



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Geschlechterdarstellungen in luxemburgischen Schulbüchern“

verfasst von / submitted by

Thielen Claire, BA

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Arts (MA)

Wien, 2023

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

A 066 848

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Bildungswissenschaft

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Mag. Dr. Veronika Wöhrer

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	1
2. Das luxemburgische Schulsystem.....	4
2.1. Die Mehrsprachigkeit im luxemburgischen Schulsystem	4
2.1.1. Zyklus 1	5
2.1.3. Zyklus 3	6
2.1.4. Zyklus 4	6
3. (Bildungs-)politischer Rahmen.....	7
4. Gender	8
4.1. Sex vs. Gender.....	8
4.2. Die soziale Konstruktion von Geschlecht.....	9
4.3. Garfinkel 1967	9
4.4. Doing Gender.....	11
4.5. Darstellung von Gender	12
4.6. Geschlechterstereotypen	13
4.7. Entwicklung der Geschlechtsidentität.....	15
4.8. Intersektionalität	18
5. Sprache und Gender.....	19
5.1. Die konstruktivistische Sprachsicht	19
5.2. Feministische Sprachkritik im Bereich der Personenbezeichnungen.....	20
6. Schulbuchanalyse – Forschungsstand.....	24
6.1. Englischsprachiger Raum	25
6.2. Deutschsprachiger Raum	27
6.3. Schulbuchanalyse von Kerger und Brasseur (2021)	30
7. Forschungsfrage	32
8. Methode.....	33
8.1. Untersuchungsmaterial	33
8.2. Methodik	34
8.2.1. Grobanalyse nach Markom und Weinhäupl (2007)	35
8.2.2. Quantitative Inhaltsanalyse.....	36
8.2.3. Analyse der Paarkonstellationen.....	41
9. Ergebnisse	44
9.1. Grobanalyse.....	44
9.2. Gesamtüberblick der quantitativen Analyse.....	46

10.	Analyse der Schulbücher.....	54
10.1.	<i>Franséisch? An lass!</i>	54
10.2.	<i>Vocabulaire Francais</i>	55
10.3.	<i>Mäi Sciencesbuch.....</i>	57
10.4.	<i>Francis écrit.....</i>	59
10.5.	<i>Abracadabra Francais.....</i>	61
10.6.	<i>Francine écrit.....</i>	63
10.7.	<i>Vakanzheft Cycle 2</i>	65
10.8.	<i>Vakanzheft Cycle 3</i>	67
10.9.	<i>Vakanzheft Cycle 4</i>	70
10.10.	<i>Vakanzheft Deutsch Cycle 2.1</i>	72
11.	<i>Analyse von Heteronormativität</i>	74
12.	Diskussion.....	82
12.1.	<i>Gesamtüberblick</i>	82
12.2.	<i>Haushalt.....</i>	85
12.3.	<i>Freizeit</i>	85
12.4.	<i>Beruf.....</i>	86
12.5.	<i>Berühmte Personen</i>	87
12.6.	<i>Sprache</i>	87
12.7.	<i>Menschen mit Beeinträchtigung und BIPoc.....</i>	88
12.8.	<i>Heteronormativität.....</i>	88
12.9.	<i>Beantwortung der Forschungshypothesen</i>	89
13.	Fazit.....	90
14.	Bibliographie	92
15.	Anhang.....	101
15.1.	<i>Abbildungsverzeichnis</i>	101
15.2.	<i>Tabellenverzeichnis.....</i>	102
15.3.	<i>Codebuch, Analyseraster und Häufigkeitstabellen</i>	103
15.4.	<i>Abstract.....</i>	124

Abkürzungsverzeichnis

LGBTQI*	lesbian, gay, bisexual, trans*, queer und inter*-geschlechtliche Personen
BIPoC	Black, Indigenous and People of Color

1. Einleitung

Die Gleichstellung der Geschlechter im Bereich des Bildungssystems wird bildungspolitisch bereits seit über 50 Jahren gefördert. Die UNESCO verabschiedete 1960 das Übereinkommen gegen Diskriminierung im Unterrichtswesen, in welchem unter anderem festgehalten wird, dass Bildung dafür zuständig sei, jedem Kind die volle Entfaltung seiner Persönlichkeit zu ermöglichen (UNESCO, 1960, Artikel 5). Somit soll versichert werden, dass alle Kinder, unabhängig von ihrem Geschlecht, ihr Potenzial entfalten können. Bereits 1978 stellt der Kreis kritischer Lehrer*innen (CLEC) als erster Geschlechterstereotypen in luxemburgischen Schulen und insbesondere in den dort verwendeten Schulbüchern fest (CLEC, 1978). Auf internationaler bildungspolitischer Ebene folgten weitere Maßnahmen, die zur Gleichbehandlung, Anti-Diskriminierung und Toleranz im Bildungssystem beitragen sollen¹.

Nicht nur auf internationaler Ebene wird sich für die Gleichstellung der Geschlechter bemüht, sondern auch auf nationaler Ebene sind Gesetze gegen Diskriminierung und für die Gleichstellung der Geschlechter verankert. Im Artikel 3 des luxemburgischen Schulgesetzes wird festgehalten, dass den Schüler*innen ethische Werte, die auf der allgemeinen Erklärung der Menschenrechte beruhen, übermittelt werden sollen, die folglich zum Respekt der Gleichstellung von Mädchen und Jungen führen soll (MENJE, 2009). Unterrichtsmaterialien spielen in der Übermittlung solcher Werte eine zentrale Rolle. Sie vermitteln nicht nur das fachspezifische Wissen über das jeweilige Fach, sondern (re)produzieren auch geschlechtsbezogene Rollenvorstellungen, die in der jeweiligen Gesellschaft dominieren (vgl. Markom & Weinhäupl, 2007). Somit erfüllen Schulbücher auch eine politisch-gesellschaftlich-kulturelle Funktion (vgl. Matthes, 2011). Schulbücher gelten unter anderem als Politikum, die gewisse politischen Intentionen, sowie dominierendes gesellschaftlich-kulturelles Wissen repräsentieren (vgl. Höhne, 2003). In Schulbüchern werden somit Realitäten dargestellt, die den Lernenden Vorstellungen über männlich und weiblich gelesene Personen vermitteln, welche gesellschaftlich akzeptiert werden, was wiederum zur sozialen Konstruktion von Geschlecht beiträgt (vgl. Paseka, 1997; Hunze, 2003).

¹ Unter anderem: Declaration of Principles on Tolerance (UNESCO 1995), World Declaration on Education for All and Framework for Action to Meet Basic Learning Needs (UNESCO 1990), Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women (UN 1979)

Im Oktober 2021 erschien ein Artikel² auf einer luxemburgischen Nachrichtenplattform, in der die Schulbuchanalyse von Kerger und Brasseur (2021) vorgestellt wurde. Die Studie stellt fest, dass Mädchen und Jungen ungleich in Schulbücher dargestellt werden (vgl. Kerger & Brasseur, 2021). Laut dem Artikel reagiert der Bildungsminister Claude Meisch mit der Aussage, dass darauf geachtet wird, keine Stereotypen in Schulbüchern zu reproduzieren (vgl. Camposeo & Kinsch 2021). Dies sei jedoch nicht zur Gänze kontrollierbar, da Schulbücher aus dem Ausland eingekauft werden (vgl. ebd.).

Die vorliegende Arbeit zielt darauf ab, luxemburgische Schulbücher in Grundschulen, hinsichtlich der Darstellung der Geschlechter, sowie der Geschlechterstereotypen und der Reproduktion von Heteronormativität zu analysieren. Dabei ist das Aufzeigen von Geschlechternormen notwendig, um eine Veränderung der Darstellungen erzielen zu können (vgl. Lorber 2004). Es werden Schulbücher untersucht, die von Gewerkschaften aus Luxemburg konzipiert sind und somit nicht aus dem Ausland kommen. Die Arbeit verfolgt dabei mehrere Ziele: Das erste Ziel ist es, Häufigkeitsverteilungen darzustellen, in denen aufgezeigt werden kann, wie oft weibliche und männliche Personen sowie Personen, die keinem bestimmten Geschlecht zugeordnet werden können, vorkommen. In einem zweiten Schritt wird analysiert, welche Aktivitäten je nach Geschlecht durchgeführt werden. Diese werden in drei Hauptkategorien eingeteilt: Haushalt, Freizeit und Beruf. Ein weiterer Schritt der quantitativen Analyse ist es, die Schulbücher auf die Verwendung einer genderfreundlichen Sprache hin zu untersuchen. In einem letzten Schritt werden Paarkonstellationen hinsichtlich der Reproduktion von Heteronormativität untersucht. Dabei wird die Analysekategorie innerhalb der quantitativen Analyse qualitativ erfasst, indem diese mit Stichwörtern festgehalten werden.

Neben dem Fokus auf geschlechterbezogenen Analysekategorien werden unter dem Gesichtspunkt der Intersektionalität auch die Kategorien Personen mit Beeinträchtigung und BIPOC Personen untersucht. Dabei wird auch das Ziel der Häufigkeitsverteilung verfolgt.

² <https://www.rtl.lu/news/national/a/1802576.html>

Die zentrale Forschungsfrage der vorliegenden Arbeit lautet demnach:

Wie werden Geschlechter in den aktuellen Schulbüchern für die Grundschule in Luxemburg dargestellt?

Vor dem empirischen Teil dieser Arbeit wird ein theoretisches Fundament bereitet. In einem ersten Schritt wird das luxemburgische Schulsystem näher erläutert. Hier liegt der Fokus auf dem Aufbau der Schulstufen in der Grundschule. Da das luxemburgische Schulsystem vom österreichischen Schulsystem abweicht, dient dieser einleitende Schritt, um ein besseres Verständnis zu gewähren. Im Anschluss folgt der bildungspolitische Rahmen, in dem aufgezeigt wird, dass die Gleichstellung der Geschlechter durch einen gesetzlichen Rahmen festgehalten wird. Somit kann diese Arbeit aufzeigen, ob Diskriminierungen vorzufinden sind und die Schulbücher den bildungspolitischen Ansprüchen genügen. In einem weiteren Schritt werden genderbezogene theoretische Perspektiven näher beleuchtet. Den Fokus bildet dabei die soziale Konstruktion von Geschlecht und inwiefern sich Geschlechterstereotypen, sowie die eigene Geschlechtsidentität entwickeln. Im Zuge dessen wird die Bedeutung von einer intersektionalen Perspektive angeführt, welche darauf hinweisen soll, dass die Kategorie *Geschlecht* nicht die einzige Kategorie ist, die zu Diskriminierung führen kann, sondern mehrere Kategorien gleichzeitig diese bewirken können.

Nach dem theoretischen Teil folgt der aktuelle Forschungsstand, bei dem zuerst die internationalen, dann die deutschsprachigen und zuletzt die luxemburgischen Schulbuchanalysen erläutert werden. Im empirischen Teil wird primär das methodische Vorgehen näher erläutert. Hier handelt es sich um eine quantitative Schulbuchanalyse, bei der in einem zweiten Schritt ein qualitativer Ansatz für die Interpretation des Untersuchungsmaterials angewendet wird.

Im Anschluss werden die Ergebnisse der Analyse thematisch dargestellt. Bevor die Arbeit mit einem Fazit abgerundet wird, werden die Ergebnisse mit der Theorie, sowie dem Forschungsstand verknüpft.

2. Das luxemburgische Schulsystem

In der vorliegenden Masterarbeit werden aktuelle luxemburgische Schulbücher der Grundschulen untersucht. Das luxemburgische Schulsystem zeichnet sich vor allem durch die vorhandene Mehrsprachigkeit aus, welche sich bereits in der Grundschule zeigt. Dieses Kapitel soll als kurze Einführung in die Sprachlandschaft der Grundschule in Luxemburg dienen, da in der Analyse sowohl deutsch- als auch französischsprachige Schulbücher analysiert werden.

2.1. Die Mehrsprachigkeit im luxemburgischen Schulsystem³

In Luxemburg umfasst die allgemeine Schulpflicht insgesamt 11 Jahre. Nachdem die Kinder die Vorschule, verpflichtend ab einem Alter von vier Jahren, beendet haben, können sie ab dem sechsten Lebensjahr die Grundschule besuchen. Die Vorschule, sowie die Grundschule teilt sich in Schulstufen, welche Zyklus⁴ genannt werden, ein. Die Vorschule teilt sich in zwei Jahre ein und entspricht demnach dem Zyklus 1.1 und dem Zyklus 1.2. Die Grundschule beginnt mit dem Zyklus 2. Jeder Zyklus besteht aus zwei Jahren, wodurch die sechs Schulstufen wie folgt genannt werden: Zyklus 2.1., Zyklus 2.2, Zyklus 3.1, Zyklus 3.2, Zyklus 4.1 und Zyklus 4.2. Das System der Zyklen erlaubt den Schüler*innen die dem entsprechenden Zyklus zu erbringenden Lernziele nach zwei Jahren zu erbringen, um dann in den nachfolgenden Zyklus zu wechseln. Wenn keine Verzögerungen stattgefunden haben, sind die Schüler*innen im letzten Zyklus, sprich der sechsten Schulstufe, 11-12 Jahre alt. In dieser Stufe findet die Orientierung für die Sekundarschule statt, in der unterschiedliche Wege eingeschlagen werden können. Die folgende Tabelle dient dazu, sich einen Überblick über die Zyklen, sowie der Sprachsituation und den Unterrichtsstunden während der Grundschule zu beschaffen (vgl. Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle, 2011, Ministère de l'Éducation nationale et de la formation professionnelle, 2005).

³ In diesem Zusammenhang wird ausschließlich auf öffentliche Schulen in Luxemburg Bezug genommen.

⁴ Zyklus ist die deutsche Übersetzung des Wortes Cycle, welches in Luxemburg überwiegend verwendet wird.

Schulstufe		Unterrichtssprache		
		Luxemburgisch	Deutsch	Französisch
Zyklus 1	1.1			
	1.2			
Zyklus 2	2.1	7	21	
	2.2	7	19	2
Zyklus 3 ⁵	3.1	7	15	6
	3.2	7	15	6
Zyklus 4	4.1	6	16	6
	4.2	6	16	6

Tabelle 1: Unterrichtssprache in der luxemburgischen Grundschule

Tabelle 1 wurde anhand des Lehrplans für die Grundschule sowie der offiziellen Leitlinien über das Profil der Sprachbildungspolitik angefertigt (vgl. ebd.).

2.1.1. Zyklus 1

Der erste Zyklus entspricht dem Kindergarten, bei dem die Lehrperson selbst entscheiden kann, wie Sie ihre Unterrichtsstunden gestalten möchte. Die Unterrichtssprache ist überwiegend Luxemburgisch, wobei die Schraffierungen in der Tabelle darauf hindeuten sollen, dass die Kinder spielerisch in Kontakt mit der deutschen, sowie der französischen Sprache kommen sollen. Im Zyklus 1 sprechen rund 36% der Kinder Luxemburgisch als Erstsprache, 64% der Kinder haben dagegen eine andere Erstsprache (vgl. Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse, 2018). Der Kindergarten soll dieser Zielgruppe in Bezug auf das Erlernen der Sprache die Möglichkeit bieten, Luxemburgisch zu lernen. Zumal davon ausgegangen wird, dass das Erlernen der deutschen Sprache durch die Beherrschung der luxemburgischen Sprache erleichtert wird (vgl. Berg, 1993).

2.1.2. Zyklus 2

Im Kindergarten überwiegt die Unterrichtssprache Luxemburgisch deutlich. In der ersten Schulstufe der Grundschule erreicht die Unterrichtssprache Deutsch eine Anzahl von 21

⁵ Im dritten Zyklus gibt es eine Besonderheit bezüglich der Unterrichtsfächer Deutsch und Französisch, welche in der Tabelle nicht dargestellt werden konnte. Auf diese wird in der nachfolgenden Erklärung Bezug genommen.

Unterrichtsstunden, wo hingegen das Luxemburgische nur auf 7 Unterrichtsstunden kommt. Insgesamt haben die Schüler*innen 10 Stunden Deutschunterricht, bei dem der Fokus auf die deutsche Alphabetisierung gelegt werden soll. Nur in einzelnen Fächern⁶ wird Luxemburgisch noch als Unterrichtssprache verwendet. In der zweiten Hälfte des Zyklus 2.2, sprich dem 5. Trimester des zweiten Zyklus, kommt Französisch als Unterrichtsfach dazu. Dafür werden 2 Unterrichtsstunden vom Deutschunterricht entnommen und daraus resultiert die dargestellte Zusammenstellung der Unterrichtssprachen von neunzehn Stunden auf Deutsch, zwei Stunden auf Französisch und sieben Stunden auf Luxemburgisch (vgl. Ministère de l'Education nationale et de la Formation professionnelle, 2011, Ministère de l'Éducation nationale et de la formation professionnelle, 2005).

2.1.3. Zyklus 3

Dem dritten Zyklus kommt in der Zusammenstellung der Unterrichtsfächer Deutsch und Französisch ein besonderer Stellenwert zu, welcher in der Tabelle 1 nicht dargestellt wird. So können die Unterrichtsstunden, von denen in der Tabelle 1 abweichen, da den beiden Fächern eine Gesamtanzahl von 12 Stunden zu Verfügung gestellt wird. Die Lehrpersonen können selbst entscheiden, wie die Stunden für die jeweiligen Fächer aufgeteilt werden sollen. In der Regel entscheiden die Lehrpersonen sich für die dargestellte Variante, indem sie die Stunden gleichmäßig verteilen. Für die anderen Fächer bleiben die Unterrichtsstunden unverändert (vgl. ebd.).

2.1.4. Zyklus 4

Im vierten Zyklus verändert sich auf sprachlicher Ebene im Vergleich zum dritten Zyklus nichts mehr. Genauso wie im dritten Zyklus können die Einheiten des Deutsch- und Französischunterrichts von der Lehrperson selbst aufgeteilt werden, wodurch vereinzelt Unterschiede entstehen können (vgl. ebd.).

⁶ Folgende Fächer werden weiterhin auf Luxemburgisch unterrichtet: Luxemburgisch, Heranführung an Ästhetik, künstlerisches Schaffen und Kultur, Sport und Gesundheit, Körperausdruck, Psychomotorik,

3. (Bildungs-)politischer Rahmen

Zeitgleich mit der Etablierung der Frauenforschung und der daraus entstandenen Geschlechterforschung, wurden (bildungs-)politische Maßnahmen gesetzt, welche sich gegen die Diskriminierung von Frauen und für die Gleichstellung aller Geschlechter richten. Da Luxemburg Mitglied der UNESCO ist, lohnt es sich einen Blick auf die allgemeingültigen Werte zu werfen, welche in zwischenstaatlichen Verträgen verankert sind. 1960 wurde die „Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement“ verabschiedet, welche festlegt, dass es im Bereich der Bildung keine Diskriminierung, auch in Bezug auf das Geschlecht, geben darf. So soll, laut Artikel 5, Bildung jedem Kind die volle Entfaltung seiner Persönlichkeit ermöglichen, unabhängig vom Geschlecht (UNESCO, 1960, Artikel 5). 1974 sprach die UNESCO die Empfehlung aus, speziell Schulbücher frei von Elementen zu halten, welche Verachtung oder Hass gegenüber anderen Personengruppen zeigen würden (UNESCO, 1974). Für die Gleichstellung der Frauen setzte 1981 die „Convention des Nations Unies sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes“ (Unesco, 1981) in Kraft, die für die Beseitigung von weiblichen und männlichen stereotypischen Rollen auf allen Bildungsebenen eintritt. Um dieses Ziel zu erreichen, wurde vor allem für eine Überarbeitung der Lehrpläne sowie der Lehrbücher plädiert. Um den Anforderungen der UNESCO zu genügen, müssen stereotypische Geschlechterrollen sowie weitere Diskriminierungsformen in den Schulbüchern aufgedeckt und beseitigt werden. Die Entscheidung, dass die Menschenrechte als zentraler Bildungsaspekt in den Lehrplan und in die Schulbücher aufgenommen werden sollen, fiel 2005 von den Mitgliedern der UNESCO („Plan d'action du Programme mondial en faveur de l'éducation aux droits de l'homme“, New York).

Auch auf national-politischer Ebene wird sich gegen die Diskriminierung aufgrund von Geschlecht eingesetzt. Im Artikel 3 im luxemburgischen Schulgesetz wird festgehalten, dass Kinder basierend auf der allgemeinen Erklärung der Menschenrechte, sich frei entfalten können. Indem ihnen die Werte der Menschenrechte nahegelegt werden, sollen die Kindern lernen, die Gleichstellung zwischen Mädchen und Jungen zu respektieren (vgl. MENJE, 2009, Artikel 3).

4. Gender

4.1. Sex vs. Gender

Der Begriff Gender kommt in gesellschaftlichen wie auch politischen Debatten immer häufiger vor. Gender-Mainstreaming, Gendergerechtigkeit oder auch der in den Medien oft polarisierender Begriff Genderwahn⁷ rücken in den Fokus aktueller gesellschaftlichen Diskussionen. In Bezug auf Gender geht es primär um die Frage, ob Geschlecht durch Hormone oder Chromosomen bedingt wird, oder ob soziale Einflüsse wie etwa Politik und Gesellschaft die Geschlechtskategorien konstruieren (vgl. Butler, 2016). Bis Mitte des 20. Jahrhunderts wurden die unterschiedlichen Verhaltensweisen von Personen auf die biologische Differenz der Geschlechter zurückgeführt. Mit der Etablierung der feministischen Theoriebildung wurde seit den 1960er Jahren der Begriff Gender zunehmend eingeführt, um aufzuzeigen, dass die Verhaltensunterschiede nicht biologisch, sondern sozial bedingt sind. Diese Diskrepanz greift den damals sehr populär gewordenen Gedanken von Beauvoir „Man kommt nicht als Frau zur Welt, man wird es“ (De Beauvoir, 1992, S.334) auf, welcher die Konstruktion von Weiblichkeit in den Vordergrund stellt. Dadurch, dass der Mensch in einer bestimmten sozialen und kulturellen Umgebung sozialisiert wird, wird er dazu befördert, sich für ein Geschlecht innerhalb des binären Systems zu entscheiden und sich passend der Geschlechterrolle zu verhalten (vgl. De Beauvoir, 1992).

Der Begriff Gender wurde 1955 vom US-amerikanischen Psychologen John Money in die Sexualwissenschaften eingeführt, indem er aufzeigen wollte, wie *Hermaphroditen* trotz ihres unklaren Körpergeschlechts eine eindeutige Geschlechtsidentität entwickeln können (vgl. Reiche, 1997). Um die ausgebildete Geschlechtsidentität von dem biologischen unklaren Körpergeschlecht differenzieren zu können, verwendete er den damals noch ungebräuchlichen Terminus Gender (vgl. ebd.). Die Begriffe ‚gender‘ und ‚gender roles‘ definierte Money (1973) wie folgt:

“All those things that a person says or does to disclose himself or herself as having the status of boy or man, girl or woman, respectively. It includes but is not restricted to sexuality in the sense of eroticism. Gender role is appraised in relation to the following:

⁷ <https://genderdings.de/gender-politik/genderismus/>, <https://www.krone.at/412682>

general mannerisms, deportment and demeanor; spontaneous topics of talk in unprompted conversation and casual comment; content of dreams, daydreams and fantasies; replies to oblique inquiries and projective tests; evidence of erotic practices and, finally, the person's own replies to direct inquiry." (Money, 1973, S. 397)

Money (1973) verweist in dem Zitat bereits auf die soziale Konstruktion von Geschlecht. Demnach kann aus den Überlegungen von Money (1973) festgehalten werden, dass er sex eher als biologisches Geschlecht versteht, welches sich auf biologische Eigenschaften von Menschen, wie etwa Geschlechtschromosomen bezieht. Gender hingegen betrachtet er eher in einem sozialen Kontext, welches durch soziale Haltungen und Praktiken manifestiert wird. In seiner Studie stellt er fest, dass die geglückte Zugehörigkeit zu einem bestimmten Geschlecht innerhalb der binären Geschlechterordnung sich vor allem durch die soziale Zuweisung des Geschlechts zeigt (vgl. Dietze, 2003). Dennoch wird betont, dass eine frühe operative Zuweisung zu einem bestimmten biologischen Geschlecht, welches mit dem sozialen Geschlecht übereinstimmt, weniger soziale Stigmatisierung mit sich zieht (vgl. ebd.).

4.2. Die soziale Konstruktion von Geschlecht

Mit seiner Forschung über transsexuelle Menschen führte Robert Stoller (1968) die Unterscheidung zwischen Sex und Gender in die Psychoanalyse ein. In den Arbeiten über Transsexualität unterscheidet Stoller (1968) zwischen *core gender identity* und sex. Sex sei demnach die Voraussetzung für Gender (vgl. Reiche, 1997). Zuerst entwickelt sich ein Bewusstsein über die Angehörigkeit zu einem der zwei biologischen Geschlechter, woraufhin sich dann ein körpergestaltentsprechender, beziehungsweise ein körpergestaltwidersprechender Mantel entfaltet, der als *core gender identity* bezeichnet wird (vgl. ebd.). Demnach geht Stoller davon aus, dass die *core gender identity* von einer Art biologischer Kraft geprägt wird (vgl. Quindeau, 2014).

4.3. Garfinkel 1967

Laut Stoller (1968) sind die Differenzen, welche sich durch Gender bemerkbar machen, auf das biologische Geschlecht zurückzuführen. Der feministische Diskurs widmete sich dieser

Differenzierung und lehnte die Behauptung, Unterschiede würden aufgrund vom biologischen Geschlecht auftreten, bereits in den 1980er Jahren ab. In den Fokus der feministischen Theorien gelang das ethnomethodologische Verständnis von Geschlecht als Konstruktion, welches vor allem durch Garfinkels Studie über die transsexuelle⁸ Agnes geprägt wurde. In seiner Studie zeigt er auf, dass sich Männlichkeit und Weiblichkeit in entsprechenden Verhaltensweisen ausdrücken, und nicht nur anhand von körperlichen Geschlechtsmerkmalen festgemacht werden können (vgl. Garfinkel, 1994, orig. 1967). Die trans* Person Agnes, die mit einem biologisch männlichen Geschlecht geboren wurde, sich aber als weibliche Person identifizierte, musste im Alltag entsprechende Praktiken und Maßnahmen lernen, um als solche wahrgenommen zu werden (vgl. ebd.). Dabei greift Garfinkel (1994) den hohen Stellenwert der Kategorie *Geschlecht* innerhalb einer binären Geschlechterordnung auf und betont dessen omnirelevante Bedeutung, indem das Geschlecht einer Person strukturierend auf den Alltag einwirkt (vgl. ebd.). Garfinkel (1994) geht von der Annahme aus, dass es in der Gesellschaft zwei *natürliche, normale* Geschlechter mit den entsprechenden Geschlechtsorganen gibt, die die Möglichkeit eines dritten oder vierten Geschlechts ausschließen (vgl. ebd.). Demnach seien Menschen, die von dieser Norm abweichen, gesellschaftlich nicht akzeptiert und würden oft als Kranke oder *freaks* bezeichnet werden (vgl. ebd.). In seiner Studie identifizierte sich Agnes als Frau, besaß jedoch einen Penis und widersprach somit der gesellschaftlichen Norm der Zweigeschlechtlichkeit (vgl. ebd.). Nichtsdestotrotz wollte Agnes als normale junge Frau wahrgenommen werden, weil auch ihr die Norm der binären Geschlechterordnung selbstverständlich war (vgl. ebd.). Um den erwünschten weiblichen Geschlechterstatus erreichen zu können, passte sie ihr Verhalten und ihr Auftreten an, indem sie im Alltag genau beobachtete, wie ihre Mitmenschen Geschlechtlichkeit reproduzieren (vgl. ebd.). Garfinkel (1994) zeigt mit seiner Studie auf, inwiefern Geschlecht durch alltägliche Interaktionen erlernt und hergestellt wird (vgl. ebd.).

⁸ Garfinkel (1994) verwendet in der Originalverfassung den Begriff „*intersexed*“, auf Deutsch „intergeschlecht“. In dieser Arbeit wird der Begriff *Transsexuell* verwendet, da dadurch ausgedrückt werden soll, dass die Geschlechtsidentität der Person nicht dem zugewiesenen Geschlecht bei der Geburt entspricht. Agnes selbst identifiziert sich später auch als transgender.

4.4. Doing Gender

West und Zimmerman (1987) verweisen in ihrem Aufsatz *doing gender* auf ein ethnomethodologisch-konstruktivistisches Verständnis von Geschlecht⁹, welches durch ‚tun‘ in der Gesellschaft produziert und mit dem Begriff *gender* definiert wird (West & Zimmermann, 1987). Diesen Zugang zu Geschlecht systematisieren sie mit dem Begriff *doing gender* (vgl. Faulstich-Wieland, 2004, S. 176).

„Doing gender involves a complex of socially guided perceptual, interactional, and micropolitical activities that cast particular pursuits as expressions of masculine and feminine "natures"” (West & Zimmermann 1987, S. 126).

Das biologische Geschlecht ist demnach nicht Ausgangspunkt für geschlechtsspezifische Unterscheidungen. Diese Differenz wird durch die Zuordnung zu einem bestimmten Gender erzeugt. Gender entsteht aus komplexen sozialen Prozessen, indem die jeweiligen geschlechtlichen Identitäten routinemäßig durch alltägliche Aktivitäten und geschlechtlich markierten Inszenierungspraktiken reproduziert und bestätigt werden (vgl. West & Zimmermann, 1987). Der *doing gender* Ansatz folgt den theoretischen Überlegungen des ethnomethodologischen Konstruktivismus, indem Fragen nach der interaktiven Konstruktion von Geschlecht und nach der Bestätigung und Ausbildung von bestehenden Ideologien und Machtverhältnissen durch kommunikatives Verhalten gestellt werden (Günthner, 1996). Bei der Frage nach dem Geschlechterunterschied geht es also nicht um das Warum, sondern um das Wie: „Wie kommt es zur binären Klassifikation von Geschlechtern, und wie funktioniert die alltägliche Aufrechterhaltung dieser Exklusivität?“ (Micus-Loos, 2004, S.116). Es geht demnach „um die konkreten Prozesse, wie Geschlechter (...) gemacht werden“ (Degele, 2008, S. 17).

Um die interaktive Konstruktion von Geschlecht zu analysieren, trennen West und Zimmerman (1987) drei Begriffe voneinander: *sex*¹⁰, *sex category* und *gender*. Der Begriff *sex* verweist auf das

⁹ Die ethnomethodologisch-konstruktivistische Auffassung von Geschlecht ist vor allem auf die bereits erläuterte Studie von Garfinkel (1994) zurück zu führen.

¹⁰ „sex“ als biologisches Geschlecht, welches bei der Geburt als Klassifikation des körperlichen Geschlechts dient. Paseka (2009) weist jedoch darauf hin, dass die biologische Zuordnung zu einem Geschlecht nicht so eindeutig ist, als angenommen wird. Um das biologische Geschlecht zu bestimmen weist die naturwissenschaftliche Fachliteratur auf unterschiedliche Eigenschaften hin, durch die die Zuordnung beeinflusst werden kann:

„Chromosomengeschlecht (oder genetisches Geschlecht) auf Basis der Geninformationen im Erbgut (xx, xy); Keimdrüsengeschlecht oder gonadales Geschlecht auf Basis des Vorhandenseins von Eierstöcken (Ovarien) bzw.

biologische Geschlecht, das nach sozial vereinbarten Kriterien bestimmt wird (vgl. West & Zimmerman, 1987). *Sex category* gilt als soziale Zuordnung zu einem Geschlecht, indem durch soziale Darstellungen die Zugehörigkeit zu einer Geschlechtskategorie erkennbar wird.

Gender bezeichnet das situationsgemäße Verhalten entsprechend der zugeordneten Geschlechtskategorie. Dabei folgt die Person den normativen Vorgaben und berücksichtigt die der jeweiligen Geschlechtskategorie entsprechenden Tätigkeiten: „Man ,hat‘ in Geschlecht erst dann, wenn man es für andere hat“ (Gildemeister, 2010, S. 138).

Beim *doing gender* werden diskrete, aber klar definierte Verhaltensweisen in einfache Interaktionssituationen eingebaut, um eine erkennbare Inszenierung von Männlichkeit oder Weiblichkeit herzustellen (vgl. West & Zimmerman, 1987). „The man ,does‘ being masculine by, for example, taking the woman’s arm to guide her across the street, and she ,does‘ being feminine by consenting to be guided and Not initiating such behavior with a man“ (West & Zimmerman, 1987, S. 135).

4.5. Darstellung von Gender

Gender ist somit nicht etwas, was Personen haben, sondern etwas, was im Alltag durch ein Handeln, das zu einer Geschlechtskategorie zugeordnet werden kann, entsteht (vgl. Gildemeister, 2010). „Jedes Individuum ist gleichermaßen verantwortlich und gezwungen, ein eindeutiges Geschlecht zu verkörpern“ (Villa, 2011, S.98). Somit ist Gender keine festgelegte und unveränderbare Klassifikationskategorie, sondern konstruiert sich durch Interaktionsprozesse, welche sich immer wieder wiederholen (vgl. Babka & Posselt, 2016).

Um die eigene Geschlechtsidentität korrekt darzustellen, bedient das Individuum sich an Darstellungsressourcen wie etwa Kleidung, Tätigkeiten, Namen oder Gesten (vgl. Villa, 2011). In jeder sozialen Aktivität versuchen Personen, Mittel zu suchen, die dem eigenen sozialen Geschlecht dienlich sind (vgl. Goffman, 1994). Laut Villa (2011) muss die Geschlechtszugehörigkeit als „intersubjektiv glaubhaft wahrgenommen werden“ (Villa, 2011, S.98) und gewissen Anforderungen entsprechen. Sie soll unhinterfragt, lebenslang, dichotom und

Hoden (Testes); morphologisches Geschlecht auf Basis der inneren und äußeren Geschlechtsorgane und des Körperbaus; und schließlich das Hormongeschlecht auf Basis der unterschiedlich hohen Konzentration der Geschlechtshormone“ (Paseka 2009, S.17).

biologisch legitimiert sein (vgl. ebd.). In Bezug auf Zweigeschlechtlichkeit spielen Sexuierungsprozesse eine tragende Rolle (vgl. ebd.). Diese Prozesse tragen dazu bei, Geschlechterdifferenzen herzustellen, indem Gegenstände, Personen usw. vergeschlechtlicht werden, um so die Zugehörigkeit zum eigenen Geschlecht herzustellen (vgl. ebd.).

Dabei kann der Prozess der Sexuierung als ein zirkulärer Prozess verstanden werden, indem traditionelle Merkmale von einem bestimmten Geschlecht zu einem Merkmal werden, welches dazu führt, eine bestimmte Person zu vermännlichen oder zu verweiblichen (vgl. ebd.). So ist die Krawatte zum Beispiel ein Kleidungsstück, welches traditionell von männlich gelesenen Personen benutzt wird, welches infolgedessen zu einem männlichen Objekt wird. Daraufhin werden Personen, die eine Krawatte verwenden, vermännlicht (vgl. ebd.). Dabei sind Sexuierungsprozesse stark von einem heteronormativen Weltbild geprägt.

„Heteronormativität ist ein binäres, zweigeschlechtlich und heterosexuell organisiertes und organisierendes Wahrnehmungs-, Handlungs- und Denkschema, das als grundlegende gesellschaftliche Institution durch eine Naturalisierung von Heterosexualität und Zweigeschlechtlichkeit zu deren Verselbstverständlichung und zur Reduktion von Komplexität beiträgt – beziehungsweise beitragen soll“ (Degele, 2008, S. 89).

Somit basiert die Entwicklung und Darstellung von Gender auf der Zweigeschlechtlichkeit innerhalb einer binären Geschlechterordnung, die Heterosexualität als Norm voraussetzt.

4.6. Geschlechterstereotypen

Der Begriff Stereotyp wurde erstmals von Lippmann (1922) aufgegriffen und wurde von ihm aus einer sozialwissenschaftlichen Sicht betrachtet. Er betrachtet Stereotypen als Hilfsmittel um fehlende Informationen über Bekannte zu ergänzen und somit ein vollständiges Bild über die Person im Kopf realisieren zu können (vgl. Hort, 2007). Folglich waren Stereotypen für ihn nicht immer per se negativ konnotiert (vgl. ebd.). Stereotypen werden jedoch vermehrt als diskriminierend aufgefasst, da sie es ermöglichen, bestimmte Gruppen falsch darzustellen und auf gewisse Attribute zu reduzieren (vgl. Aries, 1996). Bei der Entstehung von Stereotypen spielt der

Prozess der Kategorisierung – das heißt das Aufteilen von Personengruppen in Bekannte und Andere – eine wesentliche Rolle (vgl. Peterson & Six, 2008). Oft beziehen sich Stereotypen auf sichtbare und ausgeprägte Merkmale, wie etwa Geschlechtsmerkmale (vgl. Synder, Tanke & Berscheid, 1977). Stereotypen stellen Überzeugungen und Merkmale über eine bestimmte soziale Gruppe und deren Mitglieder oder auch über bestimmte Kategorien dar (vgl. Peterson & Six, 2008). Berscheid (1993) betont die Rolle der Geschlechtsidentität eines anderen im Zusammenhang mit Überzeugungen und Stereotypen der jeweiligen Person. Dabei funktioniert die Kategorie *Geschlecht* als Hauptschlüssel, der sofort dazu führt, bestimmte Überzeugungen und Stereotypen über die jeweilige Person festzuschreiben (vgl. Berscheid, 1993). Die Kategorisierung und die daraus folgende Entstehung von Stereotypen kann als Unterstützung für die Wahrnehmung Anderer wahrgenommen werden, vielmehr jedoch verleitet es dazu, traditionelle Rollen zu übernehmen und das Verhalten und Aussehen von Menschen als normal und erwünscht beziehungsweise als nicht-normal oder nicht-erwünscht einzustufen (vgl. Elsen, 2020). „Geschlechtsstereotype sagen uns, wie Männer und Frauen zu sein oder nicht zu sein haben, bezogen auf Aussehen, Verhalten, Interessen“ (Elsen, 2020, S.104). Wenn solche Überzeugungen nicht aufgelöst werden, resultieren daraus Vorurteile und infolgedessen werden Machtstrukturen reproduziert und stabilisiert (vgl. Elsen, 2020). Nach Eckes (2010) gehören Geschlechterrollenstereotypen „einerseits zum individuellen Wissensbesitz, andererseits bilden sie den Kern eines konsensuellen, kulturell geteilten Verständnisses von den je typischen Merkmalen der Geschlechter“ (Eckes, 2010, S. 178). Geschlechterrollenstereotype sind „schematisierte, auf relativ wenige Orientierungspunkte reduzierte, längerfristig unveränderte und trotz neuer oder sogar gegenteiliger Erfahrungen starre, verfestigte Vorstellung über spezifische Wesens- und Verhaltensmerkmale“ (Hartfield 1972, zit. n. Bühlmann, 2009, S. 596).

Das Wissen über charakteristische Merkmale von dem jeweiligen Geschlecht kann also als sozial geteiltes Wissen definiert werden (vgl. Eckes, 2010). Eckes (2010) betont die deskriptiven und präskriptiven Anteile, die die Geschlechterrollenstereotypen im Gegensatz zu anderen Stereotypen aufweisen.

„Die deskriptiven Anteile umfassen traditionelle Annahmen darüber, wie Frauen und Männer sind, welche Eigenschaften sie haben und wie sie sich verhalten. Frauen „sind“ danach verständnisvoll und emotional, Männer ‚sind‘ dominant und zielstrebig. Aus

Verletzungen dieser Annahmen folgt typischerweise Überraschung. Die präskriptiven Anteile beziehen sich auf traditionelle Annahmen darüber, wie Frauen und Männer sein sollen oder wie sie sich verhalten sollen. So ‚sollen‘ Frauen einfühlsam sein, Männer ‚sollen‘ dominieren. Werden präskriptive Annahmen verletzt, resultiert in der Regel Ablehnung oder Bestrafung“ (Eckes, 2010, S.178).

Demnach beschreiben die deskriptiven Anteile die Charaktereigenschaften und die präskriptiven Anteile drücken die Erwartungen der Gesellschaft aus. Dabei können Geschlechterrollenstereotypen nicht nur auf die wahrnehmende Person, sondern auch auf die empfangende Person Einfluss haben (vgl. Elsen, 2020). Nach Six-Materna (2008) sind männliche Stereotype vor allem an Merkmale angeknüpft, die mit „Aktivität, Stärke, Leistungsstreben und Durchsetzungsfähigkeit“ (Six-Materna, 2008, S.122) verbunden werden. Weibliche Stereotypen hingegen orientieren sich eher an komplementären Eigenschaften wie etwa „Passivität, Schwäche, Emotionalität und Unterwürfigkeit“ (Six-Materna, 2008, S.122). So gelten Männer als aggressiver und rationaler und Frauen als einfühlsamer und verträumter (vgl. Six-Materna, 2008).

