



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

Normalitätskonstruktionen in Werte-Materialien

Unter besonderer Berücksichtigung der Postkolonialen Theorie

verfasst von / submitted by

Fatma Sentepe BA

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

Wien, 2019 / Vienna 2019

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

A 066 814

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

Masterstudium Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

Betreut von / Supervisor:

Ass.-Prof. Mag. Dr. Hannes Schweiger

Kurzfassung Deutsch

Das Ziel dieser vorliegenden Masterarbeit ist die Beantwortung der Fragestellung, welche Normalitäten lassen sich in Materialien zum Werte- und Orientierungswissen aus Sicht der Postkolonialen Theorie konstruieren. Damit verbunden stehen die postkolonialen Konzepte im Mittelpunkt. Zur Beantwortung der Fragestellung werden drei aktuelle Lehrwerke zur Werte- und Orientierungsvermittlung („Pluspunkt Deutsch“ Cornelsen Verlag, „Schritte PLUS NEU“ Hueber Verlag und „Linie 1“ Klett Verlag) anhand einer Lehrwerkanalyse untersucht. Für die Lehrwerkanalyse wird eine qualitative Vorgehensweise nach Mayring und Kuckartz herangezogen.

Das Ziel des empirischen Teils ist die Analyse dreier aktueller Lehrwerke zur Wertevermittlung in Bezug auf das Kriterium der Normalitätskonstruktion. Mithilfe einer deduktiven Vorgehensweise der qualitativen Inhaltsanalyse werden eine Oberkategorie und fünf weitere Unterkategorien aus dem theoretischen Teil abgeleitet, anhand derer die Lehrwerke untersucht werden. Die Normalitätskonstruktion ist eine Oberkategorie und fünf weitere Unterkategorien sind die „soziale, religiöse, sprachliche, familiale und natio-ethno-kulturelle Normalität“. Aus den theoretischen und empirischen Ergebnissen kann geschlossen werden, dass in den Materialien zum Werte- und Orientierungswissen „soziale, religiöse, sprachliche, familiale und natio-ethno-kulturelle Normalitäten“ konstruiert werden.

Abstract English

The aim of this Master`s thesis is to answer the question, which normalities can be constructed in materials for value and orientation knowledge from the point of view of postcolonial theory. Associated with it, the focus is on postcolonial concepts. To answer the question three current textbook for value and orientation („Pluspunkt Deutsch“ Cornelsen Publishing House, „Schritte PLUS NEU“ Hueber Publishing House und „Linie 1“ Klett Publishing House) were examined on the Textbook analysis. For the textbook analysis, a

qualitative approach according to Mayring and Kuckartz is used. The aim in the empirical part is to analyse the value part in the textbooks in relation to the criterion of normality construction. Using a deductive approach to qualitative content analysis, a top category and five other subcategories are derived from the theoretical part used to examine the textbooks. The top category is the construction of normality and five other subcategories are the „social, religious, linguistic, familial and nation-ethnicity-cultural Normality“. From the theoretical and empirical results it can be concluded that in the materials to the value and orientation knowledge „social, religious, linguistic, familial and nation-ethno-cultural Normality“ are constructed.

Für meine Mutter

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	1
1.1	Forschungsstand.....	3
1.2	Aufbau der Arbeit.....	4
2	Vermittlung von Werte- und Orientierungswissen im DaZ-Unterricht in Österreich	7
2.1	Gesetzliche Vorschriften für Werte- und Orientierungskurse	7
2.2	Lernunterlage zum Werte- und Orientierungskurs: „Mein Leben in Österreich. Chancen und Regeln“	11
2.3	Auswahl der analysierten Lehrwerke zum Werte- und Orientierungswissen in Österreich. 14	
3	Postkoloniale Theorie	15
3.1	Was ist die Postkoloniale Theorie?	15
3.2	Die Besonderheiten der kolonialen Herrschaft – ihre Hinterlassenschaften (Wiederspiegelungen) auf die gegenwärtige Zeit hinsichtlich des Werte- und Orientierungswissens	17
3.3	Der Vertreter der Postkolonialen Theorie – Edward Wadie Said.....	23
3.4	Das koloniale Konzept „Othering“	24
3.5	Postkoloniale Theorie im Kontext von DaF/DaZ	27
4	Fragestellung und Methodische Vorgehensweise	29
4.1	Forschungsfrage	29
4.2	Auswahl der analysierten Lehrwerke	29
4.3	Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring und Kuckartz	30
4.4	Methodisches Vorgehen	32
5	Lehrwerkanalyse.....	34
5.1	Analyse 1: Pluspunkt Deutsch	34
5.1.1	Design und allgemeine Konzeption des Lehrwerks.....	34
5.1.2	Struktur des Lehrwerks.....	35
5.1.3	Themensetzung	36
5.1.4	Zielsetzung.....	36
5.1.5	Das Kriterium: Normalitätskonstruktion	37
5.2	Analyse 2: Schritte PLUS NEU	45
5.2.1	Design und allgemeine Konzeption des Lehrwerks.....	45
5.2.2	Struktur des Lehrwerks.....	45

5.2.3	Themensetzung	46
5.2.4	Zielsetzung.....	47
5.2.5	Das Kriterium: Normalitätskonstruktion	47
5.3	Analyse 3: Linie 1 Österreich	73
5.3.1	Design und allgemeine Konzeption des Lehrwerks.....	73
5.3.2	Struktur des Lehrwerks.....	73
5.3.3	Themensetzung	74
5.3.4	Zielsetzung.....	74
5.3.5	Das Kriterium: Normalitätskonstruktion	75
6	Kodierleitfaden	77
7	Zusammenfassung und Fazit	81
8	Quellen- und Literaturverzeichnis.....	84
9	Anhang.....	92
9.1	Anhang 1: Pluspunkt Deutsch	92
9.2	Anhang 2: Schritte PLUS NEU	102
9.3	Anhang 3: Linie 1 Österreich	125

*„Der Kolonisierte, schreibt er, werde desto weißer sein, je schneller er sich die kulturellen
Werte der Metropole aneigne und je stärker er sein Schwarzsein [...] verleugne“
(Fanon 1980, S. 14f.)*

1 Einleitung

Die Zahl der Menschen, die aufgrund von Kriegen, ökologischen Katastrophen und diktatorischen Regimes in Richtung der ehemaligen Kolonialmächte fliehen, nimmt immer weiter zu. Im Jahr 2015 waren 65,3 Millionen Menschen auf der Flucht, die höchste Zahl, die von der UNHCR (United Nations High Commissioner for Refugees) verzeichnet wurde (vgl. Castro Varela/Mecheril 2016, S. 12).

Dabei sind gesellschaftlicher Wandel und Migration keine neuen Phänomene für die österreichische Integrationspolitik, jedoch scheinen die heutigen Veränderungen bei der Mehrheitsbevölkerung nicht nur ein Gefühl von Bedrohung auszulösen, sondern Ängste und Unsicherheiten, die, gemeinsam mit Wertediskussionen, schnell in Unsicherheiten umschlagen können (vgl. ebd.).

Das Bundesministerium für Europa, Integration und Äußeres (BMEIA) versuchte gemeinsam mit Sprach- und Bildungsinstitutionen, auf diese Sorgen zu reagieren. Aufgrund dieser Befürchtungen in der österreichischen Bevölkerung wurden in den Integrationskursen Maßnahmen ergriffen, um das Zusammenleben in Österreich bestmöglich zu gestalten.

In den letzten Jahren hat so auch der Werte-Diskurs in den Medien sehr stark zugenommen und sich vor allem im Integrationsdiskurs fest etabliert. Im Rahmen des aktuellen Diskurses wird beobachtet, dass Werte als eine Lösung für das gelungene Zusammenleben in der Gesellschaft betrachtet werden.

Im Jahr 2013 wurde die sogenannte *Wertefibel*¹ vom Staatssekretariat eingeführt. Die Wertefibel mit dem Titel „Zusammenleben in Österreich – Werte, die uns verbinden“ vermittelt hierzulande geltende Werte. Die Werte strukturieren sich nach den sieben Prinzipien der österreichischen Verfassung (vgl. BMEIA 2013).²

Nach dem Inkrafttreten des Integrationsgesetzes im Jahr 2017 (IntG 2017) wurden die in der Wertefibel proklamierten Inhalte als ein zentraler Teil der Integrationskurse und -prüfungen fest in der österreichischen Integrationspolitik verankert (vgl. Hofer-Robinson 2018, S.10).

¹ Zum Download der Wertefibel unter:

http://www.staatsbuergerschaft.gv.at/fileadmin/user_upload/Broschuere/RWR-Fibel.pdf.

² vgl. <https://www.bmeia.gv.at/integration/datenbank-integrationsprojekte/detail/project/03-wertevermittlung/>

Menschen sind nun zu umfangreicheren Leistungen als zuvor verpflichtet, wenn sie sich laut Integrationsgesetz zu integrieren haben. Für vollen Anspruch der Mindestsicherung werden Leistungen wie der positive Abschluss von Wertekursen verlangt. Geflüchtete Menschen müssen beweisen können, dass die im Gesetz genannten bzw. durch die Unterrichtsmaterialien vermittelten Werte gelernt und verstanden wurden (vgl. ebd.).

Diese sind Werte, die von der österreichischen Gesellschaft definiert wurden, und die eine erfolgreiche Integration garantieren sollen. Mit Beispielen über das alltägliche Zusammenleben, die Gleichberechtigung von Mann und Frau etc. soll den Teilnehmer/Innen des DaZ-Unterrichts ein guter Start in das Leben in Österreich ermöglicht werden. Im DaZ-Unterricht sind nicht mehr nur die Kenntnisse der dominanten Landessprache relevant, nunmehr sind auch Werte für die Integration in Österreich nötig (vgl. Fritz 2017, S. 4).

Die Maßnahmen zur Integration, etwa Wertekurse und deren Materialien, stellen aktuelle Regierungspraxen dar, die Mechanismen der Kontrolle, Disziplinierung und Normalisierung erkennen lassen. Diese Normalisierung zielt darauf ab, eine soziale Realität herzustellen, die gleichzeitig als bereits existierend angesehen wird (vgl. Obaro/Wolfsgruber 2019, S. 53).

In den Wertematerialien lassen sich koloniale Machtverhältnisse in Form von Hierarchisierungen und Normalitätskonstruktionen erkennen (vgl. ebd.).

Daher wird die vorliegende Arbeit diese Normalitätskonstruktionen aus postkolonialer Sichtweise aufspüren und diese Wertematerialien auf dieser Basis genauer untersuchen.

Aufgrund dieser Überlegungen wird die Thematik in das Forschungsfeld „DaF/DaZ Werte- und Orientierungswissen“, unter besonderer Berücksichtigung von postkolonialen Aspekten, eingeordnet. Diese Arbeit beschäftigt sich also mit der folgenden zentralen Forschungsfrage:

Welche Normalitäten werden in Materialien zum Werte- und Orientierungswissen aus Sicht der Postkolonialen Theorie konstruiert?

Das Ziel dieser Arbeit ist es, Normalitätskonstruktionen unter postkolonialen Betrachtungspunkten zu erklären. Eine besondere Rolle in Verbindung mit dem Thema spielt das postkoloniale Konzept „Othering“. Dieses Konzept, „Othering“, bezeichnet die Unterscheidung zwischen („Migranten“) „Andere“ und („Nicht-Migranten“) „Wir“. DaZ-Materialien beinhalten bildliche und erzählerische Wir-Imaginationen, die „Wir-Bilder“

(„Wir, die Österreicher/Innen“, „Wir, die Deutschen“, „Wir, die Deutschsprachigen“, „Wir, die Nicht-Migrant/Innen“), und stellt sie den „Sie-Bildern“ gegenüber, den Konstruktionen des Fremden, die machtvollen Erzählungen über jene mittransportieren, die nicht zu der Wir-Gruppe gehören (Romaner et al. 2014, S. 133). Es sind Bilder über „die Anderen“, die in den DaZ-Materialien oft als undefinierte Masse implizit angesprochen werden (ebd.). „Bilder über die *Anderen* sind oft die unausgesprochene Negativfolie dessen, was in den Materialien als gesellschaftliche und individuelle ‚Normalität‘ mitkonstruiert wird.“ (Romaner et al. 2014, S. 134)

Im Rahmen dieser Arbeit soll daher mit Hilfe einer Lehrwerkanalyse untersucht werden, welche Normalitäten in didaktischen Materialien zum Werte- und Orientierungswissen konstruiert werden. Bei der Auseinandersetzung mit dem didaktischen Material geht es hier in erster Linie um die Frage nach implizit und explizit gesetzten Normsetzungen.

1.1 Forschungsstand

Zu den Meilensteinen der Forschung zählt das 2005 erschienene „Postkoloniale Theorie: Eine kritische Einführung“ von Mario do Mar Castro Varela und Nikita Dhawan³. Die Autoren setzen sich mit drei prominenten postkolonialen Stimmen, Edward Wadie Said, Gayatri Spivak und Homi K. Bhabha, und ihren Schriften auseinander. Der Höhepunkt dieser Arbeit richtet sich auf das Werk von Edward Wadie Said (1978). Im Hauptteil wird die Arbeit auf das koloniale Konzept *Othering* fokussieren, um die zentralen Begriffe und Konstruktionen verstehen zu können. Darüber hinaus wird das berühmte Werk von Césaire „Über den Kolonialismus“ einbezogen, welches im Jahr 2017 in der deutschen Übersetzung erschien. Mithilfe seiner Überlegungen kann man die Herrschaftsbeziehungen zwischen Kolonisator und Kolonisiertem in den Blick nehmen. Heinemann beschäftigt sich in ihrem Werk „Teilnahme an Weiterbildung in der Migrationsgesellschaft“, das 2014 erschienen ist, auch mit postkolonialen Konzepten und stellt die These auf, dass es heute offiziell keine Kolonien mehr gibt, jedoch diese diskursive Vormachtstellung der westlichen Länder weiterhin aktuell ist (vgl. Heinemann 2014, S. 78). Mecheril (2008) hat in seinem Vortrag „Die Macht der Werte“ einen diskursanalytischen Blick angelegt und damit den Zusammenhang von Macht

³ Verwendet wird die 2. komplett überarbeitete Version (Jahrgang 2015).

und Wertediskursen in der Migrationsgesellschaft erläutert. Diese Ausführungen sind insofern relevant, als zum einen in Materialien zur Wertevermittlung eine konstitutive Haltung eingenommen wird und zum anderen Werte und Normen von Anderen nicht den Gesellschaftsvorstellungen entsprechen.

Fritz verfasste in „Erwachsenenbildung“ einen Artikel zum Thema „Wertekurse im Kräftespiel von Nationalisierung und Globalisierung“. Er geht davon aus, dass es durch die kulturelle Vielfalt in den Großstädten Menschen gibt, denen man zuschreibt, keine Werte zu kennen (Fritz 2017, S. 5). Seine Überlegungen fanden auch Eingang in diese Arbeit, da vor allem die Untersuchung der politischen Sichtweise im Migrationskontext interessant ist.

Der Stand der Forschung in diesem Bereich zeigt, dass Normalitätskonstruktionen in den neuen Lehrwerken zur Wertevermittlung noch nicht behandelt worden sind, obwohl diese Thematik ein sehr aktuelles Thema ist.

1.2 Aufbau der Arbeit

Die Arbeit besteht aus einem theoretischen und einem empirischen Teil. Im theoretischen Teil wird die Arbeit in drei Kapitel gegliedert. Das erste Kapitel (Kap. 1) ist eine theoretische Einführung in die Thematik.

Ein zweiter Schritt (Kap. 2.1) stellt die gesetzlichen und curricularen Vorgaben für Werte- und Orientierungskurse dar. Innerhalb dieser Ausführungen werden Rechtsgrundlagen und das von Behörden zur Verfügung gestellte Curriculum für die Werte- und Orientierungskurse näher betrachtet. Die Lernunterlage zum Werte- und Orientierungskurs „Mein Leben in Österreich. Chancen und Regeln“ wird in (Kap. 2.2) vorgestellt. Diese Lernunterlage ist insofern relevant, da sie vom ÖIF entwickelt und vom Bundesministerium für Europa, Integration und Äußeres (BMEIA) herausgegeben wurde. Weiters werden auch in diesem Kapitel die Inhalte von Wertematerialien thematisiert. Daran anschließend werden in (Kap. 2.3) die ausgewählten Lehrwerke zur Wertevermittlung hervorgehoben.

