https://www.ndr.de/fernsehen/sendungen/panorama3/Plastikmuell-Probleme-mit-dem-gelben-Sack,plastikmuell232.html> (22. 5. 2023).
- Neustadt, Eva – Zabel, Rebecca (2010): „Ist die Kirche eigentlich eine Kirche?“ Empirische Erforschung kulturbezogenen Lernens bei Lernenden des Deutschen als Fremdsprache. In: Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht 15. (Nr. 2, Okt.), S. 61–80. <https://zif.tu-journals.ulb.tu-darmstadt.de/article/id/2433/> (18. 5. 2023).
- o.A. (2019): Trend zu „Reparieren statt wegwerfen“. ORF Salzburg. 28. 9. 2019. <https://salzburg.orf.at/stories/3014822/> (22. 5. 2023).
- Sato-Prinz, Manuela (2017a): Deutschlandbilder und Studienaustausch: zur Veränderung von Nationenbildern im Rahmen von Studienaustauschaufenthalten am Beispiel japanischer Austauschstudierender in Deutschland. München: Iudicium (zugleich Dissertation Ludwig-Maximilians-Universität München 2016).
- Sato-Prinz, Manuela (2017b): „Früher hatte ich so ein ganz positives Bild. Dann hat es jetzt so negative Punkte.“ (Erratum). In: Info DaF (Bd. 44, H. 4: ‚Kulturstudien/Landeskunde‘), S. 1–32. <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/infodaf-2017-0086/html> (18. 5. 2023).
- Schrauth, Alisa (2022): Test in zehn Städten. Kaufland führt Pfand auf Lebensmittelverpackungen ein. Stuttgarter Zeitung. 1. 4. 2022. <https://www.stuttgarter-nachrichten.de/inhalt.test-in-zehn-staedten-kaufland-fuehrt-pfand-auf-lebensmittelverpackungen-ein.3445fca7-8dac-421a-a499-dfed4527323.html> (22. 5. 2023).
- Six-Materna, Iris – Six, Bernd (o.J.a): Stereotype. In: Lexikon der Psychologie. Spektrum der Wissenschaften. <https://www.spektrum.de/lexikon/psychologie/stereotype/14836> (26. 10. 2023)
- Six-Materna, Iris – Six, Bernd (o.J.b): Vorurteile. In: Lexikon der Psychologie. Spektrum der Wissenschaften. <https://www.spektrum.de/lexikon/psychologie/vorurteile/16528> (26. 10. 2023)
- Steipe, Patrizia (2022): Einkaufen ohne Plastikmüll. Süddeutsche Zeitung. 13. 2. 2022. <https://www.sueddeutsche.de/muenchen/starnberg/herrsching-unverpackt-geschaeft-einkaufen-1.5527704> (22. 5. 2023).
- Šýkora, Matej (2014): Triedenie odpadu. Slovensko – Nemecko 13:64. [Mülltrennung. Slowakei – Deutschland 13:64]. SME Blog. 31. 12. 2014. <https://blog.sme.sk/matejsykora/lifestyle/triedenie-odpadu-slovensko-nemecko-13-64> (19. 5. 2023).
- Voerkel, Paul (2014): Richtig, nichtig oder wichtig? Zur Rolle von Stereotypen im (kulturwissenschaftlich orientierten) Fremdsprachenunterricht. In: Bolacio, Ebal – Funk, Hermann Hrsg.: Kulturdidaktik im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Deutsch lehren und lernen kooperativ- kompetent- kreativ. Rio de Janeiro: Associação de Professores de Alemão do Rio de Janeiro, S. 140–165.
- Wendt, Björn – Görgen, Benjamin (2017): Der Zusammenhang von Umweltbewusstsein und Umweltverhalten. Eine explorative Studie zu einem Kernproblem der Umweltsoziologie am Beispiel von Wissensarbeiter*innen. In: Wissenschaftliche Schriften der WWU Münster (R. VII, Bd. 21). Münster: Münsterscher Verlag für Wissenschaft. https://www.researchgate.net/publication/342103456_Der_Zusammenhang_von_Umweltbewusstsein_und_UmweltverhaltenEine_explorative_Studie_zu_einem_Kernproblem_der_Umweltsoziologie_am_Beispiel_von_Wissensarbeiterinnen (23. 5. 2023).
- Wowro, Iwona: (2010): Stereotype aus linguistischer und didaktischer Sicht. Stereotypisierungen in ausgewählten Lehrwerken für DaF. In: Convivium. Germanistisches Jahrbuch Polen.

Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego. <https://czasopisma.uni.lodz.pl/conv/article/view/9136> (28. 5. 2023).

Zabel, Rebecca (2016): Typen des Widerstandes im Kontext Deutsch als Zweitsprache: kulturelle Orientierung von Teilnehmenden an Integrationskursen. Tübingen: Stauffenburg Verlag (zugleich Dissertation Universität Leipzig 2014).

Yannick Baumann, M.A. /yannick.baumann@posteo.de

Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Filozofická fakulta,
Katedra germanistiky, Štefánikova trieda 67, 94974 Nitra, SK



This work can be used in accordance with the Creative Commons BY-SA 4.0 International license terms and conditions (<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/legalcode>). This does not apply to works or elements (such as image or photographs) that are used in the work under a contractual license or exception or limitation to relevant rights.