4.7. Entwicklung der Geschlechtsidentität

Die Entwicklung der eigenen Geschlechtsidentität und die Wahrnehmung der Kategorie *Geschlecht* bei anderen Personen sind wesentliche Voraussetzungen, damit Stereotypen und Prozesse der Stereotypisierung¹⁰ sich ausbilden können (vgl. Eckes, 2010). Geschlechtsidentität „bezieht sich auf das Gefühl bzw. das Wissen um die Geschlechtszugehörigkeit, auf entsprechendes Rollenverhalten und Stereotypwissen“ (Elsen, 2020, S. 165). Die Entwicklung der eigenen Geschlechtsidentität wird durch unterschiedliche Normen, wie etwa die Norm der Zweigeschlechtlichkeit, der Unveränderbarkeit, der Eindeutigkeit und der Heterosexualität geprägt (vgl. Paseka, 2008). Somit verankert sich in den Kindern das Bild der binären Geschlechterordnung, indem die Geschlechterkategorien männlich und weiblich als von der Natur vorgegeben und nicht veränderbar sind (vgl. ebd.). In der Norm der Eindeutigkeit sieht Paseka (2008) die dem jeweiligen Geschlecht – männlich oder weiblich – entsprechenden Tätigkeiten, wie etwa Kleidung, Haartracht, Schmuck, Farben, Gang, Sitzhaltung, Handbewegung und Namen. Die Entwicklung der Geschlechtsvorstellung ist ein konstanter Prozess, bei dem es den Kindern oft als wichtig erscheint, sich dem zugeordneten Geschlecht adäquat zu verhalten (vgl. ebd.). Durch die

sich immer wiederholende Selbstdarstellungen des jeweiligen zugeordneten Geschlechtes reproduzieren Kinder und Jugendlichen die binären Geschlechterkategorien (vgl. ebd.). Die Entwicklung der Geschlechtsidentität beginnt bei dem Handeln ‚wie‘ ein Mädchen oder ein Junge und geht dann über zum ‚Sein‘, sprich dass man als Person nun weiblich oder männlich ist (vgl. ebd.). Paseka (2008) bekräftigt die Annahme, die Gesellschaft sei dafür verantwortlich, dass Menschen zu Frauen und Männer werden, und nicht ein scheinbar natürlicher Ursprung (vgl. ebd.). Kinder kennen offenbar bereits im ersten Lebensjahr geschlechtstypische Aspekte, wie etwa die Unterscheidung zwischen weiblichen und männlichen Stimmen, sowie zwischen Photographien von weiblichen und männlichen Personen (vgl. Martin & Ruble, 2004).

„Gender identity develops as children realize that they belong to one gender group, and the consequences include increased motivation to be similar to other members of their group, preferences for members of their own group, selective attention to and memory for information relevant to their own sex, and increased interest in activities relevant to their own sex (Martin & Ruble, 2004, S. 67).

Die Zuordnung zu einem Geschlecht wird im Kleinkindalter von den Eltern bereits non-verbal vermittelt, indem sie das Kind beispielsweise den entsprechenden stereotypischen Farben einkleiden (Paseka, 2009). Nach gegenwärtigem wissenschaftlichem Stand ist ein Kind bereits mit etwa 18-24 Monaten im Stand, sich selbst als Junge oder Mädchen zu erkennen (vgl. Quindeau, 2014). Das Geschlecht des Anderen können Kinder im Alter von fünf Jahren bestimmen, wobei sie bereits ab einem Alter von 3 Jahren in der Lage sein können geschlechtstypische Verhaltensweisen, Eigenschaften, Äußerlichkeiten und Rollen dem weiblichen oder männlichen Geschlecht zuzuordnen (vgl. Halim & Ruble, 2010; Elsen, 2020). Im Vorschul- und frühen Grundschulalter ist die Geschlechtertrennung besonders ausgeprägt, da Kinder das Spielen in geschlechtlich homogenen Gruppen favorisieren (vgl. Eckes, 2010; Zimmermann, 2013). „Im Alter von circa sechs bis acht Jahren haben Kinder eine stabile Vorstellung darüber entwickelt, welchem Geschlecht sie angehören und dass damit, spezifische symbolische Gegenstände, Aktivitäten und Eigenschaften einhergehen“ (Helbich, 2016, S.25). Die Geschlechtsidentität entwickelt sich somit im Laufe eines Sozialisationsprozesses, bei dem die Geschlechterrollenstereotypen erlernt werden (vgl. Bühlmann, 2009). Dabei handelt es sich um eine fortlaufende Inszenierung des eigenen Geschlechts, bei dem „das Erreichen der Geschlechtsnorm ein fortlaufender Prozess ist“ (Villa,

2011, S.181) und an die heterosexuelle Norm als „Ideal immer wieder erreicht werden muss“ (Villa, 2011, S.181). Unter anderem transportieren Geschlechterrollenstereotypen solche Ideale Vorstellungen über Weiblichkeit oder Männlichkeit in Schulbüchern (vgl. Villa, 2011).

Neben den Bereichen Familie und Jugendkulturen stellt die Schule einen wichtigen Sozialisationsbereich dar (vgl. Niederbacher & Zimmermann, 2011). Obwohl Kinder sich beim Schulantritt bereits wesentliche geschlechtsspezifische Merkmale angeeignet haben, bringt unter anderem der sogenannte ‚heimliche Lehrplan‘¹¹ deutliche Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen hervor (vgl. ebd.). Dabei wird angenommen, dass Schulbücher in der Vermittlung und beim Aufbau von Geschlechterrollenstereotypen eine zentrale Rolle spielen (vgl. Niederbacher & Zimmermann, 2011; Ott 2016; McCabe, Grauerholz, Pescosolido & Tope, 2011). Hunze (2003) betont, dass vor allem die „symbolische Repräsentation der Geschlechter in Schulbüchern (...) heute als Beitrag der sozialen Konstruktion von Geschlecht in unserer Gesellschaft betrachtet“ (S. 54) wird.

Der Begriff Sozialisation versteht sich als Prozess, bei dem die Persönlichkeit eines Individuums sich entlang von soziokulturellen Werten und Normen entwickelt (vgl. Hummrich & Kramer, 2017, Niederbacher & Zimmermann, 2011). Dabei handelt es sich einerseits um eine Vergesellschaftung, bei der das Individuum sich den in der Gesellschaft entsprechenden Normen und Werten angemessen verhalten soll. Andererseits beinhaltet der Prozess der Sozialisation auch eine Individuation, bei der die Person sich als Individuum mit der Gesellschaft auseinandersetzt (vgl. Hummrich & Kramer, 2017). Mit Rücksicht auf die beiden Aufgaben der Sozialisation definieren Hummrich und Kramer (2017) schulische Sozialisation wie folgt:

„Schulische Sozialisation bezieht sich auf die Vermittlung gesellschaftlicher Normen und trägt zu Qualifikation und Allokation der Person in der Gesellschaft bei. Als Sozialisationsinstanz tritt die Schule dabei in Wechselwirkung mit der Person, aber auch mit anderen Sozialisationsinstanzen wie der Familie, den Freunden und außerschulischen Institutionen“ (S.12).

¹¹ Phillip W. Jackson hat den Begriff 1975 in die wissenschaftliche Diskussion eingeführt. „Es handelt sich dabei also um die unintendierten Folgen absichtsvollen Handelns. Schulische Sozialisation über den ‚heimlichen Lehrplan‘ umfasst in der Regel alles, was das Leben in der Schule jenseits von Lehrplänen oder Schulordnungen ausmacht und bei den Schülerinnen und Schülern – zwar ungeplant, aber dennoch zwangsläufig – soziale Verhaltenskonformität hervorruft“ (Niederbacher und Zimmermann 2011, S.106).

Die schulische Sozialisation hat somit einen Einfluss auf die Entwicklung der Identität, sowie auf die Denk- und Handlungsweisen der Lernenden (vgl. Fischer, 1991). „Als wichtiger Baustein der schulischen Sozialisation partizipieren Schulbücher auch am Aufbau von Männlichkeits- und Weiblichkeitskonzepten“ (Ott, 2016, S. 161).

4.8. Intersektionalität

Die vorliegende Arbeit soll die sozial konstruierte Diskriminierungskategorie *Gender* nicht als übergeordnete Diskriminierungskategorie wiedergeben. Dieses Kapitel versucht unter dem Gesichtspunkt der Intersektionalität aufzuzeigen, dass Diskriminierungserfahrungen mehrdimensional zu untersuchen sind.

Der Begriff Intersektionalität ist auf die Rechtswissenschaftlerin Kimberlé Crenshaw (1989) in Zusammenhang mit dem *Black Feminism* zurückzuführen. Sie kritisiert, dass die Zusammenhänge von Diskriminierungsformen, wie etwa Rassismus und Sexismus, nicht beachtet werden und vielmehr voneinander abgelöst beleuchtet werden. Dazu führt Crenshaw folgende Metapher an:

„Consider an analogy to traffic in an intersection, coming and going in all four directions. Discrimination, like traffic through an intersection, may flow in one direction, and it may flow in another. If an accident happens in an intersection, it can be caused by cars traveling from any number of directions and, sometimes, from all of them. Similarly, if a Black woman is harmed because she is in the intersection, her injury could result from sex discrimination or race discrimination.“ (Crenshaw 1989, S. 149)

Bei intersektionalen Untersuchungen geht es vor allem um die Betrachtung der Überschneidung von unterschiedlichen Formen oder Dimensionen von Ungleichheit und Differenz (vgl. Tuider & Trzeciak, 2015). „Statt die Wirkungen von zwei, drei oder mehr Unterdrückungen lediglich zu addieren (was schon schwer genug ist), betonen die ProtagonistInnen des Konzepts, dass die Kategorien in verwobener Weise auftreten und sich wechselseitig verstärken, abschwächen oder auch verändern können“ (Winker & Degele, 2015, S. 10). Diskriminierungsformen existieren somit

nicht lediglich auf einer Skala und können aufaddiert werden, sondern sind stets in einer komplexen Logik der Verwobenheit eingewickelt (vgl. Walgenbach, 2012). Die Kategorie *Gender* wird somit als interdependente Kategorie verstanden, welche mit anderen Kategorien, wie etwa *Ethnizität*, *Sexualität* und *Behinderung* zusammenwirken (vgl. Walgenbach, 2012).

5. Sprache und Gender

Die vorliegende Arbeit folgt einem konstruktivistischen Ansatz, es soll als erster Schritt die konstruktivistische im Vergleich zur strukturalistischen Sprachansicht erläutert werden. Da die gendergerechte Sprache maßgeblich aus der Feministischen Linguistik hervorgeht, soll in einem weiteren Schritt deren Geschichte und Entstehung, sowie deren unterschiedlichen Schwerpunkte kurz angerissen werden, um anschließend auf die feministische Sprachkritik im Bereich der Personenbezeichnungen näher eingehen zu können. Zum Schluss folgen Möglichkeiten von Gendergerechtem Sprachgebrauch im Deutschen sowie im Französischen.

5.1. Die konstruktivistische Sprachansicht

Laut Hornscheidt (2013) gibt es unterschiedliche wissenschaftliche Sichtweisen, inwiefern Gender und Sprache in Beziehung stehen. Dabei hängt die Bestimmung dessen, was unter Sprache verstanden wird, eng mit erkenntnistheoretischen Grundlagen zusammen (vgl. Hornscheidt, 2013).

Gender kann einerseits sprachlich zum Ausdruck kommen oder sprachlich hergestellt werden. Ersteres folgt einem strukturalistischen Ansatz, der zeigt, wie Gender durch Sprache abgebildet wird. Demzufolge werden Fragestellungen nachgegangen, ob Männer anders schreiben als Frauen, oder ob genderspezifische Verhaltensweisen in Bezug auf das Gesprächsverhalten festgestellt werden können. „Bei all diesen möglichen Forschungsfragen ‚ist‘ Gender damit außerhalb von Sprache, wird aber in und durch Sprache ablesbar“ (Hornscheidt 2013, S. 345). Die sprachliche Herstellung von Gender folgt einer konstruktivistischen Sprachansicht und knüpft somit an den erkenntnistheoretischen Ansatz der vorliegenden Arbeit. „In der Tradition des *Doing-gender*-Ansatzes gibt es Gender nicht, außer wenn es sprachlich konstruiert wird. Sprache ist damit nicht Abbild von Gender, sondern Sprache ist herstellende Bedingung für Gender“ (Hornscheidt, 2013, S. 346). Konstruktivistische Annahmen fragen somit nach der Art des Erkenntnisvorgangs und

gehen davon aus, dass Wirklichkeit immer konkret konstruiert ist (vgl. Hornscheidt, 2006). Sprache wird in diesem Sinne als „Mittel der aktiven Herstellung einer bestimmten Wirklichkeitssicht“ (Hornscheidt, 2006, S. 353) verstanden und kann demnach als ein wirklichkeitskonstruierendes Medium betrachtet werden (vgl. Hornscheidt, 2013). In Bezug auf Gender wird eine Person durch die Benennung oder Anrufung als Mann erst zu einem Mann (vgl. ebd.).

„Die Genderidentität einer Person oder einer Gruppe von Menschen entsteht erst im Akt der Benennung bzw. wird in ihr geschaffen, indem Menschen durch Sprache adressiert, typisiert und kategorisiert werden“ (Hornscheidt, 2013, S. 357).

Die feministische Sprachkritik, die zu Beginn grundsätzlich einer strukturalistischen Sprachsicht verpflichtet war, erfährt durch die Erkenntnis, dass das Sprachsystem in Beziehung mit dem Sprachgebrauch steht und auch veränderbar ist, einen Wandel hin zu einer poststrukturalistischen Sprachsicht (vgl. Ängsal, 2020). „Von Repräsentation zu Konstruktion ist für diese Entwicklung eine angemessene Formel“ (Ängsal 2020, S. 70). Demnach entstehen Kategorien erst durch ihre sprachliche Benennung (vgl. Hornscheidt, 2008). Dabei ist Sprache „ein diskursives Instrument gesellschaftlichen Handelns“ (Hellinger, 2004, S. 276).

Dieser Wandel setzt vor allem die Konstruktion von Geschlecht außerhalb der beiden Geschlechtsidentitäten „Mann“ und „Frau“, sowie deren Konstruktion in den Vordergrund (vgl. Ängsal, 2020). Durch die kulturelle und konstruktivistische Wende unter dem Einfluss des Poststrukturalismus haben sich sprachliche Neuprägungen im Bereich der Personenbezeichnungen gebildet, welche sich an typographische Mittel wie etwa einem Sternchen oder einem Unterstrich bedienen (vgl. Kotthoff, 2017; Lutter & Reisenleitner, 2008).

5.2. Feministische Sprachkritik im Bereich der Personenbezeichnungen

Bereits in den 1970er Jahren haben amerikanische Feminist*innen sich mit der Diskriminierung von Frauen durch, mit und in der Sprache beschäftigt (vgl. Acke, 2019). Die Arbeiten von Robin Lakoff (1973) und Mary Ritchie Key (1965) legten den Grundstein für künftige feministisch-linguistische Untersuchungen und umreißen wesentliche Forschungsbereiche der Feministischen Linguistik (vgl. Bußmann, 1995, S. 129). Dabei stellen Linguist*innen fest, dass Frauen durch die

englische Sprache sexistisch diskriminiert werden und wesentliche Unterschiede zwischen einer weiblichen und männlichen Sprache festzumachen sind (vgl. Ayaß, 2008).

In Deutschland begann die feministische Sprachreflexion mit der Neuen Frauenbewegung, welche sich aus der 68er Bewegung heraus entwickelte (Samel, 1995). Die erste Welle der feministischen Bewegung formierte sich bereits Mitte des 19. Jahrhunderts und forderte eine gleichberechtigte politische Partizipation (vgl. Lutter & Reisenleitner, 2008). Die Neue Frauenbewegung verlangte die tatsächliche Umsetzung der eingeforderten Rechte der ersten Frauenbewegung und hinterfragte die patriarchalisch ausgerichtete Gesellschaft und deren Strukturen, in denen Frauen systematisch in allen Lebensbereichen benachteiligt wurden (vgl. Lutter & Reisenleitner, 2008; Samel, 1995). Dabei ging dieser Prozess mit der Frage nach der Konstruktion der Weiblichkeit und infolgedessen mit der Rolle der Sprache und des Sprechens für die weibliche Selbstfindung einher (Samel, 1995). Die Beschäftigung mit neuen Ausdrucksformen der Frauen und die Kritik an der patriarchalisch ausgerichteten Gesellschaft bildeten den Grundstein für die feministische Auseinandersetzung mit dem Thema „Sprache und Geschlecht“ (Samel, 1995). Bereits 1975 veröffentlichte Verena Stefan ihr Buch „Häutungen“ in dem sie das Wort *man* durch *frau* ersetzte (vgl. Pusch, 1984).

Die feministische Sprachwissenschaft etablierte sich allmählich durch Forschungen über das Verhältnis von Sprache, Geschlecht und Macht, in denen die soziale Diskriminierung von Frauen in der Sprache festgestellt wurde (Samel, 1995). „Die strukturelle Diskriminierung mittels der Sprache als Forschungsgegenstand fällt in das Gebiet der feministischen Sprachwissenschaft“ (Samel, 1995, S. 42).

Die feministisch-linguistische Forschung kann in zwei große Forschungsbereiche eingeteilt werden (Samel, 1995): Der eine Bereich betrachtet das Sprachsystem, sowie den Sprachgebrauch und inwiefern Sexismus in der Sprache vorzufinden ist (Samel, 1995). Der zweite Bereich geht auf das geschlechtsspezifische Gesprächsverhalten ein, bei dem Konversationsmerkmale auf deren Häufigkeit, Art und Funktion her untersucht werden (Samel, 1995). Für die vorliegende Arbeit ist der erste Forschungsbereich von Bedeutung, da aus diesen Formulierungen für einen geschlechtergerechteren Sprachgebrauch entstanden sind.

Die sprachliche Benachteiligung der Frau wurde bereits in der frühen Sprachkritik thematisiert, wobei zentrale Erkenntnisse der feministischen Sprachkritik formuliert wurden. Dabei wird in der feministischen Literatur vor allem auf Jan Beaudin de Courtenay (1845-1929) verwiesen, welcher

die feministische Kritik, bei der der Mann als Norm und die Frau als Abweichung gilt, vertritt (Pusch,1984). Dabei geht er von einer „Sexualisierung des sprachlichen Denkens“ (Samel, 1995, S.52) aus, welche durch das grammatische Genera hervorgerufen wird. „Diese permanente – und Frauen diskriminierende – „Geschlechtsvorstellung“ kritisierte er als Plage für diejenigen, deren Muttersprache eine Genusssprache ist“ (Samel, 1995, S. 52). Dazu kann folgendes Beispiel angeführt werden:

„Zu den Berufsbezeichnungen Kindergärtnerin und Fürsorgerin wurden nicht die maskulinen Pendants vom Femininum rückgebildet (*Kindergärtner, *Fürsorger), sondern neue Bezeichnungen geschaffen, von denen wiederum die Feminina abgeleitet werden: Erzieher – Erzieherin und Sozialhelfer – Sozialhelferin“ (Samel, 1995, S.50).

Feministische Sprachkritiker*innen sehen die Aufgabe der feministischen Systemlinguistik in der Aufdeckung von Patriarchalisten, indem diese bewusst gemacht und kritisiert werden (Samel, 1995). Das Ziel ist es, eine Sprache zu etablieren, die Personen nicht aufgrund deren Geschlechtsidentität diskriminiert (Samel, 1995). Durch diese Sprachänderung soll eine Änderung des Bewusstseins und infolgedessen ein gesellschaftlicher Wandel vollzogen werden (vgl. Horn, 2020). Somit ist die Kritik der Sprache eng mit einer Gesellschaftskritik verbunden (vgl. Ängsal, 2020). In dem Sinne wird meistens nicht das Wort an sich kritisiert, sondern die Denkweisen und Herrschaftsverhältnisse, die mit dem jeweiligen Wort einhergehen (vgl. ebd.). In der früheren feministischen Sprachkritik wurde vor allem mit dem Begriff Sexismus operiert. Der bereits in den USA etablierte Begriff Sexismus, welcher in Anlehnung an den Begriff Rassismus für die Situation der Frau aufkam, wurde in Deutschland übernommen und weist auf die Unterdrückung von Personen aufgrund ihres Geschlechts hin (Samel, 1995).

„Sprache ist sexistisch, wenn sie Frauen und ihre Leistungen ignoriert; sie ist sexistisch, wenn sie Frauen in Abhängigkeit von oder Unterordnung zu Männern beschreibt und wenn sie Frauen nur in stereotypen Rollen zeigt; sie ist sexistisch, wenn sie Frauen durch herablassende Ausdrücke demütigt und lächerlich macht“ (Hellinger & Bierbach, 1993, S. 4).

1980 erschien in der Fachzeitschrift *Linguistische Berichte* ein Beitrag über die Richtlinien zur Vermeidung sexistischen Sprachgebrauchs. In dem Beitrag haben die Sprachwissenschaftlerinnen Senta Trömel-Plötz, Marlis Hellinger, Ingrid Guentheroft und Luise F. Pusch Beispiele von sexistischer Sprache aufgeführt und ihnen Alternativen gegenübergestellt, durch welche die deutsche Sprache geschlechtergerechter werden sollte (Samel, 1995). 1989 veröffentlichten Hellinger, Kremer und Schräpel eine neue Fassung¹², welche sich auf Schreibende von Gesetzestexten, Schulmaterialien und Medien bezieht (Samel, 1995). Die ausgearbeiteten Richtlinien und Ratschläge beziehen sich dabei vor allem auf Namen, Berufsbezeichnungen, Anredeformen, Funktionsbezeichnungen und Titel (Samel, 1995). Laut den Autorinnen geht die Vermeidung eines sexistischen Sprachgebrauchs mit einem gesellschaftlichen Wandel einher, welcher auf die Gleichberechtigung der Geschlechter in allen Bereichen zielt (Samel, 1995).

Ein wesentlicher Kritikpunkt im Bereich der Personenbezeichnungen ist die Kritik am generischen Maskulinum, bei dem Frauen nicht explizit mitgemeint sind und somit ihre Sichtbarkeit verhindert wird (vgl. Klann-Delius, 2005). Beim generischen Maskulinum werden männliche wie auch weibliche Mitglieder einer Gruppe grammatikalisch dem männlichen Geschlecht zugeordnet (vgl. Schrattenholzer, 2008). Laut Gorny (1995) kann die unmarkierte Form eines Substantivs geschlechtsdefinit oder geschlechtsundefinit sein. Der Vater oder der Lehrer sind geschlechtsdefinit, da sie männliche Subjekte beschreiben (vgl. ebd.). Geschlechtsundefinit sind Begriffe, die Personen beschreiben, dessen Geschlecht unbekannt ist, wie etwa *teacher* oder *doctor* (vgl. ebd.).

„Männer werden immer richtig eingeordnet, Frauen fast nie, denn in unserer Sprache gilt die Regel: 99 Sängerinnen und 1 Sänger sind zusammen 100 Sänger. Futsch sind die 99 Frauen, nicht mehr auffindbar, verschwunden in der Möbelschublade. Die Metapher bewirkt, daß in unseren Köpfen nur Manns-Bilder auftauchen, wenn von ‚Arbeitern‘, ‚Dichtern‘, ‚Studenten‘, ‚Rentnern‘ oder ‚Ärzten‘ die Rede ist, auch wenn jene ‚Rentner‘ oder ‚Ärzte‘ in Wirklichkeit überwiegend Ärztinnen oder Rentnerinnen waren“ (Pusch, 1990, S. 85f.).

¹² „Empfehlungen zur Vermeidung sexistischen Sprachgebrauchs“ (1989)

Pusch (1990) bezieht sich hier auf die kognitive Repräsentation der Frauen bei der Verwendung des generischen Maskulinums. Anlässlich der Frage, ob Frauen auch tatsächlich bei der Verwendung des generischen Maskulinums mitgemeint sind, wurden Studien durchgeführt, welche die kognitive Repräsentation der jeweiligen Geschlechter bei der Verwendung des generischen Maskulinums untersuchen. Klein (2004) konnte bereits 1980 in seiner empirischen Studie feststellen, dass Frauen durch das generische Maskulinum weniger repräsentiert sind als Männer. Heise (2000) beschränkt ihre Untersuchung nicht nur auf das generische Maskulinum, sondern erweitert diese durch den Vergleich mit Sätzen, in denen das Binnen-I oder der Schrägstrich verwendet wird. Genau wie Klein (2004) kam sie zum Ergebnis, dass durch das generische Maskulinum eine höhere Repräsentation von Männern zu vermerken ist (vgl. Heise, 2000). Die Verwendung des Binnen-I und des Schrägstrichs führen jedoch dazu, dass Frauen mehr Repräsentation erfahren (vgl. ebd.). Stahlberg und Sczesny (2001) führte eine vergleichbare Untersuchung an der Universität Mannheim durch, in der die Ergebnisse der Studie von Heise (2000) unterstützt werden. Die Ergebnisse der Studien zeigen, dass die Kritik der feministischen Sprachkritik berechtigt ist und die Einführung von neuen Sprachprägungen, wie etwa das Binnen-I und der Schrägstrich einen positiven Effekt auf die kognitive Repräsentation der Frauen hat.

6. Schulbuchanalyse – Forschungsstand

Unterrichtsmaterialien spielen in der Übermittlung von gesellschaftlichen normativen Werten eine zentrale Rolle. Sie vermitteln nicht nur das spezifische Wissen über das jeweilige Fach, sondern transportieren unter anderem geschlechtsbezogene Rollenvorstellungen, die in der jeweiligen Gesellschaft dominieren (vgl. Markom & Weinhäupl, 2007). Somit können Schulbücher auch eine politisch-gesellschaftlich-kulturelle Funktion erfüllen (vgl. Matthes, 2011). Schulbücher werden unter anderem als Politikum wahrgenommen, welche gewisse politische Intentionen sowie dominierendes gesellschaftlich-kulturelles Wissen repräsentieren (vgl. Höhne, 2003; Wiater, 2003). Dabei haben die Autor*innen einen gesellschaftlichen Einfluss auf das zu vermittelnde Wissen, weil sie durch die Entscheidung für oder gegen bestimmte Begriffe und Inhalte Wissen produzieren, das von den Rezipient*innen, in diesem Fall den Lernenden, aufgenommen wird (vgl. Bittner, 2011).

In Schulbüchern werden somit Realitäten dargestellt, die den Lernenden Vorstellungen über Geschlecht vermitteln, welche gesellschaftlich akzeptiert werden, was wiederum zur sozialen

Konstruktion von Geschlecht beiträgt (vgl. Paseka, 1997; Hunze, 2003). Dadurch, dass Schulbücher diese Rollen ständig reproduzieren, sind sie automatisch am *doing-gender* beteiligt (vgl. Hilke, 2020). Die Einbettung „in einen politischen, pädagogisch-didaktischen und gesellschaftlich-ökonomischen Kontext“ (Wiater, 2003, S.12) und die in den Schulbüchern dargestellten Realitäten über Geschlechtervorstellungen prägen die impliziten Lehrinhalte, welche jenseits von dem offiziellen Lehrplan vermittelt werden. Schulbuchanalysen als Gegenstand der Bildungsforschung sind daher unerlässlich, um genderbezogene gesellschaftliche Vorstellungen und Normen aufzudecken. Der Beginn der Schulbuchforschung, welche geschlechtsspezifische Perspektiven einschließt, wird durch die ersten feministischen Bewegungen in den 1960er und 1970er Jahren angeregt. Sowohl im englischsprachigen als auch im deutschsprachigen Raum wurden seitdem zahlreiche Schulbuchanalysen zu Aspekten rund um die Dimension Geschlecht veröffentlicht. In dem nachfolgenden erarbeiteten Forschungsstand soll in einem ersten Schritt der englischsprachige Raum kurz angerissen werden. Der Schwerpunkt des Forschungsstandes soll jedoch auf dem deutschsprachigen Raum liegen. Im Anschluss werden Schulbuchanalysen erläutert, welche Analysekategorien außerhalb der binären Geschlechterordnung berücksichtigen. Zum Schluss wird die Schulbuchanalyse von Kerger und Brasseur (2021) detailliert dargestellt, da ein direkter Vergleich der Ergebnisse angestrebt wird.

6.1. Englischsprachiger Raum

Im englischsprachigen Raum haben die Schulbuchanalysen zu Aspekten rund um die Dimension Geschlecht in den 1970er Jahren begonnen. Britton und Lumpkin (1977) haben in ihrer Studie die Anzahl an weiblichen und männlichen Hauptcharakterrollen und Karriererollen untersucht. Es wurden 49 Schulbücher aus den Schulstufen der ersten bis zur zwölften Jahrgangsstufe/Klasse analysiert, wobei die Erscheinungsjahre von 1958 bis 1976 reichten (vgl. ebd.). Dies ermöglichte eine vergleichende Analyse. Britton et al. (1977) konnten feststellen, dass in den Jahren zwischen 1958 und 1970 60% der Hauptcharakteren männlich und 14% weiblich waren. In den Jahren 1974-76 sind die männlichen Hauptcharaktere auf 61% und die der weiblichen auf 16% gestiegen (vgl. ebd.). Somit stiegen die männlichen Hauptcharaktere um ein Prozent und die der Frauen um nur zwei Prozent. In Bezug auf Karriererollen wurden Männer in 249 unterschiedlichen Karriererollen dargestellt, wobei Frauen hingegen nur in 49 unterschiedlichen Karriererollen vorzufinden waren (vgl. ebd.). Scott (1981) hat Schulbücher der Schulstufe eins bis sechs aus dem Jahr 1978

analysiert und mit den Ergebnissen der Studie von Britton et al. (1977) verglichen. Er konnte in den analysierten Schulbüchern aus dem Jahr 1978 einen deutlichen Zuwachs an weiblichen Hauptcharakteren erkennen (30,5%), wobei auch ein deutlicher Rückgang der männlichen Hauptcharaktere zu verzeichnen war (37,6%) (vgl. Scott, 1981). Außerdem konnte Scott (1981) feststellen, dass Männer mit stereotypisch männlichen Eigenschaften, wie etwa Aggressivität und Unabhängigkeit, und Frauen mit stereotypisch weiblichen Eigenschaften, wie etwa Passivität und Abhängigkeit, behaftet waren. Damit bestätigte er die Ergebnisse von Frasher und Walker (1975), die bereits 1975 in ihrer Analyse feststellen konnten, dass Frauen und Männer mit stereotypischen Eigenschaften in Schulbüchern dargestellt werden. Macaulay und Brice (1997) verglichen in ihrer Studie Schulbücher aus den Jahren 1969 bis 1994 in Bezug auf Geschlechterstereotypen. Sie stellen durch ihre beiden Studien fest, dass geschlechtsspezifische Voreingenommenheit und Stereotypisierung weit verbreitet sind und kaum ein Wandel in der fünfundzwanzigjährigen Zeitspanne beobachtet werden kann (vgl. ebd.). Sie kommen zum Schluss, dass Frauen meistens in Beispielsätzen erwähnt werden und somit keine zentralen Akteurinnen sind (vgl. ebd.). Frauen werden verstärkt in der Rolle als Ehefrau oder als Mutter dargestellt und sind vermehrt das Objekt des männlichen Blickes (vgl. ebd.). Außerdem führen sie fast ausschließlich Jobs mit einem geringeren gesellschaftlichen Status aus, wenn sie überhaupt beschäftigt sind (vgl. ebd.). Macaulay et al. (1997) konnten in Bezug auf die Darstellung von Männern feststellen, dass diese als aktiv und intelligent, aber auch vermehrt als Gewalttäter und Autoreparateure stereotypisiert werden (vgl. ebd.).

Evans und Davis (2000) haben den Fokus in ihrer Studie auf die Darstellung männlicher Personen gelegt und diese mit denen der Frauen verglichen. Dabei konnten sie im Gegenteil zu Macaulay und Brice (1997) feststellen, dass Männer wohl in der Anzahl häufiger vorkommen, bei ihnen aber auch mehr traditionelle männliche Eigenschaften als bei Frauen beobachtet werden konnten (vgl. Evans & Davis, 2000).

Lawlor und Niiler (2020) haben in ihrer Studie Schulbücher für den Physikunterricht aus den USA untersucht. Es handelte sich insgesamt um elf Schulbücher aus den Jahren 1960 bis 2016 (vgl. ebd.). Dabei konnten sie feststellen, dass Frauen sowie ethnische Minderheiten in jedem der von ihnen untersuchten Lehrbücher immer noch unterrepräsentiert sind (vgl. Lawlor und Niiler, 2020).

Becker und Nilsson (2021) fokussieren sich in ihre Studie auf aktuell verwendeten Chemielehrbücher in den USA. Sie konnten ähnliche Resultate wie Lawlor und Niiler (2020)

feststellen. Männer wurden häufiger abgebildet, kommen in mehr Bildern vor und werden häufiger genannt als Frauen (vgl. ebd.).

6.2. Deutschsprachiger Raum

Der vorgenommene Vergleich empirischer Befunde von unterschiedlichen Schulbuchanalysen aus den 1970er, 1980er und 1990er, welcher von Hunze (2003) durchgeführt wurde, konnte aufzeigen, dass durchaus, eine Weiterentwicklung der Geschlechterdarstellungen in Bezug auf eine häufigere Darstellung weiblicher Charaktere festzumachen ist. Dennoch wurde angemerkt, dass diese in Bezug auf die gleichberechtigte Präsentation der Geschlechter nicht ausreichend ist (vgl. Hunze, 2003). Zwar ist die Anzahl von weiblich abgebildeten Personen gestiegen, und Mädchen kommen in manchen Schulbüchern beinahe genauso häufig vor wie Jungen. Dennoch kann keine durchgängige Gleichberechtigung der Geschlechter im Schulbuch zu dem Zeitpunkt festgestellt werden (vgl. ebd.). Große Unterschiede sind in Bezug auf die durchgeführten Aktivitäten im Bereich des Erwerbslebens, sowie in dem Lebens- und Arbeitsbereich „Familie“ festzumachen (vgl. ebd.). Die Präsentation von weiblichen Personen im Erwerbsleben hat sich von 11% in der 1970er auf 30,9% in den 1990er beinahe verdreifacht (vgl. ebd.). Dennoch kann diese Erhöhung die Realität nicht wahrheitsgetreu darstellen und es fehlen immer noch berufliche Identifikationsmöglichkeiten für Mädchen (vgl. ebd.). Ähnliche Ergebnisse können in Bezug auf den Bereich Haushalt festgestellt werden (vgl. ebd.). Auch hier werden in den 1990er Jahren mehr Männer als noch in den 1970er Jahren dargestellt (vgl. ebd.). Dennoch sind die Darstellungen von Geschlechtern an stereotypische Vorstellungen gerichtet (vgl. ebd.). Auch in den Schulbüchern der 1990er Jahren wird eine gendergerechte Sprache in Bezug auf die Vermeidung generischer Maskulina nicht umgesetzt (vgl. ebd.). Hunze (2003) fasst ihre Ergebnisse wie folgt zusammen:

„Obwohl es einige Verbesserungen hinsichtlich einer gleichberechtigteren Darstellung von weiblichen und männlichen Personen – hauptsächlich in der Präsentation von Kindern – in neueren Schulbüchern gibt, ist die Forderung nach einer durchgängig gleichberechtigten Darstellung der Geschlechter im Schulbuch auch in den 90er- Jahren nicht erfüllt“ (S. 80).

Im deutschsprachigen Raum fokussierte sich die Schulbuchforschung in den 1960er Jahre vor allem auf die Darstellungen und Rollen der Frauen, wohingegen die internationale Schulbuchforschung in ihren Anfängen in den 1970er Jahre beide Geschlechter in ihrer Analyse miteinbezieht. Die Autor*innen von Schulbuchanalysen zum Aspekt Geschlecht haben sich dennoch vermehrt mit Geschlechterstereotypen und der (Un-)Sichtbarkeit von Frauen befasst (vgl. Chisholm, 2018). Für den deutschsprachigen Raum kann festgehalten werden, dass spätestens ab den 1990er Jahren Frauen und Männer gleicherweise in den Analysen berücksichtigt wurden und später eine Erweiterung der Frau- und Mann-Konstruktion auf Trans* und Inter* sowie sexuelle Orientierung erfolgte (vgl. Ott, 2017). Die textlichen Darstellungen von Geschlechtern gilt als typisches Untersuchungskriterium von qualitativen und quantitativen Schulbuchanalysen, wobei vor allem die Anzahl an Personen, die Charakterisierung und die sprachliche Sichtbarkeit von Geschlecht analysiert wird (vgl. Ott, 2017). Christine Ott geht davon aus, dass es nur aus einer sprachwissenschaftlichen Perspektive möglich sei, die Art und Weise der Vermittlung von Geschlechterwissen in Schulbüchern zu verstehen (vgl. ebd.) Diese Rolle der Sprache als Konstruktion von kollektivem Wissen sei in Schulbuchanalysen jedoch kaum berücksichtigt worden (vgl. ebd.). „Eine Analyse der Sprache will somit offenlegen, welche sprachlichen Einheiten auf welche Weise an der Konstruktion von gegebenenfalls stereotypen Geschlechterkonzepten mitwirken“ (Ott 2016, S.163). Auf sprachlicher Ebene untersucht Ott (2017) in ihrer Studie Mathematikschulbücher aus Deutschland von Beginn der wilhelminischen Kaiserzeit bis zum heutigen Zeitpunkt. Dabei analysiert sie unter anderem, wie Geschlecht durch Sprache konstituiert wird, in dem sie sich auf Personenreferenzformen bezieht. Ihre Ergebnisse zeigen, dass in historischen Mathematikbüchern weibliche Personen stark unterrepräsentiert sind, das Verhältnis zwischen Frauen und Männer sich jedoch in zeitgenössischen Mathematikbüchern ausgleicht, während Männer dennoch etwas mehr erwähnt werden (vgl. ebd.). Außerdem wird eine binäre Geschlechterordnung in den Schulbüchern weder kritisch hinterfragt, noch thematisiert (vgl. Ott, 2016). „Die gegenwärtig eingesetzten Mathematikbücher bieten kaum Interpretationsangebote, die das heterosexuelle Zwei-Geschlechter-Modell überschreiten würden“ (Ott 2016, S.174). In Bezug auf Berufsbezeichnungen stellt Ott (2017) fest, dass mehr als doppelt so häufig männliche Personen beschrieben werden. Für diese Gruppe wird außerdem ein größeres Angebot an unterschiedlichen Berufsmöglichkeiten angeboten (vgl. ebd.). Die Familienarbeit wird in zeitgenössischen Schulbüchern gleichmäßig verteilt, mit Ausnahme der Mutterrolle (vgl. ebd.). Obwohl Schulbücher noch immer nicht geschlechtergerecht formuliert sind, zeigt sich mit dem

Vergleich historischer Schulbücher eine positive Tendenz zur Geschlechtergerechtigkeit (vgl. ebd.).

Bislang gibt es nur wenige Schulbuchanalysen, die sich mit LGBTQI*¹³ Themen auseinandersetzen (vgl. Höhne & Heerdegen, 2018). Gegenstand der Studien waren meistens Schulbücher für den Unterricht in der Sekundarstufe, mit Ausnahme von zwei Grundschullehrbüchern (vgl. ebd.). Bittner (2011) untersucht in ihrer Studie zeitgenössische Schulbücher aus Deutschland und geht der Frage nach, welche Geschlechterkonstruktionen vorzufinden sind und inwiefern LGBTQI* dargestellt werden. Wie bereits Ott (2017) feststellen konnte, zeigen die Ergebnisse der Studie, dass die Zweigeschlechtlichkeit als Norm nicht kritisch hinterfragt wird, sondern reproduziert wird (vgl. Bittner, 2011). Alle Personen, die nicht eindeutig in die binäre Geschlechterordnung einzuordnen waren, sollten zur Operationalisierung von Trans* und Inter* Personen erhoben werden (vgl. ebd.). Während der quantitativen Auswertung des Bildmaterials musste dieses methodische Vorhaben jedoch verworfen werden, da es kaum Personen gab, die nicht eindeutig eingeordnet werden konnten (vgl. ebd.). In Bezug auf das Verhältnis von weiblichen und männlichen Personen kann auf sprachlicher Ebene festgestellt werden, dass Frauen und Mädchen nicht explizit erwähnt werden und somit der Einzug geschlechtergerechter Sprache sich noch nicht durchgesetzt hat (vgl. ebd.).