Das dritte Kapitel (Kap. 3.1) beschäftigt sich mit der Postkolonialen Theorie. Im Zuge dessen wird die Aufmerksamkeit im (Kap. 3.2) auf die Besonderheiten der kolonialen Herrschaft und ihre Wirkungen auf die gegenwärtige Zeit gerichtet. Der Fokus richtet sich grundlegend auf die Materialien zum Werte- und Orientierungswissen. Dabei wird auf aktuelle

Forschungsarbeiten Bezug genommen. Das nächste (Kap. 3.3) widmet sich dem wichtigen Vertreter der Postkolonialen Theorie, Edward Wadie Said. Sein Werk „Orientalism“ gilt als ein Gründungsdokument der Postkolonialen Theorie, das eine bis heute andauernde Debatte auslöste (vgl. Castro Varel/Dhawan 2015, S. 91). Im Folgenden werden im (Kap. 3.4) die zentralen Ansätze und das Konzept *Otherring* von Edward Wadie Said erläutert. Er hat das Konzept des Otherring als Diskurs des Fremdmachens beschrieben, als eine gewaltvolle hegemoniale Praxis, in der Subjekte positioniert werden (vgl. Thomas-Olalde/Velho 2011, S. 36). Die Fremdzuschreibung ist den Wertematerialien genauso inhärent wie dem kolonialen Diskurs. Daher wird in diesem Kapitel ebenfalls der Fokus auf die Wertematerialien gesetzt. Von diesen Betrachtungen der Postkolonialen Theorie und des Otherring-Konzeptes richtet sich die Perspektive im (Kap. 3.5) in Richtung DaF/DaZ. Aufgegriffen wird dabei die Postkoloniale Perspektivierung auf den DaF/DaZ-Kontext. Das zentrale Anliegen dabei ist, diese Theorie auf den Untersuchungsgegenstand zu richten, also die Analyse von Lehrmaterialien zur Wertevermittlung.

Ausgehend vom theoretischen Teil beschäftigt sich die Arbeit in (Kap. 4) mit der Empirie. Das Ziel des empirischen Teils ist die Analyse dreier aktueller Lehrwerke zur Wertevermittlung in Bezug auf das Kriterium der Normalitätskonstruktion.

Zunächst werden in (Kap. 4.1) die Forschungsfrage und in (Kap. 4.2) die ausgewählten aktuellen Lehrwerke unterschiedlicher Verlage zum Werte- und Orientierungswissen („*Pluspunkt Deutsch, Cornelsen Verlag*“, „*Schritte PLUS NEU, Hueber Verlag*“ und „*Linie 1 Österreich, Klett Verlag*“) veranschaulicht. Hierbei wird auch begründet, warum diese Lehrwerke für die Lehrwerkanalyse ausgewählt wurden.

(Kap. 4.3) beschäftigt sich mit der Methode der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring und Kuckartz. Hierbei werden einzelne Analyseschritte von Mayrings und Kuckartz` Verfahren wiedergegeben. Das methodische Vorgehen sowie die wichtigsten Ziele der Analyseschritte der Lehrwerkanalyse werden im (Kap. 4.4) dargestellt.

Mithilfe einer deduktiven Vorgehensweise der qualitativen Inhaltsanalyse werden eine Oberkategorie und fünf weitere Unterkategorien aus dem theoretischen Teil abgeleitet, anhand derer die Lehrwerke untersucht werden.

Innerhalb dieses Kapitels (Kap. 4.4) werden die Oberkategorie „Normalitätskonstruktion“ sowie fünf weitere Unterkategorien „soziale, religiöse, sprachliche, familiäre und natio-

ethno-kulturelle Normalität“ beschrieben, die wichtig für die Beantwortung der Forschungsfrage sind.

(Kap. 5) bezieht sich auf die Lehrwerkanalyse von drei Lehrwerken zum Werte- und Orientierungswissen.

Zuletzt werden die Ergebnisse im (Kap. 6) ausgewertet und die Forschungsfrage beantwortet. Daran anknüpfend werden die Hypothesen verifiziert oder falsifiziert und es wird deutlich gemacht, inwiefern die Hypothesen geholfen haben, die Forschungsfrage zu beantworten.

Mithilfe der Forschungsliteratur haben sich folgende Hypothesen herauskristallisiert:

- Die Normalitätskonstruktion hängt mit der normativen Haltung der Wertematerialien zusammen
- Wenn ein Verhalten oder äußeres Erscheinungsbild ungewöhnlich ist, wird dieses als nicht normal betrachtet.

In (Kap. 7) wird der Kodierleitfaden angehängt. Der Kodierleitfaden hat eine tabellarische Form und besteht aus „Kategorienbezeichnung, Definition der Kategorien, Ankerbeispielen und Kodierregeln“ (Mayring 2000, S. 6). Das Kernstück dieses Leitfadens ist, dass Kategorien definiert und Regeln zwischen den Kategorien formuliert werden (vgl. Mayring 2000, S. 5). Dann werden passende Textstellen aus den Lehrwerken gesucht, um diese dann unter den Ankerbeispielen festhalten zu können (vgl. Mayring 2016, S. 118). Dieser Leitfaden dient für die Auswerter/Innen als eine Handanweisung.

Alle analysierten Seiten der drei Lehrwerke zum Werte- und Orientierungswissen befinden sich ebenfalls im (Kap. 9).

A. THEORETISCHER TEIL

2 Vermittlung von Werte- und Orientierungswissen im DaZ-Unterricht in Österreich

2.1 Gesetzliche Vorschriften für Werte- und Orientierungskurse

In diesem Abschnitt werden die Rechtsgrundlagen für die Werte- und Orientierungskurse vorgestellt, die im Bundesgesetz für die Republik Österreich im Rahmen des (IntG 2017-Artikel 1) definiert werden.⁴

Des Weiteren wird das von Behörden zur Verfügung gestellte Curriculum „50-Punkte-Plan zur Integration von Asylberechtigten und subsidiär Schutzberechtigten in Österreich“ mit den enthaltenen Bestimmungen über Werte- und Orientierungskurse im DaZ-Unterricht (Deutsch als Zweitsprache) in die Betrachtung einbezogen.

Das Integrationsgesetz (IntG) in Artikel 1 zur Integration rechtmäßig in Österreich aufhältiger Personen ohne österreichische Staatsbürgerschaft unter dem 1. Hauptstück ist folgendermaßen formuliert:

§5. (1) Der Bundesminister für Europa, Integration und Äußeres hat für Asylberechtigte und subsidiär Schutzberechtigte (§ 3 Z 1 und 2) ab dem vollendeten 15. Lebensjahr Werte- und Orientierungskurse zur Verfügung zu stellen. Die Abwicklung der Kurse erfolgt durch den Österreichischen Integrationsfonds.⁵

Mit der Implementierung des neuen Integrationsgesetzes (IntG 2017) und der darauf basierenden Verordnung müssen „zum Verfahren zugelassene Asylwerber/Innen“ (Obaro/Wolfsgruber 2019, S. 52), Asyl- und subsidiär Schutzberechtigte und „rechtmäßig im Bundesgebiet niedergelassene Drittstaatsangehörige“ (§7 Abs.1 IntG), die sich dauerhaft in Österreich aufhalten möchten, einen Test über „Werte- und Orientierungswissen“ absolvieren (Gasselich/O'Rourke 2019, S. 38).

⁴https://www.bmeia.gv.at/fileadmin/user_upload/Zentrale/Integration/Integrationsgesetz/BGBLA_2017_I_68.pdf.

⁵https://www.bmeia.gv.at/fileadmin/user_upload/Zentrale/Integration/Integrationsgesetz/BGBLA_2017_I_68.pdf.

Es müssen gedolmetschte Wertemodule im Ausmaß von 8 Stunden absolviert und eine „Integrationserklärung zur Einhaltung der grundlegenden Werte der Rechts- und Gesellschaftsordnung“ unterschrieben werden (Obaro/Wolfsgruber 2019, S. 52). Die Dauer der Module ist nicht im Gesetz geregelt, es ist jedoch aus Medienberichten bekannt, dass diese 8 UE bzw. einen Tag dauern (vgl. Gasselich/O'Rourke 2019, S.38).

§5. (3) Im Rahmen der Werte- und Orientierungskurse sind den Teilnehmern die demokratische Ordnung und die sich daraus ableitbaren Grundprinzipien (grundlegende Werte der Rechts- und Gesellschaftsordnung) sowie die Regeln eines friedlichen Zusammenlebens zu vermitteln. Die Würde des Menschen, die Gleichberechtigung aller Menschen und das Recht jedes Einzelnen auf ein selbstbestimmtes und selbstverantwortliches Leben sind als solche grundlegenden Werte jedenfalls zu behandeln.⁶

Der Sprachunterricht hat neben der Vermittlung von Sprachkenntnissen nun die Aufgabe, den Teilnehmer/Innen „[...] die demokratische Ordnung und die sich daraus ableitbaren Grundprinzipien (grundlegende Werte der Rechts- und Gesellschaftsordnung) sowie die Regeln eines friedlichen Zusammenlebens zu vermitteln“ (§5 Abs.3 IntG). Die Funktion von Sprachkursen ist auch im nächsten Zitat (§5 Abs. 4) erkennbar. In diesen Kursen sind folgende Werte jedenfalls zu behandeln: „Die Würde des Menschen, die Gleichberechtigung aller Menschen und das Recht jedes Einzelnen auf ein selbstbestimmtes und selbstverantwortliches Leben [...]“ (§5 Abs. 3 IntG).

Weiteres folgt im Integrationsgesetz, §5, unter Punkt 4:

§5. (4) Die Curricula der Deutschkurse im Sinne des § 4 Abs. 1 haben die Inhalte der Werte- und Orientierungskurse zu umfassen, die dort vertiefend zu behandeln sind. Der Österreichische Integrationsfonds hat dazu entsprechende Curricula für die Deutsch-Sprachniveaus A1 bis B2 den Kursträgern zur Verfügung zu stellen.⁷

Weiterhin ist der Besuch von Deutschkursen mit Wertevermittlung mit den vom Österreichischen Integrationsfonds (ÖIF) entwickelten Inhalten für unterschiedliche

⁶https://www.bmeia.gv.at/fileadmin/user_upload/Zentrale/Integration/Integrationsgesetz/BGBLA_2017_I_68.pdf.

⁷https://www.bmeia.gv.at/fileadmin/user_upload/Zentrale/Integration/Integrationsgesetz/BGBLA_2017_I_68.pdf.

Niveaustufen im Rahmencurriculum vorgeschrieben (vgl. Obaro/Wolfsgruber 2019, S. 52). Die vorgesehene Lernunterlage „*Mein Leben in Österreich – Chancen und Regeln*“ wurde vom ÖIF entwickelt und vom Bundesministerium für Europa, Integration und Äußeres (BMEIA) herausgegeben.

§6. (1) Asyl- und subsidiär Schutzberechtigte (§ 3 Z 1 und 2) haben sich im Rahmen einer verpflichtenden Integrationserklärung zur Einhaltung der grundlegenden Werte der Rechts- und Gesellschaftsordnung zu verpflichten und unterliegen der Pflicht zur vollständigen Teilnahme, Mitwirkung und zum Abschluss der angebotenen und zumutbaren Kursmaßnahmen gemäß den §§ 4 und 5.[...] ⁸

Laut dem Integrationsgesetz (IntG 2017) ist die Absolvierung einer Integrationsprüfung für Kursteilnehmer/Innen zur Erteilung weiterer Aufenthaltstitel und um legal in Österreich bleiben zu können, verpflichtend. Diese Prüfung hat einen Werte-Teil, der mit der Sprachprüfung abgelegt werden muss (vgl. ebd.).

Weiters, aus §6 des Bundesgesetzblattes:

(2) (Grundsatzbestimmung) Bei Verstößen gegen die Pflichten gemäß Abs. 1 haben die für die Erbringung der Leistungen der Sozialhilfe oder bedarfsorientierten Mindestsicherung zuständigen Stellen der Länder, ihre Leistungsempfänger nach Maßgabe landesgesetzlicher Vorgaben, wie sie für die mangelnde Bereitschaft zum Einsatz der Arbeitskraft gelten, zu sanktionieren. ⁹

Maßgeblich für das IntG ist die „Integration durch Leistung“, die u.a. dann akzeptiert wird, wenn „die dem Rechtsstaat zugrundeliegende österreichische und europäische Rechts- und Werteordnung anerkannt und eingehalten wird.“ (Gasselich/O`Rourke 2019, S. 37f.) Bei Nichteinhaltung bzw. Verweigerung der Integrationsvereinbarung droht eine Kürzung der Mindestsicherung, bzw. hat dies „Geldstrafen bis hin zu Freiheitsstrafen zur Folge.“ (Obaro/Wolfsgruber 2019, S. 52) „Nicht-Assimilation wird also finanziell geahndet, Integration wird zur leeren Worthülse.“ (Fritz 2019, S. 79)

Das Bundesministerium für Europa, Integration und Äußeres (BMEIA) hat inmitten des hohen Anstiegs an Zuwanderung im November 2015 mit dem unabhängigen Expertenrat für

⁸https://www.bmeia.gv.at/fileadmin/user_upload/Zentrale/Integration/Integrationsgesetz/BGBLA_2017_I_68.pdf.

⁹https://www.bmeia.gv.at/fileadmin/user_upload/Zentrale/Integration/Integrationsgesetz/BGBLA_2017_I_68.pdf.

Integration das Curriculum „50-Punkte-Plan zur Integration von Asylberechtigten und subsidiär Schutzberechtigten“, das seither als Grundlagendokument der Republik Österreich zur Flüchtlingsintegration gilt, veröffentlicht.¹⁰ Das Curriculum wurde im November 2015 vom Bundesministerium (BMEIA) und dem Expertenrat präsentiert und am 26. Jänner 2016 wurde es in der Sitzung des Ministerrats aufgenommen.¹¹ Das ist zu jener Zeit, als die Flüchtlingsthematik ihren Höhepunkt erreichte und der Integrationsminister Sebastian Kurz konkrete Maßnahmen vorgelegt hat.¹² Dieser Experten-Plan soll eben als eine Art Leitfaden und Orientierungshilfe für die Integration und das alltägliche Zusammenleben betrachtet werden. Die 50 Maßnahmen wurden in acht Handlungsfelder unterteilt: „Sprache und Bildung“, „Arbeit und Beruf“, „Rechtsstaat und Werte“, „Gesundheit und Soziales“, „Interkultureller Dialog“, „Sport und Freizeit“, „Wohnen und die regionale Dimension der Integration“ und „Allgemeine strukturelle Maßnahmen“.¹³

Im Kapitel „Rechtsstaat und Werte“ befindet sich unter Punkt 19 das Unterkapitel „Werte- und Orientierungskurse“ und unter Punkt 20 „Sprachbildung als Wertebildung“. Punkt 19, „Werte- und Orientierungskurse“:

*Ein eigenes Kursformat zur Erstorientierung soll Asylberechtigten und subsidiär Schutzberechtigten einen guten **Überblick** über das Leben in Österreich geben und die **Grundwerte des Zusammenlebens** (u.a. Demokratie, Rechtsstaat, Gleichberechtigung von Mann und Frau), aber auch Informationen über **Umgangsformen und Verhaltenskodizes** aufzeigen. Es soll ihnen vermittelt werden, was die Gesellschaft von ihnen erwartet und was unverhandelbar ist, damit ein **friedliches Zusammenleben aller Menschen** in Österreich möglich wird. [...] (BMEIA 2015, S. 14)*

Punkt 20, der von der „Sprachbildung als Wertebildung“ spricht, formuliert wie folgt:

*Die konsequente Weiterentwicklung von Formaten zur **Werte Vermittlung** bedingt, dass diese stärker als bisher in **Sprachkursformaten integriert** und neben der Vermittlung von Sprachkenntnissen auch Werte und erwartete Verhaltensmuster gegenüber Mitmenschen thematisiert werden sollen. Sprachbildung muss noch deutlicher als Wertebildung verstanden und implementiert werden. Dadurch werden der Zielgruppe auch die **Grundlagen** sowie alle **Rechte und Pflichten für ein***

¹⁰ <https://www.bmeia.gv.at/integration/integration-von-asylberechtigten-und-subsidiaer-schutzberechtigten/>.

¹¹ vgl. https://erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten_details.php?nid=11202.

¹² vgl. <https://wienerin.at/der-50-punkte-plan-von-sebastian-kurz>.

¹³ [https://www.bmeia.gv.at/fileadmin/user_upload/Zentrale/Integration/Nationale Integrationsfoerderung/50 Punkte-Plan.pdf](https://www.bmeia.gv.at/fileadmin/user_upload/Zentrale/Integration/Nationale_Integrationsfoerderung/50_Punkte-Plan.pdf).

gleichberechtigtes Zusammenleben in Freiheit sichtbar gemacht. Somit können die Wertschätzung für diese Grundrechte und Freiheiten samt ihrer Grenzen und in der Folge die Loyalität zu Österreich gestärkt werden. (BMEIA 2015, S. 14f.)