Moser und Hannover (2014) untersuchten neben der bildlichen Darstellung auch die Verwendung geschlechtergerechter Sprache in Schulbüchern für den Deutsch- und Mathematikunterricht in Deutschland. Die Studie konnte aufzeigen, dass die Verwendung geschlechtergerechter Sprache Einzug in die Schulbücher gefunden hat, jedoch nicht konsequent verwendet wird (vgl. ebd.). Dabei konnte festgestellt werden, dass in Schulbüchern für das Fach Mathematik die geschlechtergerechte Sprache weniger benutzt wird als für das Fach Deutsch (vgl. ebd.). Am meisten wurde die neutralisierende Form verwendet, wie etwa Kind oder Leute, gefolgt vom generischen Maskulinum, wie etwa die Schüler oder die Lehrer (vgl. ebd.). Am wenigsten wurden feminin-maskuline Wortpaare, wie etwa Schülerinnen und Schüler beobachtet (vgl. ebd.). In der Analyse der geschlechtergerechten Sprache von Moser und Hannover (2014) ist zu erkennen, dass sie auf einem binären Geschlechtermodell aufbaut, da Arten der gendergerechten Sprache, welche auch Personen, die sich keinem Geschlecht innerhalb der binären Geschlechterordnung zugehörig

¹³ LGBTQI* steht für lesbische, schwule, bi+sexuelle, trans*, queer und inter*- Personen. Der Genderstern steht für weitere sexuelle Orientierungen sowie Geschlechtsidentitäten.

fühlen, nicht thematisiert werden. Auch wird die Nicht-Beobachtung dieser Formen, wie etwa das Verwenden des Gender Sternchens oder des Gender Gap(s), nicht kritisch hinterfragt.

Dem aktuellen Forschungsstand kann also entnommen werden, dass in zeitgenössischen Schulbüchern männliche Personen im Vergleich zu weiblichen Personen öfter erwähnt werden, wobei Ott (2017) jedoch darauf hinweist, dass historische Bücher wesentlich weniger Frauen erwähnen (Bittner, 2011, Moser und Hannover, 2014, Ott 2017). Moser (2013) legt einen ausführlicheren Forschungsstand in ihrer Dissertation dar, wobei sie auch auf dasselbe Ergebnis kam. „All studies still found an underrepresentation of female characters compared to males“ (Moser 2013, S.22). Frauen werden sprachlich explizit weniger angeführt als Männer (Bittner 2011, Moser/ Hannover 2014). Dabei wurde auf die Verwendung gendergerechter Sprache Bezug genommen, die laut Moser und Hannover (2014) Einzug in die Schulbücher findet, jedoch nicht konsequent verwendet wird. Ott (2017), Bittner (2011) und Höhne und Heerdegen (2018) stellen fest, dass eine binäre Geschlechterordnung in den Schulbüchern nicht kritisch hinterfragt und somit reproduziert wird. Die Studie von Moser und Hannover (2014) reproduziert dieses Verständnis, indem sie bei ihrer Ergebnisdarstellung die Nicht-Beobachtung von Formen, welche Geschlechter außerhalb der binären Geschlechterordnung miteinbeziehen, nicht kritisch hinterfragen.

6.3. Schulbuchanalyse von Kerger und Brasseur (2021)

Schulbuchanalysen mit genderbezogenen Untersuchungsmerkmalen zeigen in Luxemburg eine große Lücke auf. In einem Bericht von 1978 erläutert der Kreis der kritischen Lehrer (CLEC), dass in den Schulen in Luxemburg, sowie in den dort verwendeten Schulbüchern Geschlechterstereotypen identifiziert werden können. Eine Studie über diese Problematik blieb bis 2021 aus. Die Schulbuchanalyse von Kerger und Brasseur (2021) wurde in Zusammenarbeit mit dem Ministerium für Gleichstellung von Frauen und Männer in Luxemburg durchgeführt. Dabei wurden aktuelle Schulbücher aus der Grundschule analysiert, welche vom Ministerium für Bildung, Kinder und Jugend empfohlen werden. Abgesehen von diesen, wurden noch weitere Schulbücher herangezogen, welche laut Aussagen von bestimmten Schulen am meisten verwendet werden. Insgesamt wurden somit 67 Bücher analysiert. Bei zehn Schulbüchern handelte es sich um Literaturbücher, welche separat analysiert worden sind¹⁴. Die angewendete Methode besteht aus

¹⁴ Auf die Literaturbücher und deren Analyse, sowie die daraus gewonnen Erkenntnisse wird in diesem Forschungsstand nicht näher eingegangen, da diese für die vorliegende Arbeit nicht von Relevanz sind.

einer quantitativen Inhaltsanalyse, bei der in einem letzten Schritt die Paarkonstellationen qualitativ erfasst werden. Der quantitative Zugang ermöglicht die Analyse der Anzahl von Personen und deren Geschlecht, sowie deren Aktivität und Alter. Dabei wurde zwischen Mädchen, Frauen, Jungen, Männer und Geschlecht unbestimmt unterschieden. Die Aktivitäten der Personen konnten in drei unterschiedliche Kategorien eingeordnet werden: Haushalt, Freizeit und Beruf.

Außerdem wurde unter dem Blickpunkt der Intersektionalität die Kategorie *andere Ethnie* und *besondere Bedürfnisse* hinzugefügt. Ein weiterer Teil der quantitativen Analyse beinhaltete die Untersuchung der Sprache in Bezug auf die Art und Weise, wie Personen angesprochen werden. Durch diese Kategorie kann festgestellt werden, ob eine gendergerechte Sprache in den Schulbüchern vorzufinden ist. Der qualitative Teil der Arbeit dient dazu, konkrete Beispiele zu erarbeiten, um die quantitativen Ergebnisse zu veranschaulichen. Außerdem sollen damit einzelne Beispiele für traditionelle und nicht-traditionelle Vorstellungen hervorgehoben werden.

Insgesamt konnten in der Analyse 26 373 Personen kodiert werden, von denen 14 298 Personen als männlich (54 %) und 8 114 Personen als weiblich (31 %) identifiziert wurden. 3 961 Personen konnten keinem bestimmten Geschlecht zugeordnet werden (15 %). Unter den 26 373 kodierten Personen befanden sich 1 045 BIPOC sowie 47 Personen mit einer Beeinträchtigung/Behinderung. Die Anzahl der weiblichen Personen liegt somit weit unter der der männlichen. In Bezug auf die Aktivitäten konnte festgestellt werden, dass weibliche Personen nur in einem Bereich dominieren. Dieser Bereich bezieht sich auf Aktivitäten, welche im Zusammenhang mit dem Haushalt stehen. Dennoch liegen in manchen Schulbüchern auch hier die männlichen Personen in der Überrepräsentation. In zwei Schulbüchern sind die Freizeitaktivitäten in Bezug auf das Geschlecht ausgewogen, wobei in einem weiteren Schulbuch die weiblichen Personen dominieren.

In beruflichen Tätigkeiten überwiegen die männlichen Personen. Dabei konnte der größte Unterschied in einem Mathematikschulbuch festgestellt werden, indem Männer 30 unterschiedliche Berufe ausübten und Frauen hingegen nur fünf. Außerdem übten Männer häufiger Berufe mit hohem sozioökonomischem Status aus als Frauen. In einem Text ist zum Beispiel die Rede von einer Mutter, die die Kinder zu Bett bringt und vom Vater, der nicht gute Nacht sagen kann, da er noch auf der Arbeit ist. Somit werden klassische Geschlechterstereotype in Bezug auf die Rollenverteilung in den Familien reproduziert: Der Mann, der arbeitet und die Frau, die auf die Kinder aufpasst. In Bezug auf Freizeitaktivitäten führen weibliche Personen Aktivitäten, wie etwa kochen und backen aus, männliche Personen werden eher mit sportlichen Aktivitäten in Verbindung gebracht.

Laut Kerger und Brasseur (2021) überliefern die Schulbücher das Bild einer nicht egalitären Welt und legitimieren diese Ungleichheit, indem männliche Personen deutlich überrepräsentiert werden. Außerdem verleihen die dargestellten Stereotypen Kinder dazu, sich an eine jeweilige Geschlechterkategorie innerhalb der binären Geschlechterordnung anzupassen und sich ihr anzugleichen.

7. Forschungsfrage

Die ausgewählten Schulbücher werden hinsichtlich der Darstellung der Geschlechter analysiert, weswegen sich folgende übergreifende Fragestellung ergeben hat:

Wie werden Geschlechter in den aktuellen Schulbüchern für die Grundschule in Luxemburg dargestellt?

Aus der vorliegenden Literaturlarbeit, sowie dem erarbeiteten Forschungsstand und insbesondere den Ergebnissen der Schulbuchanalyse von Kerger und Brasseur (2021) lassen sich folgende Hypothesen herleiten:

H1: Männlich gelesene Personen werden häufiger in Bilder und Texte dargestellt als weiblich gelesene Personen, oder Personen, die weder als weiblich noch als männlich gelesen werden.

Des Weiteren ist davon auszugehen, dass sich Unterschiede der Darstellung der Geschlechter in Bezug auf die durchgeführten Aktivitäten ergeben:

H2: In Haushaltsaktivitäten werden häufiger weiblich gelesenen Personen als männlich gelesenen Personen dargestellt.

H3: Berufliche Aktivitäten werden häufiger von männlich gelesenen Personen als von weiblich gelesenen Personen durchgeführt.

H4: Freizeitaktivitäten werden häufiger von männlich gelesenen Personen als von weiblich gelesenen Personen durchgeführt.

H5: Ein geschlechtersensibler Sprachgebrauch wird in den Schulbüchern nicht Folge geleistet.

H6: Es werden unzureichend Personen mit Beeinträchtigung und BIPOC dargestellt.

Für die Analyse der Heteronormativität in Paarkonstellationen wurde insbesondere anhand von Bittner (2011) folgende Hypothese hergeleitet:

H7: Alle erkennbare Paare werden als heterosexuelles Paar dargestellt.

8. Methode

8.1. Untersuchungsmaterial

Für die Beantwortung der vorliegenden Forschungsfrage wurde eine Schulbuchanalyse durchgeführt. Da Kerger und Brasseur (2021) in ihrer Studie bereits die vom Ministerium empfohlenen Schulbücher auf ähnliche Aspekte analysiert haben, soll diese Arbeit den Fokus auf die Schulbücher legen, welche von den luxemburgischen Gewerkschaften zur Verfügung gestellt werden. Lehrer*innen können für ihren Unterricht auch Schulbücher verwenden, welche nicht vom Ministerium zur Verfügung gestellt werden. Das modifizierte Gesetz vom 6. Februar 2009 über die Organisation der Grundschulbildung sieht in Artikel 11 vor, dass das pädagogische Team nicht nur die vom Ministerium offiziell empfohlene Schulbücher verwenden darf, sondern auch Schulbücher, welche von einem Schulkomitee genehmigt wurden und mit dem Schulplan einhergehen (vgl. Mémorial A n° 20 de 2009). Bei den Gewerkschaften handelt es sich hierbei um die SNE (Syndicat national des enseignants) und die FGIL (fédération générale des instituteurs luxembourgeois)¹⁶. Beide Gewerkschaften wurden angefragt, eine Liste mit den Schulbüchern zur Verfügung zu stellen, welche an Lehrpersonen verkauft werden. In Zusammenarbeit mit den Gewerkschaften wurden mir für die vorliegende Analyse die meistverkauften Schulbücher bereitgestellt. Dabei handelt es sich insgesamt um 16 Schulbücher aus unterschiedlichen Schulstufen und Schulfächern:

- Abracadabra Français Tome 1
- Abracadabra Français Tome 2
- Francine écrit Tome 1
- Francine écrit Tome 2
- Francis écrit Tome 1
- Francis écrit Tome 2

- Franseisch? An lass!
- Mai Sciencebuch Zousatzmaterial
- Mai Sciencesbuch
- Mein deutsches Verbenheft Zyklus 4
- Vakanzenheft Cycle 2
- Vakanzenheft Cycle 3
- Vakanzenheft Cycle 4
- Vakanzenheft Deutsch Cycle 2.1
- Vocabulaire Francais Tome 1
- Vocabulaire Francais Tome 2

Anhand einer Grobanalyse (Makroms und Wienhäupls, 2007) wurde im Vorhinein der Kontext der Schulbücher erfasst. Dabei konnte festgestellt werden, dass das Schulbuch *Mein deutsches Verbenheft Zyklus 4* nicht für die Analyse geeignet war und ausgeschlossen werden musste.¹⁵ Weitere Ausführungen der Analyse werden im ersten Teil der Ergebnisdarstellung kurz angerissen.

8.2. Methodik

In diesem Kapitel wird nun die Forschungsmethode für die Analyse der Schulbücher vorgestellt. Für die Schulbuchforschung gibt es noch keine übereinstimmende Auffassung über eine einheitlich anzuwendende Methode, da das Schulbuch einen sehr offenen Charakter hat und sich demnach auch die Forschungsfragen sehr voneinander unterscheiden (vgl. Fuchs, Niehaus & Stoletzki, 2014). So können ganz unterschiedliche Interessen in Anspruch genommen werden (vgl. Fritzsche, 1992). In einem ersten Schritt wird eine Grobanalyse nach Markom und Weinhäupl (2007) durchgeführt, um die Entstehungsbedingungen, sowie den Kontext des Schulbuches zu untersuchen. Das Ziel der Grobanalyse ist es, einerseits einen ersten Überblick über das Untersuchungsmaterial zu schaffen. Andererseits können die Ergebnisse mögliche Rückschlüsse auf die in der quantitativen Analyse erworbenen Ergebnissen geben. In einem zweiten Schritt wird eine quantitative Inhaltsanalyse der Texte und der Bilder durchgeführt, um die Häufigkeitsverteilungen

¹⁵ Im Ergebnissteil wird nochmals näher auf das Buch eingegangen.

der Geschlechter, der durchgeführten Aktivitäten, der geschlechtersensiblen Schreibweisen, sowie der Personen mit Beeinträchtigung und BIPoC analysiert. In einem letzten Schritt wird Bezug auf die Reproduktion der Heteronormativität, sowie die Darstellung einer binären Geschlechterordnung genommen. Dabei werden Paarkonstellationen innerhalb der quantitativen Analyse qualitativ mit Stichwörtern erfasst sind. Laut Bittner (2011) konnten bisherige Studien aufweisen, dass bildliche Darstellungen von Personen stark durch eine Stereotypisierung entweder als männlich oder weiblich gelesen werden konnten. Die analysierten Paarkonstellationen beinhalten demnach nicht nur Liebespaare, sondern alle Abbildungen, in denen zwei Personen vorkommen.

8.2.1. Grobanalyse nach Markom und Weinhäupl (2007)

Der erste Schritt der Analyse orientiert sich an die quantitative Grob-, Kontext- oder Strukturanalyse nach Markom und Weinhäupl (2007). Das Ziel der Grobanalyse ist es, einen Überblick über die Entstehungsbedingungen der Schulbücher zu erhalten, welche bei der abschließenden Diskussion der Ergebnisse mit einbezogen werden sollen (vgl. Markom und Weinhäupl, 2007). Die Entstehungsbedingungen bilden einen bestimmten Kontext, in dem das Schulbuch und somit auch die Inhalte konzipiert wurden. Je nach Kontext können Inhalte voneinander abweichen. So stellte Ott (2017) in ihrer Studie fest, dass eine positive Tendenz der Geschlechtergerechtigkeit zu vermerken sei, je rezenter die Schulbücher sind. Der historische Kontext bildet in diesem Fall eine bedeutende Rolle für die Interpretation der Ergebnisse. Außerdem dient die Grobanalyse dazu, einen ersten Eindruck über die Schulbücher zu gewinnen.

Für diese Grobanalyse wurde ein Codebuch angefertigt, dessen erarbeiteten Kategorien an dieser Stelle kurz erläutert werden sollen. Im Anhang wurde das gesamte Codebuch angefügt. Dieser Schritt dient dazu, die Arbeit so transparent wie möglich zu gestalten und dem Open Science Prinzip zu folgen (vgl. Foster & Deardorff, 2017).

Zuerst wurde die Aktualität, sowie der Verlag der Lehrbücher untersucht, damit deren zeitlicher und örtlicher Kontext erfasst werden kann. Durch die Aktualität der Ausgaben kann gemessen werden, inwiefern die Verfasser*innen bereits geschlechterrollenkritisch arbeiten. Es ist davon auszugehen, dass aktuellere Schulbücher mehr Wert auf eine geschlechtergerechte Darstellung der Inhalte legen als älterer Ausgaben (vgl. Ott, 2017; Scott 1981).

Um weitere Entstehungsbedingungen zu erfassen, sollen die Schulstufe, das Schulfach, der Verlag sowie das Geschlecht der Autor*innen erfasst werden. Das Geschlecht der Autor*innen spielt einerseits für die Entstehungsbedingungen des Schulbuches eine Rolle, zeigt jedoch andererseits auch auf, inwiefern weibliche Personen bei der Konzeption der Schulbücher beteiligt sind. Außerdem soll analysiert werden, ob es sich um eine Schulbuchreihe bestehend aus mehreren Schulbüchern handelt und wie viele Seiten das Schulbuch oder die Schulbuchreihe insgesamt beinhaltet. Dieser Schritt dient der Aufarbeitung eines Überblicks der zu analysierenden Schulbücher.

Während der Grobanalyse musste festgestellt werden, dass die Kategorien nicht bei jedem Schulbuch untersucht werden konnten. So fehlten bei einigen Schulbüchern die Angaben zu den Autor*innen oder dem Erscheinungsjahr. Dementsprechend konnte der historische Kontext, sowie das Geschlecht der Autor*innen nicht erfasst werden. Rückschlüsse auf diese Kategorien können somit nicht interpretiert werden. Die Analyse wurde dennoch zur Gänze durchgeführt, um alle vorhandenen Entstehungsbedingungen des Schulbuches darstellen zu können.

8.2.2. Quantitative Inhaltsanalyse

Durch die Grobanalyse konnte ein erster Eindruck, sowie die Entstehungsbedingungen und den Kontext der Schulbücher ermittelt werden. Dieser Schritt ist für die vorliegende Arbeit relevant, um etwaige Rückschlüsse in der Interpretation der Ergebnisse aus der quantitativen Analyse zu ziehen. Um die Forschungsfrage jedoch beantworten und die aus der Literatur, sowie aus dem Forschungsstand hergeleiteten Hypothesen überprüfen zu können, wird eine quantitative Inhaltsanalyse angewendet. Das Ziel dieser methodischen Vorgehensweise ist es, die Darstellungen der Personen in Bezug auf Geschlecht und deren ausgeführten Aktivität hin zu analysieren. Für die Untersuchung wird ein quantitativer Zugang vorgezogen, da die Geschlechter und Aktivitäten in Bezug auf deren Häufigkeitsverteilung hin analysiert werden. Da eine quantitative Inhaltsanalyse die Untersuchung einer größeren Stichprobe erlaubt, sollen Texte wie auch Bilder mit einbezogen werden. Die Inhaltsanalyse begrenzt sich demnach nicht nur auf die Untersuchung von Texten, sondern kann auch auf Inhalte nonverbaler Art, wie etwa Bilder, erweitert werden (vgl. Atteslander, 2010). Dabei sollen durch die Methode der Inhaltsanalyse von

vorgegebenen Texten, Bilder oder auch Filme soziale Sachverhalte aufgedeckt werden (vgl. Atteslander, 2010). Somit entstehen gegebenenfalls Aussagen über die Konsequenz der Inhalte auf die Empfänger*innen oder auf soziale Situationen (vgl. Atteslander, 2010). Diese Studie beschäftigt sich primär mit der quantitativen Untersuchung des genannten Lehrmaterials. Hierbei werden demnach a fortiori Häufigkeiten, sowie Verteilungen und Umfänge erfasst. Allerdings soll in einem letzten Schritt die Kategorie *Heteronormativität* innerhalb des quantitativen Ansatzes qualitativ in Stichwörtern erfasst werden.

Das in dieser Schulbuchanalyse verwendete Kategoriensystem wurde an ein bereits bestehendes Kategoriensystem angepasst (vgl. Kerger und Brasseur, 2021). Diese wurden aus der Studie von Kerger und Brasseur (2021) übernommen und durch ein induktives Vorgehen erweitert. Das Übernehmen des Kategoriensystems ist möglich, da es sich um eine rezente Studie handelt, welche ebenfalls Schulbücher, die aktuell in der Grundschule in Luxemburg verwendet werden, analysiert. Daraus lässt sich ableiten, dass dieses Kategoriensystem den wissenschaftlichen Gütekriterien der Reliabilität und Validität entspricht.

Bei der hier vorliegenden Analyse handelt es sich somit um eine Übersicht von Häufigkeitsverteilungen in Bezug auf die Darstellung von Geschlechtern und deren durchgeführten Aktivitäten. Das Ziel der Analyse ist es nicht, kausale Zusammenhänge und Korrelationen zu begutachten, sondern einen Ansatz zu schaffen, der zur weiteren Diskussion und Forschung anregt. Das Lehrmaterial innerhalb der luxemburgischen Schulbuchlandschaft ist insuffizient erforscht, deshalb ist es wichtig diese Art der statistischen Auswertung als Basis zu schaffen.

8.2.2.1. Das Codebuch

Wie zuvor erwähnt, wurde diese Untersuchung an ein bereits bestehendes Codebuch angelehnt (Kerger und Brasseur, 2021). Während der Analyse wurden ergänzend zum bereits bestehenden Codebuch induktiv weitere Kategorien erarbeitet, die nun präsentiert werden sollen. Insgesamt besteht das Codebuch aus sieben Kategorien: *Geschlecht*, *Haushalt*, *Freizeit*, *Beruf*, *BIPoC*, *Personen mit Beeinträchtigung* und *Sprache*. Die sieben Kategorien werden jeweils in Subkategorien aufgeteilt, um die zu Grunde liegende Forschungsfrage adäquat beantworten und die Hypothesen überprüfen zu können.

8.2.2.1.1. Kategorie *Geschlecht*

Ein wesentlicher Bestandteil der Analyse ist die Bestimmung der Anzahl der unterschiedlichen Geschlechter. Eine Schwierigkeit, die aus dieser Analysekatgorie entstand, ist die Vermeidung der Reproduzierung der binären Geschlechterordnung (vgl. Bittner 2011). Um Geschlechter außerhalb der binären Geschlechterordnung miteinzubeziehen wurde bei der Operationalisierung des Geschlechts eine Kategorie abseits der beiden binären Geschlechter geschaffen.

Die von Brasseur und Kerger (2021) festgelegte Kategorie *Geschlecht unbestimmt* bezieht sich vor allem auf Begriffe, welche neutral formuliert sind, wie etwa die Eltern, die Gruppe oder die Kinder. Auf Ebene der Bilder gestaltet sich die Kategorie als vergeblich, da nur wenige Personen weder dem weiblichen noch dem männlichen Geschlecht zugeordnet werden konnten. Wie in vorherigen Studien festgestellt wurde, ist das Aussehen der abgebildeten Personen in den analysierten Schulbüchern stark durch eine Stereotypisierung geprägt, so dass fast alle Personen als weiblich oder männlich kodiert werden konnten (vgl. Bittner 2011). Diese Annahme wird unter dem Gesichtspunkt der Heteronormativität in der nachfolgenden Analyse der Paarkonstellationen näher betrachtet. Die Kategorie *Geschlecht unbestimmt* wurde für die quantitative Inhaltsanalyse dennoch beibehalten, da auch das kaum Vorhandensein von einer Kategorie auf das zu Grunde liegende Verständnis des Geschlechterverhältnisses hinweisen kann.

8.2.2.1.2. Kategorie *Haushalt, Freizeit und Beruf*

Die Kategorien *Haushalt, Freizeit und Beruf* werden von Kerger und Brasseur (2021) übernommen. Die Unterteilung der Aktivitäten in die drei Kategorien ist relevant, um die drei erarbeiteten Hypothesen überprüfen zu können. Es wird angenommen, dass männlich gelesene Personen häufiger in Freizeitaktivitäten und in beruflichen Aktivitäten vorzufinden sind. Weiblich gelesene Personen hingegen in Haushaltsaktivitäten.

Der Kategorie *Haushalt* wurden keine Subkategorien hinzugefügt, da während des induktiven Verfahrens keine neuen Aktivitäten ausfindig gemacht werden konnten.

Freizeit	Beruf
Ferien; Wellness/Spa/Self-care; Träumen; Essen/Trinken; Judo; Puppen; Rugby.	Rettungssanitäter*in; Klempner*in; Hellseher*in; Meteorolog*in; Zur Arbeit gehen; Schiedsrichter*in; Fahrer*in,

	Dolmetscher*in; Eisverkäufer*in; Autohändler*in; Kaufrfrau/Kaufmann; Portier*in; Buchhändler*in; Lehrer*in; Lebensmittelhändler*in; Postbot*in; Hebamme; Dachdecker*in; Arbeiter*in; Konditor*in; Kommissar*in; Bibliothekar*in; Betreuer*in; Flugbegleiter*in.
--	---

Tabelle 2: Hinzugefügte Subkategorien

Bei den Kategorien *Freizeit* und *Beruf* wurden Subkategorien hinzugefügt, welche nicht in dem ursprünglichen Kategoriensystem vorzufinden waren, jedoch in den analysierten Schulbüchern festgestellt werden konnten. Es wurden sieben Freizeitaktivitäten und 25 Berufe hinzugefügt (siehe Tabelle 2).

8.2.2.1.3. Kategorie *BIPoC* und *Personen mit Beeinträchtigung*

Im theoretischen Teil wird auf die Vermeidung der Kategorie *Geschlecht* als einzige und bestimmende Kategorie in Bezug auf die Analyse von Unterdrückung hingewiesen (vgl. Crenshaw 1989). Das heißt, *Geschlecht* ist nicht die einzige Kategorie, die zu Formen von Diskriminierungen führt, sondern wirkt mit anderen Kategorien, wie etwa *Behinderung* und *Ethnizität* zusammen (vgl. Walgenbach, 2012).

Aus diesem Grund wurden die beiden Kategorien *ethnie différente* (wörtlich übersetzt: andere Ethnie) und *besoins spécifiques* (wörtlich übersetzt: besondere Bedürfnisse) aus dem ursprünglichen Kategoriensystem beibehalten. Wichtig zu betonen ist, dass die Bezeichnung *ethnie différente* nicht wörtlich übernommen wird. Die Bezeichnung „andere Ethnie“ reproduziert ein Verständnis, bei dem das Luxemburgisch-Sein als Norm wahrgenommen wird, und alles, was davon abweicht, als „andere Ethnie“ angenommen wird. Diese Arbeit will vermeiden, dass solch ein Verständnis reproduziert wird und verweist somit auf die präzisere Selbstzeichnung BIPoC (Black Indigenous People of Color) hin. Die Kategorie *besoins spécifiques* wird als Menschen mit Beeinträchtigung übersetzt.

8.2.2.1.4. Sprache

Die letzte zu untersuchende Kategorie ist die *Sprache*. Ziel dieser Kategorie ist es, zu untersuchen, ob ein Einzug der gendergerechten Sprache in Schulbüchern festzustellen ist. Für die Kategorie *Sprache* wurde eine geschlechterübergreifende Subkategorie jenseits des binären Geschlechtermodells hinzugefügt (siehe Tabelle 3). Durch das Miteinbeziehen dieser können nicht binäre Personen, sowie Personen eine Identifikationsmöglichkeit geboten werden (vgl. Bittner, 2011).

Kategorie	Beschreibung	Beispiel	Kodierregeln
K1: Generisches Maskulinum	- Männliche Personenbezeichnung, welche sich nicht explizit auf eine maskuline Person bezieht - Es muss eine weibliche Form des Wortes geben	Die Schüler schreiben eine Prüfung	Die beiden Aspekte müssen erfüllt werden
K2: Vollständige Paarform	- Eine weibliche und eine männliche Personenbezeichnung werden verwendet - Keine Abkürzungen	Schüler und Schülerinnen schreiben eine Prüfung	Die beiden Aspekte müssen erfüllt werden
K3: Neutrale Form	- Personenbezeichnungen werden anhand eines neutralen Begriffes genannt	Lernende schreiben eine Prüfung	Der eine Aspekt muss erfüllt werden
K4: Sparschreibung	- Die weibliche, wie auch die männliche Personenbezeichnung	Eine/e Schüler/in	Die zwei Aspekte müssen erfüllt werden

	werden in einem Begriff erwähnt - Personenbezeichnungen werden durch Schrägstriche, Klammern, oder Binnen-I abgekürzt	schreibt eine Prüfung	
K5: Sparschreibung 2	- Geschlechter übergreifende Bedeutung jenseits der binären Geschlechterordnung - Personenbezeichnungen werden mit einem Gendersternchen, Gendergap oder mit einem Doppelpunkt geschrieben	Eine Schüler*in schreibt eine Prüfung	Die zwei Aspekte müssen erfüllt werden

Tabelle 3: Kodierleitfaden Sprache

8.2.3. Analyse der Paarkonstellationen

Die Analyse der Paarkonstellationen widmet sich der Analyse von Heteronormativität und der Darstellung einer binären Geschlechterordnung.

Für die vorliegende Arbeit ist die Untersuchung der Reproduktion von heteronormativen Vorstellungen, sowie einer binären Geschlechterordnung insofern relevant, da sie Aufschluss über das zu Grunde liegende Verständnis von Geschlecht gibt.

Der Großteil, der bisher veröffentlichten Schulbuchanalysen konzentriert sich auf Geschlechterdarstellungen innerhalb einer binären Geschlechterordnung und reproduziert somit das Verständnis einer binären Geschlechterordnung (vgl. vgl. Britton et al., 1977; Macaulay und Brice 1997; Evans und Davis, 2000; Lawlor und Niiler, 2020; Becker und Nilsson, 2021). Erst in

jüngster Zeit nehmen Schulbuchanalysen weitere Kategorien auf, welche eine Untersuchung der Reproduktion von heteronormativen Perspektiven erlauben (vgl. Ott, 2017, Bittner 2011, Höhne und Heerdegen, 2018). Vor allem Paarkonstellationen eignen sich für die Analyse von Heteronormativität (Bittner, 2011). Aufgrund dessen wurden innerhalb der quantitativen Analyse Paarkonstellationen in bildlichen Darstellungen nach einem qualitativen Ansatz ausgewertet.

Wenn in der quantitativen Analyse Paarkonstellationen aufgekommen sind, wurden diese mit Stichwörtern qualitativ erfasst. Dabei wurden diese in vier Hauptkategorien unterteilt (siehe Tabelle 4). Die Kategorien wurden vorab deduktiv gebildet, um dann während der Analyse untersuchen zu können, in welche Kategorien die Bilder passen. So können genau die bildlichen Darstellungen herausgefiltert werden, welche zur Beantwortung der Forschungsfrage benötigt werden. Es wurden nur Bilder analysiert, in denen deutlich menschliche Personen erkennbar sind. Textstellen wurden nur miteinbezogen, wenn diese Hinweise für die Kategorisierung der Personen gaben. Die Texte wurden demnach nicht eigenständig daraufhin untersucht, sondern galten nur als Ergänzung zu den Bildern.

Kategorie	Definition	Beispiel	Kodierregeln
K1: Weiblich Männlich	• Es müssen zwei Personen abgebildet sein • es muss erkennbar sein, dass es sich um eine weibliche und eine männliche Person handelt • stehen eventuell miteinander in Beziehung	Die weibliche Person Jil streichelt eine Katze auf ihrem Schoß. Die männliche Person hält einen Basketball an. Beide sitzen nebeneinander und umarmen sich über die Schulter	Die beiden ersten Aspekte müssen erfüllt werden.

K2: Weiblich - Weiblich	• Es müssen zwei Personen abgebildet sein • es muss erkennbar sein, dass es sich um zwei weibliche Personen handelt • stehen eventuell miteinander in Beziehung	Mia und Lina spielen mit dem Ball.	Die beiden ersten Aspekte müssen erfüllt werden.
K3: Männlich - Männlich	• Es müssen zwei Personen abgebildet sein • es muss erkennbar sein, dass es sich um zwei männliche Personen handelt • stehen eventuell miteinander in Beziehung	Emil und Tom liegen mit dem Schlafsack im Freien	Die beiden ersten Aspekte müssen erfüllt werden.
K4: Geschlecht unbestimmt - Männlich/Weiblich / Geschlecht unbestimmt	• Es müssen zwei Personen abgebildet sein • es muss erkennbar sein, dass es sich um eine Person handelt, deren Geschlecht nicht klar innerhalb der binären Geschlechterordnung bestimmt werden	Tom trinkt eine Limonade unter dem Baum. Die zweite Person sitzt neben ihm.	Die beiden ersten Aspekte müssen erfüllt werden.

	kann und einer männlichen, weiblichen oder einer Person deren Geschlecht nicht klar innerhalb der binären Geschlechterordnung bestimmt werden handelt • stehen eventuell miteinander in Beziehung		
--	--	--	--

Tabelle 4: Kodierleitfaden Paarkonstellationen

9. Ergebnisse

9.1. Grobanalyse

Nach einer ersten Begutachtung der Schulbücher konnte festgestellt werden, dass das Schulbuch „*Mein deutsches Verbenheft Zyklus 4*“ nicht für die Analyse geeignet war. Ausgenommen vom Titelbild wurden keine Personen bildlich dargestellt. Das Ziel des Buches ist es, Verben mit unterschiedlichen Pronomen zu lernen. Da Pronomen in dieser Analyse nicht mit einbezogen werden, konnten im Text keine Personen für die Kodierung ermittelt werden.

Außerdem wurde die Kategorie der Autor*innen und deren Geschlecht von der Analyse ausgeschlossen, da einige Schulbücher diese Angaben nicht beinhaltet haben und somit keinen umfassenden Überblick geschaffen werden konnte.

Von den nun insgesamt 15 zu analysierenden Schulbüchern wurden fünf Bücher unter dem Verlag FGIL und elf Bücher unter dem Verlag SNE veröffentlicht. Dabei handelt es sich bei den elf Schulbüchern vom Verlag SNE um fünf Schulbuchreihen mit jeweils zwei Schulbücher und einem Schulbuch. Da in dieser Arbeit kein Vergleich zwischen den Gewerkschaften angestrebt wird, wird in der weiteren Ausführung darauf verzichtet, die jeweilige Gewerkschaft mit zu benennen. In

dieser Arbeit geht es darum, im Allgemeinen einen Konsens zu finden und deswegen muss erstmal grundlegend ausgewertet werden, inwieweit Gendersensibilität schon vorhanden ist. Ein besonderes Merkmal wiesen drei Schulbücher des Verlages FGIL auf. Diese waren jeweils für eine bestimmte Schulstufe bestimmt, beinhalten jedoch mehrere Schulfächer¹⁶. Aus diesem Grund wird im Gesamtüberblick auf eine Darstellung der Verteilung der Personen in den jeweiligen Schulfächern verzichtet. Stattdessen soll ein Überblick über die Verteilung in Schulstufen geschaffen werden (siehe Tabelle 5).

	Deutsch	Französisch	Mathematik	Naturkunde	Mehrere Fächer
Zyklus 2.1	1	1			1
Zyklus 2.2					
Zyklus 3.1		4		2	1
Zyklus 3.2					
Zyklus 4.1		2			1
Zyklus 4.2		2			

Tabelle 5: Aufteilung der Schulbücher in Zyklen

In Tabelle 4 sind alle Schulbücher einzeln und ohne Name eingetragen, weswegen eine detaillierte Beschreibung der Tabelle von Nöten ist. Um ein besseres Verständnis über die unterschiedlichen Zyklen zu ermöglichen, werden diese mit den entsprechenden Schulstufen übersetzt. Das Schulbuch *Vakanzenheft Deutsch Cycle 2.1* ist für die erste Schulstufe bestimmt. Die Schulbücher *Franséisch? An lass!* sowie *Vakanzenheft Cycle 2* sind für die erste und zweite Schulstufe festgelegt. Für die dritte Schulstufe werden 3 Schulbuchreihen von jeweils zwei Schulbücher analysiert. Diese lauten *Vocabulaire Francais*, *Abracadabra Francais* und *Mai Sciencesbuch* und sind für das Fach Französisch, sowie Naturwissenschaften bestimmt. Für die Schulstufe drei und vier wird das Schulbuch *Vakanzenheft Cycle 3* analysiert. Für die Schulstufen fünf und sechs wird das Schulbuch *Grammatik und Rechtschreibung*, sowie das Schulbuch *Vakanzenheft Cycle 4* untersucht. Ersteres ist für das Schulfach Deutsch, letzteres für mehrere Schulfächer bestimmt.

¹⁶ Deutsch, Französisch, Mathematik, Naturwissenschaften

Francis écrit, sowie *Francine écrit* sind Schulbuchreihen mit jeweils zwei Schulbücher für das Schulfach Französisch. Erstes ist für die Schulstufe 5 und letzteres für die Schulstufe 6 bestimmt. Schlussfolgernd kann festgehalten werden, dass für alle Schulstufen mindestens ein Schulbuch analysiert werden kann. Weitere Ergebnisse der Grobanalyse werden bei der Ergebnisdarstellung der einzelnen Schulbücher jeweils am Anfang erwähnt.

9.2. Gesamtüberblick der quantitativen Analyse

In dieser Forschungsarbeit wurden 15 Schulbücher analysiert, in denen insgesamt 3059 Personen kodiert wurden. Von diesen Personen, wurden 881 (29%) Personen als weiblich und 1869 (61%) als männlich kodiert. 309 (10%) Personen konnten keinem bestimmten Geschlecht zugeordnet werden.

	Mädchen	Frauen	Jungen	Männer	Geschlecht unbestimmt
Zyklus 2	146	48	191	50	36
	194		241		
Total	471				
Zyklus 3	146	130	219	268	70
	276		487		
Total	833				
Zyklus 4	224	187	395	746	203
	411		1141		
Total	1755				

Tabelle 6: Häufigkeitsverteilung der Personen pro Zyklus

Im Zyklus 2 wurden insgesamt 471 Personen kodiert. Dabei handelt es sich um 194 (41%) weibliche, 241 (51%) männliche und 36 (8%) Personen, die aus einer binären Geschlechterperspektive keinem Geschlecht zugeordnet werden konnten. Im dritten Zyklus wurden insgesamt 833 Personen kodiert, wobei 276 (33%) als weiblich, 487 (58%) als männlich und 70 (8%) Personen, die aus einer binären Geschlechterperspektive keinem Geschlecht

zugeordnet werden konnten, kodiert wurden. In den Schulbüchern des vierten Zyklus konnten insgesamt 1755 Personen kodiert werden. Dabei handelt es sich um 411 (23%) weibliche, 1141 (65%) männliche und 203 (12%) Personen, die aus einer binären Geschlechterperspektive keinem Geschlecht zugeordnet werden konnten. (siehe Tabelle 6).

	Männlich			Weiblich			Geschlecht unbestimmt		
	Total	Text	Bild	Total	Text	Bild	Total	Text	Bild
Franséisch? An lass!	107	53	54	93	47	46	6	1	5
Vocabulaire Francais	53	41	12	33	32	1	19	18	1
Mai Sciencebuch	122	19	103	30	9	21	6	4	2
Francis écrit	410	372	38	148	136	12	69	67	2
Abracadabra Francais	219	161	58	145	102	43	37	34	3
Francine écrit	498	470	28	167	137	30	103	103	0
Vakanzenheft Cycle 2	38	15	23	42	12	30	5	1	4
Vakanzenheft Cycle 3	93	58	35	68	25	43	8	6	2
Vakanzenheft Cycle 4	233	186	47	96	49	47	31	29	2
Vakanzenheft Deutsch Cycle 2	96	57	39	59	44	15	25	20	5

Tabelle 7: Häufigkeitsverteilung der Personen nach Geschlecht und Bild/Text

Bei der Analyse des Materials wurden außerdem Bilder und Texte untersucht (siehe Tabelle 7). Insgesamt dominieren die männlichen Personen in fast allen Schulbüchern. Eine Ausnahme stellt das Schulbuch *Vakanzheft Cycle 2* dar. Dort werden mehr weibliche als männliche Personen dargestellt. Die Analyse des Texts zeigt jedoch, dass im Text wiederum die männlichen Personen dominieren. So werden weibliche Personen lediglich in den bildlichen Darstellungen stärker präsentiert. Diese Tendenz zeigt sich auch in den restlichen Schulbüchern. In allen untersuchten Schulbüchern dominieren die männlichen Personen in den textlichen Darstellungen. Insgesamt drei Schulbücher konnten eine Überpräsentation von weiblichen Personen in den bildlichen Darstellungen feststellen. Dabei beträgt die maximale Differenz zwischen den weiblichen und männlichen Personen acht. In Bezug auf die Schulbücher, in denen die männlichen Personen in den Bildern dominieren, beträgt die maximale Differenz 82.

Personen, die keinem Geschlecht zugeordnet werden, kommen in jedem Schulbuch vor, erreichen jedoch nur einen Maximalwert von 16%. In allen Schulbüchern werden Personen, die keinem Geschlecht zugeordnet werden können, stärker im Text als im Bild dargestellt (siehe Tabelle 7).

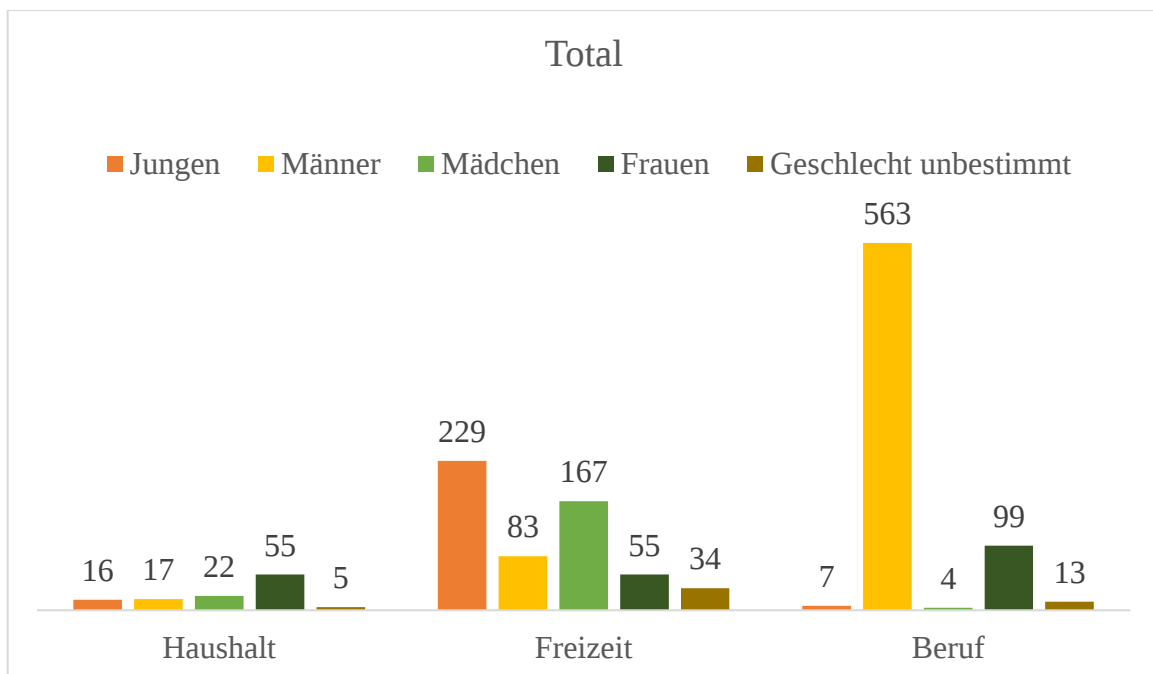


Abbildung 1: Gesamtüberblick Aktivitäten

Ein weiterer Schwerpunkt der Analyse liegt auf den von den Personen durchgeführten Aktivitäten (siehe Abbildung 1). Unter der Kategorie *Haushalt* wurden insgesamt 115 Personen kodiert, wobei 77 (67%) Personen als weiblich, 33 (29%) als männlich und 5 (4%) Personen mit unbestimmtem Geschlecht kodiert wurden. Freizeitaktivitäten wurden von insgesamt 548 Personen durchgeführt, von denen 202 (37%) dem weiblichen, 312 (57%) dem männlichen und 34 (6%) keinem bestimmten Geschlecht zugeordnet waren. Von den insgesamt 686 kodierten Personen in Zusammenhang mit beruflichen Aktivitäten waren 103 (15%) weiblich und 570 (83%) männlich. 13 (2%) Personen konnten keinem bestimmten Geschlecht zugeordnet werden.

	Männlich	Weiblich	Geschlecht unbestimmt
Aufräumen	1	3	0
Auto waschen	1	0	0
Den Müll rausbringen	1	0	0
Einkaufen (Lebensmittel)	5	17	4
Gartenarbeit	2	2	0
Haushalt	0	2	0
Haustiere, Pflege	3	0	0
Kinder betreuen	4	11	0
Kochen (Haus)	12	30	1
Sich waschen/ bürsten	4	5	0

Tabelle 8: Häufigkeitsverteilung der Aktivitäten im Haushalt

Die am häufigsten durchgeführten Aktivitäten in Bezug auf Haushalt sind *Kochen* und *Lebensmittel einkaufen* (siehe Tabelle 8). Diese wurden überwiegend von weiblichen Personen ausgeführt. Die Pflege der Haustiere, sowie das Waschen eines Autos wurden stärker von männlichen Personen durchgeführt, wobei das Zweite weder von einer weiblichen Person noch von einer Person, die keinem Geschlecht zugeordnet werden konnte, ausgeführt wurde. Die Gartenarbeit wurde von gleich vielen männlichen, wie weiblichen Personen durchgeführt. Personen, die keinem Geschlecht zugeordnet werden konnten, wurden in Bezug auf Einkaufen und Kochen festgehalten.

	Männlich	Weiblich	Geschlecht unbestimmt
Essen	24	37	4
Fußball	33	3	2
Spiele im Freien	12	21	3

Tabelle 9: Die am meisten durchgeführten Freizeitaktivitäten

In Bezug auf Freizeit wird die Aktivität *Essen* am meisten durchgeführt (siehe Tabelle 9). An zweiter Stelle steht die Aktivität *Fußball* und im *Spielen im Freien*. Die beiden ersten Aktivitäten werden stärker von männlichen Personen durchgeführt, wobei beim Fußballspielen der Unterschied am größten ist (33 männliche Personen, drei weibliche Personen und zwei Personen, die keinem Geschlecht zugeordnet werden können). Die Aktivität *Spielen im Freien* wird hingegen stärker von weiblichen Personen durchgeführt (21 weibliche Personen, 12 männliche und drei Personen, die keinem Geschlecht zugeordnet werden können). Nur von männlichen Personen durchgeführte Aktivitäten sind *Angeln/Jagd*, *Basteln/Bauen*, *Boule-Spiel/Kegeln*, *Feiern*, *Fitness*, *Golf/Minigolf*, *Judo*, *Museum/Zoo/Attraktionsparks*, *Öffentlicher Transport*, *Outdoor* (z.B. Wald) und *Rugby*. *Boule-Spiel/Kegeln* wird von einer weiteren Person durchgeführt, welche keinem bestimmten Geschlecht zugeordnet werden konnte. Nur von weiblichen Personen durchgeführte Aktivitäten sind *Dekoration*, *Jonglieren*, *mit Puppe spielen*, *Musik*, *Volleyball*, *Friseur/Wellness* und *Wintersport*. Dabei wird *Volleyball* von einer weiteren Person durchgeführt, welche keinem bestimmten Geschlecht zugeordnet werden konnte. Insgesamt führen weibliche Personen 43 und männliche 47 unterschiedliche Freizeitaktivitäten durch. Personen, die keinem bestimmten Geschlecht zugeordnet werden konnten, führten 17 unterschiedliche Freizeitaktivitäten durch.

	Männlich	Weiblich	Geschlecht unbestimmt
Lehrer*in	82	56	0
Ärzt*in	52	0	0
Präsident*in, Direktor*in	30	0	0

Tabelle 10: Die am meisten dargestellten Berufe

Weibliche wie auch männliche Personen führen am meisten den Beruf Lehrer*in durch, wobei die männlichen Personen dominieren (siehe Tabelle 10). Am zweithäufigsten wird der Beruf *Ärzt*in* dargestellt, gefolgt vom Beruf *Präsident*in/Direktor*in*. Beide Berufe werden weder von weiblichen noch von Personen ohne ein bestimmtes Geschlecht durchgeführt. Weibliche Personen führen insgesamt 18 unterschiedliche Berufe aus. Männliche werden hingegen in 74 unterschiedlichen Berufen dargestellt. Personen, welche keinem bestimmten Geschlecht zugeordnet werden konnten, führten insgesamt 8 unterschiedliche Berufe aus. Dabei wurden diese nur im Text ausfindig gemacht, da es sich um Berufsbezeichnungen handelt, welche grammatikalisch sächlich sind. Berufe, welche ausschließlich von weiblichen Personen durchgeführt werden sind: *Zauber*in*, *Hellseher*in*, *Angestellte*r*, *Erzieher*in*, *Flugbegleiter*in*, *Friseur*in* und *Geburtshelfer*in*.

	Menschen mit Beeinträchtigung	BIPoC
Franséisch? An lass!	0	6
Vocabulaire Francais	0	1
Mai Sciencebuch	0	0
Francis écrit	0	0
Abracadabra Francais	0	0
Francine écrit	0	1
Vakanzenheft Cycle 2	0	0
Vakanzenheft Cycle 3	0	1
Vakanzenheft Cycle 4	0	0
Vakanzenheft DeutschCycle 2	0	0

Tabelle 11: Häufigkeitsverteilung Menschen mit Beeinträchtigung und BIPoC

Für die Analysekategorie *Menschen mit Beeinträchtigung* und *BIPoC* (siehe Tabelle 11) konnten keine Fälle kodiert werden, jedoch soll an dieser Stelle auf zwei Grenzfälle hingewiesen werden: Es handelt sich um zwei Personen, die jeweils einen gebrochenen Arm oder ein gebrochenes Bein haben. Diese werden an dieser Stelle als Grenzfälle betont, da es sich per se nicht um eine dauerhafte, sondern um eine temporäre Beeinträchtigung handelt.

Insgesamt konnten 13 BIPOC's in vier unterschiedlichen Schulbüchern festgestellt werden. Dabei führten diese Freizeitaktivitäten durch. Kein BIPOC konnte in Verbindung mit Haushaltaktivitäten oder beruflichen Tätigkeiten kodiert werden.

Weiblich	Männlich	Geschlecht unbestimmt
Kleopatra, Mona Lisa, Wangaari Maathai	Andy und Frank Schleck; Gepetto; Astérix und Obélix; Neil Armstrong; Christoph Colomb; Carl Benz; César; Pinocchio; Karl der Große; Barack Obama; Albert Einstein; Leonardo da Vinci; Napoleon, Gensis Khan; Mozart; Charles Darwin, Isaac Newton;, Johnny Depp, Charlie Chaplin	Lucy

Tabelle 12: Berühmte Personen

Während der Analyse konnten insgesamt 45 berühmte Personen kodiert werden (siehe Tabelle 11). Dabei handelt es sich sowohl um reale als auch fiktive Personen. Fünf Personen wurden als weiblich, 38 als männlich kodiert¹⁷. Eine Person konnte keinem bestimmten Geschlecht zugeordnet werden. Die drei weiblichen, sowie die Person, die keinem Geschlecht zugeordnet werden konnte, sind bereits alle verstorben und stellen historisch berühmte Personen dar. Bei den männlichen Personen sind historische Personen wie auch fiktive und zeitgenössische Personen abgebildet. Dabei handelt es sich unter anderem um Sportler, Künstler, Wissenschaftler, Schauspieler, Comicfiguren und Entdecker.

	Generisches Maskulinum	Neutrale Form	Vollständige Paarform	Sparschreibung	Sparschreibung 2
--	------------------------	---------------	-----------------------	----------------	------------------

¹⁷ Die Personen wurden in der Tabelle nur einmal erwähnt. Die tatsächliche kodierte Anzahl entspricht somit nicht der Anzahl der Personen, die in der Tabelle dargestellt werden.

Franséisch? An lass!	7	9	2	2	0
Vocabulaire Francais	0	5	0	0	0
Mai Sciencebuch	2	7	0	0	0
Francis écrit	28	41	0	1	0
Abracadabra Francais	3	20	0	0	0
Francine écrit	60	72	1	1	0
Vakanzenheft Cycle 2	0	1	0	0	0
Vakanzenheft Cycle 3	0	5	0	0	0
Vakanzenheft Cycle 4	7	7	0	0	
Vakanzenheft DeutschCycle 2	26	32	0	0	

Tabelle 13: Sprache

Die Analyse der Sprache in Bezug auf den Gebrauch einer geschlechtersensiblen Sprache zeigt auf, dass die neutrale Form in neun von zehn Schulbüchern am meisten verwendet wird (siehe Tabelle 13). *Vakanzenheft Cycle 4* ist das einzige Schulbuch, in dem die neutrale Form genauso oft vorkommt, wie das generische Maskulinum. Vollständige Paarformen und Sparschreibungen, welche das weibliche und das männliche Geschlecht miteinbeziehen, werden kaum verwendet. In drei Schulbüchern konnten jeweils eine, maximal zwei Sparschreibungen festgehalten werden. Sparschreibungen, die Geschlechter jenseits der binären Geschlechterordnung miteinbeziehen, wurden in keinem Schulbuch verwendet. Schulbücher, welche gänzlich auf das generische Maskulinum verzichten und nur geschlechtsneutrale Formen sowie Sparschreibungen konnten nicht festgestellt werden.

10. Analyse der Schulbücher

In den nachfolgenden Unterkapiteln werden nun die Ergebnisse der quantitativen Analyse jeweils pro Schulbuch dargestellt.

10.1. Franséisch? An lass!

Das Schulbuch *Franséisch? An lass!* wird im zweiten Zyklus in der Grundschule für das Schulfach Französisch verwendet. Es umfasst insgesamt 70 Seiten und ist für das Schuljahr 2021 – 2022 bestimmt. Insgesamt wurden in diesem Werk 206 Personen kodiert, von denen 93 (45%) als weiblich und 107 (52%) als männlich erfasst wurden. Sechs Personen (3%) konnten keinem bestimmten Geschlecht zugeordnet werden. Im Text konnten 101 Personen identifiziert werden, von denen 47 (47%) als weiblich, 53 (52%) als männlich und eine (1%) als Person ohne ein bestimmtes Geschlecht erfasst wurden. Die Bilder weisen 46 (43%) weibliche und 56 (52%) männliche Personen auf. 5 (5%) Personen konnten keinem bestimmten Geschlecht zugeordnet werden. Somit wurden insgesamt 105 Personen auf Bildern kodiert (siehe Abbildung 2).

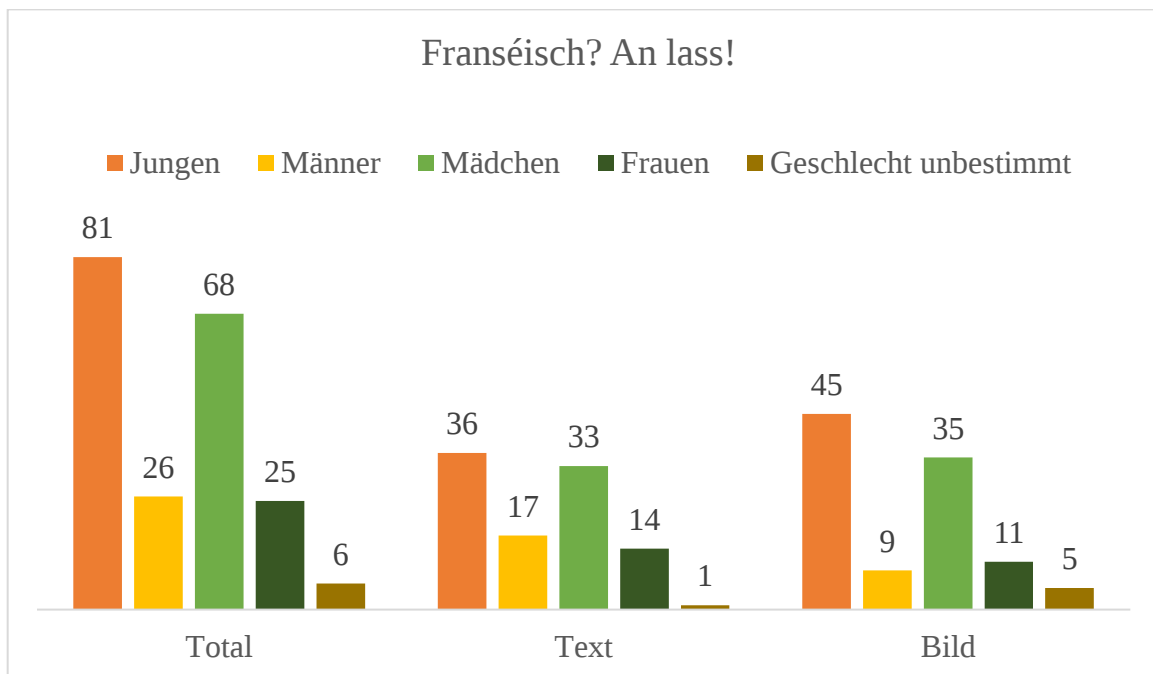


Abbildung 2: Häufigkeitsverteilung der Geschlechter in *Franséisch? An lass!*

Im Haushalt durchgeführte Aktivitäten wurden von 3 (60%) männlichen und von 2 (40%) weiblichen Personen durchgeführt. Insgesamt wurden 79 Personen in Zusammenhang mit Freizeit-Aktivitäten kodiert. Davon waren 40 (48%) Personen männlich, 41 (49%) weiblich und 3 (4%) Personen konnten keinem bestimmtem Geschlecht zugeordnet werden. In Zusammenhang mit einem Beruf wurden insgesamt 16 Personen kodiert, wobei 11 (61%) Personen männlich und 7 (39%) Personen weiblich waren (siehe Abbildung 3).

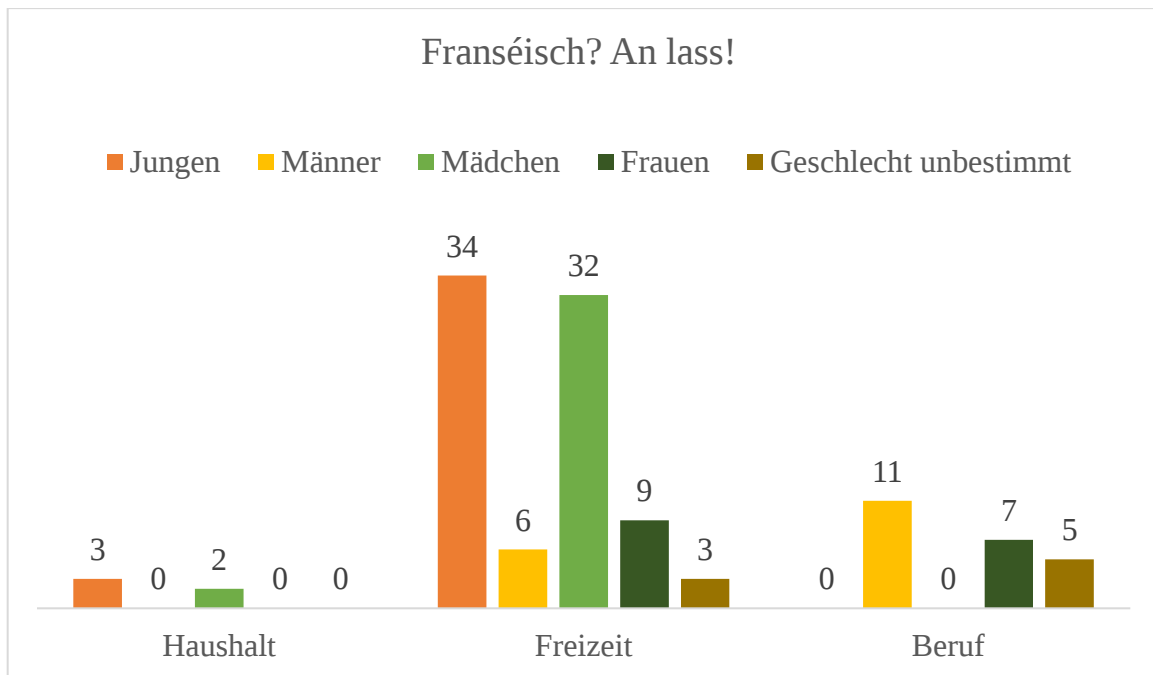


Abbildung 3: Häufigkeitsverteilung der Aktivitäten in *Franséisch? An lass!*

Im Schulbuch *Franséisch? An lass!* wurden weder berühmte Personen noch Personen mit einer Beeinträchtigung dargestellt. Anhand der Analyse der Bilder konnten sechs BIPoC'S kodiert werden. Dabei stehen diese nur in Zusammenhang mit Freizeitaktivitäten. Durch die Analyse der Sprache konnte festgestellt werden, dass teilweise ein gendergerechter Sprachgebrauch verwendet wird. Obwohl vollständige Paarformen (13%), Sparschreibungen (13%) und neutrale Formen (27%) festgestellt wurden, überwiegt dennoch das generische Maskulinum (47%). Die Personenbezeichnung des Lehrberufs wird nicht einheitlich in einer Form durchgängig im Schulbuch verwendet. So wurden folgende Schreibweisen festgestellt: „ton enseignant(e)“, ton enseignant“ (GM) oder „ton insituteur ou ton institutrice“ (siehe Abbildung 3).

10.2. Vocabulaire Francais

Die Schulbuchreihe *Vocabulaire Francais* besteht aus zwei Schulbüchern, die für das dritte Schuljahr bestimmt sind. Das erste Schulbuch beinhaltet 34 Seiten, das zweite 36. Die Reihe ist für die Schuljahre 2021, 2022 und 2023 bestimmt.

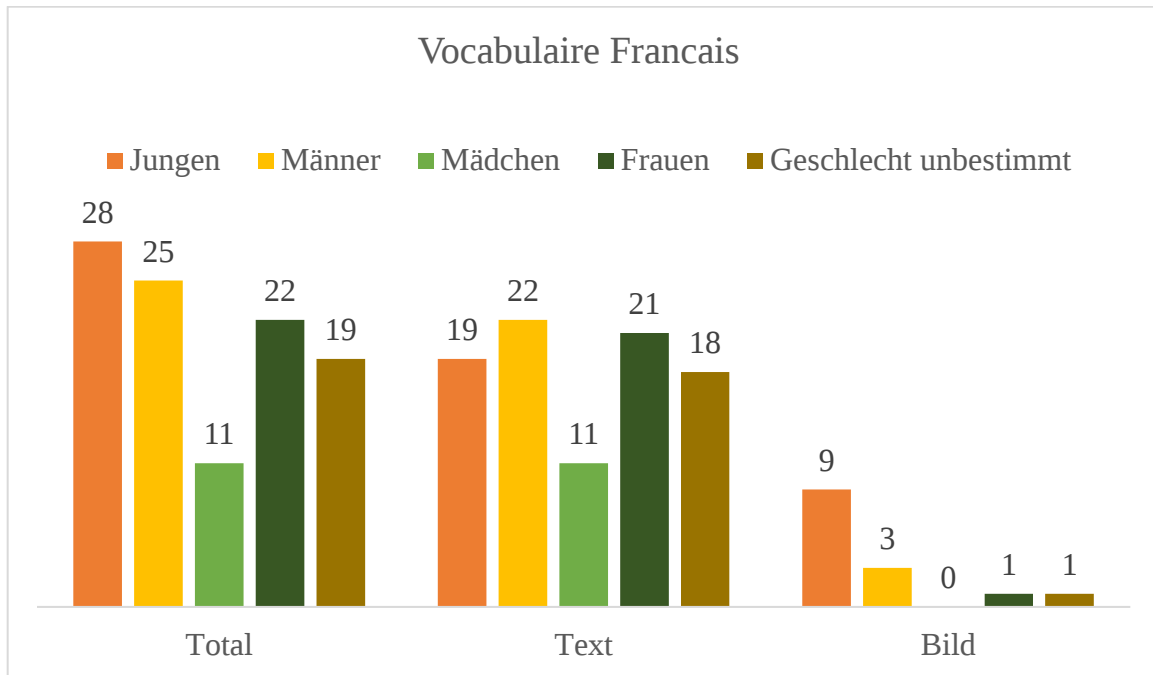


Abbildung 4: Häufigkeitsverteilung der Geschlechter in Vocabulaire Francais

Insgesamt wurden in diesem Werk 105 Personen kodiert, von denen 33 (31%) als weiblich, 53 (50%) als männlich und 19 (16 %) als Personen ohne ein bestimmtes Geschlecht erfasst wurden. Im Text konnten 91 Personen identifiziert werden, von denen 30 (34%) als weiblich, 40 (45%) als männlich und 18 (20%) als Personen ohne ein bestimmtes Geschlecht erfasst wurden. Die Bilder weisen eine (7%) weibliche Person und 12 (86%) männliche Personen auf. Eine weitere (7%) Person konnte keinem bestimmtem Geschlecht zugeordnet werden. Somit wurden insgesamt 14 Personen auf Bildern kodiert (siehe Abbildung 4).

Im Haushalt durchgeführte Aktivitäten wurden von 4 (27%) männlichen, 10 (67%) weiblichen Personen und von einer Person (7%), welche keinem Geschlecht zugeordnet werden konnte durchgeführt. Insgesamt wurden 23 Personen in Zusammenhang mit Freizeitaktivitäten kodiert. Davon waren 18 (78%) Personen männlich, 2 (9%) weiblich und 3 (13%) Personen konnten keinem bestimmtem Geschlecht zugeordnet werden. In Zusammenhang mit einem Beruf wurden insgesamt

16 Personen kodiert, wobei elf (31%) Personen männlich und fünf (69%) Personen weiblich waren (siehe Abbildung 5).

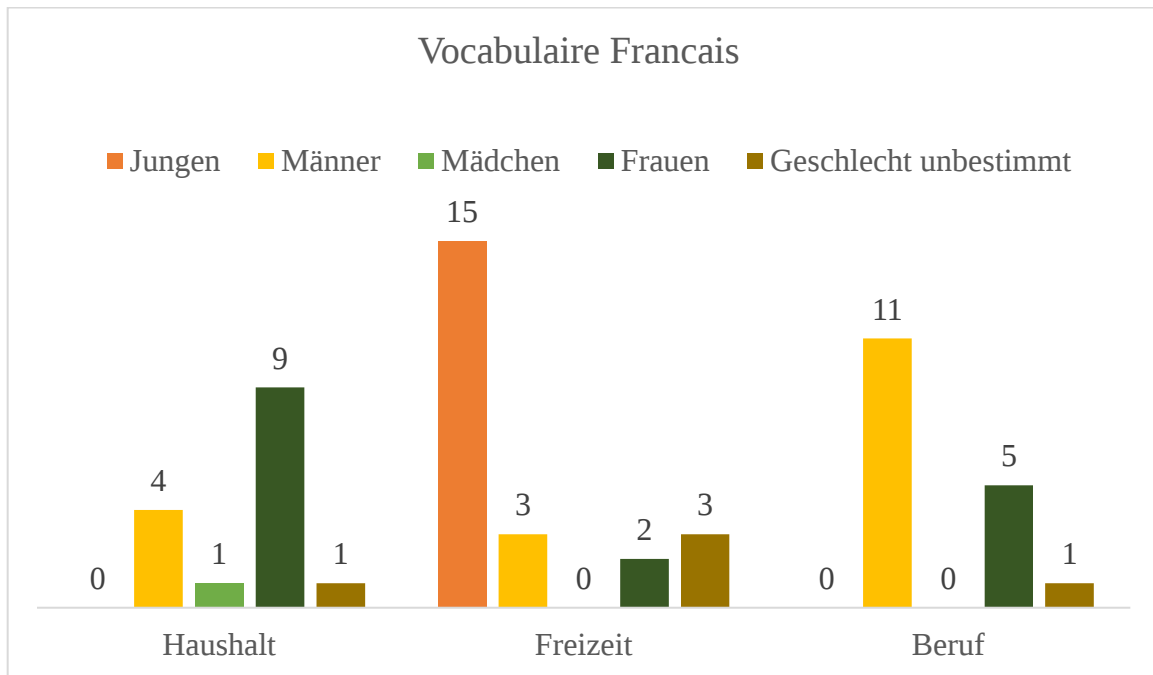


Abbildung 5: Häufigkeitsverteilung der Aktivitäten in Vocabulaire Francais

Im Schulbuch *Vocabulaire Francais* wurden weder berühmte Personen noch Personen mit einer Beeinträchtigung kodiert. Eine BIPoC konnte in Zusammenhang mit einer Freizeitaktivität festgestellt werden. In der Schulbuchreihe konnten weder Beispiele für das generische Maskulinum noch für die vollständige Paarform oder für eine Sparschreibung ausfindig gemacht werden. Fünf neutrale Formen konnten festgestellt werden. An dieser Stelle soll angemerkt werden, dass es sich um Schulbücher handelt, in denen das Lernen der Vokabeln im Vordergrund steht. Einzelne Wörter, welche nur in der männlichen Form dargestellt werden, wurden nicht als generisches Maskulinum kodiert. Genau so wurden auch passende Paarformen, welche jedoch getrennt voneinander aufgelistet wurden, nicht als vollständige Paarform kodiert.

10.3. Mäi Sciencesbuch

Die Schulbuchreihe *Mäi Sciencesbuch* besteht aus einem Schulbuch und einem Buch mit Zusatzmaterialien für das Schulbuch. Das Schulbuch ist für das dritte Schuljahr den Jahrgang

2021, 2022 und 2023 bestimmt. Das Schulbuch beinhaltet 93 Seiten, wobei es mit dem Zusatzmaterial auf 120 Seiten kommt.

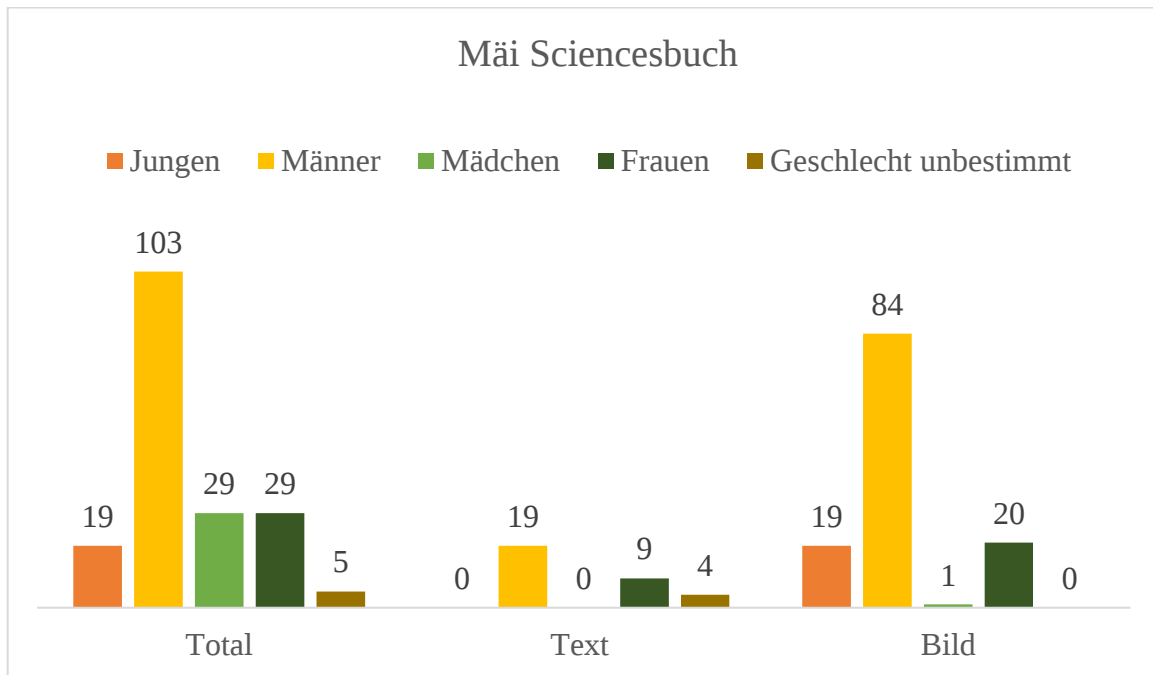


Abbildung 6: Häufigkeitsverteilung der Geschlechter in Mäi Sciencesbuch

Insgesamt wurden in diesem Werk 158 Personen kodiert, von denen 30 (19%) als weiblich, 122 (77%) als männlich und 6 (4%) als Personen ohne ein bestimmtes Geschlecht erfasst wurden. Im Text konnten 32 Personen identifiziert werden, von denen 9 (28%) als weiblich, 19 (59%) als männlich und 4 (13%) als Personen ohne ein bestimmtes Geschlecht erfasst wurden. Die Bilder weisen 21 (17%) weibliche und 103 (82%) männliche Personen auf. 2 (2%) Personen konnten keinem bestimmten Geschlecht zugeordnet werden. Somit wurden insgesamt 126 Personen auf Bildern kodiert (siehe Abbildung 6).

Im Haushalt durchgeführte Aktivitäten wurden von einer männlichen Person durchgeführt, welche durch kräftiges Schütteln der Sahne, Butter zubereitet. Da es sich um ein naturwissenschaftliches Schulbuch handelt, könnte das Beispiel auch als wissenschaftliches Experiment in der Kategorie *Freizeit* kodiert werden. Insgesamt wurden 14 Personen in Zusammenhang mit Freizeit-Aktivitäten kodiert. Davon waren 10 (71%) Personen männlich, 4 (29%) weiblich. Es konnten keine Personen kodiert werden, welche keinem bestimmten Geschlecht zugeordnet werden können (siehe Abbildung 7).

In Zusammenhang mit einem Beruf wurden insgesamt 89 Personen kodiert, wobei 78 (88%) Personen männlich und 11 (12%) Personen weiblich waren.

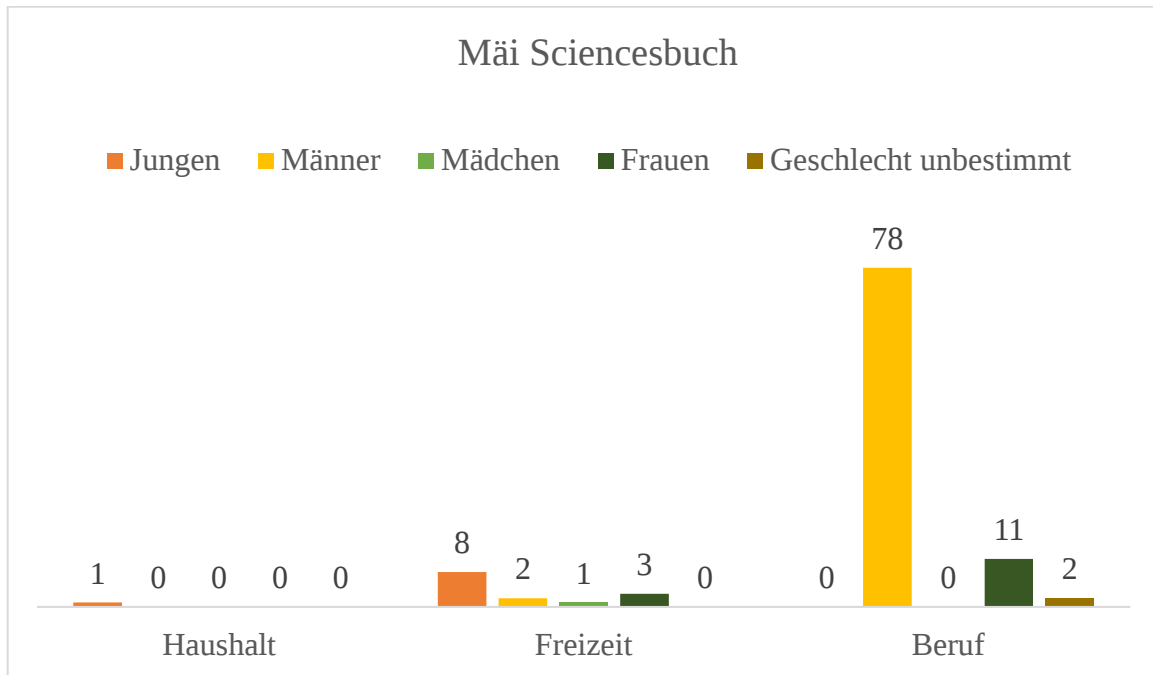


Abbildung 7: Häufigkeitsverteilung der Aktivitäten in Mäi Sciencesbuch

In dem Schulbuch *Mäi Sciencesbuch* kamen weder berühmte Personen, noch Personen mit einer Beeinträchtigung/Behinderung oder BIPOC vor.

Das generische Maskulinum kommt insgesamt zweimal (22%) vor und die neutrale Form siebenmal (78%). Es konnten weder vollständige Paarformen noch Sparschreibungen festgestellt werden.

10.4. Francis écrit

Die Schulbuchreihe *Francis écrit* besteht aus zwei Schulbüchern, welche für das fünfte Schuljahr bestimmt sind. Das erste Schulbuch beinhaltet 67, das zweite 141 Seiten. Das Erscheinungsjahr ist unbekannt.

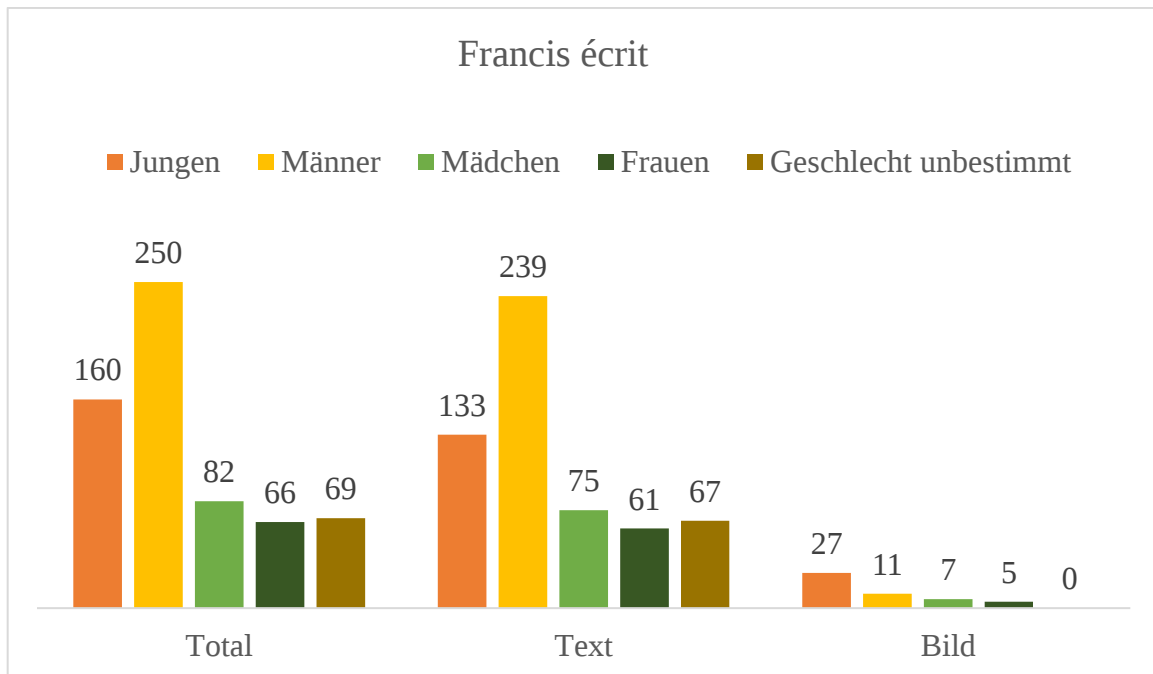


Abbildung 8: Häufigkeitsverteilung der Geschlechter in Francis écrit

Insgesamt wurden in diesem Werk 627 Personen kodiert, von denen 148 (24%) als weiblich, 410 (65%) als männlich und 69 (11%) als Personen ohne ein bestimmtes Geschlecht erfasst wurden. Im Text konnten 575 Personen identifiziert werden, von denen 136 (24%) als weiblich, 372 (65%) als männlich und 67 (12%) als Personen ohne ein bestimmtes Geschlecht erfasst wurden. Die Bilder weisen 12 (23%) weibliche und 38 (73%) männliche Personen auf. 2 (4%) Personen konnten keinem bestimmten Geschlecht zugeordnet werden. Somit wurden insgesamt 52 Personen auf Bildern kodiert (siehe Abbildung 8).

Im Haushalt durchgeführte Aktivitäten wurden von 8 (32%) männlichen und von 17 (68%) weiblichen Personen durchgeführt. Personen, die keinem bestimmtem Geschlecht zugeordnet werden konnten, wurden nicht festgestellt. Insgesamt wurden 101 Personen in Zusammenhang mit Freizeit-Aktivitäten kodiert. Davon waren 75 (74%) Personen männlich, 19 (19%) weiblich und 7 (7%) Personen konnten keinem bestimmtem Geschlecht zugeordnet werden. In Zusammenhang mit einem Beruf wurden insgesamt 179 Personen kodiert, wobei 150 (84%) Personen männlich und 23 (13%) Personen weiblich waren. Sechs (3%) konnten keinem bestimmtem Geschlecht zugeordnet werden (siehe Abbildung 9).