Aus dem Zitat kann herausgelesen werden, dass die Vermittlung von Werte- und Orientierungswissen in den Sprachkursen integriert wurde. Diese beeinflussen jedoch den Handlungsrahmen, in dem Deutsch als Zweitsprache unterrichtet und vermittelt wird. Dies betrifft auch den Inhalt der Lehrwerke zur Wertevermittlung, in denen österreichische Werte hinzugefügt wurden.

Fritz ist der Ansicht, dass Erwachsenenbildung nicht der Ort ist, an dem hegemoniales Wertewissen und -verhalten diktiert werden soll (vgl. Fritz 2017, S. 8). Er geht davon aus, dass der Grundgestus paternalistisch und die Werte imperialistisch sind. Die Werte werden, so Fritz, unkritisch als hegemoniales Wissen vorausgesetzt (vgl. ebd. S. 2).

Entsprechend dem bereits oben angeführten neuen Integrationsgesetz (IntG) hat der Österreichische Integrationsfonds (ÖIF) für die Vermittlung von Werte- und Orientierungswissen im DaZ-Unterricht eigene Rahmencurricula und Materialien für die Zielgruppen A2-B2 zur Verfügung gestellt, die im nächsten Kapitel vorgestellt werden.¹⁴ Es ist anzumerken, dass die Inhalte für Werte- und Orientierungswissen des durch den ÖIF festgelegten Curriculums auch bereits ab GER-Niveau A1 („Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen“) in die Sprachkurse einfließen (vgl. Kovacic 2018, S. 4).

2.2 Lernunterlage zum Werte- und Orientierungskurs: „Mein Leben in Österreich. Chancen und Regeln“

Der Österreichische Integrationsfonds (ÖIF) ist ein Fonds der Republik Österreich. In neun Bundesländern gibt es Integrationszentren für Flüchtlinge und Zuwander/Innen, die bei ihrem Integrationsprozess beraten und informiert werden.

Zu seinen Partnern gehören das Bundesministerium für Europa, Integration und Äußeres (BMEIA) sowie zahlreiche Träger, die im Bereich Integration und Migration in Österreich tätig sind. Asyl-, bzw. subsidiär Schutzberechtigte und Drittstaatsangehörige gehören zu den Zielgruppen des Österreichischen Integrationsfonds. Weitere Adressaten des ÖIF sind

¹⁴ vgl. <https://www.integrationsfonds.at>.

„Institutionen, Organisationen und Multiplikator/Innen im Integrations-, Sozial- und Bildungsbereich.“¹⁵

Dieser Fonds entstand im Jahr 1960 in Zusammenarbeit des UN-Flüchtlingshochkommissariats UNHR und des Bundesministeriums für Inneres (BMI). Aufgrund des Aufstandes in Ungarn im Jahr 1956 stieg in Österreich die Zahl an Migrant/Innen an. Der Österreichische Integrationsfonds brauchte einen institutionellen Rahmen für die Betreuung dieser Migrant/Innen. Im Jahr 1991 gelang dem ÖIF die Abtrennung vom BMI. Seither hat der ÖIF sich sehr weit entwickelt und ist nun für die Umsetzung der Integrationsvereinbarung zuständig. In diesem Rahmen organisiert der ÖIF österreichweit Deutschprüfungen auf verschiedenen Sprachniveaus und evaluiert laufend die Deutsch-Integrationskurse.¹⁶

Wie bereits oben erwähnt, stellt der ÖIF Serviceleistungen für Neuzugewanderte zur Verfügung. Dabei sollen diese Personen in den Regionen eine Erstorientierung erhalten, die im Rahmen eines „Welcome Desk“ in einer Beratungsstelle stattfindet. Neben ausführlichen Informationen erhalten Zuwander/Innen eine Wertebox.¹⁷ Die ÖIF Wertebox, Materialien zur Wertevermittlung ist eine Sammlung von Informationen und Lehrmaterialien, die Werte- und Orientierungsmodule enthalten.¹⁸

Eine davon ist die Lernunterlage „Mein Leben in Österreich. Chancen und Regeln“, die zu den achtstündigen Werte- und Orientierungskursen angeboten wird. Die Lernunterlage wurde vom ÖIF entwickelt und vom Bundesministerium für Europa, Integration und Äußeres (BMEIA) herausgegeben. Die genauen Verfasser sind Ilan Knapp, Leiter des Jüdischen Beruflichen Bildungszentrums, sowie Karin Kneissl und der Rechtsphilosoph Christian Stadler.¹⁹

Mit dieser Lernunterlage sollen Neuankömmlinge die Werteschulung bzw. die Regeln für ein gelungenes Miteinander verinnerlichen. „Die Werte und Regeln des Zusammenlebens in Österreich zu kennen, ist neben Deutschkenntnissen und dem Einstieg in den Arbeitsmarkt eine zentrale Voraussetzung für eine erfolgreiche Integration in Österreich.“ (Wolf 2017, S.

¹⁵ <https://www.integrationsfonds.at/der-oeif/ueber-den-oeif/>.

¹⁶ vgl. <https://www.integrationsfonds.at/der-oeif/ueber-den-oeif/>.

¹⁷ vgl. <https://www.bmeia.gv.at/das-ministerium/aktuelles/flaechendeckende-integrationsberatung-und-zusammenoesterreich-schulbesuch-in-salzburg/>.

¹⁸ Diese Information wurde am 24. November 2017 in der ÖDaF- Kurztagung erhalten.

¹⁹ vgl. https://erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten_details.php?nid=9917.

1) Laut den Angaben wurde dieses Material in einfachem Deutsch aufbereitet und ist in fünf weiteren Sprachen –(Arabisch, Farsi/Dari, Paschtu, Englisch sowie Russisch) verfügbar. Die Inhalte dieser Lernunterlage sind „Stellenwert von Sprache und Bildung“, „Arbeitswelt und Wirtschaft“, „Gesundheit“, „Wohnen und Nachbarschaft“, „Prinzipien des Zusammenlebens – rechtliche Integration“ und „Vielfalt des Zusammenlebens – kulturelle Integration“. Zusammenfassend beinhaltet die Broschüre die Grundwerte der österreichischen Verfassung, wie Gleichberechtigung von Mann und Frau, sowie Menschenwürde und demokratische Prinzipien.²⁰

Das Kapitel „Geschichte und Auswirkungen auf die Gegenwart“ befindet sich in der Einführung des Materials. Die Themen sind wie folgt aufgelistet:²¹

- **Prinzipien des Zusammenlebens:** Demokratie, Meinungsfreiheit, Gewaltfreiheit, Rechtsstaatlichkeit
- **Vielfalt des Zusammenlebens:** Trennung von Religion und Staat, freiwilliges Engagement, Familienleben und interkulturelle Begegnung
- **Geschichte und Geographie Österreichs**
- **Stellenwert von Sprache und Bildung:** Informationen zum österreichischen Bildungssystem, Schulpflicht, Lehre und dualer Ausbildung
- **Arbeitswelt und Wirtschaft:** Informationen zum österreichischen Arbeitsmarkt und Gleichberechtigung am Arbeitsplatz
- **Wohnen** und Regeln des guten Zusammenlebens in der **Nachbarschaft**
- Informationen zum österreichischen **Gesundheitssystem**, zur Vorsorge und zu Notfällen

²⁰https://erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten_details.php?nid=9917.

²¹https://www.integrationsfonds.at/fileadmin/user_upload/Wertebroschuere_Lernunterlage_Kern_de_en_klein.pdf.

2.3 Auswahl der analysierten Lehrwerke zum Werte- und Orientierungswissen in Österreich

Es wurden je nach den unterschiedlichen Sprachniveaus umfangreiche Lehrwerke vor allem für die Werte- und Orientierungskurse erstellt. In diesem Kapitel werden die drei Lehrwerke hervorgehoben, die im empirischen Teil analysiert werden.

Für die Lehrwerke wurden zusätzlich integrierte Module und/oder Begleitmaterialien sowie Lehrerhandreichungen entwickelt. Die Lehrwerke enthalten gängigen österreichischen Wortschatz.²² Der empirische Teil zieht also die folgenden Lehrbücher zur Wertevermittlung im Hinblick auf Normalitätskonstruktionen zur Analyse heran.

Im Rahmen dieser Schwerpunkte des Werteteils können Teilnehmer/Innen im Anfangsniveau mit Schwierigkeiten konfrontiert werden. In den Unterrichtssimulationen der Anfangsphasen würde der Lernstoff für diese Zielgruppe eher eine Herausforderung bereiten. Dieser Grundgedanke über die Anfangsstufe hat mich dazu geführt, mich genauer mit dieser Anfangsstufe in dieser Masterarbeit zu beschäftigen.

- **„Pluspunkt Deutsch“** von Dr. Eva-Maria Enzelberger. Leben in Österreich, A1. Untersucht wird der Abschnitt zu den „Regeln und Werten“. Kursbuch. Cornelsen Verlag 2017, S. 164-179.
- **„Schritte PLUS NEU“** von Roland Fischer. Zusammenleben in Österreich, A1-A2. Untersucht wird der „Werte-Dialog“. Arbeitsheft mit Kopiervorlagen. Deutsch als Zweitsprache, Hueber Verlag 2017, S. 7-63.
- **„Linie 1 Österreich“** von Ellen M. Zitzmann. Deutsch in Alltag und Beruf plus Werte- und Orientierungsmodule. A1.2. Kurs- und Übungsbuch. Deutsch als Zweitsprache, Ernst Klett Verlag 2017, S. 265-272.

Der Ausgangspunkt dieser Arbeit ist der Anspruch, Normalitätskonstruktionen unter postkolonialen Betrachtungspunkten zu erklären, deshalb bietet sich für den weiteren Verlauf die Ausführung der Postkolonialen Theorie an.

²²vgl. <https://sprachportal.integrationsfonds.at/deutsch-lernen/kostenpflichtige-materialien/kursbuecher-mit-oesterreich-schwerpunkt>.

3 Postkoloniale Theorie

3.1 Was ist die Postkoloniale Theorie?

In den 1970er Jahren beschrieb der Begriff „postkolonial“ noch die Lage ehemaliger Kolonien, die die Unabhängigkeit von der kolonialen Herrschaft erzielt hatten. Im Jahre 1980 wurde dieser Begriff auf alle kolonisierten Regionen und Gemeinschaften ausgeweitet – und zwar vom Moment der Kolonisierung bis hin zur Gegenwart (vgl. Ashcroft/Griffiths/Tiffin 1989, S.2). Der Begriff „postkolonial“ wird heiß debattiert. Das Präfix „post“ verweist dabei nicht auf etwas, das „[...] nach dem Kolonialismus eingetreten ist, sondern muss als eine Widerstandsform gegen die koloniale Herrschaft und ihre Konsequenzen betrachtet werden.“ (Castro Varela/Dhawan 2015, S. 16)

Diese Theorie beabsichtigt, die Konflikte und Widersprüche gegen hegemoniale Ordnungen, insbesondere in der kolonialen Herrschaft, herauszuarbeiten.

Diese Ansätze macht Graham Huggan in seiner Einleitung zum Oxford Handbook of Postcolonial Studies klar und schreibt: „Postkoloniale Theorie interveniert in die eurozentrischen Narrative und die damit zusammenhängende Amnesie Europas, um hegemoniale Strukturen zu transformieren.“ (Huggan 2013, S. 12)

Im Wesentlichen ist diese Theorie als eine kritische Theorie zu betrachten, die die hegemoniale Struktur und die daraus resultierende Problematik in den Blick nimmt und diese zu beheben versucht.

„Heute beschäftigt sich die Postkoloniale Theorie nicht mehr nur mit den Wirkungen der Kolonisierung, [...] sondern bezieht auch die aktuell bestehenden neokolonialen Machtverhältnisse und die diversen ‚kulturellen Formationen‘, die in Folge von Kolonisierung und Migration in den Metropolen entstanden sind, in ihre Analysen ein.“ (Castro Varela/Dhawan 2015, S. 18)

Wiewohl Kolonialismus und Imperialismus spätestens seit den 1960er Jahren weltweit als diskreditiert gelten, finden sich jedoch nach wie vor Relikte aus der Kolonialzeit nicht nur in Gestalt von Institutionen oder überkommenen Gesetzen, Symbolen und Praktiken, sondern auch in sehr viel subtilerer Form von Denkmustern und Stereotypen in den Köpfen. Deutlich wird dies etwa, wenn die koloniale Unterscheidung zwischen ‚Zivilisierten‘ und ‚Unzivilisierten‘ Völkern oder Nationen

durch eine inhaltlich ganz ähnlich gelagerte Dichotomie zwischen ‚Entwickelten‘ und ‚Unterentwickelten‘ ersetzt wird.“ (Tin -Fischer 2016)

Kolonialismus hat die Menschen sehr stark herabgesetzt und sie in eine abwertende koloniale Unterscheidung gebracht. Diese Unterscheidung hat dazu geführt, dass manche Völker oder Nationen polemisiert wurden.

Die Nachbildung kolonialer Klischees und eurozentrischer Perspektiven in Politik, Medien, Kultur und Wissenschaft bis heute zeigt, dass Kolonisierungsprozesse in dieser Hinsicht offensichtlich noch lange nicht abgeschlossen sind (vgl. ebd.). Auch Castro Varela/Dhawan vertreten die Ansicht, „[...] dass der Kolonialismus immer neue Wege findet und Strategien entwirft [...]“ und dass „Kolonialismus damit nicht ausschließlich Stoff für staubige Geschichtsbücher“ ist, „denn spezifische Unterdr ckungsformen sind durchaus weiterhin aktuell, während andere immer wieder revitalisiert werden.“ (Castro Varela/Dhawan 2015, S. 16)

Castro Varela nimmt in Bezug auf die Postkoloniale Theorie eine Unterscheidung zur Kolonialismus-Forschung vor. Während die historische Kolonialismus-Forschung die wirtschaftlichen Aspekte wie die ökonomische Ausbeutung von Ländern oder deren Bevölkerungen in den Mittelpunkt der Betrachtungen stellt, zielt die Postkoloniale Theorie auf die Darstellung von Macht- und andere Mechanismen zur Sicherung und Legitimation ihrer Vorherrschaft ab (vgl. Castro Varela 2016, S.153).

Im nächsten Kapitel wird daher näher auf die koloniale Herrschaft eingegangen, um einen Überblick über die europäische Kolonisierung zu verschaffen. Am Anfang schildert das Kapitel die damalige Unterdrückung und die Ausbeutung unter der kolonialen Herrschaft.

Die kolonialen Machtverhältnisse haben massive Auswirkungen auf verschiedenen Ebenen gehabt, die noch heute sichtbar und spürbar sind (vgl. Kerner 2012, S. 20).

Im Mittelpunkt des Kapitels steht dabei der bis in die Gegenwart hineinreichende Einfluss der Kolonialzeit. Ebenso wird erläutert, ob es einen Aktualitätsbezug hinsichtlich der Werte- und Orientierungsvermittlung im DaZ-Unterricht gibt.

3.2 Die Besonderheiten der kolonialen Herrschaft – ihre Hinterlassenschaften (Widerspiegelungen) auf die gegenwärtige Zeit hinsichtlich des Werte- und Orientierungswissens

Wie schon im vorigen Abschnitt erläutert wurde, hat sich der Kolonialismus laut Castro Varela und Dhawan heute in verschiedenen Bereichen wiederhergestellt und sich in politischen Debatten erneuert. In diesem Kapitel wird darauf eingegangen, ob nun diese Revitalisierungen der kolonialen Herrschaft im Hinblick auf Werte- und Orientierungswissen gegenwärtig gelungen sind. Es muss daher festgestellt werden, ob diese Hinterlassenschaften von der kolonialen Herrschaft auf die heutige Diskussion des Werte- und Orientierungswissens widerspiegeln.

Die moderne Kolonisierung begann 1492 mit der vom spanischen Königshaus finanzierten „Entdeckungsreise“ des genuesischen Schifffahrers Christoph Kolumbus (vgl. Castro Varela/Dhawan 2015, S. 22). Es war dabei nicht allein die Gier nach Rohstoffen, die die Expeditionen dieser Zeit motivierte und in der Folge eine europäische Kolonisierung in Gang setzte. Begleitet wurde die europäische Kolonisierung von einer brutalen Ausbeutung der beherrschten Territorien, Genoziden und der Etablierung eines Sklavenhandels, der die Menschen als Arbeitskraftware exportierte (vgl. Hugh 2006, S. 793). Zur Legitimierung von Sklaverei trat der Rassismuskurs in Form einer Rechtfertigungsideologie auf. Dabei wurden Kolonisierte rassifiziert, d.h. „einer Rassenkonstruktion unterworfen, die sie als ‚minderwertig‘, ‚primitiv‘ und ‚unzivilisiert‘ repräsentierte.“ (Miles 1991, S. 38f.)