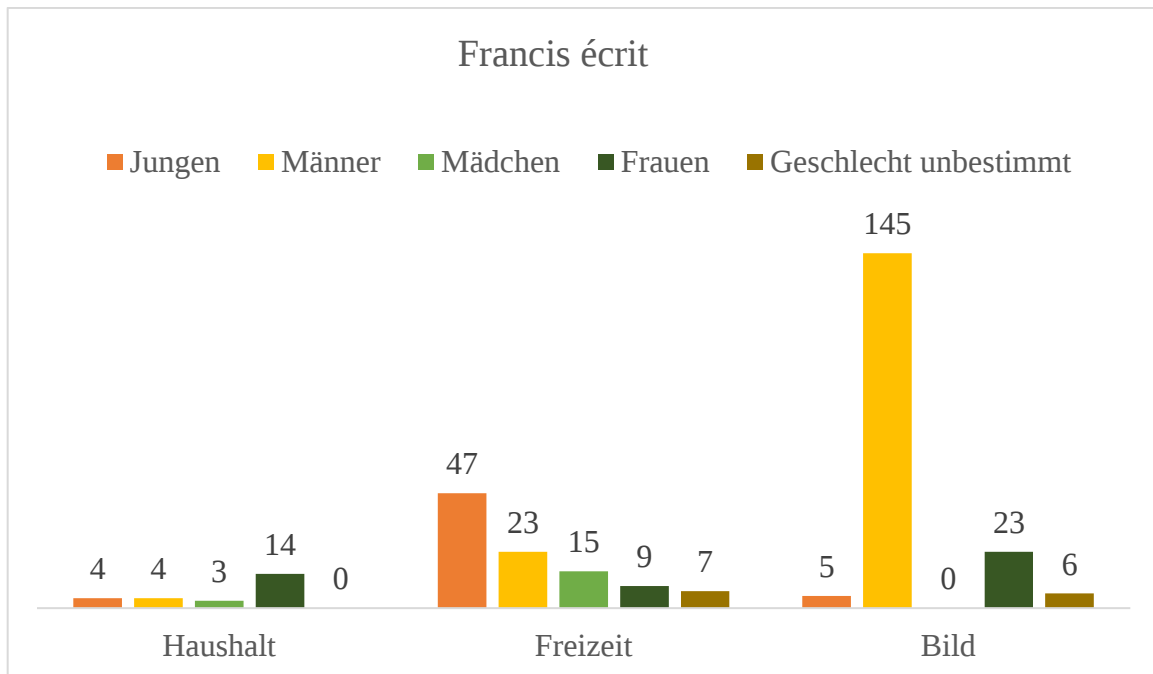


Abbildung 9: Häufigkeitsverteilung der Aktivitäten in Francis écrit

Es werden insgesamt 17 berühmte Personen kodiert, welche alle dem männlichen Geschlecht zugeordnet werden konnten. Dabei handelt es sich um fiktive (Astérix und Obélix, Gepetto, Pinocchio), aber auch um reale Personen (Andy Schleck (lux. Radfahrer), Neil Armstrong, Christoph Kolumbus, Carl Benz, César, Da Vinci und Albert Einstein). BIPOC und Personen mit einer Beeinträchtigung/Behinderung wurden nicht dargestellt.

Durch die Analyse der Sprache konnte festgestellt werden, dass die neutrale Form überwiegt (59%). Das generische Maskulinum kommt insgesamt 28 (40%) vor. Eine Sparschreibung konnte festgestellt werden: *institutrice/eur*.

10.5. Abracadabra Francais

Die Schulbuchreihe *Abracadabra Francais* besteht aus zwei Schulbüchern, welche für das dritte Schuljahr bestimmt sind. Das erste Schulbuch beinhaltet 67 Seiten, das zweite 140. Das Erscheinungsjahr ist unbekannt.

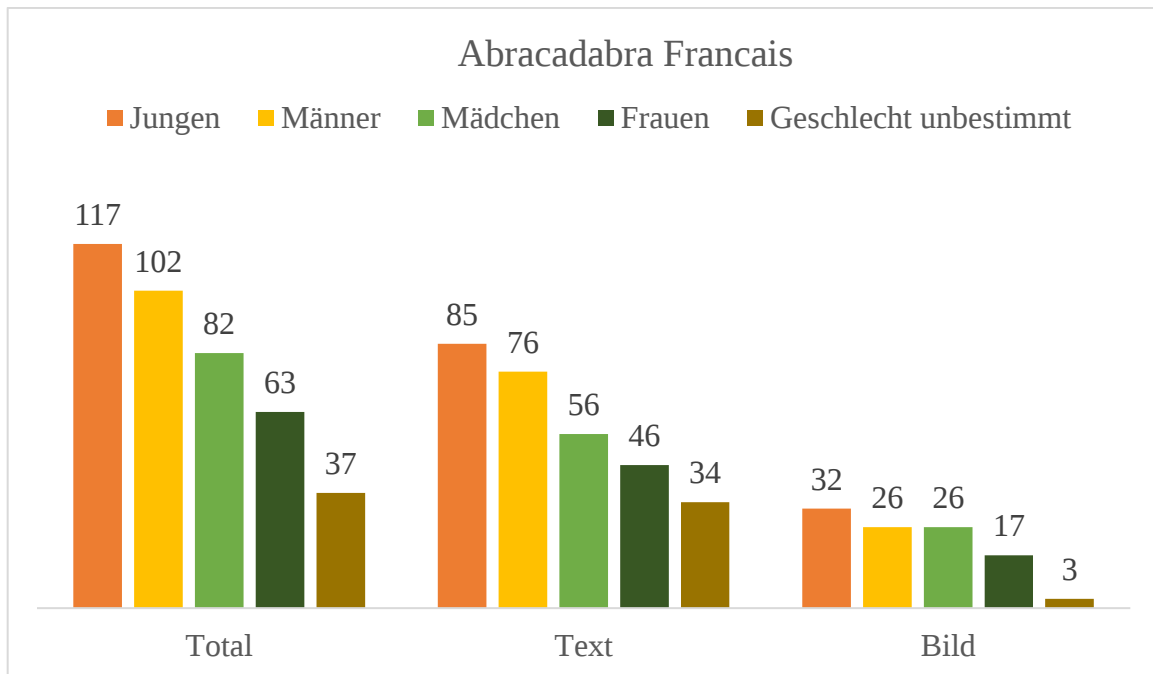


Abbildung 10: Häufigkeitsverteilung der Geschlechter in Abracadabra Francais

Insgesamt wurden in diesem Werk 401 Personen kodiert, von denen 145 (36%) als weiblich, 219 (55%) als männlich und 37 (9%) als Personen ohne ein bestimmtes Geschlecht erfasst wurden. Im Text konnten 297 Personen identifiziert werden, von denen 102 (34%) als weiblich, 161 (54%) als männlich und 34 (11%) als Personen ohne ein bestimmtes Geschlecht erfasst wurden. Die Bilder weisen 43 (41%) weibliche und 58 (56%) männliche Personen auf. 3 (3%) Personen konnten keinem bestimmten Geschlecht zugeordnet werden. Somit wurden insgesamt 104 Personen auf Bildern kodiert (siehe Abbildung 10).

Im Haushalt durchgeführte Aktivitäten wurden von 9 (27%) männlichen und von 21 (64%) weiblichen Personen durchgeführt. 3 (9%) wurden keinem bestimmten Geschlecht zugeordnet. Insgesamt wurden 98 Personen in Zusammenhang mit Freizeit-Aktivitäten kodiert. Davon waren 54 (55%) Personen männlich, 40 (41%) weiblich und 4 (4%) Personen konnten keinem bestimmtem Geschlecht zugeordnet werden. In Zusammenhang mit einem Beruf wurden insgesamt 61 Personen kodiert, wobei 47 (77%) Personen männlich und 14 (23%) Personen weiblich waren. Es wurden keine Personen, die keinem bestimmtem Geschlecht zugeordnet werden konnten, festgestellt (siehe Abbildung 11).

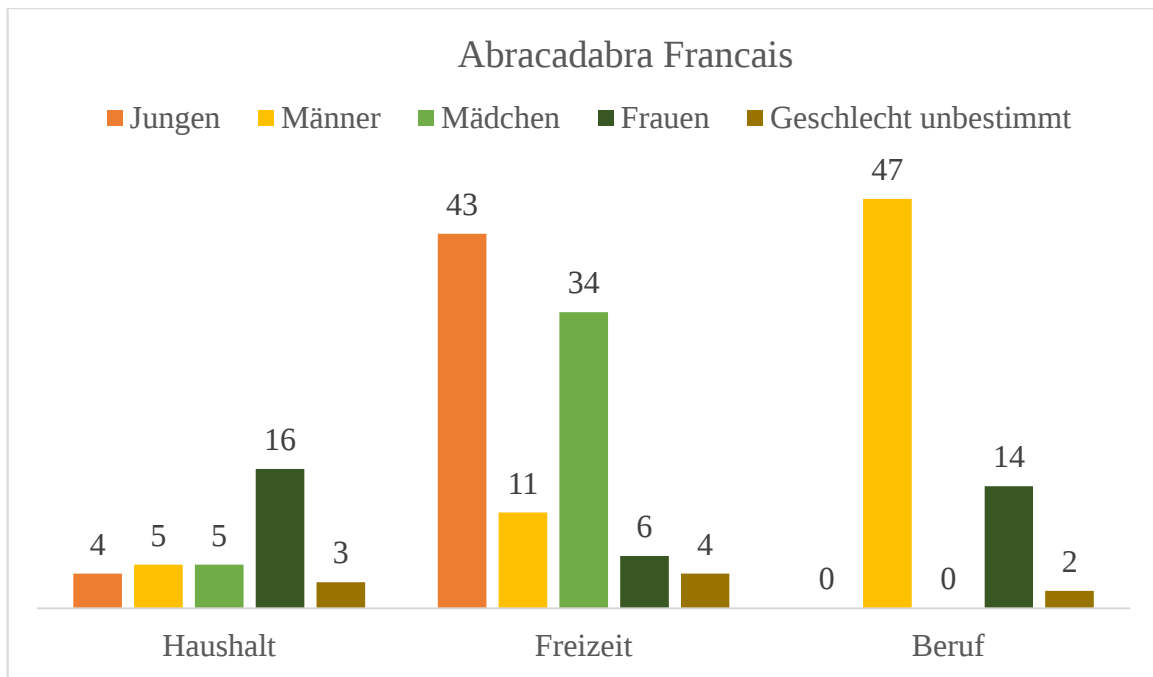


Abbildung 11: Häufigkeitsverteilung der Aktivitäten in *Abracadabra Francais*

Es wurden keine Personen mit Beeinträchtigung/Behinderung festgestellt. Eine weibliche berühmte Person, Mona Lisa, und eine männliche berühmte Person, Harry Potter, wurden kodiert. Außerdem wurde 3 BIPoC kodiert, welche alle in Freizeit-Aktivitäten dargestellt wurden. In dem Schulbuch *Abracadabra Francais* werden vorwiegend neutrale Formen verwendet (87%). Dreimal (13%) konnte die Verwendung des generischen Maskulinums festgestellt werden. Es wurden weder Sparschreibungen noch neutrale Formen verwendet.

10.6. Francine écrit

Die Schulbuchreihe *Francine écrit* besteht aus zwei Schulbüchern, welche für das sechste Schuljahr bestimmt sind. Das erste Schulbuch beinhaltet 80 Seiten, das zweite 148. Das Erscheinungsjahr ist unbekannt.

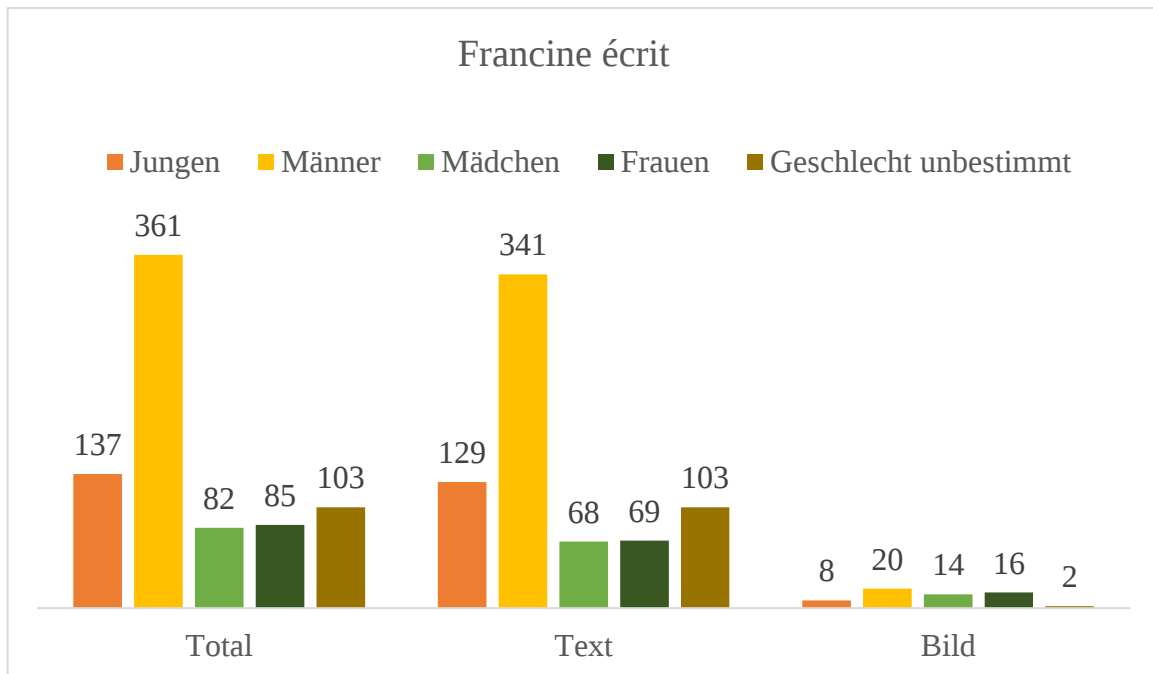


Abbildung 12: Häufigkeitsverteilung der Geschlechter in Francine écrit

Insgesamt wurden in diesem Werk 768 Personen kodiert, von denen 167 (22%) als weiblich, 498 (65%) als männlich und 103 (13%) als Personen ohne ein bestimmtes Geschlecht erfasst wurden. Im Text konnten 710 Personen identifiziert werden, von denen 137 (19%) als weiblich, 470 (66%) als männlich und 103 (15%) als Personen ohne ein bestimmtes Geschlecht erfasst wurden. Die Bilder weisen 30 (52%) weibliche und 28 (48%) männliche Personen auf. Personen, die keinem bestimmten Geschlecht zugeordnet wurden, konnten nicht festgestellt werden. Somit wurden insgesamt 58 Personen auf Bildern kodiert (siehe Abbildung 12).

Im Haushalt durchgeführte Aktivitäten wurden von 5 (33%) männlichen und von 9 (60%) weiblichen Personen durchgeführt. Eine Person (7%) konnte keinem Geschlecht zugeordnet werden. Insgesamt wurden 69 Personen in Zusammenhang mit Freizeit-Aktivitäten kodiert. Davon waren 40 (58%) Personen männlich, 17 (25%) weiblich und 12 (17%) Personen konnten keinem bestimmtem Geschlecht zugeordnet werden. Im Zusammenhang mit einem Beruf wurden insgesamt 223 Personen kodiert, wobei 183 (82%) Personen als männlich und 33 (15%) Personen als weiblich erfasst wurden (siehe Abbildung 13).

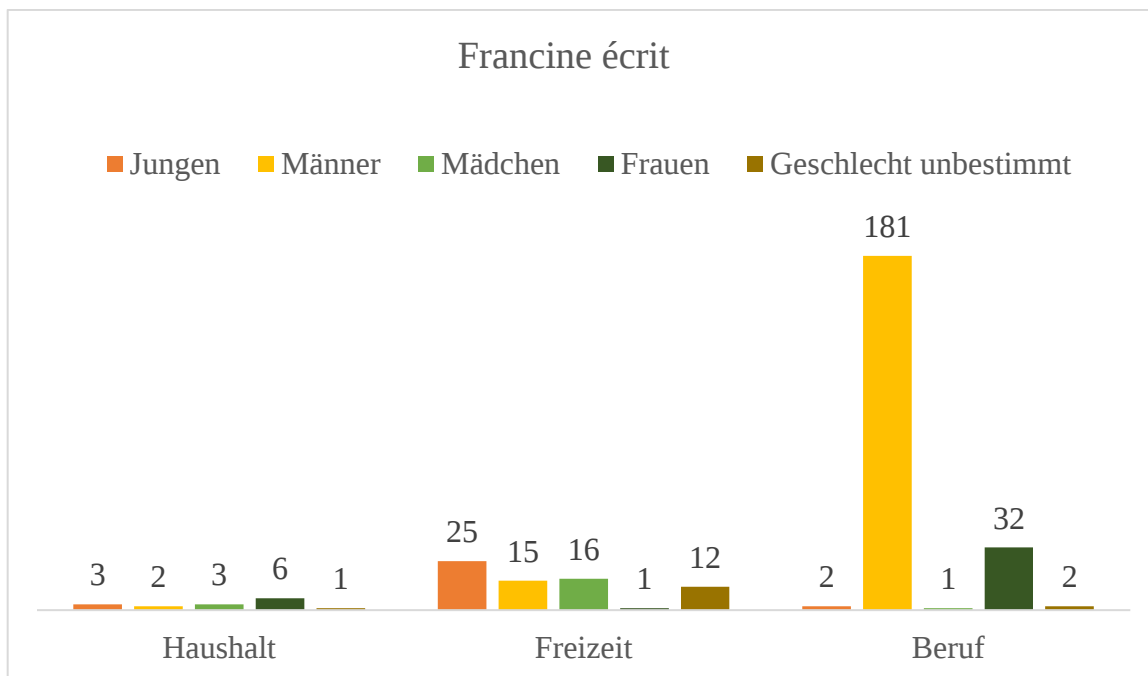


Abbildung 13: Häufigkeitsverteilung der Aktivitäten in Francine écrit

8 berühmte Personen wurden dargestellt, dabei handelt es sich um die Schauspieler Johnny Depp und Charlie Chaplin, sowie um die luxemburgischen Radfahrer Andy und Frank Schleck. Eine Person mit einem gebrochenen Arm wurde abgebildet, wobei jedoch nur der Arm im Gips im Bild zu sehen war. Eine weibliche BIPOC wurde in einem Bild dargestellt. Mit der Analyse der Sprache konnte festgestellt werden, dass 45% der Personenbezeichnungen im generischen Maskulinum und 54% neutral formuliert worden sind. Jeweils einmal konnte eine Sparschreibung und eine vollständige Paarform festgestellt werden.

10.7. Vakanzenheft Cycle 2

Das Schulbuch *Vakanzenheft Cycle 2* ist für die Schulstufe eins und zwei bestimmt und enthält mehrere Fächer. Dabei handelt es sich um Mathematik, Französisch und Deutsch. Insgesamt beinhaltet das Buch 24 Seiten. Das Erscheinungsjahr ist unbekannt.

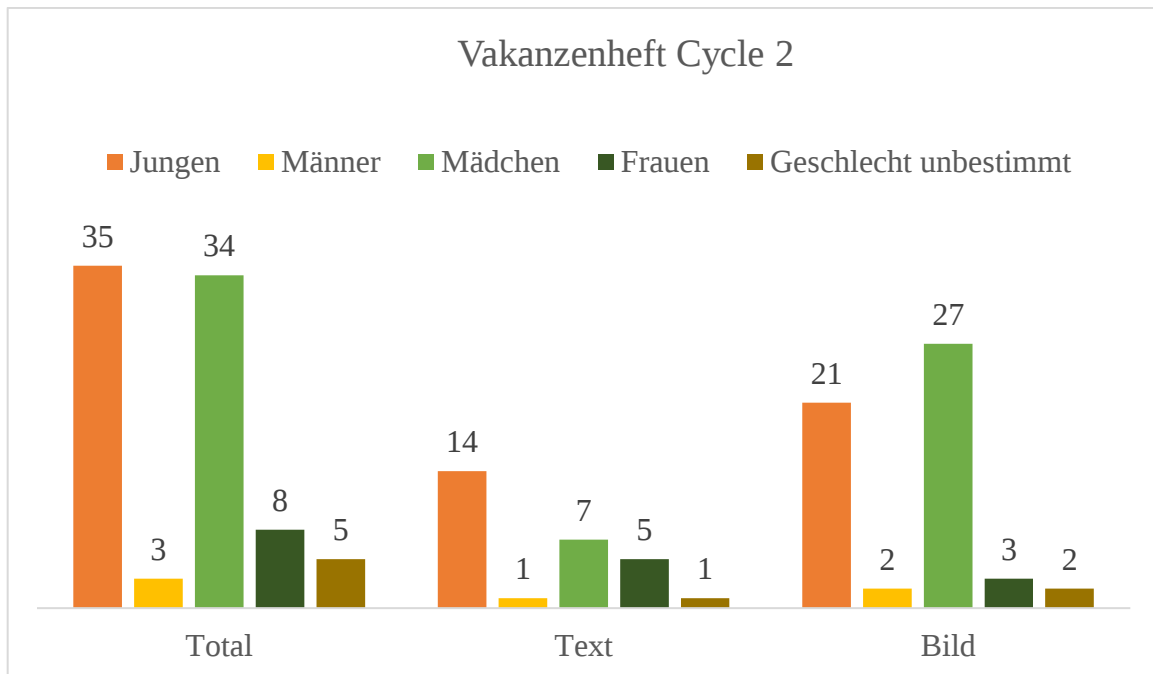


Abbildung 14: Häufigkeitsverteilung der Geschlechter in Vakanzenheft Cycle 2

Insgesamt wurden in diesem Werk 85 Personen kodiert, von denen 42 (49%) als weiblich, 38 (45%) als männlich und 5 (6%) als Personen ohne ein bestimmtes Geschlecht erfasst wurden. Das Buch hat zwei Loyalitätscharakter: die weibliche Person Jil und die männliche Person Tom. Von den 38 männlichen Personen entsprechen 25 Personen dem Loyalitätscharakter Tom. Die weibliche Person Jil kommt insgesamt 28-mal vor. Abgesehen von den Loyalitätscharakter kommen 13 (41%) männliche Personen und 14 (44%) weibliche Personen vor. Personen, die keinem bestimmten Geschlecht zugeordnet werden, entsprechen nun 16%. Im Text konnten 28 Personen identifiziert werden, von denen 12 (43%) als weiblich, 15 (54%) als männlich und 1 (4%) als Person ohne ein bestimmtes Geschlecht erfasst wurden. Die Bilder weisen 30 (53%) weibliche und 23 (40%) männliche Personen auf. 4 (7%) Personen konnten keinem bestimmten Geschlecht zugeordnet werden. Somit wurden insgesamt 57 Personen auf Bildern kodiert (siehe Abbildung 14).

Insgesamt wurden 28 Personen in Zusammenhang mit Freizeitaktivitäten kodiert. Davon waren 14 (47%) Personen männlich und 16 (53%) weiblich. In Zusammenhang mit einem Beruf wurden insgesamt drei Personen kodiert. Dabei handelt es sich um zwei (67%) weibliche und eine (33%) männliche Person, welche einen Lehrberuf ausüben (siehe Abbildung 15).

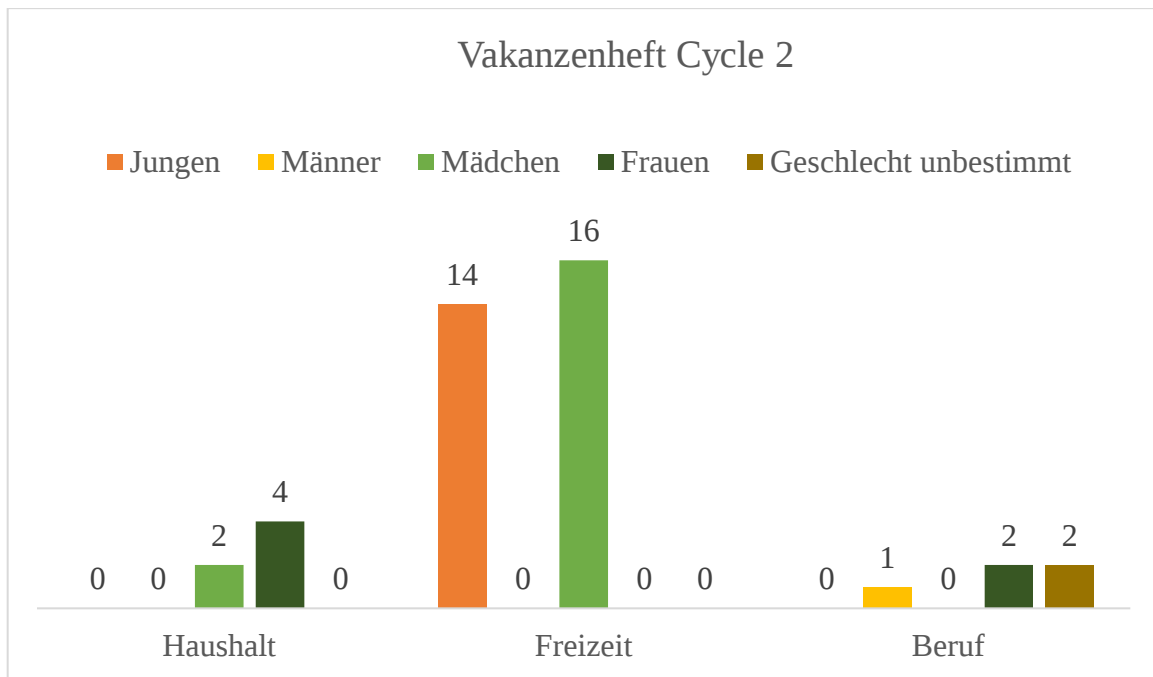


Abbildung 15: Häufigkeitsverteilung der Aktivitäten in Vakanzenheft Cycle 2

Es konnten weder Personen mit einer Beeinträchtigung/Behinderung, berühmte Personen oder BIPoC festgestellt werden. Durch Analyse der Sprache konnte ein Beispiel für die Verwendung einer neutralen Schreibweise festgestellt werden. Die Verwendung des generischen Maskulinums, einer Sparschreibung und vollständiger Paarform konnte nicht aufgespürt werden.

10.8. Vakanzenheft Cycle 3

Das Schulbuch *Vakanzenheft Cycle 3* ist für das dritte und vierte Schuljahr bestimmt und beinhaltet die Fächer Mathematik, Französisch und Deutsch. Das Schulbuch beinhaltet 71 Seiten. Das Erscheinungsjahr ist unbekannt.

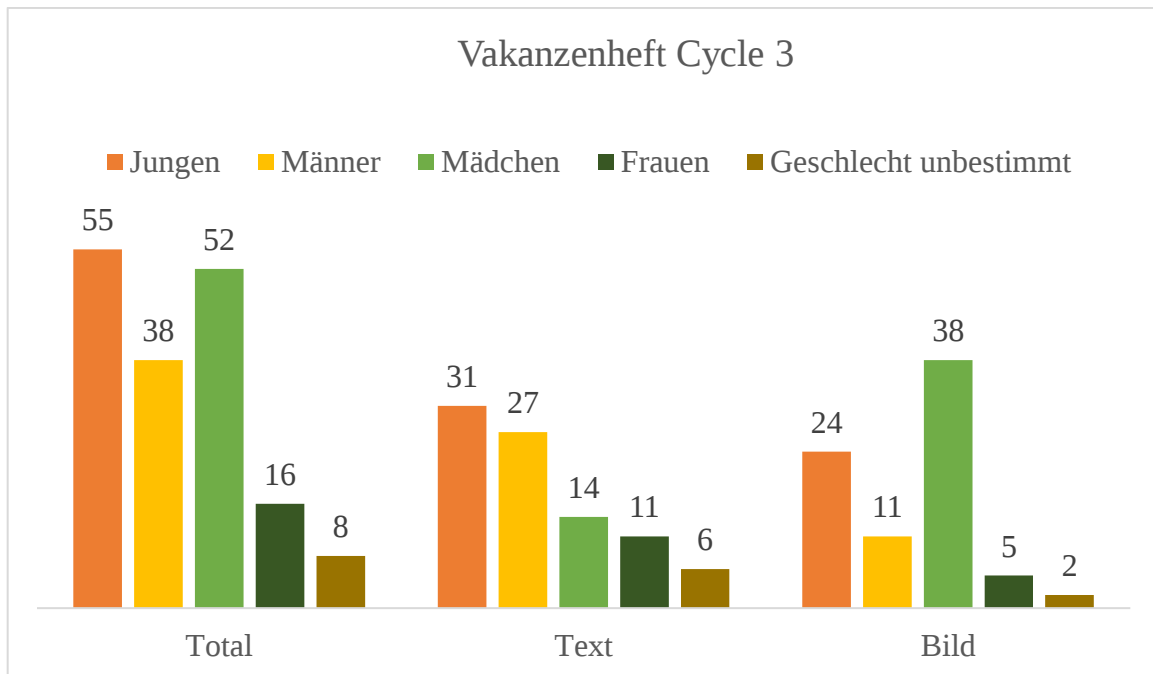


Abbildung 16: Häufigkeitsverteilung der Geschlechter in Vakanzenheft Cycle 3

Insgesamt werden in diesem Werk 169 Personen kodiert, von denen 68 (40%) als weiblich, 93 (55%) als männlich und acht (5%) als Personen ohne ein bestimmtes Geschlecht erfasst wurden. Dabei begleiten das Buch zwei Loyalitätscharakter. Es handelt sich hierbei auch um eine weibliche Person namens Jil und eine männliche Person namens Tom. Jil kommt insgesamt 43 mal vor und Tom 31 mal. Somit wurden abgesehen der Loyalitätscharakter 25 (26%) weibliche und 62 (65%) männliche Personen kodiert. Personen, die keinem bestimmten Geschlecht zugeordnet werden, entsprechen nun 8%. Im Text konnten 89 Personen identifiziert werden, von denen 25 (28%) als weiblich, 58 (65%) als männlich und 6 (7%) als Personen ohne ein bestimmtes Geschlecht erfasst wurden. Die Bilder weisen 43 (54%) weibliche und 35 (44%) männliche Personen auf. Zwei (3%) Personen konnten keinem bestimmten Geschlecht zugeordnet werden. Somit wurden insgesamt 80 Personen auf Bildern kodiert (siehe Abbildung 16).

Im Haushalt durchgeführte Aktivitäten wurden von drei weiblichen Personen ausgeführt. Weder Personen, die keinem bestimmtem Geschlecht zugeordnet werden können noch männliche Personen konnten festgehalten werden. Insgesamt wurden 34 Personen in Zusammenhang mit Freizeitaktivitäten kodiert. Davon waren 17 (50%) Personen männlich, 15 (44%) weiblich und zwei (6%) Personen konnten keinem bestimmtem Geschlecht zugeordnet werden. In Zusammenhang mit einem Beruf wurden insgesamt zwölf Personen kodiert, welche alle dem männlichen

Geschlecht zugeordnet werden konnten. Dabei handelt es sich um Berufe wie etwa Metzger, Koch, Lehrer, Bauer, Arzt, Polizist, oder Autohändler (siehe Abbildung 17).

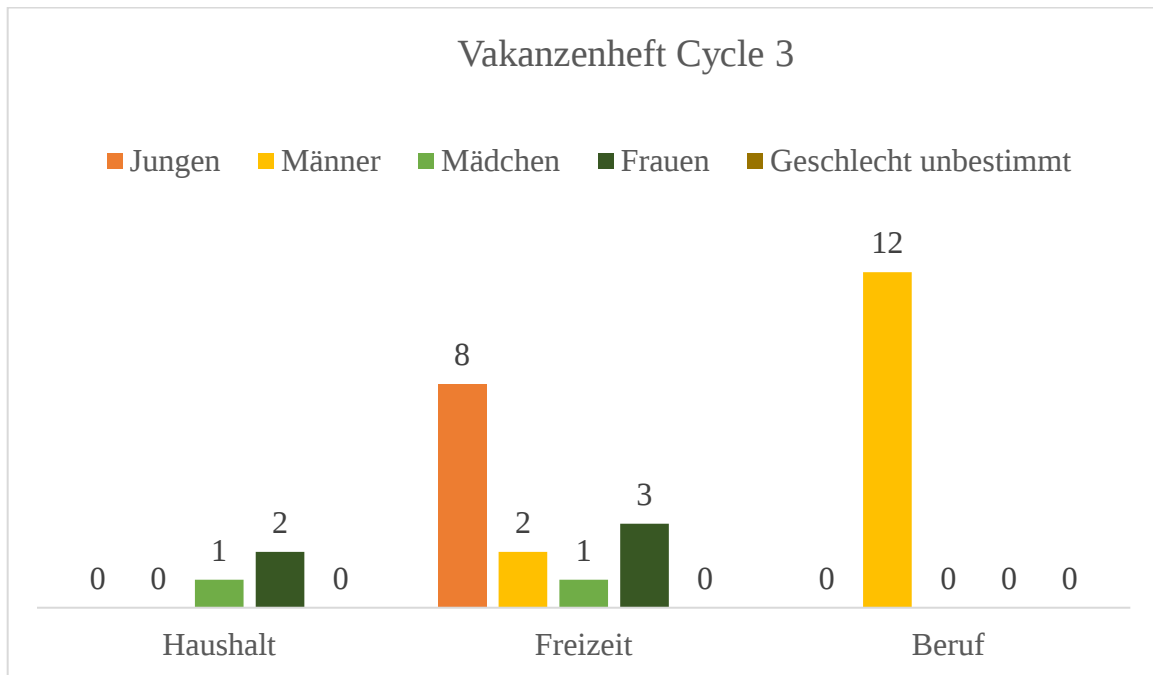


Abbildung 17: Häufigkeitsverteilung der Aktivitäten in Vakanzenheft Cycle 3

Während in dem Buch keine Personen mit Beeinträchtigung/Behinderung vorkommen, werden insgesamt 26 berühmte Personen dargestellt: Karl der Große, Barack Obama, Albert Einstein, Leonardo Da Vinci, Kleopatra, Napoleon, Gensis Khan, Mozart und Wangari Maathai. Davon sind zwei Personen weiblich und sieben männlich. Festzustellen ist, dass somit auch BIPoC dargestellt werden. Insgesamt werden im Text drei-mal BIPoC und nur einmal BIPoC in Bildern abgebildet. Die Erzählung von Wangari Maathai wird mit Bildern von Personen begleitet. Diese wurden aber nicht als BIPoC kodiert, da das Bild in schwarz/weiß abgebildet wurde und die Personen bei bloßer Betrachtung der Bilder nicht als BIPoC erkannt werden können. Im Schulbuch *Vakanzenheft Cycle 3* kommt die Verwendung des generischen Maskulinums, sowie die der neutralen Form jeweils siebenmal vor.

10.9. Vakanzenheft Cycle 4

Die Schulbuch *Vakanzenheft Cycle 4* besteht aus 89 Seiten und beinhaltet die Fächer Mathematik, Naturwissenschaften, Deutsch und Französisch. Das Schulbuch ist für die Schulstufen 5 und 6 bestimmt. Das Erscheinungsjahr ist unbekannt.

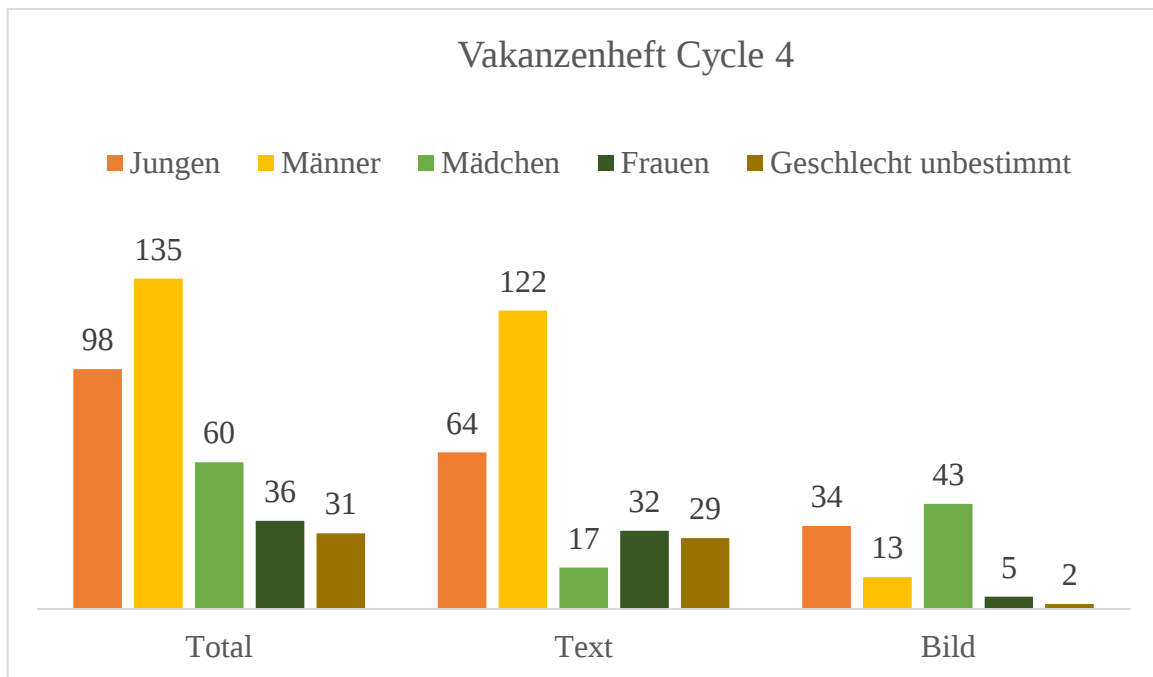


Abbildung 18: Häufigkeitsverteilung der Geschlechter in Vakanzenheft Cycle 4

Insgesamt wurden in diesem Werk 360 Personen kodiert, von denen 96 (27%) als weiblich, 233 (65%) als männlich und 31 (9%) als Personen ohne ein bestimmtes Geschlecht erfasst wurden. Das Buch wird begleitet von zwei Personen. Dabei handelt es sich wiederum um die weibliche Person Jil und die männliche Person Tom. Von den 233 männlichen Personen entsprechen 24 Personen dem Loyalitätscharakter Tom. Die weibliche Person Jil kommt insgesamt 35-mal vor. Ohne Loyalitätscharakter kommen somit 209 (69%) männliche Personen und 61 (20%) weibliche Personen vor. Personen, die keinem bestimmten Geschlecht zugeordnet werden, entsprechen nun 10%. Im Text konnten 264 Personen identifiziert werden, von denen 49 (19%) als weiblich, 186 (70%) als männlich und 29 (11%) als Personen ohne ein bestimmtes Geschlecht erfasst wurden. Die Bilder weisen 47 (49%) weibliche und 47 (49%) männliche Personen auf. Zwei (2%) Personen konnten keinem bestimmten Geschlecht zugeordnet werden. Somit wurden insgesamt 96 Personen auf Bildern kodiert (siehe Abbildung 18).

Im Haushalt durchgeführte Aktivitäten wurden von einer (14%) männlichen und von sechs (86%) weiblichen Personen durchgeführt. Insgesamt wurden 39 Personen in Zusammenhang mit Freizeit-Aktivitäten kodiert. Davon waren 20 (51%) Personen männlich, 18 (46%) weiblich und eine (3%) Person konnten keinem bestimmtem Geschlecht zugeordnet werden. In Zusammenhang mit einem Beruf wurden insgesamt 83 Personen kodiert, wobei 75 (90%) Personen männlich und acht (10%) Personen weiblich waren. Insgesamt werden 40 unterschiedliche Berufe abgebildet (siehe Abbildung 19).

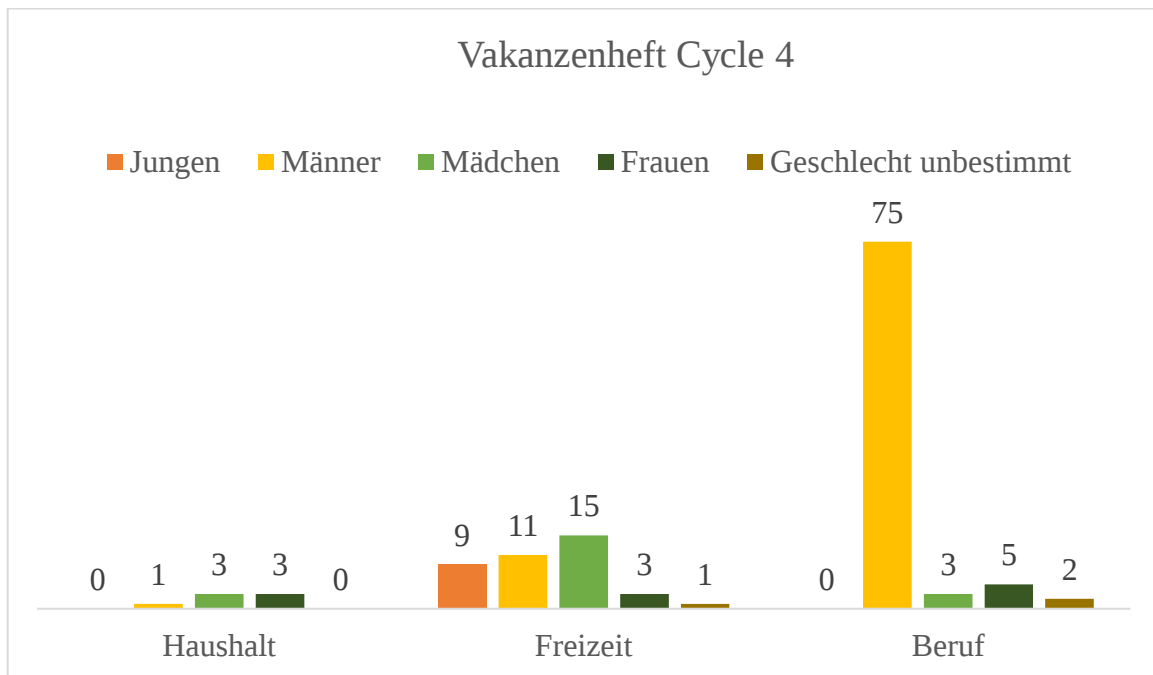


Abbildung 19: Häufigkeitsverteilung der Aktivitäten in Vakanzenheft Cycle 4

In dem Schulbuch kommen weder berühmte Personen noch BIPoC vor. Es wird eine Person mit einer Beeinträchtigung auf einem Bild dargestellt. Dabei handelt es sich um eine weibliche Person, welche sich beim Skisport das Bein gebrochen hat. Im Schulbuch *Vakanzenheft Cycle 4* konnten weder Sparschreibungen noch vollständige Paarformen festgestellt werden. Die Verwendung des generischen Maskulinums konnte 26 (45%) mal, und die der neutralen Form 32 (55%) mal festgestellt werden.

10.10. Vakanzenheft Deutsch Cycle 2.1

Das Schulbuch *Vakanzenheft Deutsch Cycle 2.1* besteht aus 43 Seiten. Es ist für die erste Schulstufe und das Schulfach Deutsch bestimmt. Das Erscheinungsjahr ist unbekannt.

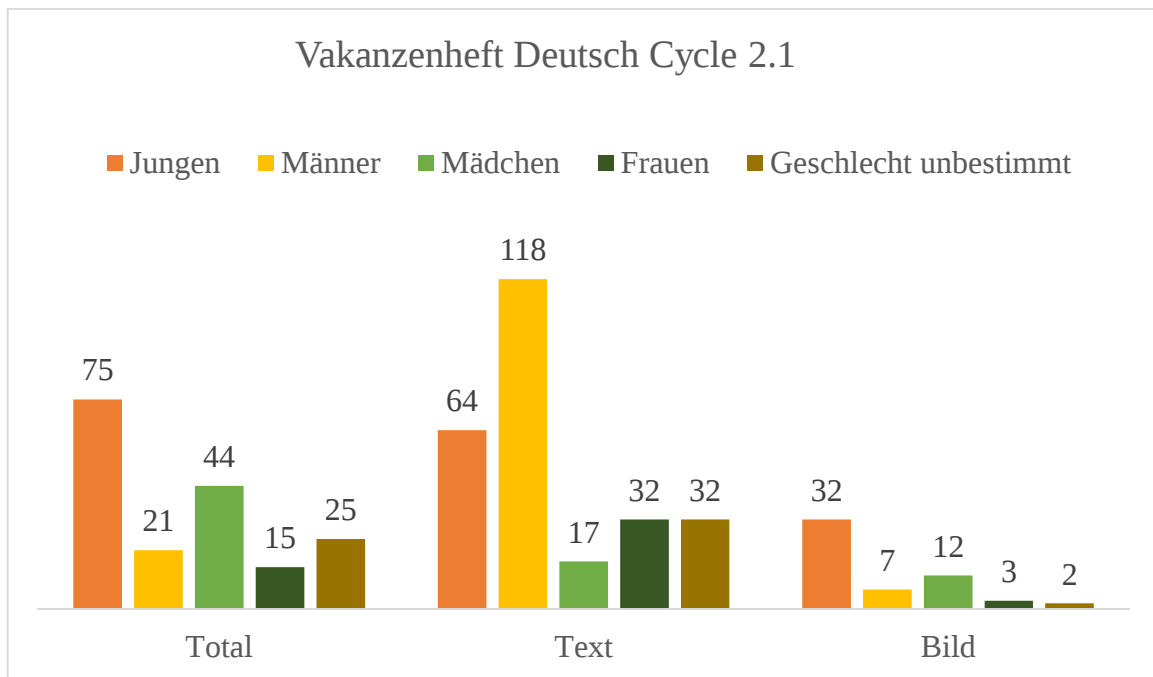


Abbildung 20: Häufigkeitsverteilung der Geschlechter in *Vakanzenheft Deutsch Cycle 2.1*

Insgesamt wurden in diesem Werk 180 Personen kodiert, von denen 59 (33%) als weiblich, 96 (53%) als männlich und 25 (14%) als Personen ohne ein bestimmtes Geschlecht erfasst wurden.

Im Text konnten 121 Personen identifiziert werden, von denen 44 (36%) als weiblich, 57 (47%) als männlich und 20 (17%) als Personen ohne ein bestimmtes Geschlecht erfasst wurden. Die Bilder weisen 15 (25%) weibliche und 39 (66%) männliche Personen auf. 5 (8%) Personen konnten keinem bestimmten Geschlecht zugeordnet werden. Somit wurden insgesamt 59 Personen auf Bildern kodiert (siehe Abbildung 20).

Im Haushalt durchgeführte Aktivitäten wurden von zwei (40%) männlichen und von drei (60%) weiblichen Personen durchgeführt. Personen, die keinem bestimmten Geschlecht zugeordnet werden konnten, konnten nicht in Zusammenhang mit Haushaltaktivitäten kodiert werden. Insgesamt wurden 54 Personen in Zusammenhang mit Freizeitaktivitäten kodiert. Davon waren 24 (44%) Personen männlich, 29 (54%) weiblich und eine (2%) Person konnten keinem

bestimmtem Geschlecht zugeordnet werden (siehe Abbildung 21). In Zusammenhang mit einem Beruf wurden insgesamt zwei Personen kodiert, welche nur männliche Personen darstellten. Dabei handelt es sich um einen Künstler und einen Zirkusartisten.

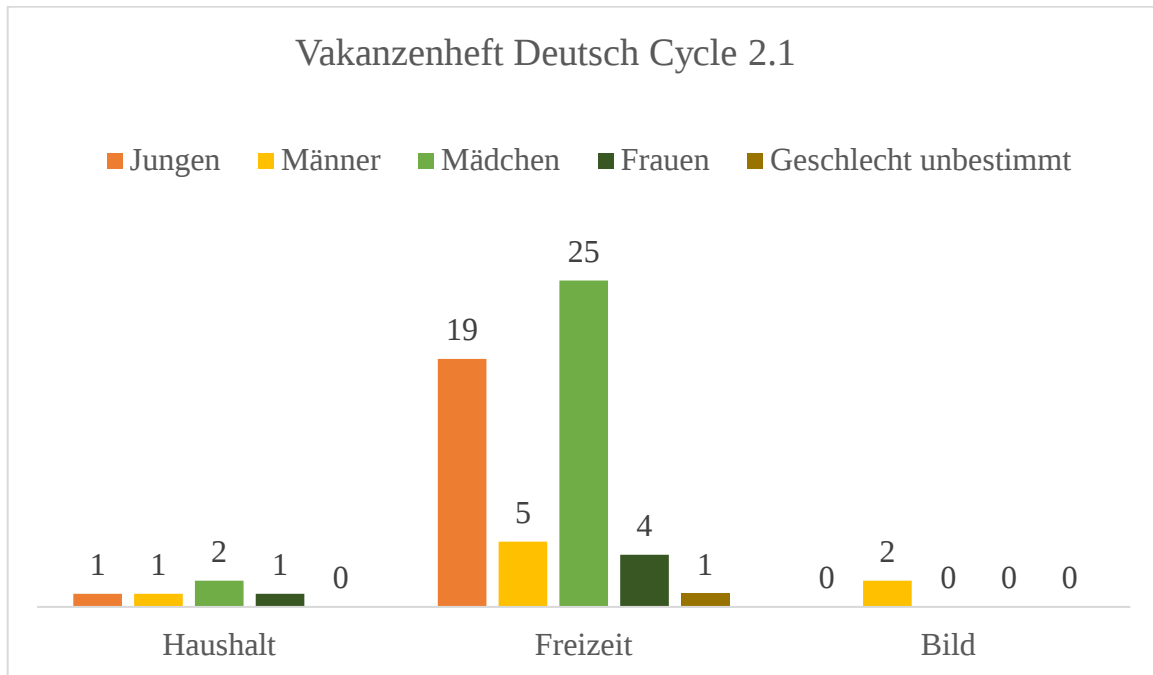


Abbildung 21: Häufigkeitsverteilung der Aktivitäten in Vakanzenheft Deutsch Cycle 2.1

Es wurden weder berühmte Personen noch Personen mit einer Beeinträchtigung/Behinderung dargestellt. Eine BIPoC wurde dargestellt, dabei wird diese als *Indianer* bezeichnet. An dieser Stelle soll auf die Problematik des Begriffs und die damit einhergehende Reproduktion von Stereotypen, sowie Diskriminierung verwiesen werden¹⁸. Bei dem Begriff *Indianer* handelt es sich um eine verallgemeinernden Fremdbezeichnung für die indigenen Völker Amerikas, welcher aus dem Kolonialismus entstanden ist. Das unkritische Verwenden des Begriffes reproduziert somit diskriminierende sowie kolonialistische Denkstrukturen. Die Analyse der Sprache konnte aufzeigen, dass die Verwendung des generischen Maskulinums, der vollständigen Paarform und der Sparschreibungen nicht vorzufinden ist. Stattdessen wird nur die neutrale Form verwendet.

¹⁸<https://www.augsburger-allgemeine.de/panorama/Rassismus-Umbenennung-des-Drei-Mohren-Darum-sind-Begriffe-wie-Mohr-rassistisch-id57888476.html>

11. Analyse von Heteronormativität

Für die Analyse von Heteronormativität wurden bildliche Darstellungen von Paarkonstellationen analysiert.

Kategorien	K1	K2	K3	K4
36	28	5	3	0

Tabelle 14: Anzahl der Paarkonstellationen und deren Aufteilung in Bezug auf Geschlechter

Insgesamt wurden 36 Paarkonstellationen festgestellt. Dabei überwiegen Paarkonstellationen, in denen männliche und weibliche Personen dargestellt werden. Folgend wird eine zusammenfassende Tabelle gezeigt, in denen Paarkonstellationen der Kategorie *Weiblich-Männlich* näher beschrieben werden, um diese anschließend analysieren zu können. Der Fokus auf diese Kategorie wird dadurch begründet, dass anhand der qualitativen Analyse die Reproduktion von Heteronormativität untersucht werden soll (Bittner, 2011). Da die Kategorie bereits zahlenmäßig stark überwiegt, soll nun näher analysiert werden, wie diese Paarkonstellationen dargestellt werden und welche Handlungen sie durchführen. Heteronormativität postuliert nicht nur die soziale Norm der Heterosexualität, sondern auch die binäre Geschlechterordnung und die spezifischen Geschlechterstereotypen, die damit verbunden sind (Degele, 2008).

Die Schulbücher *Vakanzheft Cycle 2*, *Vakanzheft Cycle 3* und *Vakanzheft Cycle 4* werden von zwei Personen begleitet: Jil und Tom. Das Aussehen der Charaktere verändert sich nur leicht. Jil trägt mittellange, blond bis rotfarbige Haare, welche in einem Zopf zusammengebunden sind. Ihr Kleid ist lila, wobei manchmal gelbe oder rosa Streifen zu sehen sind. Sie trägt lila Stiefel und in einigen Darstellungen lila Accessoires. In den meisten Darstellungen ist sie leicht kleiner als Tom. Tom trägt Sportkleidung und braune, kurze Haare. Ein rotes, ärmelloses Oberteil mit einer roten, kurzen Hose und wird in einigen Darstellungen mit einem Basketball abgebildet. Nicht nur der Name kann als Kategorisierung des Geschlechts herangezogen werden, sondern auch die stereotypischen Farben und Kleidungsstücke ermöglichen eine Zuordnung zu einem bestimmten Geschlecht innerhalb der binären Geschlechterordnung (siehe Tabelle 14).

1	Vakanzenheft Cycle 2	Titelseite Mathematik	Auf dem Titelbild ist das Wort Mathe abgebildet. Tom stützt das Wort und schmunzelt dabei. Jil hingegen reibt sich den Kopf als würde sie gerade überlegen.
2	Vakanzenheft Cycle 2	4	Tom ist gefesselt und Jil hält das Ende des Seils an. Es ist nicht zu erkennen, ob sie ihn losbinden will oder ihn absichtlich gefesselt hat. Sie schaut erschrocken und hat dabei ihren Mund weit geöffnet.
3	Vakanzenheft Cycle 2	Titelseite Deutsch	Auf dem Titelblatt ist das Wort Deutsch abgebildet. Jil liegt in einem Buchstaben, als würde sie sich ausruhen. Tom hält das Wort zwischen zwei Buchstaben an und wirkt dabei so, als würde er sich sehr anstrengen.
4	Vakanzenheft Cycle 3	Titelseite Mathematik	Jil trägt drei kleinere Zahlen in den Gelbtönen. Tom hingegen trägt eine große Null in der Farbe blau.
5	Vakanzenheft Cycle 3	Titelbild Französisch	Auf dem Titelblatt ist das Wort Französisch abgebildet. Jil fällt dabei mit kreisenden Armen von einem Buchstaben. Tom sitzt auf einem Buchstaben, schaut Jil dabei zu und lacht.
6	Vakanzenheft Cycle 3	16	Beide sitzen nebeneinander und umarmen sich über die Schulter. Dabei streichelt Jil eine Katze auf ihrem Schoß und Tom stoppt einen Basketball.
7	Vakanzenheft Cycle 3	Titelblatt Deutsch	Auf dem Titelblatt ist das Wort Deutsch abgebildet. Jil stützt einen Buchstaben und Tom hebt einen Buchstaben hoch in die Luft. Beide haben einen Gesichtsausdruck, der darauf hindeutet, dass sie sich anstrengen.
8	Vakanzenheft Cycle 4	Titelblatt Deutsch	Auf dem Titelblatt ist das Wort Deutsch abgebildet. Beide halten die Buchstaben, welche als Luftbälle aufgeblasen sind, an. Dabei hält Tom vier Seile, Jil nur drei. Ein Buchstabe ist dabei wegzufiegen. Beide schauen mit offenen Mund nach oben.

Tabelle 15: Beispiel Jil und Tom

Bereits in der Theorie wurde diskutiert, dass männliche Stereotypen vor allem an Merkmale angeknüpft sind, welche mit Aktivität und Stärke und weibliche Stereotypen eher mit Merkmalen, welche mit Passivität, Emotionalität und Schwäche verbunden sind (vgl. Six-Materna, 2008).

In sechs von acht Beispielen kann diese Behauptung bestätigt werden. Im ersten Beispiel reibt sich Jil den Kopf, was darauf hindeutet, dass sie sich gedanklich anstrengen muss und somit eine Form von Schwäche aufzeigt. Tom hingegen stützt das Wort und schmunzelt dabei, wodurch er eine körperliche Überlegenheit gegenüber Jil vermittelt. In Beispiel drei versucht Tom das Wort Deutsch mit beiden Händen zusammen zu halten, wobei er den Eindruck vermittelt, sich sehr anzustrengen. Seine Handlung kann mit körperlicher Aktivität und Stärke verbunden werden. Jil hingegen liegt auf einem Buchstaben und ist nicht an der Handlung beteiligt. Sie vermittelt dadurch Passivität, da sie nicht aktiv beteiligt ist. Beispiel fünf zeigt, wie Jil von einem Buchstaben fällt und Tom auf einem Buchstaben sitzt und lacht. Es kann angenommen werden, dass Tom Jil auslacht, wodurch der Eindruck vermittelt wird, dass Tom Jil körperlich überlegen ist und somit Jil als schwächer dargestellt wird.

In Beispiel sechs wird Tom mit einem Basketball dargestellt und Jil mit einer Katze auf dem Schoss. Der Basketball, sowie die sportliche Kleidung gibt den Eindruck, dass Tom sportlich aktiv ist. Jil hingegen trägt ein Kleid und streichelt eine Katze oder einen Kater, wodurch eine emotionale Bindung zwischen ihr und der Katze angenommen werden kann. Somit vermittelt dieses Bild einerseits die sportliche Aktivität von Tom und die emotionale Beziehung von Jil und der Katze.

In Beispiel sieben stützt Jil einen Buchstaben und Tom hebt einen Buchstaben hoch. Obwohl Jil körperlich aktiv ist und somit keine passive Rolle einnimmt, vermittelt Tom jedoch eine körperliche Überlegenheit und Stärke, indem er den Buchstaben nicht nur stützt, sondern ihn hochhebt. In Beispiel sieben, halten Jil und Tom Luftballons in Form von Buchstaben an. Dabei fliegt ein Buchstabe weg. Es kann angenommen werden, dass Jil diesen eigentlich festhalten sollte, da sie nur drei Seile anhält, Tom hingegen vier. Die Darstellung vermittelt den Eindruck, dass Jil Tom unterlegen ist.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass Tom mit den Adjektiven stark, aktiv und überlegen in Verbindung steht. Jil hingegen mit den Adjektiven passiv, unterlegen und schwach.

Es wurden insgesamt 3 Paarkonstellationen festgestellt, welche auf eine heterosexuelle Beziehung hindeuten (siehe Tabelle 16).

1	Francine écrit T1	31	Die männliche Person macht der weiblichen Person einen Antrag.
2	Francine écrit T2	80	Eine weibliche Person mit mittellangem, hellbraunem Haar schaut aus dem Fenster und hebt einen Korb mit einem Brief, auf welchem ein Herz abgebildet ist, hoch. Unten steht eine männliche Person mit kurzen, dunkelbraunen Haaren und zeigt mit dem Finger nach oben in Richtung der anderen Person.
3	Francine écrit T2	113	Die weibliche Person zeigt ein Dokument mit schwarzer und roter Schrift und zieht das Gesicht wütend zusammen. Die männliche Person steht mit daneben und verschränkt die Arme hinter sich. Im Vordergrund versteckt ein Kind sein Gesicht hinter seinen/ihren Händen.

Tabelle 16: Heterosexuelle Beziehungen

Im ersten Beispiel ist eine Person mit mittellangem, braunem Haar, schwarzen Stiefeln, einer langen Hose und einem Pullover sowie einem flachen Hut abgebildet. Die zweite Person hat mittellange, hellbraune Haare und trägt eine Krone sowie ein rosafarbenes, langes Kleid. Die äußerlichen Merkmale vermittelt das Bild einer weiblichen und männlichen Person. Die Handlung zeigt, dass es sich um eine heterosexuelle Liebesbeziehung handelt, da die männliche Person der weiblichen Person einen Antrag macht. Außerdem wird das traditionelle Bild vermittelt, dass der Mann der Frau einen Antrag macht und somit die aktive Rolle einnimmt.

Bei dem zweiten Beispiel kann aufgrund der äußerlichen Merkmale davon ausgegangen werden, dass die Person, die den Liebesbrief erhält, eine weibliche Person ist und die Person, die unten steht, eine männliche Person ist. Das Bild erinnert an das Märchen von Rapunzel, bei dem Rapunzel in einem Turm eingesperrt ist und ein Königssohn ihr Herz erobert, indem er zu ihr hochklettert.

Das dritte Beispiel zeigt ein Kind im Vordergrund und zwei Personen im Hintergrund. Dabei hat die linke Person rotfarbige, gelockte Haare und trägt ein knielanges Kleid. Die rechte Person hat eine Halbglatze und graue Haare. Sie trägt einen Rollpullover und eine lange braune Hose. Die

äußerlichen Merkmale deuten darauf hin, dass es sich um eine weibliche und eine männliche Person handelt. Das Kind im Vordergrund lässt darauf schließen, dass es sich um die Eltern des Kindes handelt. Somit wird an dieser Stelle ersichtlich, dass es sich um ein heterosexuelles Paar handelt. Dabei übernimmt die Mutter die aktive Rolle, indem sie ein Dokument hochhebt. Das Dokument kann als misslungene Prüfung interpretiert werden, da die rote Schrift gegenüber der schwarzen Schrift überwiegt. Zudem geben beide Elternteile einen wütenden Eindruck. Die aktive Rolle der Mutter steht in Beziehung zu der schulischen Erziehung des Kindes. Der Vater übernimmt eine passive Rolle. Diese Feststellung bestätigt die Annahme, dass weibliche Personen eher mit Passivität in Verbindung gesetzt werden nicht (Six-Materna, 2008). Die vorliegende quantitative Analyse zeigt jedoch auf, dass weibliche Personen in der Kategorie *Haushalt* dominieren. Handlungen, die die Erziehung der Kinder aufzeigten, wurden in dieser Arbeit zu der Kategorie *Haushalt* miteinbezogen. Somit kann die aktive Rolle der weiblichen Person in diesem Beispiel durch den Bezug zur Kategorie *Haushalt* erklärt werden.

In der nachfolgenden Tabelle werden nun Paarkonstellationen erläutert, welche die Analyse von gleichgeschlechtlichen Paaren erlaubt.

1	Vakanzenheft Cycle 3	26	Es handelt sich bei dieser Darstellung um einen Comic in schwarz-weiß. Das Kind trägt kurze, dunkle Haare und ein helles Top mit Trägern. Die erwachsene Person trägt eine Kopfbedeckung und ein Wickelkleid. Dabei trägt sie einen Korb mit Lebensmitteln. Im dazugehörigen Text wird ersichtlich, dass es sich um Wangari Maathai und eine weitere weibliche Person handelt.
2	Vakanzenheft Cycle 4	12	Beide Personen tragen Schwimmkleidung. Dabei trägt eine Person eine rosa Haube mit Blumen und die andere eine grün, orange gestreifte. Eine Person trägt ein lila und die andere ein gelbes Badetuch. Im dazugehörigen Text werden beide mit den weiblichen Pronomen beschrieben.
3	Vakanzenheft Cycle 4	7	Beide Personen haben mittellange Haare. Eine Person trägt ein lilafarbenes Oberteil, die andere ein rotes. Beide tragen Einkaufstüten mit Lebensmitteln. Im dazugehörigen Text werden sie als Mutter und Tochter beim Einkaufen beschrieben.

4	Vakanzenheft Deutsch Cycle 2	8	Beide Personen werden als weiblich gelesen, da eine Person längere Haare hat und sekundäre weibliche Geschlechtsmerkmale (Brüste) zu erkennen sind. Die zweite Person trägt Lippenstift und Schuhe mit Absatz. Die zwei weiblichen Personen befinden sich in einem Kleidungsgeschäft, wobei eine Person vor dem Spiegel steht und sich betrachtet und die andere zuschaut.
5	Vakanzenheft Deutsch Cycle 2	31	Neben dem Bild gibt es eine Beschriftung, welche aufzeigt, dass Paul mit seinem Opa Fische fischt. Dabei trägt Paul einen roten Pullover und eine blaue Hose. Der Opa trägt einen grünen Hut, ein grünes Hemd, eine grüne Hose und grüne Stiefel.
6	Vakanzenheft Deutsch Cycle 2	32	Im dazugehörigen Text werden die Personen mit Mia und Lina benannt. Eine Person hat lange blonde Haare, die andere hat ihre blonden Haaren in einen Dutt zusammengebunden. Eine Person trägt ein hellgrünes, kurzarmiges T-Shirt mit einer Blume und einen hellblauen Rock. Die andere Person trägt ein gelb-rot gestreiftes, kurzarmiges T-Shirt und eine blaue Hose. Sie werfen sich den Ball in der Luft zu.
7	Vakanzenheft Deutsch Cycle 2	32	Auf dem Bild sind zwei Personen im Schlafsack zu erkennen. Im dazugehörigen Text werden sie mit Tom und Emil beschrieben, welche mit dem Schlafsack unter einer Tanne im Freien schlafen.
8	Vakanzenheft Deutsch Cycle 2	34	Im dazugehörigen Text steht, dass Tom eine Limonade unter dem Baum trinkt. Die zweite Person, welche sich hinter Tom befindet, kann anhand ihren äußerlichen Merkmalen nur schwer als weiblich oder männlich gelesen werden. Wird die Person mit anderen bereits analysierten Personen verglichen, könnte sie eher als männlich gelesen interpretiert werden. Sie trägt kurze bis schulterlange Haare, ein kurzarmiges, rotes T-Shirt und eine grüne Hose.

Tabelle 17: Paarkonstellationen mit gleichen Geschlechtern

Beispiel 1,2,3,4, und 6 zeigen Paarkonstellationen auf, in denen zwei weiblich gelesene Personen abgebildet werden (siehe Tabelle 17). Beispiel 1 handelt von Wangari Maathai, einer Wissenschaftlerin, die einen Nobelpreis gewonnen hat. Das Bild ist eine Comic-Abbildung in schwarz-weiß. Im Begleittext wird erklärt, dass in der Zeit, in der Wangari ein Kind war, Frauen in Kenia keinen langen Weg für Brennholz hinter sich lassen mussten. Aus diesem Grund wird

angenommen, dass das Kind auf der Abbildung Wangari ist und die Person neben ihr, eine Frau, vielleicht sogar ihre Mutter. Neben der Kategorie *Geschlecht* soll an dieser Stelle kurz auf die Darstellung der Hautfarbe eingegangen werden. Bei den abgebildeten Personen handelt es sich aufgrund des Begleittextes klar um Personen aus Kenia und die Protagonistin der Geschichte ist Wangari Maathai. In der Abbildung werden die Personen jedoch nicht klar mit einer dunklen Haut dargestellt, sondern – im Vergleich zu den anderen Farbtönen – mit einer hellen Haut abgebildet. Ohne den Text zu lesen, würden die Personen eher als weiße Menschen gelesen werden, anstatt als BIPoC. Interessant bei dem Vergleich zum Text ist auch, dass es um das Abholen von Brennholz geht, in dem Korb der Frau sich jedoch kein Brennholz befindet. Die Gegenstände sind rund und ein Gegenstand ähnelt einer großen Karotte. Wird nur das Bild betrachtet, wird eher das Bild einer Frau vermittelt, die Lebensmittel abholt. In Verbindung mit dem Kind zeigen sich gleich zwei weibliche stereotype Aktivitäten: Lebensmittel besorgen und die Erziehung beziehungsweise die Betreuung des Kindes.

Im zweiten Beispiel sind zwei weibliche Personen zu sehen, welche ein Badetuch um den Körper gewickelt haben. Im Begleittext werden beide mit weiblichen Pronomen bezeichnet, weswegen eine klare weibliche Zuordnung möglich ist. Eine Person trägt lila-rosafarbene und die andere Person gelb und grün-orangefarbene Kleidungsstücke und Badetücher. Die weibliche Person mit stereotypisch weiblichen Farben trägt blonde Haare, die zweite Person trägt braune Haare. Durch die Gegenüberstellung wird das Bild *Blondine* und *Brünette* vermittelt, bei der die blondhaarige Frau die weiblichen Stereotypen erfüllt und die braunhaarige Frau davon abgegrenzt wird. Die weibliche Person, mit den blonden Haaren bedient das Male Gaze, bei dem sie in einer männlichen, heterosexuellen Perspektive dargestellt wird (vgl. Oliver, 2017). Durch die direkte Gegenüberstellung von der blondhaarigen Frau und der braunhaarigen Frau wird diese Stereotypisierung verstärkt.

In Beispiel drei werden zwei weibliche Personen mit Einkaufstüten dargestellt. Durch den Begleittext wird ersichtlich, dass es sich um eine Mutter mit ihrer Tochter handelt, die einkaufen gehen. Die durchgeführte Aktivität, Lebensmittel einkaufen, zählt zu den Aufgaben im Haushalt. So wird das Bild der Mutter, die ihrer Tochter die Aufgaben des Haushalts beibringt, vermittelt. Im vierten Beispiel werden zwei weiblich gelesene Personen abgebildet. Eine Person trägt längeres Haar und sekundäre weibliche Geschlechtsmerkmale (Brüste) sind zu erkennen. Die andere Person trägt Lippenstift und Schuhe mit Absatz. Sie befinden sich in einem Kleidungsgeschäft, wobei eine

Person vor dem Spiegel steht und sich betrachtet. Die andere Person steht daneben und betrachtet die Person. Es ist nicht klar deutlich, ob es sich um zwei befreundete Personen oder um eine Verkäuferin und eine Kundin handelt.

Beispiel sechs zeigt zwei weiblich gelesene Personen, die mit einem Ball draußen im Freien spielen. Eine Person hat einen langen blonden, geflochtenen Zopf und trägt eine Hose, sowie ein T-Shirt mit einem Katzen-Aufdruck und einem Herz. Die zweite Person trägt ihre Haare in zwei Dutts zusammengebunden, sowie einen Rock und ein gelb-rot gestreiftes T-Shirt. Diese Abbildung zeigt am wenigsten Geschlechterstereotypen auf, weder die Handlung noch die Kleidung sind stark mit Stereotypen behaftet.

Beispiel fünf und sieben zeigen Paarkonstellationen, in denen beide Personen als männlich gelesen werden können.

In Beispiel fünf wird durch den Begleittext und den äußerlichen Merkmalen sichtbar, dass es sich um einen Großvater mit seinem Enkelkind handelt. Beide führen die Freizeitaktivität Angeln aus. Der Junge trägt einen roten Pullover und eine blaue Hose, sowie kurze blonde Haare. Der Großvater trägt ein grünes Oberteil, eine grüne Hose, grüne Stiefel und einen grünen Hut.

Beispiel sieben zeigt zwei Personen mit kurzen Haaren. Die Kleidung ist wegen dem Schlafsack nicht zu erkennen. Im dazugehörigen Text werden sie mit Tom und Emil beschrieben, welche mit dem Schlafsack unter einer Tanne im Freien schlafen.

Beispiel acht zeigt zwei Personen, welche unter einem Baum sitzen. Im dazugehörigen Text steht, dass Tom eine Limonade unter dem Baum trinkt. Die zweite Person, welche sich hinter Tom befindet, kann anhand ihren äußerlichen Merkmalen nur schwer als weiblich oder männlich gelesen werden. Wird die Person mit anderen bereits analysierten Personen verglichen, könnte sie eher als männlich gelesen interpretiert werden. Beide Personen sitzen mit einem kleinem Abstand unter dem Baum, was darauf schließen lässt, dass es sich eher um eine Freundschaftsbeziehung, als um eine Liebesbeziehung handelt. Bei diesem Beispiel handelt es sich um eines der wenigen Male, dass ein Geschlecht nicht eindeutig zuordbar ist, wodurch es als eine alternative Darstellung gelesen werden kann. Hier ist die Erwähnung der räumlichen Darstellung interessant. Bei der im Vordergrund sitzenden Person handelt es sich um den Hauptcharakter der Handlung, bei dem das Geschlecht als männlich gelesen werden kann. Die Person, die sich im Hintergrund befindet und auch keine spezifische Handlung durchführt, kann keinem klaren Geschlecht zugeordnet werden. Somit kann festgehalten werden, dass es scheinbar wichtig ist, der im Vordergrund sitzenden Person, welche aktiv eine Handlung durchführt, ein Geschlecht zuzuweisen. Bei der Person, die

bildlich im Hintergrund zu sehen ist und von der im Text keine Rede ist, steht das Geschlecht nicht im Vordergrund.

Die Beispiele zeigen jeweils zwei männlich gelesene Personen, welche draußen im Freien Freizeitaktivitäten durchführen. Beim ersten Beispiel wird der Großvater beim Angeln mit dem Enkelkind gezeigt. Die Handlung vermittelt das Bild eines Großvaters, der seinem Enkelkind das Angeln beibringt. Das Beispiel erinnert an das Beispiel drei, indem die Mutter die Tochter mit zum Einkaufen nimmt. So wird dem Jungen eine Freizeitaktivität durch seinen Großvater weitergegeben, die Tochter im Gegenzug werden die Verpflichtungen des Haushalts weitergegeben.

Zusammenfassend kann für die Analyse der Paarkonstellation, welche entweder zwei weiblich oder zwei männlich gelesene Personen darstellen, festgehalten werden, dass alle Aktivitäten durchführen, die nicht auf eine Liebesbeziehung hindeuten. Die Darstellungen vermitteln einerseits das Bild der Freundschaft, indem die Personen Freizeitaktivitäten, wie etwa mit dem Ball spielen, Schwimmen, Campen oder eine Limonade trinken durchführen. Andererseits wird das Bild von Mutter-Tochter, Großvater-Enkel vermittelt, bei denen die Weitergabe von Wissen im Vordergrund steht. Dabei ist auffallend, dass weibliche Personen mit Aktivitäten in Bezug auf Haushalt und männliche Personen hingegen mit einer Freizeitaktivität dargestellt werden. Diese Feststellung bestätigt die Ergebnisse der quantitativen Analyse, bei der die Anzahl der weiblich gelesenen Personen im Bereich der Aktivitäten im Haushalts dominieren. Es wurde kein Beispiel gefunden, indem ein Vater/Großvater mit der Tochter, beziehungsweise eine Mutter/Großmutter mit dem Sohn dargestellt wurde.

12. Diskussion

12.1. Gesamtüberblick

Es wurden insgesamt 15 Schulbücher, welche in der Grundschule in Luxemburg verwendet werden, untersucht. Dabei handelt es sich um fünf einzelne Schulbücher und fünf Schulbuchreihen, welche jeweils aus zwei Schulbüchern bestehen. Die Schulbücher der Lehrer*innengewerkschaft SNE kennzeichnen die Jahrgänge, für welche diese bestimmt sind. Ich erkundigte mich im Vorfeld bei Lehrer*innen über die Inhalte und den Gebrauch der Schulbücher. Diese bestätigten mir, dass

sie die Inhalte der Schulbücher bereits vor 2020 verwendet haben. Daraufhin fragte ich telefonisch bei einer Mitarbeiter*in der SNE Editions¹⁹ nach dem Veröffentlichungsjahr. Diese hat mir jedoch versichert, dass das Jahr, welches in dem Schulbuch steht, das Jahr ist, in dem es zum ersten Mal veröffentlicht wurde. Außerdem bestätigt die Mitarbeiter*in mir, dass es sich nicht um Neuauflagen bereits existierender Schulbücher handelt. Über die Veröffentlichungsjahre der Schulbücher der Lehrer*innengewerkschaft FGIL können keine genauen Angaben gemacht werden, da kein Datum auf den Schulbüchern vermerkt ist. Auf Anfrage bei der Lehrer*innen gewerkschaft wurde mir per Mail mitgeteilt, dass das Schulbuch *Vakanzheft Deutsch 2021* veröffentlicht wurde. Alle andere in dieser Arbeit analysierten Schulbücher wurden vor mindestens 10 Jahren veröffentlicht. Außerdem wurde mir mitgeteilt, dass die Schulbücher mehrmals überarbeitet worden sind, jedoch keine genauen Angaben über die Jahreszahlen gegeben werden können.

Der Überblick der gesamten Schulbücher bestätigt die Ergebnisse vorheriger Schulbuchanalysen: Die Darstellung von männlich gelesenen Personen ist deutlich dominant (Britton und Lumpkin, 1977; Scott, 1981; Frasher und Walker, 1975; Macaulay und Brice, 1997; Evans und Davis, 2000; Lawlor und Niiler, 2020; Becker und Nilsson, 2021; Hunze, 2003; Ott, 2017; Bittner, 2011; Moser und Hannover, 2014; Moser, 2013; Kerger und Brasseur, 2021).

Weiblich gelesene Personen sowie Personen, die weder als weiblich oder männlich gelesen wurden, sind gegenüber dem männlich gelesenen Geschlecht unterpräsentiert.

Bei der Aufteilung der Zyklen fällt auf, dass die Verteilung der Geschlechter sich über die Jahre verändert. So liegt der Unterschied zwischen männlich und weiblich gelesenen Personen im ersten Zyklus bei 10%, im zweiten Zyklus bei 25% und im dritten Zyklus bei 42%. Demzufolge dominiert das männliche Geschlecht umso stärker, je höher die Schulstufe ist. Die Zahl der Personen, die weder als weiblich noch als männlich gelesen wurden, stagniert in den ersten zwei Zyklen und steigt im letzten Zyklus um 4%.

Insgesamt konnten mehr Personen einem Geschlecht innerhalb der binären Geschlechterordnung zugeordnet werden (90%). Die Dominanz der männlich gelesenen Personen konnte bei den

¹⁹ SNE Editions ist die Abteilung der Lehrer*innengewerkschaft, welche sich um die didaktischen Materialien kümmert.

Kategorien *Beruf* (83%) und *Freizeit* (57%) bestätigt werden. Im Haushalt durchgeführte Aktivitäten wurden vermehrt von weiblich gelesenen Personen (67%) durchgeführt.

Personen, welche weder als weiblich noch als männlich gelesen wurden, kamen bei Freizeitaktivitäten (6%) am meisten vor. Gefolgt von den Haushaltsaktivitäten (4%). Am wenigstens wurden Personen, welche weder als weiblich noch als männlich gelesen wurden, bei beruflichen Aktivitäten (2%) festgestellt.

Die hier nochmals klar dargestellte Dominanz von männlich gelesenen Personen bestätigt die von vielen Autor*innen bereits festgestellte Unterrepräsentation von weiblich gelesenen Personen in Schulbüchern (vgl. Britton et al., 1977; Macaulay und Brice 1997; Evans und Davis, 2000; Lawlor und Niiler, 2020; Becker und Nilsson, 2021; Ott 2017; Kerger und Brasseur, 2021). In Bezug auf die Differenz der weiblich und männlich gelesenen Personen kann festgehalten werden, dass die vorliegende Studie mit den Ergebnissen der Studie von Kerger und Brasseur (2021) übereinstimmen. Kerger und Brasseur (2021) stellen fest, dass die Dominanz von weiblichen Personen in nur einem von all den analysierten Schulbüchern vorzufinden ist. In der Analyse der Texte und Bilder zeigt sich jedoch, dass das Buch eine Dominanz der weiblichen Personen in den Bildern aufzeigt, die Texte wiederum mehr männliche Personen darstellen (vgl. Kerger und Brasseurs 2021). Dieselbe Erkenntnis konnte in der vorliegenden Untersuchung festgestellt werden. In dem Schulbuch *Vakanzenheft Cycle 2* werden von insgesamt 85 Personen, 42 als weiblich und 38 als männlich kodiert. Wird die Analyse von Text und Bild mit einbezogen, kann festgestellt werden, dass die Dominanz der weiblichen Personen nur in den bildlichen Darstellungen vorzufinden ist. In den textlichen Darstellungen werden wiederum mehr männliche Personen dargestellt.

In lediglich einem Schulbuch konnte eine Dominanz der weiblich gelesenen Personen gegenüber von männlich gelesenen Personen festgestellt werden. Dabei liegt der Wert des Unterschieds bei 4%. In dem Schulbuch, in dem die Dominanz der männlich gelesenen Personen am stärksten zum Vorschein kommt, beträgt die Differenz zu den weiblich gelesenen Personen 58%. In der Studie von Kerger und Brasseur (2021) beträgt dieser Wert 51%. Demzufolge zeigt sich, dass die Dominanz der männlich gelesenen Personen im Vergleich zu der Dominanz der weiblich gelesenen Personen stark überwiegt. In Bezug auf Personen, welche weder als weiblich noch als männlich gelesen wurden, kann festgehalten werden, dass diese stark unterrepräsentiert sind. Die Anzahl reicht von 4% bis maximal 16%.

12.2. Haushalt

Im Bereich der Aktivitäten im Haushalt dominieren weiblich gelesene Personen. Dabei ist die meistdurchgeführte Aktivität das Kochen. Mehr als doppelt so viele weiblich, als männlich gelesene Personen führen diese Aktivität durch. Kerger und Brasseur (2021) konnten in ihrer Studie auch feststellen, dass die Aktivitäten Kochen und Backen am meisten von weiblichen Personen durchgeführt werden. Obwohl weiblich gelesene Personen dominieren, werden die Aktivitäten Auto waschen, Müll rausbringen und Pflege der Tiere ausschließlich von männlich gelesenen Personen ausgeführt. Dass männliche Personen die Aktivität *Auto waschen* durchführen entspricht an sich schon einer als typisch erlebten geschlechtlichen Arbeitsteilung. Es wird somit auch das Stereotyp, dass Männer sich eher für Autos interessieren als Frauen und dass sie im Haushaltsbereich eher die technischen, sowie handwerklichen Tätigkeiten übernehmen, reproduziert. Die vorliegende Untersuchung zeigt auf, dass die aktuellen Schulbücher weibliche und männliche Personen mit stereotypischen Eigenschaften abbilden. Ähnlich wie Hunze (2003) in seiner Studie feststellt, sind auch in der vorliegenden Studie die Darstellungen von Geschlechtern an stereotypische Vorstellungen gerichtet.