Das Profil der Kolonisierung war, „[...] den Rest der Welt durch und für europäische Werte zu zivilisieren.“ (Öztürk 2018)

Osterhammel beschreibt die Kolonisation als ein „Phänomen von kolossaler Uneindeutigkeit“ (Osterhammel 2003, S. 8) und spricht deswegen von einer „Vielzahl von Geschichten einzelner Kolonialismen.“ (ebd.) Um die Unterschiedlichkeit der Kolonisationsformen beschreibbar zu machen, trifft Osterhammel die folgende Unterscheidung in drei Kolonisationsformen: die Beherrschungs-, Stützpunkts-, und die Siedlungskolonie (vgl. Osterhammel 2003, S. 17).

Für die Beherrschungskolonie werden Bürokraten, Geschäftsleute und Militäranghörige für die wirtschaftliche Ausbeutung und für die Absicherung imperialer Politik benötigt. Bei dieser Kolonialart werden die Kolonialländer vom so genannten Mutterland regiert. Hierbei

führen Castro Varela und Dhawan ein Beispiel von British India an. Durch die europäische Einwanderung bildete sich eine städtische „Mischgesellschaft“, die schließlich von einer „kreolischen“ Minderheit („in den Kolonien geborene Spanier/Innen“) und „Mestizen“ dominiert wurde (vgl. Castro Varela/Dhawan 2015, S. 24).

In Folge dessen wurde durch die Etablierung der Sprache eine äußerst differenzierte soziale Hierarchie ersichtlich, die die soziale Position anhand der Herkunft bestimmt. Sogar die staatlichen Statistiken in den meisten Ländern Lateinamerikas beschreiben die Bevölkerung nach diesen rassistischen Kategorisierungen (vgl. Morales 2008, S. 490f.). Das Wort „castas (Kasten)“ wurde z.B. im Spanischen verwendet, um diesen herabsetzenden Charakter zu verdeutlichen (ebd.). Die Stützpunktkolonien dienten vor allem logistischen Zwecken bei der Machtentfaltung (vgl. Castro Varela/Dhawan 2015, S. 25).

Die letzte Kolonisationsform von Osterhammel beschreibt, dass die Länder unter Ausnutzung der Arbeitskräfte oder Sklaven von den europäischen Besitzern verwaltet wurden (vgl. Castro Varela/Dhawan 2015, S. 25). „Flankiert von militärischen Aktionen wurden so riesige Territorien eingenommen und zur Heimat erklärt.“ (ebd.)

Die heutigen USA, Neuseeland, Australien oder Kanada sind Beispiele dafür, wie die indigene Bevölkerung grausam angegriffen und die Überlebenden und Nachkommenden in zugewiesene Gebiete gezwungen wurden (vgl. Castro Varela/Dhawan 2015, S. 25).

In diesem Zusammenhang spricht man von einem „Indigenocide“, der eine systematische Zerstörung der Kultur, Veränderung der Umwelt sowie Ausbeutung der indigenen Bevölkerung bedeutete (Evans/Thorpe 2001 zit. n. Castro Varela/Dhawan 2015, S. 25).

Ein weiteres Beispiel für die Siedlungskolonie ist die heutige Republik Südafrika. Hier wurde die Bevölkerung vom Mutterland nicht nur physisch und ökonomisch ausgebeutet, sondern in ein ökonomisches Abhängigkeitsverhältnis gesetzt. Sogar die Gesetze rechtfertigten diese Ausbeutung der einheimischen Bevölkerung. Die Folge dieser furchtbaren Grausamkeit war, dass den Subjekten die Menschlichkeit entzogen war (vgl. Castro Varela/Dhawan 2015, S. 25). Castro Varela und Dhawan nennen in diesem Zusammenhang ein wichtiges historisches Beispiel, die Valladolid-Debatte. Die Debatte erfolgte zwischen dem spanischen Dominikaner Juan Ginés de Sepúlveda und dem ebenfalls spanischen Dominikaner und ersten Erzbischof von Chiapas Bartolomé de Las Casas. Einberufen wurde diese Debatte von Karl V. und fand in der spanischen Stadt Valladolid zwischen 1550 und 1551 statt.

Letztlich sollte sie die Entscheidung treffen, ob die indigene Bevölkerung in den Kolonien als menschlich anzusehen war. Sepúlveda befürwortet, dass die indigene Bevölkerung in den kolonisierten Ländern Barbaren seien und ihre Versklavung gerechtfertigt sei (vgl. Castro Varela/Dhawan 2015, S. 25). Las Casas vertritt nicht die Meinung von Sepúlveda, er beschrieb die indigene Bevölkerung als vernunftbegabt. Es muss jedoch erwähnt werden, dass Las Casas gleichzeitig doch die indigene Bevölkerung dennoch mehr oder weniger als Barbaren bezeichnete (vgl. ebd., S. 26). „Dennoch behauptet Las Casas, dass die Kolonisierten im Vergleich zu den Europäern ‚minderwertig‘ seien und der Führung benötigen.“ (Anghie 2007, S. 745)

In diesem Konflikt gab es keinen Sieger, doch diese Ausschließung der Bevölkerung aus der Menschlichkeit war für das westliche Denken von Bedeutung.

Wie man aus diesem Disput herauslesen kann, ist bei der kolonialen Gewalt zuerst die Ausschließung aus der „Kategorie ‚Mensch‘ - später dann der Kategorie ‚Staatsbürger/-in‘.“ (Mbembe 2001, S. 28)

Wir trachten nicht nach Gleichheit, sondern nach Herrschaft. [...] Es geht nicht darum, die Ungleichheit zwischen den Menschen abzuschaffen, sondern sie zu vertiefen und zu einem Gesetz zu machen. (Cesaire 2017, S. 30)

Aus dem Zitat kann man herauslesen, dass Cesaire bei dem Verhältnis zwischen Kolonisator und Kolonisierten keinen menschlichen Kontakt sieht, sondern Beziehungen von Herrschaft und Unterwerfung, die den Kolonisierenden zu einem Aufseher, einem Gefängniswärter, einer Nilpferdpeitsche machen und den Eingeborenen zu einem Produktionsmittel (vgl. ebd., S. 87f.). Im Sinne der Postkolonialen Theorie sind die Kolonien nach Castro Varela/Dhawan „Kopien des zum Original erklärten Mutterlandes der Kolonisatoren.“ (Castro Varela/Dhawan 2015, S. 27)

Der Rechtswissenschaftler Antony Anghie beschäftigt sich in seinem Werk *Imperialism, Sovereignty, and the Making of International Law* (2007) mit Völkerrechten und zeigt die Rolle des Kolonialismus in Diskursen über Souveränität auf. Anghie führt ein Beispiel des Völkerrechts in der Gegenwart an. Er geht davon aus, dass diese Gegensätze zwischen „Zivilisierten“ und „Unzivilisierten“ sich in heutigen Diskursen durch „entwickelt“ und „unterentwickelt“ wiederholen. Darüber hinaus wird auch von „entwickelten“ und „unterentwickelten Rechtssystemen“ gesprochen (Castro Varela/Dhawan 2015, S.36).

Es ist die Möglichkeit gegeben, sich zu entwickeln, jedoch ist dafür die Anleitung durch Europa vonnöten (vgl. ebd.). Das erinnert erneut an die Wertedebatten, in denen „Praxen der Marginalisierung, Stigmatisierung, Disqualifizierung und Verachtung dominieren.“ (Castro Varela 2017, S.8)

Um diesen Zusammenhang mit einem Beispiel wiederzugeben, durchleuchtet Anghie die Schriften des Juristen Francisco de Vitoria. Vitoria war ein Gründer der Salamanca Schule und schreibt in seinem selbst entwickelten Fremdenrecht, dass bestimmte Gruppen wegen ihrer barbarischen kulturellen Praxen nicht zur Souveränität fähig seien (vgl. Castro Varela/Dhawan 2015, S. 36f.). Die Spanier wären dadurch berechtigt, den Indigenen ihre „[...] Gesetze, Praktiken und Identität aufzuzwingen, wenn nötig mit Hilfe kriegerischer Handlungen.“ (ebd. S. 37)

Unter barbarisch ist vornehmlich diese Gruppe gemeint, die „[...] die europäischen Normen, die für universal erklärt wurden, nicht erfüllten.“ (Castro Varela/Dhawan 2015, S. 37)

Die Gruppen, die von der Barbarei befreit sind, wurden berechtigt, die unzivilisierten, kulturlosen Gruppen zu beherrschen (vgl. Koskeniemi 2004, Seite 103).

Postkoloniale Subjekte, Gemeinschaften und Staaten, die als zivilisiert und modern gelten wollen, müssen sich diesen Normen anpassen, riskieren sie sonst doch, gegen ihren Willen „zivilisiert“ und „modernisiert“ zu werden. Als überlegen dargestellt, scheinen europäische Normen es wert zu sein, von den (ehemalig) Kolonisierten nachgeeffert zu werden [...] (Castro Varela/Dhawan 2015, S. 37f.).

Die Normen vom Westen, von denen hier gesprochen wurde, beschreibt Stuart Hall in seinem Werk *Der Westen und der Rest*. Er meint damit einen Gesellschaftstyp, der entwickelt, industrialisiert, städtisch, kapitalistisch, säkularisiert und modern ist. Der Westen ist gleichbedeutend mit dem Wort modern. Heutzutage kann von jeder Gesellschaft mit diesen Charakteristika gesagt werden, dass sie zum „Westen“ gehört, wo immer sie wirklich auf der Landkarte liegt (Hall 2012, S. 2).

Herleitend wird aufgezeigt, dass Kolonialismus letztlich der nicht-kultivierten Welt die Aufklärung Europas, seine Rationalität und seinen Humanismus gebracht habe (vgl. Gandhi 1998, S. 32f.) und dass Rationalität, Humanismus und Moral bis in die Gegenwart als europäische Tugenden angesehen und den Kolonien als Geschenk überreicht wurden (vgl. Castro Varela/Dhawan 2015, S. 38).

Der kamerunische Historiker und Philosoph Achille Mbembe, der ebenfalls eine wichtige Stimme für die Postkoloniale Theorie ist, betrachtet die koloniale Gewalt als eine empirische Gewalt. Unter empirischer Gewalt ist eine Einschnürung des alltäglichen Lebens des kolonisierten Volkes in einer netzförmigen und molekularen Weise zu verstehen. Diese Art von Gewalt drang auch in die Sprache ein.²³

Darüberhinausgehende Definitionen, was konkret unter *alltägliches Leben* verstanden wird, können die nächsten Absätze verständlicher machen. Gleichzeitig nähern sie sich aktuelleren Bezügen zur Werte- und Orientierungsvermittlung an, die im Integrationsgesetz formuliert wurden.

Wie am Anfang des Kapitels geschildert wurde, haben sich in Österreich die Folgen der kolonialen Strukturen in verschiedenen sozialen Räumen der Gesellschaft bemerkbar gemacht. Heinemann macht darauf aufmerksam, dass im sozialen Bereich viele Menschen aus ehemals kolonialisierten Ländern ein Teil der deutschen Gesellschaft geworden sind, weil sie in dieser leben und arbeiten. „Die soziale Praxis, durch die sie geprägt wurden, ist dabei entweder durch eigene Erfahrungen und/oder durch die Erfahrungen ihrer Vorfahren durch die Kolonialzeit beeinflusst.“ (Heinemann 2014, S. 85)

Bei der dominanten Praxis der Wertevermittlung wird eine normative Ausrichtung ersichtlich. Werte in der österreichischen Politik dienen als eine Trennlinie und setzen allein österreichische Werte, österreichische Tradition und österreichische hegemoniale Struktur als Maßstab (vgl. Hofer-Robinson 2019, S. 17). Diese Wertedebatte erweckt den Anschein, dass es dabei um das Ausschließen einer Gruppe geht, die dieser Gemeinschaft nicht angehört (vgl. Sommer 2016, S. 94). Was man hier beobachtet, ist, dass eine feste Übernahme und Einhaltung bestimmter österreichischer Werte gefordert werden. Die Vorstellung, dass Menschen unterschiedliche Werte und Perspektiven haben können, wird nicht ermöglicht (vgl. ebd.).

In diesen Werten ist eine Assimilationsaufforderung bemerkbar, welche zugewanderte Personen als „mangelhaft, unpassend oder gar dysfunktional und mit der österreichischen Gesellschaftsordnung unvereinbar“ darstellt (Hofer-Robinson 2019, S. 17). Die Anwesenheit von Menschen mit Migrationshintergrund ist nach Stojanov in ihrer Eigenständigkeit

²³ <http://or-om.org/Vernunft.pdf> (Für Achille Mbembe und alle Anderen, S. 71).

unerwünscht, da jeder ein Selbstbild anstrebt und in das nationale Narrativ eingliedert, außer sie assimilieren sich (vgl. Stojanov 2019, S. 79).

Es wird den Menschen vorgeworfen, dass sie „[...] keine Werte kennen und diese unbedingt lernen müssen.“ (Fritz 2017, S. 2) Es geht bei diesem Diskurs auch darum, welche Werte mehr Bedeutung haben. Fritz knüpft weiter an Hobsbawm an und verweist darauf, dass diese Einstellung über Wertediskurse eine koloniale Haltung verortet (vgl. Hobsbawm 2007, S. 77).

Geldof ist der Ansicht, dass es Menschen gibt, denen man zuschreibt, falsche und minderwertige Werte zu haben und die aus Gesellschaften kommen, die nicht so weit entwickelt sind wie die westlichen (vgl. Geldof 2016 zit. n. Fritz 2017, S. 5).

Durch die Bestimmung von Werte- und Orientierungskursen wird Flüchtlingen ein Unwille unterstellt, Werte zu haben und akzeptieren zu wollen. So wird auch ein Druck aufgebaut, diese zu lernen. Das Augenmerk wird besonders auf Zuwander/Innen gerichtet, die ins politische und mediale Zentrum rücken und auch im Integrationsgesetz hervorgehoben werden (vgl. Hofer-Robinson 2019, S. 17).

So wie in den kolonialistischen Diskursen werden heute im Rahmen der Wertediskurse geflüchtete Menschen als „pseudo-paternalistisch“ (Arens/Dirim 2012) und als zurückgeblieben markiert (vgl. Hofer-Robinson 2019, S. 17). In Österreich werden sie dann als solche Menschen markiert, die „zum Verstehen der Grundlagen einer demokratischen Gemeinschaft quasi gezwungen werden müssen.“ (ebd.)

Wenn österreichische Grundwerte von Zuwanderern erworben werden, reicht es trotzdem nicht aus, Teil dieser Gesellschaft zu sein (vgl. Blommaert 2010 zit. n. Fritz 2017, S. 5).

*Neben Appellen an die Werte der Nation und deren Geschichte beobachten wir in diesem Kontext ebenfalls Rückgriffe auf kolonialistische Diskurse, etwa wenn der ehemalige Präsident Frankreichs Sarkozy den Verweis auf das nationale Narrativ mit der Aussage, die Jugendlichen aus dem Maghreb auf ihre gemeinsamen ‚gallischen Vorfahren‘ (Brändle 2016) verpflichten zu wollen, betont. Dies ist auch ein Rückgriff auf die kolonialistische Bildungstradition in Algerien, in der Schüler*innen die Geschichte Frankreichs und nicht Algeriens lernen und so auch die ‚gallischen Vorfahren‘ (ebd.) als solche annehmen mussten. (Moisi 2009, S.79)*

Dieses Zitat macht transparent, dass Werte mit Dominanz wirksam werden und dass der Wertediskurs in Österreich von „retrnationalen“ und „kolonialistischen“ Haltungen geprägt ist (Fritz 2019, S. 79).

Das Ziel, das in dieser Arbeit verfolgt wird, ist, Normalitätskonstruktionen, die in Wertematerialien vorkommen, unter postkolonialen Betrachtungspunkten aufzudecken. Daher legt der nächste Abschnitt besonderen Wert auf das postkoloniale Konzept. In erster Linie wird der wichtigste Vertreter dieser Strömung und gleichzeitig der Konstrukteur dieses Konzeptes, Edward Wadie Said, vorgestellt.

3.3 Der Vertreter der Postkolonialen Theorie – Edward Wadie Said

Der palästinensisch-amerikanische Literaturwissenschaftler Edward Wadie Said (1935-2003) gilt als einer der Begründer der Postkolonialen Theorie (vgl. Castro Varela/Dhawan 2015, S. 91). Edward Wadie Said hat 1978 sein Werk *Orientalism* publiziert, das eine bis heute andauernde Debatte auslöste und auch ein Gründungsdokument der Postkolonialen Theorie ist (vgl. ebd., S. 93). Im späten 18. Jahrhundert entstand Orientalismus als eine akademische Disziplin, der seither ein westlicher Stil ist, um „[...] den Orient zu beherrschen, zu gestalten und zu unterdrücken.“ (Said 1978, S.11) Unter Orientalismus wird ein Diskurs verstanden, der eine westliche Projektion ist und mit der Unterwerfung des Orients verbunden ist (vgl. ebd.).