12.3. Freizeit

Im Bereich der Freizeitaktivitäten dominieren männlich gelesene Personen insgesamt sowie bei den zwei am meisten dargestellten Aktivitäten: Essen und Fußball. Das Stereotyp des männlichen Fußballers wird verstärkt, indem im Gegensatz zu 33 männlichen Fußballspielern, nur drei Fußballspielerinnen dargestellt werden. Die am drittmeisten dargestellte Aktivität ist das Spielen draußen, in der weiblich gelesene Personen überwiegen. Bei dieser Aktivität handelt es sich um eine Aktivität, bei der keine bestimmte Sportart durchgeführt wird. Im Hinblick auf die starke Dominanz der männlich gelesenen Personen, welche Fußball spielen, kann festgehalten werden, dass die untersuchten Schulbücher das Stereotyp des männlichen Sportlers reproduzieren. Nicht nur das Fußballspielen weist auf das Stereotyp hin, sondern auch die Anzahl an Sportarten, die ausschließlich von männlichen oder weiblichen Personen durchgeführt werden. So konnte konstatiert werden, dass sechs Sportarten ausschließlich von männlichen Personen durchgeführt wurden und nur drei von weiblich gelesenen Personen. Bei den von männlich gelesenen Personen durchgeführten Sportarten handelt es sich um Angeln/Jagd, Boule-Spiel/Kegeln, Fitness, Golf/Minigolf, Judo und Rugby. Bei den von weiblich gelesenen Personen durchgeführten

Sportarten handelt es sich um Jonglieren, Volleyball und Wintersport. Jagd/Angeln, Judo als Kampfsportart und Rugby reproduzieren wiederum den Stereotyp von männlichen Sportarten. Keiner der von ausschließlich männlichen Personen durchgeführten Sportarten entspricht einer eher weiblich stereotypischen Sportart. Auch die Sportarten, die ausschließlich von weiblichen Personen durchgeführt werden, entsprechen nicht einer stereotypisch männlichen Sportart. In der Schulbuchanalyse konnte außerdem festgestellt werden, dass die Aktivität Basteln/Bauen ausschließlich von männlich gelesenen Personen und die Aktivität Dekoration ausschließlich von weiblich gelesenen Personen durchgeführt wird. Die Gegenüberstellung verstärkt die Reproduktion von Stereotypen, bei der die männliche Person für die handwerklichen Arbeiten zuständig ist und die weibliche Person für die ästhetischen Arbeiten. Eine weitere Gegenüberstellung von Aktivitäten, welche ausschließlich von männlich oder weiblich gelesenen Personen durchgeführt wird, ist die Aktivität Museum/Zoo/Attraktionsparks und die Aktivität Friseur/Wellness. Macaulay und Brice (1997) stellen in ihrer Studie fest, dass Männer als intelligenter und aktiver dargestellt werden. Auch hier kann die Gegenüberstellung der beiden Aktivitäten darauf hindeuten, dass männliche Personen entweder aktiveren oder intelligenteren Aktivitäten nachgehen als weibliche Personen.

12.4. Beruf

Das Stereotyp, dass männliche Personen vermehrt in beruflichen Aktivitäten dargestellt werden und wodurch berufliche Identifikationsmöglichkeiten für weibliche Personen fehlen, wird in den dieser Studie zugrunde liegenden Büchern reproduziert (vgl. Hunze 2003).

In jedem Schulbuch dominieren männlich gelesene Personen in der Kategorie *Beruf*. Berufe, welche hochangesehen in der Gesellschaft sind und ein gutes Gehalt garantieren, wie etwa Ärzt*in und Präsident*in, werden am zweit- und am dritthäufigsten dargestellt. Jedoch werden keine einzigen weiblich gelesenen Personen in diesen Berufen festgestellt. Weiblich gelesene Personen werden vermehrt in stereotypischen Berufen, wie etwa Flugbegleiter*in, Erzieher*in und Geburtshelfer*in dargestellt. Diese Ergebnisse bestätigen die Feststellung von Macaulay und Brice (1997). Sie stellen fest, dass weibliche Personen fast ausschließlich Jobs mit einem geringeren gesellschaftlichen Status ausführen (vgl. Macaulay und Brice, 1997).

Ott (2017) konnte mit ihrer Studie aufzeigen, dass männlichen Personen ein größeres Angebot an unterschiedlichen Berufsmöglichkeiten angeboten wird. Die vorliegende Schulbuchanalyse stellt

fest, dass das Spektrum an unterschiedlichen Berufen von weiblich gelesenen Personen stark eingegrenzt (n=18) ist, die Auswahl an möglichen Identifikationsmöglichkeiten für männliche Personen jedoch weitaus größer ist.

12.5. Berühmte Personen

Berühmte Personen wurden überwiegend von männlich gelesenen Personen dargestellt. Weiblich gelesene Personen, wie auch Personen, welche weder als weiblich noch als männlich gelesen wurden, waren kaum repräsentiert. Zwei weiblich gelesene berühmte Personen sind Kleopatra und Mona Lisa. Beide sind historische Personen, welche wegen ihres Äußeren als Schönheitsideal des jeweiligen Zeitalters gelten. Den Schüler*innen wird somit vermittelt, dass diese weiblichen Personen berühmt sind, weil sie einem gewissen Schönheitsideal entsprechen. Eine Ausnahme gilt für Wangari Maathai. Diese wird nicht als erwachsene Wissenschaftlerin dargestellt, sondern als Kind in einer Comic-Abbildung. Alleine durch die Betrachtung der Darstellung könnte die abgebildete Person nicht als BIPoC Person gelesen werden.

12.6. Sprache

In keinem Schulbuch konnte eine Sparschreibung festgestellt werden, welche Geschlechter jenseits der binären Geschlechterordnung miteinbeziehen. Sparschreibung, welche weibliche und männliche Personen mit einbeziehen wurden, wenn auch nur selten, festgestellt. Im Schulbuch *Franséisch? An lass!* konnte festgestellt werden, dass Sparschreibungen mit Klammern oder vollständige Paarformen vorzufinden sind. Jedoch wird diese nicht konsequent verwendet, da im Laufe des Schulbuches die Sparschreibung immer wieder durch ein generisches Maskulinum ersetzt wird. Auch in den Schulbüchern *Francis écrit* und *Francine écrit* kommt einmal eine Sparschreibung mit einem Schrägstrich vor. In drei Schulbüchern konnte kein generisches Maskulinum festgestellt werden. In diesen Schulbüchern wurde nur die neutrale Form verwendet, wobei die Anzahl der Kodierungen auf maximal fünf steigt. In allen Schulbüchern dominiert zwar die neutrale Form, jedoch wird das generische Maskulinum weiterhin verwendet. Durch die Verwendung des generischen Maskulinums kann wohlmöglich auch die teilweise starke Dominanz der männlich gelesenen Personen erklärt werden.

12.7. BIPoC und Menschen mit Beeinträchtigung

In keinem Schulbuch konnten Personen mit einer Beeinträchtigung kodiert werden.

Es wurden insgesamt 13 BIPoC's kodiert, welche nicht in Zusammenhang mit Haushaltsaktivitäten oder berufliche Tätigkeiten stehen. Wie problematisch die Darstellungen von BIPoC's sein können, zeigt sich unter anderem in der zuvor diskutierten Darstellung von Wangari. Ein weiteres Beispiel für eine problematische Darstellung von BIPoC Personen ist die Bezeichnung *Indianer*. Den Schüler*innen wird somit ein kolonialistischer Begriff weitervermittelt, der dazu führt, dass Stereotypen reproduziert werden. Anstatt auf eine Selbstbezeichnung, wie etwa indigene Bevölkerung zu verweisen, wird eine Fremdbezeichnung verwendet. Die Reproduktion von Stereotypen wird durch eine dazugehörige Abbildung eines Jungen mit stereotypen Charakteristiken, wie etwa Gesichtsbemalung und das Tragen einer Feder am Kopf verstärkt.

12.8. Heteronormativität

Die Analyse der Paarkonstellationen zeigt, dass die Darstellungen von Paarkonstellationen, in denen jeweils eine männlich und eine weiblich gelesene Person abgebildet wurden, stereotype Eigenschaften in Bezug auf ihre Handlungen aufweisen. So werden männlich gelesene Personen mit Eigenschaften, wie etwa Stärke und Aktivität in Verbindung gebracht. Weiblich gelesene Personen stehen hingegen mit Eigenschaften, wie etwa Passivität und Schwäche in Zusammenhang. Die Analyse zeigt auf, dass die festgestellten Charaktereigenschaften der weiblich und männlich gelesenen Personen mit den in den 1980er Jahren nachgewiesenen geschlechterstereotypischen Eigenschaften übereinstimmen (Scott, 1981).

Des Weiteren ergab die Analyse, dass kaum Raum geschaffen wird, für Identifikationsmöglichkeiten, die das heterosexuelle binäre Geschlechtermodell überschreiten würden. So bestehen Paare, bei denen eine Liebesbeziehung interpretiert wurde, aus einer weiblich und einer männlich gelesenen Person. Paarkonstellationen in den zwei weiblich oder zwei männlich gelesene Personen abgebildet sind, führen Freizeitaktivitäten oder Aktivitäten im Haushalt durch. Es lassen sich kaum Paarkonstellationen feststellen, in denen sich eine der zwei Personen nicht dem Zwei-Geschlechter Modell einordnen lässt. Eine Ausnahme lässt sich im Schulbuch „Vakanzheft Deutsch Cycle 2“ feststellen, bei der die Person, welche keine aktive Handlung durchführt und sich im Hintergrund befindet, nicht eindeutig einem Geschlecht zugeordnet werden kann. Somit finden Kinder, die sich nicht innerhalb der binären

Geschlechterordnung einordnen können, keine Identifikationsmöglichkeiten in Paarkonstellationen.

12.9. Beantwortung der Forschungshypothesen

H1: Männlich gelesene Personen werden häufiger in Bilder und Texte dargestellt als weiblich gelesene Personen, oder Personen, die weder als weiblich noch als männlich gelesen werden.

Die Ergebnisse der Schulbuchanalyse bestätigen die H1. Es werden mehr männlich gelesene Personen als weiblich gelesene Personen, oder Personen, die weder als weiblich noch als männlich gelesen werden, dargestellt.

H2: In Haushaltsaktivitäten werden häufiger weiblich gelesene Personen als männlich gelesene Personen dargestellt.

Die Ergebnisse der Schulbuchanalyse bestätigen die H2. Es werden mehr weiblich gelesene Personen als männlich gelesene Personen in Haushaltsaktivitäten dargestellt.

H3: Berufliche Aktivitäten werden häufiger von männlich gelesenen Personen als von weiblich gelesenen Personen durchgeführt.

Die Ergebnisse der Schulbuchanalyse bestätigen die H3. Es werden mehr männlich gelesene Personen als weiblich gelesene Personen in beruflichen Aktivitäten dargestellt.

H4: Freizeitaktivitäten werden häufiger von männlich gelesenen Personen als von weiblich gelesenen Personen durchgeführt.

Die Ergebnisse der Schulbuchanalyse bestätigen die H4. Es werden mehr männlich gelesene Personen als weiblich gelesene Personen in Freizeitaktivitäten dargestellt.

H5: Ein geschlechtersensibler Sprachgebrauch wird in den Schulbüchern nicht Folge geleistet.

Die Ergebnisse der Schulbuchanalyse bestätigen teilweise die H5. Drei Schulbücher verzichten auf das generische Maskulinum und verwenden nur die neutrale Form.

H6: Es werden unzureichend Personen mit Beeinträchtigung und BIPOC dargestellt.

Die Ergebnisse der Schulbuchanalyse bestätigen die H6. Es werden keine Personen mit Beeinträchtigungen dargestellt und BIPOC Personen werden unzureichend dargestellt.

H6: Alle erkennbare Paare werden als heterosexuelles Paar dargestellt.

Die Ergebnisse der Schulbuchanalyse bestätigen die H6. Es werden keine nicht-heterosexuelle Paare dargestellt.

13. Fazit

Das Ziel der vorliegenden Arbeit war es, Schulbücher hinsichtlich der Darstellung von Geschlechtern zu analysieren und einen Überblick darüber zu schaffen, inwieweit das aktuelle luxemburgische Lehrmaterial, gendersensible und intersektionale Bild- und Textformen anwendet. Bisher wurden die Schulbücher, die von den Gewerkschaften für die luxemburgische Grundschule konzipiert werden, noch nicht hinsichtlich der Darstellung von Geschlechtern analysiert. Die vorliegende Schulbuchanalyse kann für diese Schulbücher festhalten, dass eine gerechte Aufteilung von weiblich und männlich gelesenen Personen, sowie Personen, welche weder als weiblich noch als männlich gelesen werden konnten, nicht gegeben ist. Hinsichtlich der geschlechterstereotypischen Darstellungen kann für diese Schulbücher festgehalten werden, dass diese zwar nicht durchgängig verwendet werden, sie jedoch auch nicht gänzlich frei davon sind.

Die quantitative Analyse zeigt somit auf, dass männlich gelesene Personen im Gesamtüberblick dominieren. Die Unterschiede lassen sich in der Analyse der durchgeführten Aktivitäten festmachen. Der größte Unterschied zwischen weiblich und männlich gelesenen Personen ist im Bereich der beruflichen Aktivitäten zu vermerken. Männlich gelesene Personen werden demnach nicht nur häufiger dargestellt, sondern auch das Spektrum der unterschiedlich durchgeführten Berufe ist breiter. Den weiblichen Schülerinnen fehlt somit die Auswahl an beruflichen Identifikationsmöglichkeiten. Weibliche Personen dominieren im Bereich der Haushalt-Aktivitäten, wodurch den männlichen Schülern das Bild vermittelt werden könnte, dass weibliche Personen sich größtenteils um Aktivitäten rund um den Haushalt kümmern. Durch die Analyse der Aktivitäten entsteht die Assoziation, dass Frauen im privaten Bereich, im Haushalt und Männer im öffentlichen Bereich, in der Arbeitswelt tätig sind.

Die vorliegende Arbeit zeigt darüber hinaus auf, dass die Verwendung einer geschlechtersensiblen Sprache Einzug in die Schulbücher findet, diese jedoch noch nicht zufriedenstellend ausfällt und nicht konsequent verwendet wird. So wird das generische Maskulinum mehr verwendet als vollständige Paarformen oder Sparschreibungen. Dies kann als Erklärungsansatz für die Dominanz der männlichen Personen in den Texten herangezogen werden. Bemühungen, zumindest das weibliche Geschlecht miteinzubeziehen, sind zu vermerken. Durch die Analyse der Sprache in Bezug auf den Gebrauch einer geschlechtersensiblen Sprache konnte festgestellt werden, dass die Schulbücher die Norm der Zweigeschlechtlichkeit (re)produzieren, da in keinem Schulbuch Sparschreibungen verwendet werden, welche Geschlechter jenseits der binären Geschlechterordnung miteinbeziehen. Dennoch lassen sich Identifikationsmöglichkeiten für nicht-binäre Personen ausmachen, indem die neutrale Form als Kodierung für die Kategorie *Geschlecht unbestimmt* dient. In bildlichen Darstellungen stellt sich die Kategorie *Geschlecht unbestimmt* und infolgedessen das Aufzeigen von Identifikationsmöglichkeiten für nicht-binäre Kinder als schwieriger heraus (vgl. Bittner, 2011). Die Konzeption der Schulbücher baut auf ein binäres Verständnis der Geschlechter auf, demnach sind Personen, die weder als weiblich noch als männlich gelesen werden können, nicht bewusst als nicht-binäre Personen abgebildet. Dennoch ist es für Schulbuchanalysen wichtig, eine solche Kategorie miteinzubinden und immer wieder darauf hinzuweisen. Dadurch kann die Reproduktion einer binären Geschlechterordnung innerhalb der Schulbuchanalyse vermieden werden. Die Analyse der Heteronormativität zeigt auf, dass den Schulbüchern ein Verständnis von Zweigeschlechtlichkeit und Heterosexualität zu Grunde liegt (vgl. Degele, 2008). Das Aufzeigen von heteronormativen Handlungsdarstellungen ist notwendig, um darauf aufmerksam zu machen und sie in weiterer Folge ändern zu können (vgl. Lorber, 2004). Für BIPoC und Personen mit Beeinträchtigungen fehlen ausreichende Identifikationsmöglichkeiten. Die unzureichende Darstellung entspricht nicht der gelebten Realität.

Die hier dargestellten Ergebnisse sollen dazu anregen, die Inhalte der Schulbücher kritisch zu betrachten und diese kritische Haltung als Lehrkraft auch im Unterricht mit einfließen zu lassen. Ziel sollte es sein, dass bei der Entscheidung strenger darauf geachtet werden soll, dass keine Schulbücher genehmigt werden, welche die Diskriminierung von weiblichen Personen, Personen die sich weder als weiblich noch als männlich identifizieren, sowie von BIPoC Personen und Personen mit einer Beeinträchtigung fördern.

14. Bibliographie

14.1. Schulbücher

Abracadabra Francais Tome 1 (2021). SNE
Abracadabra Francais Tome 2 (2021). SNE
Francine écrit Tome 1 (2021). SNE
Francine écrit Tome 2 (2020). SNE
Francis écrit Tome 1 (2020). SNE
Francis écrit Tome 2 (2021). SNE
Franseisch? An lass! (2021). SNE
Mai Sciencebuch Zousatzmaterial (2021). SNE
Mai Sciencesbuch (2021). SNE
Mein deutsches Verbenheft Zyklus 4 (2020). SNE
Schleich C., Hopp G. (o.J.): Vakanzenheft Cycle 2. FGIL
Vakanzenheft Cycle 3 (o.J.). FGIL
Vakanzenheft Cycle 4 (o.J.) FGIL
Renard E., Jomé F. (2021). Vakanzenheft Deutsch Cycle 2.1. FGIL
Vocabulaire Francais Tome 1 (2021). SNE
Vocabulaire Francais Tome 2 (2021). SNE

14.2. Literaturverzeichnis

Acke, H. (2019): Sprachwandel durch feministische Sprachkritik. *LiLi, Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik*, 49(2), 303-320.

Ängsal M. P. (2020): Wortkritik in der Feministischen Sprachkritik. In: Niehr, N., J., Schiewe, J. (Hrsg.): *Handbuch Sprachkritik*. S. 66-72. Stuttgart: J.B. Metzler.

Aries, E. (1996): *Men and women in interaction reconsidering the differences*. New York: Oxford University Press.

Atteslander, P. (2010): *Methoden der empirischen Sozialforschung (13 Auflage.)*. Berlin: Erich Schmidt.

Ayaß, R. (2008): *Kommunikation und Geschlecht, eine Einführung*. Stuttgart: Kohlhammer.

- Babka, A. & Posselt, G. (2016): *Gender und Dekonstruktion: Begriffe und kommentierte Grundlagentexte der Gender- und Queer-Theorie*. Wien: Facultas.
- Beauvoir, S. (1992): *Das andere Geschlecht. Sitte und Sexus der Frau*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Becker M. L., & Nilsson, M. R. (2021): College Chemistry Textbooks Fail on Gender Representation. *Journal of Chemical Education*, 98(4), 1146–1151.
- Berg, G. (1993): „*Mir wëlle bleiwe, wat mir sin*”: Soziolinguistische und sprachtypologische Betrachtungen zur luxemburgischen Mehrsprachigkeit. Tübingen. Niemeyer.
- Berscheid, E. (1993): “Forward”. In Beall, Anne E.; Sternberg, Robert J. (Hrsg.): *The psychology of gender*.(vii-xvii). New York: Guilford,
- Bittner, M. (2011): *Geschlechterkonstruktionen und die Darstellung von Lesben, Schwulen, Bisexuellen, Trans* und Inter* (LSBTI) in Schulbüchern. Eine gleichstellungsorientierte Analyse im Auftrag der Max-Traeger-Stiftung*. Frankfurt: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft.
- Britton, G G. E. & Lumpkin, M.,C. (1977): For sale: subliminal bias in textbooks. *The Reading Teacher* 31 (1), 40-45.
- Bühlmann, M. (2009): Geschlechterrollenstereotype in Lesebüchern: Eine quantitative Inhaltsanalyse von Schulbuchtexten aus drei Generationen von Schweizer Lesebüchern. *Swiss Journal of Sociology*, 35(3), 593-619.
- Bußmann, H. (1995): Das Genus, die Grammatik und – der Mensch: Geschlechterdifferenz in der Sprachwissenschaft. In: Bußmann, H., Hof, R. (Hrsg.): *Genus. Zur Geschlechterdifferenz in den Kulturwissenschaften*. S. 114-160.Stuttgart: Alfred Kröner Verlag.
- Butler, J. (2016): *Das Unbehagen der Geschlechter. (18. Auflage)*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Camposeo, M. & Kinsch F. (2021): *Jongen a Meedercher ginn an de Schoulbicher ongläich duergestallt*. Luxemburg: Rtl.lu Abgerufen am 13.03.2022
<https://www.rtl.lu/news/national/a/1802576.html>
- Chisholm, L. (2018): Representations of Class, Race, and Gender in Textbooks. In: Fuchs E., Bock A. (Hrsg.): *The Palgrave Handbook of Textbook Studies*. (S. 225-237). Palgrave Macmillan.

- CLEC. (1978): Die Diskriminierung der Mädchen in der Schule. *Revue pédagogique et culturelle*.
Abgerufen am 1. Oktober 2021 [https://cdn.atria.nl/epublications/fragen/ CIDF-19780200.pdf](https://cdn.atria.nl/epublications/fragen/CIDF-19780200.pdf)
- Crenshaw, K. (1989): Demarginalizing the Intersection of Race and Sex. A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. *University of Chicago Legal Forum*, 1 (8), 139–168.
- Degele, N. (2008): *Gender/Queer Studies. Eine Einführung*. Paderborn: Wilhelm Fink.
- Dietze, G. (2003). Allegorien der Heterosexualität. Intersexualität und Zweigeschlechtlichkeit - eine Herausforderung an die kategorie gender? *Die Philosophin*, 14(28), 9–35.
- Eckes, T. (2010): Geschlechterstereotypen. In: Becker R.; Kortendiek B. (Hrsg.): *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung*. S. 178-189. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Elsen, H. (2020): *Gender - Sprache - Stereotype : Geschlechtersensibilität in Alltag und Unterricht*. Tübingen : Narr Francke Attempto Verlag.
- Evans, L., & Davies, K. (2000): No sissy boys here: A content analysis of the representation of masculinity in elementary school reading books. *Sex roles* 42 (3-4), 255-270.
- Faulstich-Wieland, H. (2004): Doing Gender: Konstruktivistische Beiträge. In: Glaser E., Klika, D., Prengel, A. (Hrsg.) *Handbuch Gender und Erziehungswissenschaft*, S. 175-190. ad Heilbrunn/OBB: Verlag Julius Klinkhardt.
- Fischer, E. (1991): *Jugendliteratur als Sozialisationsfaktor: Literaturanaysen zum Bild der Frau im Kinder- und Jugendbuch*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Foster, E. D., & Deardorff, A. (2017): Open Science Framework (OSF). *Journal of the Medical Library Association: JMLA*, 105(2), 203–206.
- Fraser R. & Walker, A. (1975) Sex Roles in Early Reading Textbooks. *The Reading Teacher*, 25, 741-749
- Fritzsche, K. P. (1992): *Schulbücher auf dem Prüfstand: Perspektiven der Schulbuchforschung und Schulbuchbeurteilung in Europa*. Braunschweig: Westermann.
- Fuchs, E., Niehaus, I., & Stoletzki, A. (2014): *Das Schulbuch in der Forschung*. Göttingen Niedersachsen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Garfinkel, H. (1994): *Studies in Ethnomethodology*. Cambridge: Polity Press.

- Gildemeister, Regine (2010): Doing Gender: Soziale Praktiken der Geschlechterunterscheidung. In: Becker, R.; Kortendiek, B. (Hrsg.): *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie*. (S. 137-145). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Goffman, E. (1994): *Interaktion und Geschlecht*. Frankfurt/Main, New York: Campus.
- Gorny, H. (1995): Feministische Sprachkritik. In: Stötzel, G./Wengeler, M. (Hrsg.): *Kontroverse Begriffe: Geschichte des öffentlichen Sprachgebrauchs in der Bundesrepublik Deutschland*. S. 517-562. Berlin, New York: W. de Gruyter.
- Günthner, S. (2011): Male-female speaking practices across cultures. In: Hellinger, M.; Ammon, U. (Hrsg.): *Contrastive Sociolinguistics*. S. 447-473. Berlin, Boston: De Gruyter Mouton
- Halim, M. L., Ruble, D. (2010): Gender identity and stereotyping in early and middle childhood. In: Chrisler, J. C., McCreary, D. R. (Hrsg.): *Handbook of Gender Research in Psychology I. Gender Research in General and Experimental Psychology*. S. 495-525. New York: Springer
- Heise, E. (2000): Sind Frauen mitgemeint? Eine empirische Untersuchung zum Verständnis des generischen Maskulinums und seiner Alternativen. *Zeitschrift für Sprache & Kognition* 19 (1/2), 3-13.
- Helbich, M. (2016): Gender und die Entwicklung einer Geschlechtsidentität aus rollentheoretischer Sicht. *Zeitschrift Für Psychodrama Und Soziometrie*, 15(Suppl 2), 21-32.
- Hellinger M. & Bierbach, C. (1993): *Eine Sprache für beide Geschlechter : Richtlinien für einen nicht-sexistischen Sprachgebrauch*. Bonn : Dt. UNESCO-Komm.
- Hellinger, M. (2004): Vorschläge zur sprachlichen Gleichbehandlung von Frauen und Männern, Empfehlungen für einen geschlechtergerechten Sprachgebrauch im Deutschen, In: Eichhoff-Cyrus, K, M. (Hrsg.): *Adam, Eva und die Sprache, Beiträge zur Geschlechterforschung*. (S. 275-291). Mannheim, Wien [u.a.]: Dudenverl
- Höhne M. S. & Heerdegen D. (2018): On Normativity and Absence: Representation of LGBTI* in Textbook Research. In: Fuchs E., Bock A. (Hrsg.): *The Palgrave Handbook of Textbook Studies*. (S.239-249). New York: Palgrave Macmillan
- Höhne, T. (2003): *Schulbuchwissen. Umrisse einer Wissens- und Medientheorie des Schulbuches*. Frankfurt am Main.: Johann Wolfgang Goethe-Universität.

- Horn, A. (2020): Kritik am öffentlichjournalistischen Sprachgebrauch zu Beginn des 20. Jahrhunderts. In: Niehr, N., J., Schiewe, J. (Hrsg.): *Handbuch Sprachkritik*. (S. 41-48). Stuttgart: J.B. Metzler.
- Hornscheidt, A. (2006): *Die sprachliche Benennung von Personen aus konstruktivistischer Sicht: Genderspezifizierung und ihre diskursive Verhandlung im heutigen Schwedisch* (Vol. 15). De Gruyter
- Hornscheidt, L. (2013): „Sprache/Semiotik“, in: von Braun; S. (Hrsg.): *Gender@Wissen. Ein Handbuch der Gender-Theorien*. (3. Auflage). Köln, Weimar, Wien: Böhlau
- Hort, R. (2007): *Vorurteil und Stereotype: Soziale und dynamische Konstrukte*. [Prejudices and stereotypes: social and dynamic constructs.] Saarbrücken: VDM Dr. Müller
- Hummrich, & Kramer, R.-T. (2017): *Schulische Sozialisation* (5. Auflage). Wiesbaden: Springer VS
- Hunze, A. (2003): Geschlechtertypisierung in Schulbüchern. In: Stürzer, M., Roisch, H., Hunze, A., Cornelißen, W. (Hrsg.): *Geschlechterverhältnisse in der Schule*, (S.53- 81). Opladen : Leske + Budrich
- Kerger, S., & Brasseur, L. (2021): *Les représentations du genre dans les manuels scolaires: Une étude à l'école fondamentale luxembourgeoise*. Luxemburg : Ministère de l'égalité entre les femmes et les hommes.
- Klann-Delius, G. (2005): *Sprache und Geschlecht, Eine Einführung*. Stuttgart [u.a]: Metzler.
- Klein, J. (2004): Der Mann als Prototyp des Menschen – immer noch? Empirische Studien zum generischen Maskulinum und zur feminin-maskulinen Paarform In: Eichhoff-Cyrus, K, M. (Hrsg.): *Adam, Eva und die Sprache, Beiträge zur Geschlechterforschung*. (S. 292-307). Mannheim, Wien [u.a.]: Dudenverl
- Kothhof, H. (2017): Von Syrx, Sternchen, großem I und bedeutungsschweren Strichen. Über geschlechtergerechte Personenbezeichnungen in Texten und die Kreation eines schrägen Registers. *OBST 90*, 91-115.
- Lawlor, & Niiler, T. (2020): Physics Textbooks from 1960–2016: A History of Gender and Racial Bias. *The Physics Teacher*, 58(5), S. 320–323.

- Lorber, J. (2004): Man muss bei Gender ansetzen um Gender zu demontieren: Feministische Theorie und Degendering. *Zeitschrift für Frauenforschung und Geschlechterstudien* 22. 9-24.
- Lutter, C. & Reisenleitner, M. (2008): *Cultural studies, eine Einführung*, 6. Und erw. Auflage). Wien:Löcker.
- Macaulay, M., & Brice, C. (1997): Don't touch my projectile: Gender bias and stereotyping in Syntactic Examples. *Language (Baltimore)* 73 (4), 798-825
- Markom, C. & Weinhäupl, H. (2007): *Die Anderen im Schulbuch: Rassismen, Exotismen, Sexismen und Antisemitismus in österreichischen Schulbüchern*. Wien: Braumüller.
- Martin, C. L. & Ruble, D. N. (2004): Children's search for gender cues. Cognitive perspectives on gender development. *Current Directions in Psychological Science* 13.2, 67–70.
- Matthes, E. (2011): Lehrmittel und Lehrmittelforschung in Europa: Einleitung in das Thema. *Bildung und Erziehung*, 64(1), 1–6.
- Mayring, P. (2015): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. (12., überarb. Auflage). Weinheim: Beltz (Beltz Pädagogik).
- McCabe, J., Fairchild, E., Grauerholz, L., Pescosolido, B. A., & Tope, D. (2011): Gender in twentieth- century children's books: patterns of disparity in titles and central characters. *Gender & Society*, 25, 197–226.
- Micus-Loos, Ch. (2004): Gleichheit – Differenz – Konstruktion – Dekonstruktion. In: Glaser E., Klika, D., Prengel, A. (Hrsg.) *Handbuch Gender und Erziehungswissenschaft*, S. 112-126. ad Heilbrunn/OBB: Verlag Julius Klinkhardt.
- Ministère de l'Education nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse. (2009). *Loi du 6 février 2009 relative à l'obligation scolaire*. Luxembourg. Abgerufen am 30. September 2021 von <http://data.legilux.public.lu/file/eli-etat-leg-memorial-2009-20-fr-pdf.pdf>
- Ministère de l'Education nationale et de la Formation professionnelle (2011): Plan d'études. École fondamentale. Abgerufen am 30. September 2021 von <http://www.men.public.lu/catalogue-publications/themes-transversaux/cen/cens/plan-etudes/fr.pdf>, 1- 250
- Ministère de l'Éducation nationale et de la formation professionnelle (2005): Profil de la politique linguistique éducative 2005-2006. Abgerufen am 30. September 2021 von

<https://men.public.lu/fr/publications/langues/informations-generales/profil-politique-linguistique-educative.html>

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse (2018): Les chiffres clés de l'éducation nationale. Statistiques et indicateurs 2016-2017. Abgerufen am 30. September 2021 von <https://men.public.lu/de/publications/statistiques-etudes/themes-transversaux/16-17-chiffres-cles.html>

Money. (1973). Gender role, gender identity, core gender identity: usage and definition of terms. *Journal of the American Academy of Psychoanalysis*, 1(4), 397–402.

Moser, F. (2013): *Social Construction of Gender-(Un)Fairness. An Analysis of Educational Material and Individual Language Use*. Dissertation, Freie Universität Berlin.

Moser, F., & Hannover, B. (2014): How gender fair are german schoolbooks in the twenty-first century? an analysis of language and illustrations in schoolbooks for mathematics and german. *European Journal of Psychology of Education*, 29(3), 387-407.

Niederbacher, & Zimmermann, P. (2011.): *Grundwissen Sozialisation: Einführung zur Sozialisation im Kindes- und Jugendalter* (4., überarbeitete und aktualisierte Auflage). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Oliver, K. (2017): The male gaze is more relevant, and more dangerous, than ever. *New Review of Film and Television Studies*, 15(4), 451–455.

Ott, C. (2016): Geschlechterstereotypen auf der Spur. Ein Plädoyer für mehr Linguistik in der Bildungsforschung. In C. Groppe et al. (Hrsg.): *Bildung und Differenz*. (S.161-183) Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden

Ott, C. (2017): Geschlechterforschung zu Schulbüchern gestern und heute. Forschungsparadigmen und Methodik. In Aamotsbakken, B., Matthes, E., Schütze, S. (Hrsg.): *Heterogenität und Bildungsmedien / Heterogeneity and Educational Media*. (S. 279-290). Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt

Paseka, A. (1997): „Alle arbeiten“ – oder nicht? Eine Einführung in die Welt der Schulbücher. In . Lassingg, & A. Paseka (Hrsg.): *Schule weiblich – Schule männlich. Zum Geschlechterverhältnis im Bildungswesen*. (S.130-131). Innsbruck : Wien : Studien-Verl.

Paseka, A. (2008): Wie Kinder zu Mädchen und Buben werden. Einige Erkenntnisse aus der Sozialisations- und Geschlechterforschung. In: Buchmayr, M. (Hrsg.): *Geschlecht lernen. Gendersensible Didaktik und Pädagogik*. S. 15-32). Innsbruck, Studienverlag.

- Paseka, A. (2009): Geschlecht lernen rekonstruieren — dekonstruieren — konstruieren. Einige Anregungen für eine geschlechtssensible Pädagogik und Didaktik. In: Schweiger T., Hascher T. (Hrsg.): *Geschlecht, Bildung und Kunst* (S. 15-39). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Peterson, L. E. & Six, Be. (2008): *Stereotype, Vorurteile und soziale Diskriminierung. Theorien, Befunde und Interventionen*. Weinheim/Basel: Beltz Verlag
- Pusch L. (1990): *Alle Menschen werden Schwestern*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Pusch, L. F. (1984): *Das Deutsche als Männersprache : Aufsätze und Glossen zur feministischen Linguistik*. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Quindeau, I. (2014). Geschlechtsidentitätsentwicklung Jenseits Starrer Zweigeschlechtlichkeit. *Praxis Der Kinderpsychologie Und Kinderpsychiatrie*, 63(6), 437–448.
- Reiche, R. (1997): Gender ohne Sex. Geschichte, Funktion und Funktionswandel des Begriffs »Gender. *Psyche (Stuttgart)*, 51(9-10), 926-957.
- Samel. (1995): *Einführung in die feministische Sprachwissenschaft*. Berlin: Schmidt.
- Schrattenholzer, E. (2008): „Sprache und Geschlecht“. In: Buchmayer, M..(Hrsg.): *Geschlecht lernen: Gendersensible Didaktik und Pädagogik*.(S. 185-194) Innsbruck, Wien: Studienverlag
- Scott, K. P. (1981). Whatever happened to Jane and Dick? sexism in texts reexamined. *Peabody Journal of Education*, 58(3), 135–140.
- Six-Materna, I. (2008): Sexismus, In: Peterson, L. E./Six, B. (Hrsg.): *Stereotype, Vorurteile und soziale Diskriminierung. Theorien, Befunde und Interventionen*. (S. 121-1341). Weinheim/Basel: Beltz Verlag
- Stahlberg, D. & Sczesny, S. (2001): Effekte des generischen Maskulinums und alternativer Sprachformen auf den gedanklichen Einbezug von Frauen. *Psychologische Rundschau*, 52 (3), 131-140.
- Stoller, R. J. (1968): *Sex and Gender. On the development of masculinity and femininity*. New York, NY : Science House
- Synder, M.; Tanke, E. D.& Berscheid, E. (1977): Social perception and interpersonal behavior: On the self-fulfilling nature of social stereotypes. *Journal of Personality and Social Psychology*. 35(9), 656-666.

- Tuider, E. & Trzeciak, M. (2015): Migration, Doing difference und Geschlecht. In J. Reuter & P. Mecheril (Hrsg.): *Schlüsselwerke der Migrationsforschung* (S. 361–378). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- UNESCO (1960) : *Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement*. Paris. Abgerufen am 30. Oktober 2021 von http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL_ID=12949&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- UNESCO (1974): *Recommandation sur l'éducation pour la compréhension, la coopération, la paix internationales et l'éducation relative aux droits de l'homme et aux libertés fondamentales*. Paris. Abgerufen am 30 Oktober 2021 von https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/UNESCO_Recommandation_Education_Comprehension_Cooperation_Paix_Internationales_1974_FR.pdf
- UNESCO (1981): *Convention des Nations Unies sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes*. New York. Abgerufen am 30 Oktober 2021 von <https://www.ohchr.org/fr/instruments-mechanisms/instruments/convention-elimination-all-forms-discrimination-against-women>
- UNESCO (2005): *Plan d'action du Programme mondial en faveur de l'éducation aux droits de l'homme*, New York. Abgerufen am 30 Oktober 2021 von https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147853_fre
- Villa, P.I. (2011): *Sexy Bodies: Eine soziologische Reise durch den Geschlechtskörper* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Wagner, J., & Hu, A. (2020): Construction of difference and homogeneity: Teacher narratives about diversity in the Luxembourgish school system. *European Journal of Applied Linguistics*, 8(1), 23-48.
- Walgenbach, K. (2012): *Gender als interdependente Kategorie: neue Perspektiven auf Intersektionalität, Diversität und Heterogenität*. (2. Auflage). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- West, C., & Zimmerman, D. (1987): Doing Gender. *Gender & Society*, 1(2), 125-151.
- Wiater, W. (2003): *Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt

- Winker G. & Degele N. (2015): *Intersektionalität : Zur Analyse sozialer Ungleichheiten*. 82. Auflage). Bielefeld: transcript.
- Zimmermann, P . (2013): *Grundwissen Sozialisation: Einführung zur Sozialisation im Kindes- und Jugendalter* . Wiesbaden: Springer VS .