Daher richtet sich der Fokus dieser Studie auf die Konstruktion des Orients durch Europa. Said hat für seine Studie auch die westliche Literatur aus der Zeit des 18. und 19. Jahrhunderts herangezogen, um daran das Bild des Orients genauer zu untersuchen (vgl. Said 1978, 10f.).

Seinen Analysen kann entnommen werden, dass der Orient zum Westen „[...] als sein Gegenbild, seine Gegenidee, Gegenpersönlichkeit und Gegenerfahrung“ definiert wurde (Said 1978, S. 10). Der Orient grenzt sich dadurch von Europa und ist „[...] die Quelle seiner Zivilisationen und Sprachen, sein kulturelles Gegenüber und eines seiner ausgeprägtesten und meistvariierten Bilder ‚des Anderen‘.“ (Said 1978, S.10)

Das Resultat dieser Teilung stellte das Bild eines „barbarischen und unberechenbaren Orients“ einem „zivilisierten und kalkulierbaren Okzident“ gegenüber. (Said 1978, S.10) In seinem Werk *Orientalism* präzisiert Said dies:

Zum einen mehrte sich in Europa das systematische Wissen über den Orient, gefördert sowohl durch den Kolonialismus als auch durch das wachsende Interesse am Fremden

und Ungewöhnlichen [...]. Zum anderen befand sich Europa dabei immer in einer Position der Stärke, um nicht zu sagen der Vorherrschaft. [...] Wenn der Orientale unvernünftig, verderbt (sündig), kindisch und „abartig“ war, so [war] der Europäer vernünftig, tugendhaft, erwachsen und „normal“. (Said 1978, S.53)

Das Thema *Orientalismus* ist zum einen wegen der Trennlinie zwischen dem Orient und Okzident zum Ausdruck gebracht worden. Diese Trennlinie ist keine natürliche, sondern das Resultat eines spezifischen Dominanzdiskurses (vgl. Castro Varela/Dhawan 2015, S. 100). Zum anderen war die Folge des mächtigen Kolonialdiskurses, die Beschreibung und Bezeichnung der *Anderen* als anders. In der Folge dieses Diskurses haben sich kolonisierte Subjekte nicht selbst beschrieben und bezeichnet, sondern „[...] die Fremddarstellung wurde zu einem Muster für die Selbstrepräsentation.“ (ebd., S. 101) Gemeint ist hiermit, dass die Fremdbestimmung eine perfekte Strategie ist, um die Kolonisierten über Jahrzehnte zu beherrschen, damit das Eigene hervorgebracht wird (vgl. ebd.).

Die Quintessenz dieser Repräsentation hat eine weitere wichtige Funktion im kolonialen Diskurs, dass durch die Konstruktion und Festlegung vom Anderen, der Europäer hervorgebracht wird (vgl. Castro Varela 2016, S. 155).

Insoweit wird es auch im nächsten Kapitel darum gehen, wie und mit welchen Strategien diese *Anderen* aus Sicht des Postkolonialen Konzeptes konstruiert werden.

3.4 Das koloniale Konzept „Othering“

Das Konzept des *Othering* stammt aus dem postkolonialen Diskurs und geht ebenfalls auf Edward Wadie Said zurück. Damit der Orientalismus als ein hegemonialer europäischer Diskurs beschrieben werden kann, hat Said dieses Konzept entwickelt (vgl. Castro Varela 2016, S. 154).

Der Begriff *Othering* wurde ins Deutsche mit „Veränderung“, „Different-machen“ oder „Zum-Anderen-machen“ übersetzt (Castro Varela 2016, S.154). Said legt mit diesem Begriff dar, wie die dominante Welt mit Autorität das Bild eines „Wir“ und der „Anderen“ darstellt (ebd.). *Othering* fand seinen begrifflichen Eingang in die wissenschaftlichen Diskurse durch die Arbeiten von Gayatri C. Spivak, die ebenfalls als wichtige Vertreterin der Postkolonialen Theorie gilt (vgl. Castro Varela 2016, S. 154).

Der Begriff Othering (von engl. other = ‚andersartig‘ mit der Endung ‚-ing‘, um das Substantiv bzw. Adjektiv zu einem handelnden Verb zu machen) beschreibt den Gebrauch von und die Distanzierung oder Differenzierung zu anderen Gruppen, um seine eigene ‚Normalität‘ zu bestätigen. Im Deutschen könnte man es transitiv mit ‚jemanden anders(artig) machen‘ bzw. ‚Veränderung‘ übersetzen.²⁴

Die Konstruktion und Festsetzung der Anderen kommt im kolonialen Diskurs sehr stark zum Ausdruck. Die Repräsentation der Anderen als anders war für die koloniale Herrschaft notwendig, „[...] um das souveräne und überlegene europäische Selbst hervorzubringen“ und um sich dabei als normal zu definieren (Castro Varela 2016, S.155). Die Erkenntnisse des Otherings definieren Thomas-Olalde und Velho folgendermaßen:

In this context, Othering is defined as a process in which, through discursive practices, different subjects are formed, hegemonic subjects – that is, subjects in powerful social positions as well as those subjugated to these powerful conditions. (Thomas-Olalde/Velho 2011, S. 27)

Thomas-Olalde und Velho beschreiben *Othering* als einen Diskurs des Fremdmachens in der gewaltvollen hegemonialen Praxis, indem Subjekte geschaffen und positioniert werden. Dieses Konzept kann daher auch als Praxis der Subjektivierung verstanden werden (vgl. Thomas-Olalde/Velho 2011, S. 36).

Mit Hilfe dieses Konzeptes wird ersichtlich, wie das *Wir* durch Identifikation eines *Nicht-Wirs* konstituiert wird. Die Kategorie *Wir* bedeutet eine sichere Gemeinschaft, wohingegen das *Nicht-Wir* als fremd und bedrohlich betrachtet wird (vgl. Mecheril 2010, S. 42). Dennoch benötigt das *Mehrheits-Wir* ein *Nicht-Wir*, um sich selbst als stabil und gesichert zu bezeichnen (vgl. ebd.).

Was genau als fremd bezeichnet wird, ist abhängig vom eigenen Standpunkt, der eigenen gesellschaftlichen Position und dem eigenen Lebensstil (vgl. Scharathow 2006, S. 39).

„Fremd erscheinen kann all das, was in Abgrenzung zum ‚Eigenen‘ als Abweichung von der eigenen Normalität existiert.“ (Scharathow 2006, S.39) Auf der einen Seite gibt es *Fremde* und *Fremdheit* und auf der anderen Seite das *Wir* und das *Eigene* beides sind soziale Konstruktionen (vgl. ebd.). So wie im Alltagsdiskurs auch, scheint es eine trennende Grenze vom Eigenem zu Fremden zu geben.

²⁴ <http://www.alt.uni-trier.de/kulturglossar/html/o-begriffe.html#othering>.

Nach Heinemann bezieht sich der Prozess des *Othering* auf einen Vorgang, in welchem Menschen durch Angehörige der Mehrheitsgesellschaft als anders und nicht zugehörig markiert werden. Die, die von der normalen Ordnung nicht ausgeschlossen sind, setzen sich als unhinterfragte Norm fest (vgl. Heinemann 2014, S. 151).

Die zentralen Folgen von solchen Diskursen und Praxen führen zu einer Ausgrenzung und gleichzeitigen Abwertung der so bezeichneten „[...] *Anderen* und die Versicherung der eigenen Privilegien des *Wir*.“ (Heinemann 2014, S. 151f.)

„Das *Wir* entspricht dabei der Norm, dem Maßstab, an dem alles gemessen und gegebenenfalls als anders bezeichnet wird, wenn es von der Norm abweicht.“ (ebd. S. 152)

Wenn dann das Normale nicht ersichtlich ist, führt dies zu einer Abwertung, weil es ein Verstoß gegen die „normale“ Ordnung ist.

Das geschieht vor allem durch ein Zugehörigkeitsmanagement, das die Einen als zugehörig und die Anderen als Außenstehende ausweist. Dabei sichern sich die Mehrheitsangehörigen das Privileg, in der Norm zu leben und ihre Normalität als verbindlich für die Anderen zu definieren. Sie leben in einer Welt, die für sie gemacht ist und in der sie sich repräsentiert fühlen. (Rommelspacher 2009, S. 32)

In der Regel ist es die Mehrheitsbevölkerung, die ihren Blick auf die Fremden richtet. Daher erlaubt sich die Gruppe der Mehrheitsangehörigen zu definieren, welche Gruppen, Personen als fremd bezeichnet werden und wer nicht (vgl. Castro Varela/Mecheril 2005, S. 409). Nach Mecheril sind Wertediskurse auch auf diese Zugehörigkeitsordnungen bezogen. Er formuliert diese Dichotomie folgendermaßen:

*Wertediskurse sind Praxen, die in zweierlei Hinsicht auf diese binäre Zugehörigkeitsordnung bezogen sind. Zum einen entwerfen Wertediskurse das *Wir* und unterscheiden es von den „*Anderen*“ (jenen, die vermeintlich andere Werte haben als „*wir*“); zum anderen neigen Wertediskurse dazu, die Differenz zwischen ihren und unseren Werten so unterschiedlich zu qualifizieren und zu werten, so dass gewissermaßen eine Wertdifferenz in die Wertedifferenz eingeführt. [sic] (Mecheril 2008, S. 3)*

Diese *Othering*-Prozesse spielen allerdings nicht nur in der Migrationsgesellschaft eine bedeutende Rolle, sondern auch im Wertediskurs, wo diese Dichotomie sehr ähnlich abläuft. Die Fremdzuschreibung der Adressaten in den Lehrmaterialien zu den Wertekursen ist genauso inhärent, wie im kolonialen Diskurs. Im Hinblick auf die Wertedebatte lässt sich

somit feststellen, dass die Adressaten als fremd und nichtdazugehörig repräsentiert werden, weil suggeriert wird, dass sie selbstverständliches und gewöhnliches Verhalten nicht darstellen.

Aufgrund der gesellschaftlichen Position dieser Personen der *Nicht-Wir*, bleiben sie in diesen Materialien auch als Außenseiter/Innen, als außerhalb der normalen Grenze kategorisiert.

3.5 Postkoloniale Theorie im Kontext von DaF/DaZ

Im weiteren Verlauf soll die Postkoloniale Perspektivierung auf den DaF/DaZ-Kontext bezogen werden. Hierbei ist das zentrale Anliegen, die Postkoloniale Theorie auf den Untersuchungsgegenstand zu richten: die Analyse von Lehrmaterialien.

Der paternalistische Charakter, der in die Lehrmaterialien zu Wertekursen eingetreten ist, erinnert in dem Sinn an den Kolonialismus, dass auch hier versucht wird, zu zivilisieren, weil Kultur, Bildung, Werte und Normen bei der Zielgruppe vermeintlich fehlen. Diese defizitorientierten Zuschreibungen und Stereotypen, die Migrationsandere als nicht_dazugehörig bezeichnen, und sehr stark abwertend wirken, setzen dieses kolonialistische Bild in Gang (vgl. Hofer-Robinson 2019, S. 15).

Dagegen wird die Wir-Gruppe, die nicht von der normalen Ordnung ausgeschlossen ist, mit teils übertriebenen Beispielen eingeführt, so dass etwa der Wert Freiheit als etwas beschrieben wird, das man beim Skifahren in den Bergen erlebt (vgl. Bundesministerium für Inneres 2013, S. 10).

Das stereotype Österreichbild, das sehr stark von diesen idyllischen Bildern geprägt ist, findet sich in allen Wertematerialien für die Wertekurse.

Das Bild von Fremden bzw. nicht im Bereich des Normalen Stehenden ist dagegen eher verletzend, dort hat es „[...] den Rang der Unterstellung, dass geflüchtete Menschen einen Drang zu gesellschaftlich unerwünschten Handlungen hätten.“ (Hofer-Robinson 2019, S. 16)

Ein Beispiel über solche Zuschreibungen kann aus dem Lehrbuch „Linie 1 Österreich (2017)“ entnommen werden. Bei einer Aufgabe sollen Lernende anhand von Bildern eines Treffens von Leuten im Park entscheiden, ob die darunter angeführten Sätze gutes oder schlechtes Verhalten beinhalten. Es werden fünf Sätze in Kombination mit Bildern angeführt: (Linie 1, 2017, S. 130)

*Wir reden und telefonieren laut.
Wir machen eine Party.
Wir hören leise Musik.
Wir belästigen Frauen nicht.
Wir stören andere nicht.*

Auf dem einen Bild ist ersichtlich, dass zwei Männer eine Frau belästigen, indem sie ihr hinterher pfeifen. Diese Bilder repräsentieren weitgehend das unerwünschte Verhalten.

Unter Berücksichtigung dieser Aufgabenstellung wird den Kursteilnehmenden eine gewisse „Wertferne“ unterstellt, indem sie als fremd thematisiert und abgebildet werden, was im Kontrast zwischen Bild und Text noch verstärkt wird (vgl. Hofer-Robinson 2019, S. 16). Gerade bei den Anfangsniveaus in den Sprachkursen spielt die Bildebene eine bedeutende Rolle. Bilder, die überflüssige Handlungsweisen anzeigen, werden in den Lehrwerken als feste Wahrheiten präsentiert (vgl. Hofer-Robinson 2018, S. 16).

Es handelt sich bei den inadäquaten Bildern von Migrationsanderen um eine Reproduktion von stereotypischen und zumeist medial vorgegebenen Darstellungsformen (vgl. Höhne/Kunz/Radtke 2000, S. 24).

Schlussfolgernd kann gesagt werden, dass an den Wertematerialien eine normative Haltung ersichtlich ist, die wie im kolonialen Geschehen fremde Gruppen abgrenzt, weil das „[...] Unerwartete, Ungewöhnliche oder Abweichende nicht als normal aufgefasst wird.“ (Arnaut u.a. 2016, S.9) Werte werden ohne Rücksicht auf sprachdidaktische Standards in Lehrmaterialien gezwängt und darin als gegeben und unantastbar vermittelt. In den Materialien zur Wertevermittlung wird dabei kein Spielraum für Reflexion eröffnet (vgl. Hofer-Robinson 2019, S. 16).

B. EMPIRISCHER TEIL

4 Fragestellung und Methodische Vorgehensweise

4.1 Forschungsfrage

Um die Forschungsfrage zu beantworten, werden in dieser Masterarbeit ausgewählte DaZ-Lehrwerke herangezogen. Hierbei richtet sich der Fokus auf die Vermittlung von Werte- und Orientierungswissen. Diese sollen unter postkolonialen Betrachtungsweisen in Bezug auf Normalitätskonstruktionen untersucht werden. Die Lehrwerkanalyse (Kap.7) beschäftigt sich in diesem Sinne mit der folgenden Forschungsfrage:

Welche Normalitäten werden in Materialien zum Werte- und Orientierungswissen aus Sicht der Postkolonialen Theorie konstruiert?

Das Forschungsinteresse dieser Arbeit richtet sich auf DaZ-Lehrwerke, ausschließlich mit Werte- und Orientierungsmodulen, die anschließend näher vorgestellt werden. Aus den Lehrwerken werden sowohl Textelemente als auch Bilder zur Inhaltsanalyse herangezogen.

4.2 Auswahl der analysierten Lehrwerke

Bei der Auswahl der einzelnen Lehrwerke fiel die Entscheidung auf die meines Erachtens derzeit gebräuchlichsten Lehrwerke des DaZ-Unterrichts.

Bei den gewählten Niveaus A1 und A2 handelt es sich um Anfangsstufen, die mit Wertevermittlung gezielt auf das Leben in Österreich vorbereiten und deshalb relevante Materialien für die Betrachtung liefern. Das Material *Schritte PLUS NEU* hat für beide Niveaus ein eigenes Arbeitsheft erstellt. Die beiden Niveaus werden nicht getrennt analysiert. Das konkrete methodische Vorgehen wird im Weiteren dargestellt.

Folgende Lehrwerke sollen im Hinblick auf Normalitätskonstruktion (Kap. 6) analysiert werden.

- „Pluspunkt Deutsch“ A1 Leben in Österreich. Untersucht wird der Abschnitt zu den „Regeln und Werten“. Kursbuch. Cornelsen 2017, S. 164-179.

- „Schritte PLUS NEU“ A1-A2 Zusammenleben in Österreich. Untersucht wird der „Werte – Dialog“. Arbeitsheft mit Kopiervorlagen. Deutsch als Zweitsprache, Hueber Verlag 2017, S. 7-63.
- „Linie 1 Österreich“ A1.2 Deutsch in Alltag und Beruf plus Werte- und Orientierungsmodule. Kurs- und Übungsbuch. Deutsch als Zweitsprache, Ernst Klett Verlag 2017, S. 265-272.

Um den wissenschaftlichen Charakter dieser Arbeit gewährleisten zu können, soll im Folgenden die Forschungsmethode der Lehrwerkanalyse und das Forschungsverfahren der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring und Kuckartz nähere Betrachtung finden.

4.3 Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring und Kuckartz

Die Qualitative Inhaltsanalyse ist eine Auswertungsmethode, die mit einem kodifizierten Zugang arbeitet und sich im deutschsprachigen Raum in der Sozialwissenschaft entwickelt hat. Grundlegende Vertreter der qualitativen Inhaltsanalyse sind Philipp Mayring und Udo Kuckartz (vgl. Burwitz-Melzer/Steininger 2016, S. 259).

Bei der qualitativen Inhaltsanalyse handelt sich um eine Forschungsmethode zur Systematisierung von manifesten und latenten Kommunikationsinhalten.

Ausgehend von den Kommunikationswissenschaften versteht die qualitative Inhaltsanalyse den Text eingebettet in ein Kommunikationsmodell. Dabei ist nicht der Text von Interesse, sondern vielmehr die aus dem Text geschlossenen Zusammenhänge zur kommunikativen Absicht (vgl. Burwitz-Melzer/Steininger 2016, S. 258).

Dabei ist die Frage nach dem Verhältnis zwischen Sender und Empfänger, die Wirkungsabsicht sowie die Wirkung auf die Adressaten, das Medium, Textmerkmale und die Gestaltung relevant (vgl. Mayring/Brunner 2010, S. 325). Mit Hilfe dieser Analysen können versteckte Botschaften und nicht offen geäußerte Mitteilungen aufgedeckt werden (vgl. Burwitz-Melzer/Steininger 2016, S. 258). Charakteristisch für die qualitative Inhaltsanalyse ist, dass sie streng methodisch kontrolliert und das Material schrittweise analysiert. Dabei wird das Material in Einheiten zerlegt, die sie nacheinander bearbeitet (vgl. Mayring 2002, S. 114).

Zwei Grundtypen der qualitativen Inhaltsanalyse werden unterschieden: die deduktive und die induktive Analyse (vgl. Kuckartz 2012, S. 59-63). Für die Lehrwerkanalyse ist die deduktive Inhaltsanalyse vorgesehen.

Im deduktiv orientierten Ansatz wird das Datenmaterial entlang vorab systematisierter Kategorien geordnet und strukturiert, so dass theoretische Vorannahmen und Erklärungsmodelle an das Material herangetragen werden können. (Burwitz-Melzer/Steininger 2016, S. 259)

Bei sehr komplexen Fragestellungen, die sich auf einen umfangreichen Gegenstand beziehen, kann man auch beide Formen mischen.

Die Kategorien, die im nächsten Kapitel vorkommen, sind in diesem Sinne deduktive Kategorien, da diese nicht aus dem Material heraus entwickelt, sondern auf der Basis entsprechender Sekundärliteratur definiert worden sind. Zusammenfassend erläutert Mayring die Schritte der deduktiven Inhaltsanalyse wie folgt: (Mayring 2000 zit. n. Burwitz-Melzer/Steininger 2016, S. 259)

1. Fragestellung formulieren und Material festlegen
2. Hypothesen formulieren
3. Kategorien theoriegeleitet strukturieren
4. Regeln für die Zuordnung/die Codierung formulieren
5. Material schrittweise durchgehen
6. Phänomene entlang der Kategorien überprüfen
7. Zwischendurch überprüfen, ob die Kategorien trennscharf und ausreichend sind
8. Ist dies der Fall, das Material vollständig codieren
9. Ist dies nicht der Fall, neue induktive Kategorien formulieren
10. Interpretation der Ergebnisse hinsichtlich Fragestellung und theoretischer Erkenntnis

Der Kern dieser Analyse ist, dass vorgegebene Kategorien genau definiert und inhaltsanalytische Regeln festgelegt werden (vgl. Mayring 2000, S. 5). Die Regeln beinhalten die Aspekte, die eine Textstelle enthalten muss, um einer bestimmten Kategorie zugeordnet werden zu können. Im letzten Schritt wurden passende Textstellen aus den Lehrwerken

gesucht, um diese dann unter den Ankerbeispielen festhalten zu können (vgl. Mayring 2016, S. 118).

Dabei hat sich ein Verfahren bzw. ein Kodierleitfaden bewährt (vgl. Mayring 2000, S. 4-5). Das Verfahren gliedert sich in drei Schritte: „Definition der Kategorie, Ankerbeispiele und Codierregeln“ (ebd.).

Anhand dieses Zuganges wurden eine Oberkategorie, Normalitätskonstruktion und fünf Unterkategorien erstellt. Das bereits formulierte Kriterium *Normalitätskonstruktion* wurde in die Tabelle „Kategorienbezeichnung“ als Oberkategorie hinzugefügt. Die weiteren fünf Kategorien *soziale, religiöse, sprachliche, familiale, natio-ethno-kulturelle Normalität*, die aus dem theoretischen Teil abgeleitet sind, wurden als Unterkategorie bezeichnet.

„Diese Bestimmungen werden in einem Kodierleitfaden gesammelt, der als Handanweisung für den (die) Auswerter dient.“ (Mayring 2016, S. 119)

4.4 Methodisches Vorgehen

Der empirische Teil dient der umfassenden Analyse der drei ausgewählten DaZ-Lehrwerke. Die gewählte Methodik, die deduktive Inhaltsanalyse nach Mayring (1990), ermöglicht die praktische Untersuchung des Mediums anhand dieser deduktiv aufgestellten Kategorien. Die Normalitätskonstruktion selbst wurde wie beschrieben als eine Oberkategorie definiert. Die Unterkategorien, die aufgestellt wurden, sind auch hier ansatzfähig und werden deshalb derart übernommen. Der Text wird in Richtung dieser Kategorien interpretiert. „Die Zuordnung der Kategorien zu den Textstellen geschieht nicht automatisch, sondern stellt einen Interpretationsakt dar.“ (Mayring/Gläser-Zikuda 2008, S. 11)

Um es besser veranschaulichen zu können, werden diese fünf Unterkategorien, die zu der Oberkategorie, *Normalitätskonstruktion* geordnet wurden noch einmal aufgelistet.

1. soziale Normalität
2. religiöse Normalität
3. sprachliche Normalität
4. familiale Normalität

5. natio-ethno-kulturelle Normalität

Die Lehrwerkanalyse basiert auf der Annahme, dass Lehrwerke Normalitäten konstruieren - und so auch konstruieren, was als machtvolle Norm angerufen wird (vgl. Romaner et. al. 2014, S. 146f.). Diese Anhaltspunkte sollen anhand der vorliegenden Beispiele in den Lehrwerken aufgedeckt werden. Die genannte Oberkategorie wurde aus dem theoretischen Teil dieser Masterarbeit hergeleitet (vgl. Kap. 3).

Zudem war es notwendig, Aspekte zu diesem Kriterium zu formulieren, um die Analyse anhand dieser auch kategorisieren zu können. Dafür wurden die fünf eben genannten Kategorien zu der übergeordneten Frage formuliert:

- *Was wird im Lehrwerk im Hinblick auf diese Kategorien als Normalität konstruiert?*

Zu Beginn jeder Analyse wird das jeweilige Lehrwerk allgemein vorgestellt. Die Lehrmaterialien wurden anhand dieser Gesichtspunkte gestaltet: „Design und allgemeine Konzeption des Lehrwerks, Struktur des Lehrwerks, Themen- und Zielsetzung.“ (Fäcke 2016, S. 14) Unter diesen Punkten wurden folgende Fragen beantwortet:

- **Design und allgemeine Konzeption des Lehrwerks**

Für die allgemeine Konzeption wurden folgende Fragen beantwortet:

Titel, Untertitel, Materialart, Auflage, Erscheinungsjahr, Verlag/Stadt, Autor/Innen, Sprachniveau, Konzept, Umfang

- **Struktur des Lehrwerks**

Wie ist das Lehrwerk zum Werteteil aufgebaut? Sind inhaltliche Bezüge zwischen den einzelnen Lektionen vorhanden?

- **Themensetzung**

Welche Themen werden im Werte- und Orientierungsmodul behandelt und zur Analyse herangezogen?

- **Zielsetzung**

Gibt es explizit genannte Ziele, die mit dem Wertemodul verwirklicht werden sollen?

Da es sich bei den ausgewählten Lehrwerken nur um die Lektionen der Wertemodule handelt, erfolgt keine gesonderte Frage nach Grammatik und Wortschatz. Bei dieser Analyse werden zusätzliche Materialien wie z. B. Arbeitsbücher, CDs oder Lehrer/Innen-Handbücher nicht berücksichtigt.

Als nächster Schritt wurden Beispiele aus den Lehrwerken gewählt, die relevant für die Forschungsfrage sind. Nachdem die Auswahl fixiert wurde, wurden sie den oben genannten Kategorien zugeordnet. Die Lehrwerkanalyse wurde jeweils nicht nach der Chronologie der Lehrwerksbeispiele angeordnet, sondern folgt in ihrer Aneinanderreihung den entsprechenden Kategorien. Um das besser veranschaulichen zu können, wurden die Kategorien nummeriert. Darauffolgend wurde das Material schrittweise analysiert. Wenn Fotos, Bilder o. Ä. vorhanden waren, wurden diese ebenfalls beschrieben.

Abschließend werden die Ergebnisse in einem Schlusskapitel hinsichtlich der Fragestellung und Hypothesen interpretiert und ausgewertet.

5 Lehrwerkanalyse

5.1 Analyse 1: Pluspunkt Deutsch

5.1.1 Design und allgemeine Konzeption des Lehrwerks

Titel	Pluspunkt Deutsch
Untertitel	Leben in Österreich
Materialart	Kursbuch
Auflage	1. Auflage
Erscheinungsjahr	2017
Verlag/Stadt	Cornelsen Verlag/ Berlin
Autor/Innen für Österreich-Teil	Dr. Eva-Maria Enzelberger
Sprachniveau	A1
Zielgruppe	Erwachsene ohne Deutsch-Vorkenntnisse
Konzept	Optimale Vorbereitung auf den Alltag in Österreich; fit machen für das Berufsleben
Umfang	Seite 164-179
Prüfungsvorbereitung	alle gängigen Prüfungen des ÖIF und ÖSD

5.1.2 Struktur des Lehrwerks

- **Wie ist das Lehrwerk zum Werteteil aufgebaut?**

Aus Sicht der Fremdsprachendidaktik ist dieses Lehrwerk nach dem GER (Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen) für Sprachen und den sich daran orientierenden Bildungsstandards entstanden und orientiert sich eng an den Vorgaben des DTÖ (Deutsch-Test für Österreich). Insgesamt enthält das Kursbuch 14 Lektionen. Die Werte- und Orientierungsmodule werden als eigenes Kapitel unter „Regeln und Werte“ im Anhang behandelt. Dieses Kapitel hat insgesamt 12 Seiten und wird in 14 Unterpunkte gegliedert. Die jeweiligen Abschnitte enthalten kein umfangreiches Übungsangebot, vielmehr sind es

typische Einsetzübungen oder Zuordnungen, Ergänzungen, Nummerierungen und Ankreuzübungen (wie richtig oder falsch). Im gesamten Werteteil werden die Fertigkeiten „Hören“, und „Hör-Sehverstehen“ nicht geübt und bis auf die Benennung einiger Wörter wird auch die Fertigkeit „Schreiben“ vernachlässigt, was als Verlust betrachtet werden kann. Zu den jeweiligen Übungen wird die Sozialform (Frontalunterricht) gewählt. Die in der Wertefibel proklamierten Inhalte sind zentraler Teil dieses Wertemoduls.

- **Liegen inhaltliche Bezüge innerhalb des Werteteils vor?**

Die Inhalte innerhalb des Werteteils sind nicht aufeinander bezogen.

5.1.3 Themensetzung

- **Welche Themen/Inhalte werden im Werte- und Orientierungsmodul behandelt und zur Analyse herangezogen?**

Die Einheiten gliedern sich wie folgt:

- ❖ Mit Deutsch starten (vgl. Kap. 2)
- ❖ Alle Tage ist nicht Sonntag (vgl. Kap. 5)
- ❖ Das mag ich – das mag ich nicht! (vgl. Kap. 6)
- ❖ Die E-Card (vgl. Kap. 8)
- ❖ Das geht nicht ... (vgl. Kap. 9)
- ❖ Wie macht man es richtig? (vgl. Kap. 10 und 11)
- ❖ Nachbarschaft (vgl. Kap. 14)

5.1.4 Zielsetzung

- **Gibt es explizit genannte Ziele, die mit dem Wertemodul verwirklicht werden sollen?**

Im Verzeichnis des Lehrwerkes stellen die Autoren dar, dass Pluspunkt Deutsch ein Grundstufenlehrwerk für Erwachsene ohne Deutsch-Vorkenntnisse ist und besonders für Lernende mit unterschiedlichen Voraussetzungen und Lernerfahrungen geeignet ist.

Das Lehrwerk bereitet auf den Test *A1-Fit für Österreich*, den *ÖIF-Test Neu* sowie auf den *DTÖ (Deutsch-Test für Österreich)* vor und begleitet die Lernenden mit nützlichen Inhalten zum Werte- und Orientierungswissen. (Pluspunkt Deutsch A1, Leben in Österreich auf einen Blick 2017, S. 3)

5.1.5 *Das Kriterium: Normalitätskonstruktion*

- ***Was wird im Lehrwerk bzw. Lehrmaterial im Hinblick auf folgende Kategorien als Normalität konstruiert?***

Soziale Normalität

(vgl. Abschnitt 6.1; Seite 170)

Der Titel zu diesem Kapitel heißt: *„Das mag ich – das mag ich nicht!“* Das Thema ist Einkaufen. Unter dem Abschnitt 6.1 bekommen Teilnehmer/Innen Formulierungen zum Thema Einkaufsverhalten in Österreich. Die Anweisung zu dieser Übung wird folgendermaßen definiert: *„Beim Einkaufen: Was darf es sein? Lesen Sie die Sätze. Was ist freundlich, was nicht? Kreuzen Sie an.“* Mittels Smiley sollen TN entscheiden, ob die gezeigten Redewendungen freundlich sind oder nicht.

Dieser Abschnitt thematisiert Einkaufsverhalten in der Bäckerei, auf dem Markt, beim Fleischer und im Supermarkt. Als Erstes wird die Aufmerksamkeit auf zwei Höflichkeitskonventionen gerichtet. Die zusätzlichen Verweise hierzu besagen: *„Freundlich funktioniert besser!“* und *„Grüßen nicht vergessen!“*

Diese Verweise hinterlassen den Eindruck, dass Adressaten dieses Lehrmaterials keine Gruß- und auch keine Höflichkeitsformeln kennen. Dabei stellt sich die Frage, ob diese Formen der Grußregeln und Höflichkeit die gesellschaftliche Realität überhaupt widerspiegeln. Weiters könnten diese Höflichkeitskonventionen auch auf eine Differenzierung der Gruppe „Wir“ und der „Anderen“ abzielen, indem das „Wir“ sich als höflich, nett und freundlich beschreibt und die „Anderen“ als unhöflich, unfreundlich ausweist.

(vgl. Abschnitt 8.1; Seite 172)

In Kapitel 8 wird das österreichische Gesundheitssystem thematisiert. Zwei Automechaniker, Dimitri und Raoul, sind in einem Dialog abgebildet. Dimitri geht es nicht gut, er hat Schnupfen.

Der Dialog in 2a:

- D: Ich kenne hier noch keinen Arzt. Kann ich ins Spital gehen?
- R: Ins Spital? Nein. Schnupfen ist kein Notfall. Geh zuerst zum Hausarzt! Ich habe eine sehr gute Hausärztin, die Frau Dr. Lukasek. Ihre Ordination ist in der Nähe.
- D: Na gut, dann gehe ich zu Frau Dr. Lukasek. Wann hat sie denn Ordination?
- R: Heute ist Mittwoch, da ist die Ordination bis 18 Uhr geöffnet.
- D: Das ist gut! Da gehe ich gleich hin. Was muss ich mitnehmen?
- R: Du musst deine e-card mitnehmen!

Raoul empfiehlt seinem Arbeitskollegen, zum Hausarzt zu gehen. Raoul ist sehr hilfsbereit, er empfiehlt gleich eine gute Hausärztin und teilt Dimitri mit, dass er bei jedem Hausarztbesuch unbedingt seine E-Card mitnehmen muss.

Unter Punkt 2b sollen Teilnehmer/Innen das Ende des Dialogs in die richtige Reihenfolge bringen.