15. Anhang

15.1. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Gesamtüberblick Aktivitäten	48
Abbildung 2: Häufigkeitsverteilung der Geschlechter in Franséisch? An lass!.....	54
Abbildung 3: Häufigkeitsverteilung der Aktivitäten in Franséisch? An lass!.....	55
Abbildung 4: Häufigkeitsverteilung der Geschlechter in Vocabulaire Francais.....	56
Abbildung 5: Häufigkeitsverteilung der Aktivitäten in Vocabulaire Francais.....	57
Abbildung 6: Häufigkeitsverteilung der Geschlechter in Mäi Sciencesbuch	58
Abbildung 7: Häufigkeitsverteilung der Aktivitäten in Mäi Sciencesbuch	59
Abbildung 8: Häufigkeitsverteilung der Geschlechter in Francis écrit.....	60
Abbildung 9: Häufigkeitsverteilung der Aktivitäten in Francis écrit.....	61
Abbildung 10: Häufigkeitsverteilung der Geschlechter in Abracadabra Francais.....	62
Abbildung 11: Häufigkeitsverteilung der Aktivitäten in Abracadabra Francais.....	63
Abbildung 12: Häufigkeitsverteilung der Geschlechter in Francine écrit.....	64
Abbildung 13: Häufigkeitsverteilung der Aktivitäten in Francine écrit.....	65
Abbildung 14: Häufigkeitsverteilung der Geschlechter in Vakanzenheft Cycle 2	66
Abbildung 15: Häufigkeitsverteilung der Aktivitäten in Vakanzenheft Cycle 2	67
Abbildung 16: Häufigkeitsverteilung der Geschlechter in Vakanzenheft Cycle 3	68
Abbildung 17: Häufigkeitsverteilung der Aktivitäten in Vakanzenheft Cycle 3	69
Abbildung 18: Häufigkeitsverteilung der Geschlechter in Vakanzenheft Cycle 4	70
Abbildung 19: Häufigkeitsverteilung der Aktivitäten in Vakanzenheft Cycle 4	71
Abbildung 20: Häufigkeitsverteilung der Geschlechter in Vakanzenheft Deutsch Cycle 2.1	72
Abbildung 21: Häufigkeitsverteilung der Aktivitäten in Vakanzenheft Deutsch Cycle 2.1	73

15.2. Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Unterrichtssprache in der luxemburgischen Grundschule	5
Tabelle 2: Hinzugefügte Subkategorien	39
Tabelle 3: Kodierleitfaden Sprache	41
Tabelle 4: Kodierleitfaden Paarkonstellationen	44
Tabelle 5: Aufteilung der Schulbücher in Zyklen	45
Tabelle 6: Häufigkeitsverteilung der Personen pro Zyklus	46
Tabelle 7: Häufigkeitsverteilung der Personen nach Geschlecht und Bild/Text.....	47
Tabelle 8: Häufigkeitsverteilung der Aktivitäten im Haushalt	49
Tabelle 9: Die am meisten durchgeführten Freizeitaktivitäten	50
Tabelle 10: Die am meisten dargestellten Berufe	50
Tabelle 11: Häufigkeitsverteilung Menschen mit Beeinträchtigung und BIPoC.....	51
Tabelle 12: Berühmte Personen	52
Tabelle 13: Sprache	53
Tabelle 14: Anzahl der Paarkonstellationen und deren Aufteilung in Bezug auf Geschlechter	74
Tabelle 15: Beispiel Jil und Tom	75
Tabelle 16: Heterosexuelle Beziehungen	77
Tabelle 17: Paarkonstellationen mit gleichen Geschlechtern.....	79

15.3. Codebuch, Analyseraster und Häufigkeitstabellen

	Kennzeichen	Beschreibung
Verlag	0 = SNE 1 = FGIL	Verlag des Buches
Erscheinungsjahr	Zahl der Nennung	Das Jahr, indem das Buch erschienen ist
Schulstufe	0 = Zyklus 2 1 = Zyklus 2.1 2 = Zyklus 2.2 3 = Zyklus 3 4 = Zyklus 3.1 5 = Zyklus 3.2 6 = Zyklus 4 7 = Zyklus 4.1 8 = Zyklus 4.2	Die Schulstufe, für die das Schulbuch bestimmt ist
Schulfach	0 = Deutsch 1 = Französisch 2 = Mathematik 3 = Naturwissenschaften 4 = Mehrere	Das Schulfach, für das das Schulbuch bestimmt ist
Anzahl der Bücher	0 = 1 1 = 2	Ist es ein einziges Schulbuch oder handelt es sich um eine Schulbuchreihe bestehend aus zwei Schulbüchern
Anzahl der Seiten	Zahl der Anzahl	Die Anzahl an Seiten eines Schulbuches
Geschlecht Autor*in	0 = Weiblich 1 = männlich 2 = unbestimmt	Welches Geschlecht hat die Autorin

Tabelle 1: Codebuch Grobanalyse

	Mädchen		Jungen		Frauen		Männer		Geschlecht unbestimmt		Menschen mit Beeinträchtigung		BIPoC	
	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild
Schulbuch x														

Tabelle 2: Analyseraster Geschlecht, BIPoC, Personen mit Beeinträchtigung

Aktivität	Mädchen	Jungen	Frauen	Männer	Geschlecht	Menschen mit	BIPoC
-----------	---------	--------	--------	--------	------------	--------------	-------

									unbestimmt		Beeinträchtigung			
	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild
Einkaufen														
Küche/Kochen														
Tiere														
Kindererziehung														
Auto putzen														
Sich waschen														
Müll rausbringen														
Garten														
aufräumen														
Haushalt														

Tabelle 3: Analyseraster Kategorie Haushalt

Aktivität	Mädchen		Jungen		Frauen		Männer		Geschlecht unbestimmt		Menschen mit Beeinträchtigung		BIPoC	
	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild
Ballspiele														
Bank, Geld														
Basketball														
Boule-Spiel, Kegel, usw.														
Kampfsportarten														
Basteln, Bauen														
Karten, Domino, Gesellschaftsspiele														
Singen														
Kino, Theater, Oper														
Friseur, Wellness														
Kostüme (Verkleidung)														
Tanzen														
Dekoration														
Zeichen, Handarbeiten														
Musik/Hörbuch hören														

Reiten														
Klettern														
Feiern														
Fitness														
Fußball														
Golf, Minigolf														
Gymnastik														
Musikinstrument														
Wissenschaftliche Spiele und Experimente														
Spiele im Freien														
Joggen, Laufen														
Jonglieren														
Judo														
Lesen														
Zauberei														
Essen														
Museum, Zoo, Attraktionsparks														
Musik														
Schwimmen, Tauchen														
Himmel, Natur beobachten														
Computer/Videospiele														
Outdoor (z.B. Wald)														
Angeln, Jagd														
Mit Puppe spielen														
Wandern, Spazieren														
Rugby														
Shopping (nicht für den Haushalt)														
Skateboard, Roller														
Sport allgemein														
Wintersport														
Wassersport, Boot														
Telefon														
Fernseh														
Tennis														
Öffentlicher Transport														

Träumen														
Urlaub														
Fahrrad fahren														
Volleyball														

Tabelle 4: Analyseraster Kategorie Freizeit

Aktivität	Mädchen		Jungen		Frauen		Männer		Geschlecht unbestimmt		Menschen mit Beeinträchtigung		BIPoC	
	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild
Angestellte*(r)														
Apotheker*in														
Arbeiter*in														
Archäolog*in														
Architekt*in														
Arzt*in														
Astronaut*in														
Bäcker*in														
Bauarbeiter*in														
Betreuer*in														
Bibliothekar*in														
Dachdecker*in*innen														
Detektiv*in														
Dolmetscher*in*innen														
Eisverkäufer*in														
Elektriker*in														
Erzieher*in														
Fahrer*in (Bus usw.)														
Feuerwart*in														
Florist*in														
Flugbegleiter*in														
Fotograf*in														
Friseur*in														
Fußballspieler*innen														
Gärtner*in														
Geburtshelfer*in														
Händler*in														
Hausmeister*in														
Hellseher*in														
Ingenieur*in														

Journalist*in														
Kellner*in														
Kfz-Techniker*in														
Klempner*in														
Köch*in														
Kommissar*in														
König*in, Kaiser*in														
Krankenpfleger*in														
Maler*in														
Landwirt*in														
Lebensmittelhändler*in														
Lehrer*in														
Lektor*in														
Bürgermeister*in														
Maler*in														
Maurer*in														
Meteorolog*in														
Metzger*in														
Müllarbeiter*in														
Pilot*in														
Politiker*in														

Tabelle 5: Analyseraster Kategorie Beruf

	GM	Neutral	Vollständig	Sparschreibung	Sparschreibung 2
Schulbuch x					

Tabelle 6. Analyseraster Sprachgebrauch

	Mädchen		Jungen		Frauen		Männer		Geschlecht unbestimmt		Menschen mit Beeinträchtigung		BIPoC	
	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild
Franseisch? Anlass!	33	35	36	45	14	11	17	9	1	5	0	0	4	6
Vocabulaire Francais	11	0	19	9	21	1	22	3	18	1	0	0	0	1
Mäi Sciencesbuch	0	1	0	19	9	20	19	84	4	2	0	0	0	0

Francis écrit	75	7	13 3	27	61	5	23 9	11	67	2	0	0	0	0
Abracadabra Francais	56	26	85	32	46	17	76	26	34	3	0	0	0	0
Francine écrit	68	14	12 9	8	69	16	34 1	20	103	0	0	0	0	1
Vakanz Cycle 2	7	27	14	21	5	3	1	2	1	4	0	0	0	0
Vakanz Deutsch Cycle 2	32	12	43	32	12	3	14	7	20	5	0	0	0	1
Vakanz Cycle 3	14	38	31	24	11	5	27	11	6	2	0	0	0	0
Vakanz Cycle 4	17	43	64	34	32	4	12 2	13	29	2	0	0	0	0

Tabelle 7: Häufigkeitsverteilung von Geschlecht, BIPoC und Personen mit Beeinträchtigung

		Mädchen		Jungen		Frauen		Männer		Geschlecht unbestimmt		Menschen mit Beeinträchtigung		BIPoC	
		Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild
Franeisch? Anlass!	Einkaufen	2		3											
Vocabulaire Francais	Küche/Kochen	1				9		4		1					
Mäi Sciences buch	Küche/Kochen				1										
Francis écrit	Tiere			1				1							
	Einkaufen					3									
	Küche/Kochen				1	4									
	Kindererziehung					5		1							
	Auto putzen							1							
	Sich waschen	3		1	1	2									
	Müll rausbringen							1							
Abracadabra Francais	Tiere														
	Einkaufen	3				3				3					
	Küche/Kochen			2		8		3							
	Kindererziehung					3		1							
	Jardinage							1							
	Ranger	1		1		2									

	Se laver/se brosser	1		1											
Francine écrit	Tiere			1											
	Einkaufen	1								1					
	Küche/Koc hen	1				2									
	Kindererzi ehung			2		3									
	Garten							1							
	Haushalt	1				1									
	Sich waschen							1							
Vakanze nheft Cycle 2	Einkaufen					2	2								
	Küche/Koc hen	1	1												
Vakanze nheft Deutsch Cycle 2	Einkaufen	2		1											
	Küche/Koc hen					1		1							
	Einkaufen						1								
Vakanze nheft Cycle 3	Küche/Koc hen	1				1									
	Einkaufen		2					1							
Vakanze nheft Cycle 4	Küche/Koc hen					1									
	Kindererzi ehung					1									
	Garten		1			1									

Tabelle 8: Häufigkeitsverteilung Haushalt

Aktivität		Mädche n		Jungen		Frauen		Männer		Geschle cht unbesti mmt		Menschen mit Beeinträcht igung		BIPoC	
		Te xt	Bi ld	Te xt	Bi ld	Te xt	Bi ld	Te xt	Bi ld	Te xt	Bi ld	Text	Bild	Te xt	Bi ld
Franseis ch an lass		Tex t	Bil d	Tex t	Bil d	Tex t	Bil d	Tex t	Bil d	Tex t	Bil d	Text	Bild	Tex t	Bil d
	Basketball		1	2	1										
	Karten, Domino, Gesellschaftss piele		1		2										
	Musik		1												1
	Tanzen		3		3										
	Fußballl	2		2	2						1				
	Gymnastik	2		1			1								
	Boule-Spiel, Kegel, usw.				1										
	Spiele im Freien		11		8						1				
	Spiele drinnen				1										
	Jonglieren		1												
	Judo				1				2						
	Schwimmen, Tauchen	4			2			1							
	Computer/Vid eospiele				1										
	Mit Puppe spielen		1												1

	Skateboard, Roller			2		1	2	1			1				
	Telefon	4		2		1									1
	Fahrrad fahren			1	1			1	1						1
	Volleyball		1				1				1				1
	Essen			1		3	1								
Vocabulaire Francais	Ballspiele			1											
	Kino, Theater, Oper									1					
	Kostume (Verkleiden)				2										
	Zeichen, Handarbeiten			2											
	Musik/Hörbuch hören					1									
	Klettern					1									
	Fête				5										
	Spiele im Freien									1					
	Lesen				1										
	Wandern, Spazieren							1							
	Sport allgemein									1					
	Wassersport, Boot				2										
	Essen			2				2							
Mai Sciencebuch	Jogging				1				1						
	Wissenschaftliche Spiele und Experimente				4										
	Sport allgemein								1						
	Fahrrad fahren		1												
	Essen				3										
	Friseur, Wellness						3								
Francis écrit	Bank, Geld							1							
	Basketball			1											
	Kampfsportarten		1					2	2						
	Singen			1											
	Kino, Theater, Oper	2		1											
	Urlaub	2		2						1					
	Zeichen, Handarbeiten			3											
	Fußball			4	5			5							
	Musikinstrument	1													
	Spiele im Freien			2											
	Spiele drinnen			2											
	Jogging	1		3				1							
	Lesen				1			1							
	Zauberei			1						1					
	Schwimmen, Tauchen	1		3	2	1		2							
	Himmel, Natur beobachten			1	1										
	Angeln, Jagd								1						
	Shopping (nicht für den Haushalt)			2		1		2		1					
	Sport allgemein			4		2		9		4					
	Telefon	1			1										

	Fernseh	1													
	Tennis	2													
	Fahrrad fahren						1								
	Rugby			1											
	Träumen				1										
	Essen	3		5				1							
Abracadabra français	Urlaub				6										
	Balls Spiele			1						1					
	Karten, Domino, Gesellschaftsspiele			1		1		1							
	Singen	1		1	3			1		1					
	Kino, Theater, Oper			3											
	Zeichnen, Handarbeiten	5	3	7	3										
	Klettern							1							
	Fußball	1		3											
	Musikinstrument			1											
	Spiele im Freien	4													
	Jogging	2													
	Lesen	1	3												
	Zauberei		1		1			2							
	Musée/zoo/parc attr/kerm.							1							
	Schwimmen, Tauchen	1	1							1					
	Computer/Videospiele						2								
	Wandern, Spazieren			1											
	Shopping (nicht für den Haushalt)	1													
	Wassersport, Boot	1		3	2										
	Telefon	1				1									
	Fernseh	1		1				1							
	Fahrrad fahren	3		2											
	Essen	4		4		2		3	1	1					
Francine écrit	Basketball	2													
	Kampfsportarten			1					1						
	Karten, Domino, Gesellschaftsspiele	1													
	Singen	1		3						2					
	Kino, Theater, Oper	1													
	Musik/Hörbuch hören			2						1					
	Reiten	1													
	Fußball			4											
	Golf, minigolf			1											
	Jeu de boules, quilles, etc.			1				1		1					
	Spiele im Freien									1					
	Jogging			1											
	Lesen			1											
	Schwimmen, Tauchen			1						2					
	Angeln, Jagd			1				1							

	Wandern, Spazieren	1		1					1					
	Shopping (nicht für den Haushalt)				1		1		1					
	Sport allgemein						4		1					
	Wintersport	2												
	Telefon	3		1										
	Fernseh	1		1			1							
	Tennis	1					2							
	Öffentlicherverkehr			1										
	Fahrrad fahren			2			1							
	Träumen		1											
	Essen		1	3			3		2					
Vakanzenheft Cycle 2	Bank, Geld		1											
	Basteln, Bauen				2									
	Karten, Domino, Gesellschaftsspiele				1									
	Kino, Theater, Oper	1	1											
	Kostume (Verkleiden)		4											
	Tanzen		1											
	Zeichen, Handarbeiten		1											
	Reiten		2											
	Klettern			1										
	Musikinstrument		1											
	Spiele im Freien		1											
	Jogging			1	1									
	Zauberei				1									
	Himmel, Natur beobachten		1											
	Outdoor (z.B. Wald)			5										
	Angeln, Jagd				1									
	Shopping (nicht für den Haushalt)	1	1											
	Sport allgemein				1									
Vakanzenheft Deutsch Cycle 2	Ballspiele	2	2											
	Tanzen	1												
	Reiten	2		1			1							
	Essen	5		5		2	1		1					
	Spiele im Freien	3		1										
	Lesen	2	2	1	1									
	Schwimmen, Tauchen	4		4										
	Angeln, Jagd			1	1		1	1						
	Shopping (nicht für den Haushalt)					2								
	Skateboard, Roller	1		1										
	Wassersport, Boot	1		1			1							
	Fahrrad fahren			1	1									
	Ballspiele		1		2									

Vakanzenheft Cylce 3	Singen		1						1					
	Kostume (Verkleiden)		2											
	Dekoration	1												
	Zeichen, Handarbeiten		1											
	Essen	1	2		1									
	Fußball			2										
	Wissenschaftliche Spiele und Experimente				1									
	Spiele im Freien		1											
	Spiele drinnen			1										
	Schwimmen, Tauchen		1	2	2									
	Angeln, Jagd			1										
	Shopping (nicht für den Haushalt)	1	1	1		2		1						
	Wassersport, Boot				1			1		1				
	Fernseh			1										
Vakanzenheft Cylce 4	Ballspiele		1											
	Bank, Geld					3								
	Singen		1		1									
	Tanzen		1		1									
	Zeichen, Handarbeiten		1											
	Klettern							1						
	Fitness				1									
	Fußball			1				5		1				
	Gymnastik		1											
	Wissenschaftliche Spiele und Experimente		2											
	Spiele im Freien		1		1									
	Jogging							1						
	Lesen		1	1				1						
	Wandern, Spazieren							1						
	Shopping (nicht für den Haushalt)	1	1											
	Sport allgemein			1										
	Wintersport		1											
	Telefon	2	1											
	Tennis							1						
	Essen				1			1						
	Fahrrad fahren			1										

Tabelle 9: Häufigkeitsverteilung Freizeit

	Mädchen	Jungen	Frauen	Männer	Geschlecht	Menschen mit	BIPoC
--	---------	--------	--------	--------	------------	--------------	-------

										unbestimmt		Beeinträchtigung			
		Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild
Franseisch? Anlass!	Landwirt*in					2	3	3	4						
	Professor*in							3							
	Verkäufer*in						1								
	Lehrer*in					1		1							
Voxabulaire Français	Köch*in								2						
	Lehrer*in					3		3							
	Zauber*in								1						
	Lehrer*in					2		2							
	Eisverkäufer*in							3							
Mäi Sciences buch	Bäcker*in								6						
	Friseur*in								7						
	Hausmeister*in														
	Fahrer*in (Buc usw.)								4						
	Schuster*in								4						
	Schneider*in								1						
	Köch*in								1						
	Detektiv*in								1						
	Müllarbeiter*in								2						
	Arbeiter*in						4		1						
	Landwirt*in						1		1						
	Schmied*in								2						
	Gärtner*in								7						
	Ärzt*in								8						
	Schreiner*in								5						
	Bauarbeiter*in								1						
	Feuerwart*in								7						
	Professor*in								5						
	Wissenschaftler*in								3						
	Postbot*in								8						
	Geburtshelfer*in						1								
	Dachdecker*in								1						
	Verkäufer*in						5								
	Tierärzt*in								3						
Francis écrit	Archeolog*in									1					
	Architekt*in							1		1					
	Zirkuskünstler*in								1						
	Astronaut*in									3					
	Metzger*in							4							
	Bäcker*in							5							
	Friseur*in							4							
	Fahrer*in (Buc usw.)							2							
	Köch*in							3							
	Schriftsteller*in							2							
	Elektriker*in							2							
	Angestellte*r							1							
	Lehrer*in					16	1	15	1						
	Trainer*in							4							
	Landwirt*in				3			2							
	Florist*in							1							

	Hausmeister*in							1							
	Krankenpfleger*in					3		1							
	Ingenieur*in							1							
	Gärtner*in							6							
	Journalist*in							2		1					
	Maurer*in							1							
	Schwimmmeister*in							2							
	Kfz-Mechaniker*in							7							
	Ärzt*in				1			24	1						
	Schreiner*in							4							
	Rechtsanwalt*in							3							
	Bauarbeiter*in							1							
	Angler*in							1							
	Maler*in							4							
	Künstler*in							1							
	Apotheker*in							3							
	Pilot*in							2							
	Polizist*in							5							
	Präsident*in, Direktor*in			1				5							
	Professor*in							1							
	Sekretär*in					1									
	Kellner*in							4							
	Schiedsrichter*in							2							
	Verkäufer*in					2		1							
	Kommissar*in							2							
	Arbeiter*in							2							
	Bibliothekarin							1							
	Lebensmittelhändler*in							1							
	Lehrer*in							1							
	Tierärzt*in							2							
	Lektor*in							1							
	Hausmeister*in							4							
Abracadabra Francais	Metzger*in							1							
	Bäcker*in							1							
	Köch*in								1						
	Lehrer*in				9	4		19	5						
	Trainer*in							2							
	Ärzt*in							1							
	Präsident*in, Direktor*in							1							
	König*in, Kaiser*in								3						
	Kellner*in							1							
	Zauber*in							2	2						
	Verkäufer*in					1		1							
	Eisverkäufer*in							2							
	Hausmeister*in							1							
	Zur Arbeit gehen							2							
Vakanzenheft cycle 2	Betreuer*in							2							
	Lehrer*in					1			1						
Vakanzenheft	Zauber*in						1								
	Zirkuskünstler*in							1							

Deutsch Cycle 2	Maler*in							1						
Vakanze nheft cycle 3	Metzger*in						1							
	Köch*in						1							
	Lehrer*in							1						
	Landwirt*in						1							
	Ärzt*in						1							
	Polizist*in							1						
	Präsident*in, Direktor*in						1							
	Kfz- Techniker*in						1							
	Soldat*in						2							
	Lehrer*in						2							
Vakanze nheft cycle 4	Zirkuskünstle r*in						1	1						
	Hirt*in						2							
	Metzger*in						1							
	Bäcker*in						2							
	Friseur*in						2							
	Köch*in		1											
	Tänzer*in					1								
	Erzieher*in					1								
	Elektriker*in						2							
	Dolmetscher*in						1							
	Lebensmittelhã ndler*in					1	2							
	Lehrer*in						5	2						
	Trainer*in						1							
	Landwirt*in						2							
	Florist*in						1	1						
	Fußballspieler* in						1							
	Schmied*in							1						
	Krankenpfleger* in		2			1	2							
	Journalist*in						1							
	Kfz- Mechaniker*in						1							
	Ärzt*in						6							
	Schreiner*in						4							
	Rechtsanwalt*i n						2							
	Musiker*in						1							
	Bauarbeiter*in						2							
	Angler*in						1							
	Künstler*in						1							
	Apotheker*in						2							
	Polizist*in						2	1						
	Politiker*in						1							
	Präsident*in, Direktor*in						2							
	König*in, Kaiser*in						1							
	Sekretär*in						2							
	Kommissar*in						1							
	Kellner*in						1							
	Soldat*in							2						
	Sportler*in						4							
	Verkäufer*in					1	4							
	Tierarzt*in						1							
	Lehrer*in						2							
Francine écrit	Schauspieler*i n					3	2		1					

	rettungssanitäter*in							1		1					
	Klempner*in							1							
	Hellseher*in					2									
	Meteorolog*in									3					
	Zur Arbeit gehens							1							
	Zirkuskünstler*in							1							
	Arbeiter*in							1							
	Hirt*in							1							
	Metzger*in							1							
	Bäcker*in							4							
	Friseur*in					1		1							
	Fahrer*in (Buc usw.)							10							
	Köch*in							7	1						
	Tänzer*in							1							
	Detektiv*in							3	1						
	Angestellte*r							1							
	Lehrer*in					7	10	13							
	Trainer*in							3							
	Schiedsrichter*in							1							
	Landwirt*in							3							
	Fußballspieler*in							1							
	Hausmeister*innen							3							
	Krankenpfleger*in						1								
	Gärtner*in							1							
	Journalist*in									1					
	Bürgermeister*in							1							
	Schwimmmeister*in							2							
	Kfz-Mechaniker*in							2							
	Ärzt*in							10							
	Rechtsanwalt*innen							17							
	Minister*in							2							
	Bauarbeiter*in							8							
	Künstler*in				1										
	Flugbegleiter*innen					1									
	Fotograf*in							1							
	Polizist*in							11	2						
	Feuerwart*in							4							
	Präsident*in, Direktor*in, Chef							20							
	Professor*in							3							
	König*in, Kaiser*in		1		1	1		4							
	Kfz-Techniker*in							3							
	Marchand							1							
	Sekretär*in					1		1							
	Hausmeister*innen							3							
	Soldat*in							1	1						
	Zauber*in							1							
	Sportler*in							4							
	Verkäufer*in					2		1							
	Lehrer*in					2		9							

	Kommissar*in						7		1					
--	--------------	--	--	--	--	--	---	--	---	--	--	--	--	--

Tabelle10: Häufigkeitsverteilung Beruf

	GM	Neutral	Vollständig	Sparschreibung
Franseisch? An lass!	7	4	2	2
Vocabulaire Francais		5		
Mäi Sciencesbuch	2	7		
Francis écrit	28	41		1
Abracadabra Francais	3	20		
Francine écrit	60	72	1	1
Vakanz Cycle 2		1		
Vakanz Deutsch Cycle 2	0	5		
Vakanz Cycle 3	7	7		
Vakanz Cycle 4	26	32		

Tabelle11: Häufigkeitsverteilung Sprachgebrauch

Schulbuch	Seite	Linke Seite	Rechte Seite	Handlung	Geschlecht
Franseisch? An lass!	46	kurze rote Haare kurzarmiges, weiß- blaufarbiges T-Shirt lange schwarze Hose Rot-weißfarbige Schuhe	lange, blonde Haare knielanges, rosafarbiges Kleid offene, hellblaue Schuhe weiße Socken	Beide Personen winken Berühren sich nicht keine Aktivität zusammen	K1
Franseisch? An lass!	46	lange, welliges, blondes Haar Hellbrauner Hut rot kariertes Hemd Latzhose /-Rock (Nur Oberteil ist erkennbar) Korb mit Obst/ Gemüse	kurze, braune Haare brauner Bart Gelbes Hemd Latzhose/-rock (Nur Oberteil ist erkennbar) Mistgabel	linke Person hält einen Korb mit Obst/Gemüse rechte Person winkt und hält eine Mistgabel Berühren sich nicht führen keine Aktivität zusammen aus	K1
Franseisch? An lass!	63	lange Haare in zwei Zöpfen kurzarmiges T-Shirt mit Herzabdruck gestreifter Rock feste Schuhe	kurze Haare kurzarmiges T-Shirt Kurze Hose feste Schuhe	linke Person spielt Himmel und Hölle rechte Person beobachtet linke Person	K1
Vocabulaire Francais T1	19	junges Gesicht kurze braune Haare kurzarmiges, blaue T-shirt	junges Gesicht braune, nach hinten gebundene Haare langarmiges, lilafarbiges T-Shirt	Rechte Person steht vor der linken Person und ist etwas größer dargestellt Führen keine Aktivität zusammen durch berühren sich nicht	K1
Abracadabra Francais T1	31	älteres Gesicht, Falten Graue, zusammengebundene Haare Rote Lippen weißer Kragen	älteres Gesicht, Falten Brille dunkelgrünes Hemd	Rechte Person steht leicht vor der linken Person und ist etwas größer dargestellt Führen keine Aktivität zusammen durch berühren sich nicht	K1

Abracadabra Francais T1	31	älteres Gesicht, keine Falten Braune, zusammengebundene Haare Rote Lippen blauer Jacke /Blazer rotes Oberteil	älteres Gesicht, keine Falten brauner Bart graues Oberteil	Linke Person steht vor der rechten Person und ist etwas größer dargestellt Führen keine Aktivität zusammen durch berühren sich nicht	K1
Francine écrit T1	15	kurze Haare kurzarmiges T-Shirt kurze Hose feste Schuhe	mittellanges Haar mit Schleife kurzarmiges T-Shirt Knielanger Rock Knielange Socken feste Schuhe	Aufgabe: von männlich auf weiblich übersetzen Berühren sich nicht führen keine Aktivität zusammen aus	K1
Francine écrit T1	31	mittellanges, hellbraunes Haar Krone Langes, rosafarbenes Kleid	mittellanges, dunkelbraunes Haar flacher Hut dunkelgrüner, langarmiger Pullover graue Hose lange, schwarze Stiefel	rechte Person beugend in Richtung der linken Person Antrag Hände haltend lächeln sich an	K1
Francine écrit T2	80	mittellanges, hellbraunes Haar langarmiges, dunkelblaues T-Shirt	kurzhaariges, dunkelbraunes Haar langarmiger, grüner T-Shirt	linke Person hebt aus einem Fenster einen Korb mit einem Liebesbrief hoch rechte Person steht unten, schaut hoch zu der linken Person und zeigt mit dem Finger nach oben	K1
Francine écrit T2	113	rotfarbige, gelockte Haare ältere Gesichtszüge wütender Ausdruck knielanges, grünes Kleid	graue Haare mit einer Halbglätze langarmiger, dunkelblauer Rollkragen lange braune Hose wütender Ausdruck	linke Person hält ein Dokument mit schwarzer und roter Schrift nach oben und zeigt drauf im Vordergrund sitzt ein Kind mit traurigem Blick rechte Person verschränkt die Hand hinter sich beide berühren sich nicht beide haben einen wütenden Ausdruck	K1
Francine écrit T2	141 und titelseite, Letzte seite	rotfarbige, gelockte Haare ältere Gesichtszüge knielanges, grünes Kleid	graue Haare mit einer Halbglätze ältere Gesichtszüge langarmiger, dunkelblauer Rollkragen lange braune Hose	Beide Personen sind von hinten abgebildet berühren sich nicht gehen in die selbe Richtung im Vordergrund befindet sich ein Kind, welches auf beide Personen zeigt	K1
Vakanzenheft Cycle 2	Titelseite Mathematik	blonde, mittellange Haare zwei Zöpfe rosa-lilafarbiges Kleid lila Stiefel Name: Jil	kurze brauen Haare rot-gelbes Tanktop Rote kurze Hose Gelbe Socken	halten gemeinsam das Wort MATH an Jil reibt sich dabei den Kopf	K1

			dunkelbraune, feste Schuhe Name: Tom		
Vakanzenheft Cycle 2	4	blonde, mittellange Haare zwei Zöpfe rosa-lilafarbiges Kleid lila Stiefel Name: Jil	kurze brauen Haare rot-gelbes Tanktop Rote kurze Hose Gelbe Socken dunkelbraune, feste Schuhe Name: Tom	Tom ist gefesselt Jil hält das Ende des Seils	K1
Vakanzenheft Cycle 2	Titelseite Französisch	blonde, mittellange Haare zwei Zöpfe rosa-lilafarbiges Kleid lila Stiefel Name: Jil	kurze brauen Haare rot-gelbes Tanktop Rote kurze Hose Gelbe Socken dunkelbraune, feste Schuhe Name: Tom	Jil schreibt auf die Tafel Tom steht hinter der Tafel und schaut zu	K1
Vakanzenheft Cycle 2	Titelseite Deutsch	blonde, mittellange Haare zwei Zöpfe rosa-lilafarbiges Kleid lila Stiefel Name: Jil	kurze brauen Haare rot-gelbes Tanktop Rote kurze Hose Gelbe Socken dunkelbraune, feste Schuhe Name: Tom	Jil liegt in einem Buchstaben Tom hält das Wort zwischen den Buchstaben U und S zusammen	K1
Vakanzenheft Cycle 3	Titelseite Mathematik	blonde, mittellange Haare zwei Zöpfe gelb-lilafarbiges Kleid lila Stiefel Name: Jil	kurze brauen Haare rot-gelbes Tanktop Rote kurze Hose Gelbe Socken dunkelbraune, feste Schuhe Name: Tom	Beide tragen Zahlen Jil trägt die Zahlen 2, 1 und 9 in gelb-orangen Farben Tom hält eine größere 0 in blauer Farbe	K1
Vakanzenheft Cycle 3	6	blonde, mittellange Haare zwei Zöpfe lilafarbiger badeanzug lila Stiefel Name: Jil	kurze brauen Haare Rote kurze Hose Gelbe Socken dunkelbraune, feste Schuhe Name: Tom	Spielen am Strand Jil hält einen Ball an Tom trägt einen Pfeil	K1
Vakanzenheft Cycle 3	Titelbild Französisch	blonde, mittellange Haare zwei Zöpfe lilafarbiger badeanzug lila Stiefel Name: Jil	kurze braue Haare rot-gelbes Tanktop Rote kurze Hose Gelbe Socken dunkelbraune, feste Schuhe Name: Tom	Tom sitzt auf dem Buchstaben F Jil fällt vom Buchstaben N und hat ihren Mund weit geöffnet	K1
Vakanzenheft Cycle 3	5	mittellange blond-braune Haare Ohrringe rote Lippen enger, roter Rollkragen grauer, enger Rock rote Schuhe mit kleinem Absatz Bezeichnung: Mutter	kurze, blond-braune Haare Bart Grauer Anzug Schwarze, feste Schuhe	Beide stehen gerade und schauen nach unten auf den Text Das Kind steht zwischen den beiden	K1

Vakanzenheft Cycle 3	16	blonde, mittellange Haare zwei Zöpfe lilafarbiger Badeanzug lila Stiefel Name: Jil	kurze brauen Haare rot-gelbes Tanktop Rote kurze Hose Gelbe Socken dunkelbraune, feste Schuhe Name: Tom	Jil streichelt eine Katze auf ihrem Schoss Tom hält einen Basketball an beide sitzen nebeneinander und umarmen sich über die Schulter	K1
Vakanzenheft Cycle 3	Titelblatt Deutsch	blonde, mittellange Haare zwei Zöpfe lilafarbiger badeanzug lila Stiefel Name: Jil	kurze brauen Haare rot-gelbes Tanktop Rote kurze Hose Gelbe Socken dunkelbraune, feste Schuhe Name: Tom	Jil stützt den Buchstaben D an Tim hebt den Buchstaben T	K1
Vakanzenheft Cycle 3	26	Bild in Schwarz-Weiß dunkle, kurze Haare Top mit Träger	Bild in Schwarz-Weiß Kopfbedeckung kurze, dunkle Haare Wickelkleid	Beide Personen lächeln die größere Person hält einen Korb	K4
Vakanzenheft Cycle 4	Titelblatt Mathematik	blond-rote, mittellange Haare zwei Zöpfe lilafarbiger badeanzug lila Stiefel Name: Jil	kurze braune Haare rot-gelbes Tanktop Rote kurze Hose Gelbe Socken dunkelbraune, feste Schuhe Name: Tom	Jil blickt über den Buchstaben M und schaut dabei überrascht mit offenen Mund nach unten Tom stützt den Buchstaben H und schaut dabei mit verzweifelte Blick nach unten	K1
Vakanzenheft Cycle 4	Titelblatt Französisch	blond-rote, mittellange Haare zwei Zöpfe lilafarbiger badeanzug lila Stiefel Name: Jil	kurze braune Haare rot-gelbes Tanktop Rote kurze Hose Gelbe Socken dunkelbraune, feste Schuhe Name: Tom	- Beide halten ein Schild mit der Beschriftung Francais und schauen es von oben hinab an Auf dem Boden liegen neben den beiden Personen Pinselfarbe, sowie einen Behälter mit weißer Farbe	K1
Vakanzenheft Cycle 4	12	rosa Haube mit Blumen blonde, mittellange Haare zwei Zöpfe Lila Tuch rosa Träger Sandalen	grüne- orange gesteierte Haube gelbes Tuch grüne-orange Träger grüne Sandalen	Beide binden sich ein Tuch um ihren Körper Schauen lächeln nach unten Neben ihnen liegt eine Schwimmbrett und ein Schwimmreifen	K2
Vakanzenheft Cycle 4	Titelblatt Deutsch	blond-rote, mittellange Haare zwei Zöpfe lilafarbiger badeanzug lila Stiefel Name: Jil	kurze brauen Haare rot-gelbes Tanktop Rote kurze Hose Gelbe Socken dunkelbraune, feste Schuhe Name: Tom	Beide halten Buchstaben, welche als Luftbälle aufgeblasen sind an Beide schauen erschrocken, mit offenen Mund nach oben Jil hält drei, Tom vier Seile an Ein Buchstabe fliegt nach oben	K1

Vakanzenheft Cycle 4	7	mittellange blond-rote Haare zusammengebunden in einen Zopf lila Oberteil Jil	mittellange, braune Haare zwei Zöpfe rotes Oberteil	Beide Personen tragen jeweils zwei Einkaufstüten mit Lebensmitteln schauen schmunzelt auf die Einkaufstüten	K2
Vakanzenheft Cycle 4	13	kurze braune Haare rotes Oberteil Tom	mittellange blond-rote Haare zusammengebunden in einen Zopf lila Oberteil Jil	Beide schauen schmunzelt hoch auf den Text	K1
Vakanzenheft Cycle 4	18	mittellange blond-rote Haare zusammengebunden in einen Zopf lila-gelbes Kleid lila Stiefel mit Absatz lila Stimmband Jil	kurze braune Haare Sonnenbrille graues Oberteil grau-gelbe Jacke Lila-gelber Gürtel lila-gelbe Hose Lila Stiefel mit Absatz Tom	Beide strecken einen Arm nach oben und einen Arm auf die Seite Tanzbewegung Schmunzeln Dunkler Hintergrund mit einer Discokugel	K1
Vakanzenheft Deutsch Cycle 2	8	mittellange braune Haare Grüner Pullover blaue Hose feste, graue Schuhe sekundäre weibliche Geschlechtsmerkmale (Brüste)	langer, roter Mantel blaue Hose braune Schuhe mit Absatz	Kleidungsgeschäft Eine Person hält ein blaues Kleidungsstück die Person mit dem roten Mantel schaut sich im Spiegel an	K2
Vakanzenheft Deutsch Cycle 2	31	kurze braune Haare rotes, kurzärmiges T-shirt Blaues Unterteil Tom	lange blonde Haare hellgrünes, kurzärmiges T-Shirt mit einer gelb-roten Blume Emilia	sitzen an einem Tisch und stoßen mit einem Zitronengetränk an Auf dem Teller haben beide jeweils ein Stück Kuchen	K1
Vakanzenheft Deutsch Cycle 2	31	kurze braune Haare roter Pullover mit Kapuze blaue Hose rote, feste Schuhe	grüner Hut grünes Hemd grüne Hose grüne Stiefel Bart	Angeln Paul fängt einen Fisch der Opa schaut mit offenem Mund auf den Fisch	K3
Vakanzenheft Deutsch Cycle 2	32	lange blonde Haare hellgrünes, kurzärmiges T-Shirt mit einer gelb-roten Blume Mia oder Lina	blonde Haare in einem Dutt gelb-rot gestuftes, kurzärmiges T-shirt kurze blaue Hose Mia oder Lina	Spielen mit einem Ball im Freien	K2
Vakanzenheft Deutsch Cycle 2	32	kurze Haare grüner Schlafsack Tom oder Emil	kurze Haare dunkelblauer Schlafsack Tom oder Emil	liegen mit dem Schlafsack unter einer Tanne im Freien	K3
Vakanzenheft Deutsch Cycle 2	34	lange blonde Haare grüner Pullover orangefarbige Hose Emilia	kurze, blonde Haare roter Pullover blaue Hose Tom	Emilia und Tom lesen ein Buch auf dem Sofa	K1
Vakanzenheft Deutsch Cycle 2	34	blonde, kurze Haare blaues, kurzärmiges T-Shirt	kurze, braune Haare Rotes, kurzärmiges T-Shirt	Tom trinkt eine Limonade	K4

		Tom		andere Person sitzt daneben	
--	--	-----	--	-----------------------------	--

Tabelle12: Qualitative Auswertung von Paarkonstellationen

	Mädchen		Jungen		Frauen		Männer		Geschlecht unbestimmt	
	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild	Text	Bild
Francis écrit							15: Andy Schleck; Gepettp, Astérix und Obélix, Neil Armstrong, Christoph Colomb; Carl Benz, César, Pinocchio	2: DaVinci und Albert Einstein		
Abracadabra Francais			Harry Potter			2: Mona Lisa				
Vakanzenheft Cycle 3					2: Kleopatra; Wangaari Maathai	1: Kleopatra	7: Karl der Große, Barack Obama, Albert Einstein, Leonardo da Vinci, Napoleon, Gensis Khan, mozart	7: Karl der Große, Barack Obama, Albert Einstein, Leonardo da Vinci, Napoleon, Gensis Khan, mozart	Lucy	Lucy
Vakanzenheft Cycle 4							4: Charles Darwin, Isaac Newton, Schleck	2: Newton, Darwin		

Tabelle 13: Häufigkeitsverteilung Berühmte Personen

15.4. Abstract

Die vorliegende Arbeit untersucht 15 Schulbücher, welche in der Grundschule in Luxemburg verwendet werden, hinsichtlich der Darstellung der Geschlechter, sowie der Geschlechterstereotypen und der Reproduktion von Heteronormativität. Die Arbeit verfolgt das Ziel Geschlechternormen aufzuzeigen, um somit eine Veränderung dieser ermöglichen zu können. Die Grundlage für die Analyse bildet der theoretische Teil, welcher sich auf genderbezogene Theorien, sowie dem Forschungsstand der Schulbuchanalyse zu Aspekten rund um die Dimension Geschlecht bezieht. Um die Forschungsfrage adäquat beantworten zu können liegt der methodische Fokus auf der quantitativen Inhaltsanalyse, durch welche Häufigkeitsverteilungen untersucht wurden. Ein qualitativer Ansatz wurde durchgeführt, um die Reproduktion von Heteronormativität zu untersuchen. Die Ergebnisse der Studie stellen eine Bestandsaufnahme der Gleichstellung der Geschlechter in den aktuell verwendeten Schulbüchern dar. Sie zeigen auf, dass in den analysierten Schulbüchern keine gerechte Aufteilung der Geschlechter vorzufinden ist.