- R: Alles Gute und gute Besserung!
- D: „Die e-card? Die habe ich zu Hause. Kannst du mir nicht deine e-card geben?“
- D: Okay, das sage ich der Chefin. Dann hole ich meine e-card und gehe in die Ordination.
- R: „Meine e-card? Nein, das darf ich nicht! Hol deine e-card von zu Hause und geh dann zur Ärztin. Und sag der Chefin, dass du krank bist!“

In der zweiten Zeile wird Dimitri unterstellt, dass er überhaupt schummeln würde. Beim Dialog wirkt Raoul eher belehrend, indem er Dimitri erklärt, dass Schnupfen kein Notfall ist und er deshalb einen Hausarzt aufsuchen sollte.

Aus dieser Lektion könnte herausgelesen werden, dass sie eine moralische Wertevermittlung repräsentiert. Wenn die E-Card nicht vorhanden ist, dann soll in solchen Situationen der Arzt

nicht beschummelt werden. Von diesen Überlegungen her könnte das auch bedeuten, dass dieser Abschnitt die Teilnehmer/Innen zu nachhaltigen Verhaltensänderungen motivieren möchte. In diesem Beispiel ist erkennbar, dass es sich hierbei um eine Zuschreibung von Rollen handelt. Die Übung konstruiert implizit, aufgrund der (unterstellten) Andersartigkeit, gesellschaftliche Hierarchisierung.

(vgl. Abschnitt 10.1; Seite 174)

„Wie macht man es richtig?“, heißt der Titel zu Kapitel 10 der Regeln und Werte. Dazu zeigen fünf unterschiedliche Illustrationen verschiedene Szenarien aus dem Alltag. Die Bilder zeigen, wie man sich im Supermarkt, auf der Straße und in den öffentlichen Verkehrsmitteln zu verhalten hat. Das Kapitel betont die Wichtigkeit der Bewältigung des Alltags. Hierbei wurden fünf Regeln formuliert, die zu den Bildern zugeordnet werden sollen.

- Autofahren und telefonieren – das dürfen Sie nicht!
- Fahrscheinkontrolle! Ihr Ticket bitte!
- Wir warten alle!
- Junger Mann! Der Sitzplatz ist für alte Leute!
- Achtung! Sie fahren auf dem Gehsteig!

Vielmehr scheint es aber, als würden die Beispiele zu diesem Thema keine Wertvorstellungen nahelegen.

Zudem suggeriert diese Übung, dass die Adressaten des Lehrwerkes in den gezeigten Situationen kein richtiges Verhalten aufbringen können. Auch der Titel dieser Übung „Wie macht man es richtig“ motiviert Lernende, das richtige Verhalten zu erlernen.

In diesem Zusammenhang ist es auch vorstellbar, dass Menschen mit Migrationshintergrund andere Verhaltensregeln mitbringen, die sich von denen der Einheimischen unterscheiden. Diese Einheit kann aber auch als eine subtile und latente Form von Ausgrenzung wahrgenommen werden. Die Didaktisierung der Beispiele wirkten ein wenig infantil, wenn sie versucht, Erwachsenen vorzuschreiben, wie sie sich zu verhalten haben.

Bei Übung 10.3 „Wer sagt was? Ordnen Sie zu“ sollen die Teilnehmer/Innen fünf Sätze den Personen auf den Bildern zuordnen. Diese sind:

- Oh, das ist nicht die Straße. Entschuldigung!
- Möchten Sie sitzen? Bitte nehmen Sie Platz!
- Tut mir sehr leid, Herr Inspektor! Meine Tochter ist krank.
- Das nächste Mal kaufe ich einen Fahrschein!
- Entschuldigung, ich habe die Warteschlange nicht gesehen.

Anzumerken ist, dass nur diese Antwortmöglichkeiten als richtig gelten und keine offenen Fragen angeboten werden. Aus den Sätzen kann geschlossen werden, dass diese Formulierungen der richtige Maßstab sind.

Das Beispiel strahlt eine gewisse Vorbildfunktion für Menschen mit Migrationshintergrund aus, da diese Formulierungen eher patriarchalisch wirken.

Dass in der Übung keine andere Antworten erwünscht sind, könnte bedeuten, dass z.B. ein Kind im Bus oder in anderen öffentlichen Verkehrsmitteln genau die vorgegebenen Aussagen wählen sollte: (vgl. Kästchen Nummer 1, Satz B) *„Möchten Sie sitzen? Bitte nehmen Sie Platz!“* Anscheinend schlägt auch das richtige Verhalten ohne die richtige Aussage fehl. Das Beispiel bietet keine offenen Fragen, zu denen man eigene Interpretationen festhalten kann, sondern gibt vor, welche Aussagen einfach zugeordnet werden müssen. Eigene Ideen und Aussagen von Teilnehmer/Innen sind in diesem Beispiel scheinbar nicht relevant. Das ist auch im Rahmen der Werteprüfung bekannt; nur vorgegebene Redemittel werden akzeptiert, andere Antworten sind völlig ausgeschlossen.

(vgl. Abschnitt 14.1; Seite 178)

Bei dieser Einheit geht es um das Thema Nachbarschaft. Inhaltlich stellt dieses Kapitel einen Dialog zwischen der Mieterin Frau Huber, die schon lange in ihrem Apartment wohnt, und einem Nachbar dar, der neu eingezogen ist. Am Anfang des Kapitels wird in einem blauen Kästchen die Familie Nowakowski bekannt gemacht. Es wird in drei Sätzen vermittelt, dass die Familie Nowakowski seit einer Woche in einem Mietshaus wohnt, eine Nachbarin, Eva Huber trifft, und dass Herr Nowakowski noch nicht alle Regeln im Haus kennt. In einer ersten Betrachtung rückt dieser Satz *„Er kennt noch nicht alle Regeln im Haus“* in die Aufmerksamkeit. Das könnte bedeuten, dass diese Regeln dem Zweck dienen, den Mitbewohner/Innen des Miethauses das Zusammenleben zu sichern. Auf Basis des Dialoges wird veranschaulicht, dass Frau Huber fürsorglich auf die Fragen des Nachbarn eingeht. Beim

Abschied bedankt sich Herr Nowakowski von Frau Huber und diese verabschiedet sich mit:
„Gern geschehen, Herr Nowakowski. Gute Nachbarschaft ist wichtig!“

Abschnitt 14.2 zeigt fünf Aussagen, die wiederum als richtig oder falsch zu bewerten sind. Die Aussage „*Gute Nachbarschaft ist wichtig!*“ wird wieder hervorgehoben. Man geht davon aus, dass für viele Personen diese Aussage als „richtig“ abzustimmen ist. Das Wesentliche bei solchen Nachbargemeinschaften ist ein gutes Verhältnis zwischen den Mieter/n.

Zum Schluss dieser zweiseitigen Übung werden unter Punkt 14.4 Redemittel für eine gute Nachbarschaft vermerkt. Diese Redemittel sind abermals vorgegeben, und könnten daher normative Grundzüge ausdrücken.

- Grüß Gott. /Guten Tag Frau/Herr Müller! Schön, dass ich Sie treffe!
- Kann ich Ihnen helfen?
- Danke für die Infos/für die Hilfe!
- Gute Nachbarschaft ist wichtig!
- Wie geht es Ihnen denn?
- Guten Morgen, schönes Wetter heute!
- Ich gehe jetzt einkaufen, soll ich Ihnen auch etwas mitbringen?
- Kommen Sie doch einmal zum Kaffee/auf ein Glas Wein/auf ein Bier/auf ein Getränk zu uns.
- Brauchen Sie Hilfe?

Familiäre Normalität

(vgl. Abschnitt 5.1; Seite 168)

Das fünfte Kapitel trägt den Titel „*Alle Tage ist nicht Sonntag*“. Am Anfang des Kapitels sind drei Bilder einer Familie zu sehen.

Elisa kommt aus Peru, sie ist Floristin und lebt gemeinsam mit ihrem Ehemann Michael, der aus Österreich kommt. Elisa und Michael haben zwei Kinder, Dora und Jonas. Michael arbeitet als Serviceleiter, Elisa besucht einen Deutschkurs, Dora geht in den Kindergarten und Jonas besucht die vierte Klasse Volksschule (vgl. Abschnitt 5.2; Seite 169). Die Einheit thematisiert einen Familienkalender, wo einzelne Freizeitgestaltungen, Termine und Feierabende von der Familie festgehalten wurden. Das Beispiel versucht scheinbar, die

Normalität der Lebensweise einer österreichischen Familie abzubilden. Die Kalendereintragungen repräsentieren implizit die gemeinsam mit der Familie verbrachte Zeit als wertvoll.

Die Übung scheint implizit darüber zu belehren, dass Familie und Zusammengehörigkeit nicht zu unterschätzen sind. Der Familienzusammenhalt, der sich insbesondere mit den Kindern durch gemeinsame Ausflüge stärkt, darf nicht vernachlässigt werden.

(vgl. Abschnitt 6.2; Seite 170)

Diese Übung schildert ein Einkaufserlebnis im Supermarkt. Auf dem Bild ist ein kleiner Junge, Ahmet, zu sehen, der drei Packungen Schokolade in der Hand hält, und nebenan ist seine Mutter abgebildet. Aus Bildern im Supermarkt ist ersichtlich, dass Ahmet Schokolade, Cola und Chips kaufen möchte. Die Teilnehmer/Innen sollen anhand kurzer Textpassagen zuerst zuordnen, auf welche Person die Aussage zutrifft und im zweiten Schritt sollen sie aus sechs möglichen Antworten ankreuzen, welche Reaktion der Mutter richtig ist. Auf dem zweiten Bild, unten, ist diesmal die Mutter mit ärgerlichen Blicken und erhobener Hand, als würde sie ihr Kind schlagen wollen. Ein Verbotsschild soll erklären, dass dieses Verhalten in Österreich nicht erwünscht bzw. verboten ist.

Unter den Antwortmöglichkeiten zu dieser Übung finden sich unter anderen:

- Halt jetzt den Mund, oder ...
- Okay, ich gebe den Orangensaft zurück und kaufe das Cola!
- Okay, ich kaufe die drei Tafeln Schokolade

Die ersten Assoziationen mit dieser Bebilderung erinnern an die koloniale Zeit und lösen Vorstellungen einer Hierarchisierung aus. Weiters könnte es sich auch um eine Dichotomie, zwischen europäischen Frauen und nicht-europäischen Frauen handeln. Es scheint bei dieser Übung, dass erstere einen freundlicheren Umgang mit ihren Kindern haben und dass Menschen mit Migrationshintergrund demgegenüber eher keinen liebenswürdigen Umgang zeigen. Die erste Idee bezüglich der Wertevermittlung in diesem Abschnitt ist, dass die belehrenden Übungsbeispiele weit über das Lernziel im Fremdsprachenunterricht hinausgehen.

Betrachtet man die obigen Antwortmöglichkeiten genauer, z.B. „*Halt jetzt den Mund, oder ...*“, könnte man ablesen, dass dieser Zielgruppe des Lehrwerkes außergewöhnliches Verhalten innewohne.

Es entsteht der Eindruck, dass Migrationsanderen eine Rolle (auffälliges und ungewöhnliches Verhaltens) zugeschrieben wird und dass dieses Fehlverhalten daher im Fremdsprachenunterricht im Zuge einer Sozialisierung aberzogen werden muss.

Natio-ethno-kulturelle Normalität

(vgl. Abschnitt 2.1; Seite 165)

Bei dieser Einheit trägt die Übung den Titel „*mit Deutsch starten*“. Bei diesem Beispiel geht es, wie die Aufgabenstellung „*Wer arbeitet wo?*“ nahelegt, um die Berufe einiger – in diesem Fall dreier – Personen. Die erste Aufgabe in 2.1 ist, die Informationen über die Personen zu lesen und den Berufen zuzuordnen.

Die erste Person, Lidia Galanis, kommt aus Griechenland, spricht Griechisch und Englisch und arbeitet im Musikzentrum Graz. Die zweite Person, Sorana Lukan, kommt aus Rumänien, spricht Rumänisch und ein bisschen Deutsch und arbeitet in einem Gartenzentrum. Ahmet Gül kommt aus der Türkei, spricht Türkisch und ein bisschen Deutsch und arbeitet als Bauhelfer. Er möchte Bauingenieur werden. Lidia möchte als Musiklehrerin und Sorana als Gartenarchitektin arbeiten.

Die Aufgabenstellung in 2.2, „*Ahmet (A), Lidia (L) und Sorana (S) machen zusammen einen Deutschkurs. Wer sagt was? Ergänzen Sie (A, L oder S)*“ verweist darauf, dass die drei Personen gemeinsam einen Deutschkurs besuchen.

Neben den Beschreibungen zu den Personen in 2.1 werden auch ihre Berufe mit Hilfe von Bildern anschaulich gemacht. Auf dem ersten Bild (A) ist ein Klavier, im zweiten Bild (B) eine Baustelle und auf dem dritten Bild (C) ein Garten zu sehen. Die erste Person, Ahmet, wurde am Bau als Hilfskraft zugeordnet. Mit diesem Bild werden Menschen mit Migrationshintergrund, vor allem Männer, assoziiert.

Dagegen sind die Berufe „Musiklehrer/In und Gartenarchitektin“ eher als qualifizierter und in erster Linie mit einem höheren Sozialprestige zu betrachten. Die Annahme, dass es sich

hierbei um Rollenzuschreibungen handelt, liegt nahe. Die Übung konstruiert implizit, aufgrund der Herkunft, gesellschaftliche Hierarchisierung.

(vgl. Abschnitt 2.3; Seite 165)

Bei der Einheit „*Wer arbeitet wo?*“ sind 4 Bilder zu sehen. Links oben eine Küche, eine Hotelwäscherei, und rechts davon das Ehepaar Ali und Irena Mezoud. Ali arbeitet als Küchengehilfe und Irena in der Hotelwäscherei. Dies wird in einem kurzen Text zwischen den Bildern beschrieben, der als Ausgangspunkt für den folgenden Lückentext fungiert. Eine Textstelle bei diesem Abschnitt, „*Die Hoteldirektorin heißt Sandra Schmid. Sie ist die Chefin*“, - rückt bei erster Betrachtung in die Aufmerksamkeit.

Hier entstehen Assoziationen mit dem österreichischen Namen der Chefin. So wird von der Normalität einer nationalen Zugehörigkeit (der österreichischen) ausgegangen. Die Hoteldirektorin heißt Sandra Schmid, ist eben die Chefin und kommt aus Österreich. Scheinbar hat die Chefin deshalb eine höher klassifizierte Stelle als der hierarchisch untergeordnete Küchengehilfe und das Zimmermädchen. Es könnte auch sein, dass hierbei Rollen zugeteilt werden.

Weiters könnte die Rollenzuteilung auch bedeuten, dass auch Frauen sich wie Männer bilden dürfen, ihnen berufliche Gleichberechtigung widerfährt und dass auch Frauen eine Führungsposition haben können.

(vgl. Abschnitt 11.1; Seite 175)

In dieser Einheit kommen die Prinzipien des Zusammenlebens und der Vielfalt des Zusammenlebens vor. Unter Punkt 11.1 spricht ein kurzer Absatz von Demokratie und Rechtsstaatlichkeit in Österreich. In diesem Absatz folgt eine Begriffserklärung für die Begriffe Staat, Rechte, Gesetze und Pflichten.

In erster Linie könnten die Begriffsdefinitionen, die Frage, was Gesetze, Rechte und Pflichten sind, für den Fremdsprachenunterricht nicht gerade motivierend wirken, wenn solche Definitionen den Lernenden schon bewusst sind. Zudem kann beobachtet werden, dass in diesem Beispiel das „*Recht auf seinen Familienstand, Recht auf seine Religion*“ als österreichische Werte und Normen betrachtet werden. Allerdings können Grundwerte von jedem subjektiv abgestimmt werden.

Der Text in 11.1 ist als Vorbereitung für die Fragen im Abschnitt 11.2 gedacht. Die Aufgabenstellung im Abschnitt 11.2 lautet: „*Sind Sie fit für Österreich? Machen Sie den Test. Was ist richtig?*“ Der Test in diesem Abschnitt wurde in vier Kategorien unterteilt – *Kindergartenpflicht- und Schulpflicht in Österreich, Meldepflicht in Österreich, die Kfz-Zulassungsstelle und Rechte und Pflichten in Österreich*. Zu jeder Kategorie sind vier Regeln und Werte formuliert, die angekreuzt werden sollen. Es löst die Vorstellung aus, dass es sich bei diesem Beispiel um eine Reproduktion stereotypischer Darstellungen von österreichischen Regeln und der Demokratie handelt.

Zusammenfassend hinterlässt diese Übung den Eindruck, dass eine Generalisierung von Migrant/Innen zu spüren ist. Es scheint, als würden Migrant/Innen pauschalisiert und als homogene Gruppe dargestellt.

5.2 Analyse 2: Schritte PLUS NEU

5.2.1 Design und allgemeine Konzeption des Lehrwerks

Titel	Schritte PLUS NEU
Untertitel	Zusammenleben in Österreich I Werte-Dialog
Materialart	Arbeitsheft mit Arbeitsblättern
Auflage	1. Auflage
Erscheinungsjahr	2017
Verlag/Stadt	Hueber Verlag/München
Kopiervorlagen	Roland Fischer
Sprachniveau	A1-A2
Zielgruppe	Erwachsene und Jugendliche an Institutionen in Österreich
Konzept	Ziel ist, die Integration in Alltag und Beruf zu erleichtern und alltägliche Situationen sprachlich zu bewältigen

Umfang	Seite 7-63
Prüfungsvorbereitung	alle gängigen Prüfungen des ÖIF und ÖSD

5.2.2 Struktur des Lehrwerks

- **Wie ist das Lehrwerk zum Werteteil aufgebaut?**

Schritte PLUS NEU ist ein Lehrwerk mit 34 Arbeitsblättern, das beide Niveaus (A1 + A2) in einer Ausgabe integriert. Die in der Wertefibel proklamierten Inhalte sind ebenfalls inkludiert und nach Themen geordnet. Es gibt zu den Arbeitsblättern noch ausführliche Unterrichtspläne mit interkulturellen sowie fachlichen Hintergrundinformationen zum Einsatz im Unterricht. In diesen Unterrichtsplänen finden sich auch Übersetzungen in den Ausgangssprachen der Teilnehmer/Innen. Hörtexte gibt es nicht. Im Inhaltsverzeichnis des Lehrwerks werden Lernziele zum Werte- und Orientierungswissen definiert. Wie in Pluspunkt Deutsch kommen auch bei diesem Lehrwerk auch die Sozialform Einzelarbeit und Paarübung vor. Die Aufgaben enthalten kein umfangreiches Übungsangebot, vielmehr sind es typische Einsetzübungen oder Zuordnungen, Ergänzungen, Nummerierungen und Ankreuzübungen. Wie in Pluspunkt Deutsch, wird auch hier die Fertigkeit „Hören“ bzw. „Hör-Seh-Verstehen“ nicht geübt.

Die Texte in den blauen Info-Kästchen dienen dem inhaltlichen Verständnis und entsprechen in ihrer Komplexität nicht dem sprachlichen Niveau A1. Darum steht in den „begleitenden Materialien“ die Übersetzung in den Sprachen Englisch, Französisch, Arabisch und Farsi zur Verfügung.

Arbeitsblatt Nummer 34 soll eine abschließende Reflexionsphase des bisher Gelernten sein. Dort werden mittels Smiley die Erfahrungen mit dem Werteteil eingestuft oder ergänzende Notizen eingetragen. Die Tabelle umfasst 10 Kategorien, diese sind: „Regierung, Meinungsfreiheit, Familie, Leben von Frauen, Beruf/Arbeit, Leben von Männern, Gericht/Strafen, Essen, Schule, Sicherheit.“ Dieses Arbeitsblatt wird nicht zur Analyse herangezogen.

- **Liegen inhaltliche Bezüge zwischen den einzelnen Lektionen vor?**

Die Inhalte zwischen den einzelnen Lektionen sind nicht aufeinander bezogen. Die in der Wertefibel proklamierten Inhalte sind ein zentraler Teil dieses Wertemoduls.

5.2.3 Themensetzung

- **Welche Themen/Inhalte werden im Werte- und Orientierungsmodul behandelt und zur Analyse herangezogen?**

Folgende Themen sind Teil des Wertemoduls:

- ❖ Begrüßungen (vgl. AB 1) ²⁵
- ❖ Zusammenleben in Partnerschaften (vgl. AB 3)
- ❖ Zusammenleben in verschiedenen Familienformen (vgl. AB 4)
- ❖ Lebensmittel: Vorlieben, Konventionen, Allergien (vgl. AB 5)
- ❖ Zusammen Deutsch lernen, individuelle Ziele für Männer und Frauen (vgl. AB 7)
- ❖ Rücksichtsvolles Leben in der Gemeinschaft – Pünktlichkeit (vgl. AB 8)
- ❖ Kindererziehung – eine gemeinsame Aufgabe von Männern und Frauen (vgl. AB 9)
- ❖ Freizeit und Hobby – gleiche Chancen für Mädchen und Buben (vgl. AB 10)
- ❖ Kindergarten und Schulpflicht, Chancen für unsere Kinder (vgl. AB 11)
- ❖ Zusammenleben in der Arbeitswelt, Rechte und Pflichten (vgl. AB 13)
- ❖ Kinder und Jugendliche in der Gesellschaft: dürfen und müssen (vgl. AB 16)
- ❖ Füreinander da sein: Gesundheitsversorgung für Kranke und Gesunde (vgl. AB 17)
- ❖ Zusammenleben: der besondere Schutz von Frauen und Kindern (vgl. AB 23)
- ❖ Das richtige Gewand: Konventionen und Schutz vor Zwang und Missbrauch (vgl. AB 26)
- ❖ Meinungsfreiheit: Freiheit und Achtung des anderen (vgl. AB 30)

5.2.4 Zielsetzung

- **Gibt es explizit genannte Ziele, die mit dem Wertemodul verwirklicht werden sollen?**

²⁵ AB = Arbeitsblatt

Das Arbeitsheft von Schritte PLUS NEU behandelt alle zentralen Fragen des Werte- und Orientierungswissens in Österreich. Dieser Werte-Dialog ist speziell für Integrationskurse in Österreich entwickelt worden. Der Wertemodul richtet sich an junge Erwachsene und bereitet die Teilnehmer/Innen auf den schriftlichen Teil der Integrationsprüfung vor.

5.2.5 Das Kriterium: Normalitätskonstruktion

- **Was wird im Lehrwerk im Hinblick auf folgende Kategorien als Normalität konstruiert?**

Soziale Normalität

(vgl. AB 1; Seite 7)

Das erste Arbeitsblatt beschäftigt sich mit Regeln der Begrüßung und der Verabschiedung, z.B. Handgeben von Mann und Frau. Die Aufgabe lautet: „*Wie grüßen Sie in Ihrer Heimat? Kreuzen Sie an.*“ Es werden 11 unterschiedliche Formen der Begrüßung visualisiert, Teilnehmer/Innen sollen eigene Begrüßungsformen wiederfinden und ankreuzen. In einem zweiten Schritt sollen Teilnehmer/Innen herausfinden, welche Begrüßungen sie in Österreich sehen.

Schon bei der ersten Übungsphase wird eine starke Abgrenzung sowie auch möglicherweise eine Trennung zwischen der österreichischen „Mehrheitsgesellschaft“ und den Migrationsanderen hergestellt, indem mehrere nationale Begrüßungsformen dargestellt werden.

Beim Unterpunkt 2 werden zwei kurze Texte geschildert. Die Aufgabe ist, den Text zu lesen, anschließend sollen Teilnehmer/Innen Fragen mit ja/nein beantworten. Der erste Text erklärt, dass „*Begrüßen*“ immer einen Ausdruck von Respekt gegenüber dem anderen ist und dass diese Rituale sich in verschiedenen Kulturen unterschiedlich ausgeprägt haben. Die Aufmerksamkeit richtet sich an den letzten Satz in diesem Absatz: „*Im interkulturellen Kontext muss man sich auf sein Gegenüber einstellen.*“ Diese Aussage wirkt eher normativ, also dass man sich unbedingt auf sein Gegenüber einstellen „muss“. Die Betrachtung rückt sich auf den zweiten Absatz: „*Neben allgemein gültigen Formen haben auch bestimmte Gruppen ihre eigenen Konventionen.*“

Aus dieser Aussage werden zwei Bemerkungen herausgefiltert: Einerseits wird davon ausgegangen, dass es unterschiedliche Begrüßungsformen gibt, aber andererseits „muss“ doch diese allgemein gültige Form umgesetzt werden, weil diese der europäischen Normalität entsprechen würde.

Übung drei lautet folgendermaßen: „*Wie heißt das in Ihrer Sprache? Schreiben Sie.*“ Dabei sollen drei Begrüßungen in die jeweilige Sprache der Teilnehmer/Innen übersetzt werden: Grüß Gott! Guten Morgen! Guten Tag!

Im Beispiel wird eine bestimmte Form der „Begrüßungen“ konstruiert: Es handelt sich um europäische Begrüßungsformen. Damit wird die Distanzierung oder Differenzierung zu anderen Gruppen thematisiert, indem implizit suggeriert wird, dass Andersartigkeit nicht erwünscht ist.

Das Beispiel knüpft an sozial dominante Normalität, die hier auch zeigen möchte, welche Begrüßungsform in Österreich selbstverständlich ist und welche nicht.

(vgl. AB 8; Seite 18)

Bei diesem Arbeitsblatt wird die Thematik „*Rücksichtsvolles Leben in der Gemeinschaft – Pünktlichkeit*“ behandelt. Die Aufgabe 1 teilt sich in zwei Punkte, a und b. Die erste Aufgabenstellung in 1a bezieht sich auf Österreich und fragt Teilnehmer/Innen ab, wann sie zu den folgenden Terminen erscheinen. Es sind die Uhrzeiten und drei weitere Antwortmöglichkeiten angegeben und Lernende sollen anhand der angegebenen Uhrzeit entscheiden, wann sie beim Termin anwesend sein werden. Siehe folgende Termine:

Die Antwortmöglichkeiten finden sich im Anhang. Die genannten Termine sind folgende;

- Deutschkurs: 08:30 – 12:15 Uhr
- Kinderarzt – Termin mit Sohn: 10:15 Uhr
- Termin – Mietvertrag: 17:30 Uhr
- Abendessen bei Freunden: 19:00 Uhr
- Bibliothek – Bücher bringen: 10:00 – 12:00 Uhr
- Kindergarten – Tochter abholen: 7:30 – 17:00 Uhr
- Arbeit: 7:30 – 16:00 Uhr
- Hochzeit – Freunde: 11:00 Uhr
- Fußball: 17:00 – 19:00 Uhr

- Elternabend in der Schule: 18:45 Uhr

Bei Übung 1b wird eine Aufgabenstellung formuliert, in der Lernende einen Vergleich zwischen ihrem Heimatland und Österreich machen und in der Tabelle markieren sollen, wann sie die oben genannten Termine in ihrer Heimat wahrnehmen, ob sie wie in Österreich kommen. Dazu stehen zwei Tabellen zur Verfügung: „wie in Österreich“ und das zweite: „andere Zeit“.

Zwei Beispiele sind bereits vorgegeben. Für den ersten Termin (Deutschkurs) wurde ein X in der Tabelle „wie in Österreich“ gemacht. Das zweite Beispiel (Kinderarzt – Termin mit Sohn) wurde in die zweite Tabelle „andere Zeit“ mit 09:00 Uhr eingetragen.

Diese Lektion scheint bestimmte Handlungsweisen der Teilnehmer/Innen nicht zu akzeptieren. Sie könnte so aufgefasst werden, dass die Teilnehmer/Innen sich mittels dieser Übungen neue Einstellungen aneignen können.

Bei der Übung 3 wird die Thematik Pünktlichkeit wieder zum Vorschein gebracht, indem gefragt wird: *„Wie ist das für Sie? Kreuzen Sie an.“* Die drei Möglichkeiten zum Antworten sind:

- Das ist wichtig und das geht gut.
- Das ist wichtig, aber das ist nicht einfach.
- Das ist fremd. Ich verstehe das nicht.

Die dritte Antwort löst die Vorstellung aus, dass hier suggeriert wird, dass der Begriff Pünktlichkeit fremd sein könnte.

(vgl. AB 9; Seite 19)

Diese Übung beschäftigt sich mit der „Gleichstellung der Geschlechter / Chancengleichheit im öffentlichen sowie im privaten Leben – Kindererziehung, eine gemeinsame Aufgabe von Männern und Frauen.“ In diesem Beispiel wird der Alltag von Yusuf anhand eines Lückentextes wiedergegeben. Yusuf ist Vater von zwei Kindern und geschieden. Er hat die Verantwortung für seine Kinder, geht fleißig arbeiten, kocht und bereitet das Abendessen für die Kinder. Er sorgt für seine Familie.

Bei der Übung 1b folgen Aufgaben bzw. ein Tagesablauf von Yusuf. Lernende sollen sich entscheiden, ob Yusuf diese Aufgaben gern bzw. nicht gern macht:

- 6:00 Uhr mit Banu und Ismail aufstehen
- 7:15 Uhr die Kinder in den Kindergarten bringen
- 7:45-16:00 arbeiten
- 17:00 Uhr die Kinder vom Kindergarten abholen
- 17:30 Uhr kochen
- 18:00 Uhr mit Banu und Ismail zusammen essen
- 18:30 Uhr mit Banu und Ismail spielen
- 19:30 die Kinder ins Bett bringen
- 22:00 Uhr ins Bett gehen

Eine weitere Übung (Bsp. 2a) folgt mit der Überschrift: *„In der Familie. Das machen Männer und Frauen (A-I in 1b) In Österreich ist das normal.“* Hier sollen Teilnehmer/Innen ankreuzen, wie die oben genannten Aufgaben empfunden werden. Dabei gibt es nur zwei Möglichkeiten zum Ankreuzen: „gut“ und „nicht gut“.

Aufgrund dieser Aussage „In Österreich ist das normal“, wird davon ausgegangen, dass es hierbei eine soziale Normalität hinsichtlich Lebensformen gibt, die sich erneut von der österreichischen unterscheidet.

Mit diesem Beispiel wollte man offenbar erklären, dass Kindererziehung eine gemeinsame Aufgabe von Männern und Frauen ist. Diese Darstellung kann als Anspielung auf unterstellte patriarchale Strukturen innerhalb der migrantischen Gemeinschaft verstanden werden. Der Vermerk ist an die Leute dieser Gemeinschaft gerichtet, um sie über ihre eigenen Strukturen und Verhältnisse reflektieren zu lassen.

(vgl. AB 11; Seite 21)

Diese Einheit beschäftigt sich mit der Schulpflicht sowie der Mitwirkungspflicht der Eltern. Darüber hinaus werden Regeln zum Fernbleiben der Kinder vom Schulunterricht behandelt. Zuerst definiert das Arbeitsblatt (Bsp. 2a) die Schulpflicht: „Alle Kinder gehen 9 Jahre in die Schule.“ Danach wird von Teilnehmer/Innen verlangt, diese Fragen zu beantworten: *„Ist das gut und wichtig? Was meinen Sie? Kreuzen Sie an.“*

Die Antworten dazu lauten:

- Das ist gut und wichtig für alle Kinder. Sie können nach der Schule einen Beruf lernen.
- Das ist wichtig für die Buben. Sie können nach der Schule einen Beruf lernen und Geld verdienen. Für die Mädchen ist das nicht wichtig.
- Das ist wichtig für alle Kinder. Aber 9 Jahre ist zu viel.
- Mädchen arbeiten zu Hause für die Mutter. Sie brauchen keine Schule.

Darüber hinaus folgt unter Punkt 2b ein Paragraph mit Informationen über die Schulpflicht in Österreich. Dazu sollen Lernende im Abschnitt 2c wiederum Erfahrungen aus ihrem Heimatland zur Sprache bringen. Die Formulierung der Aufgabe lautet: *„Schule und Schulpflicht in Ihrer Heimat. Ist das auch so? Nicht so? Sprechen Sie.“* Hierzu wurde ein Musterbeispiel als Vorlage gegeben: *„In gehen Mädchen und Buben“*

Im Hinblick auf das Musterbeispiel und vorgegebene Antworten in 2a wird ersichtlich, dass hier vielleicht ein wichtiger Aspekt vorkommt. Das Schema in diesem Arbeitsblatt zeigt, dass zuerst ein Entwurf eines „Wir“, also *wir haben diese Schulpflicht* gezeigt wird und dann eine Unterscheidung zu den „Anderen“ gemacht wird, die vermeintlich andere Regeln zu Schulpflicht, andere Werte haben als die Wir- Gruppe. Der Aspekt der Fremdzuschreibung der Adressaten könnte daher diesem Beispiel inhärent sein.

(vgl. AB 16; Seite 36)

Das Thema dieses Arbeitsblattes *„Kinder und Jugendliche in der Gesellschaft: dürfen und müssen“* beschäftigt sich ebenfalls mit Geschlechterneutralität. Das Lernziel ist: *„Recht und Gesetz: Geschlechterneutralität: Was dürfen Kinder und Jugendliche?/Strafen bei Verstößen gegen das Gesetz.“*

Hier illustrieren sechs Bilder das typische Leben Jugendlicher. Der Titel zu diesem Arbeitsblatt lautet: *„Wann dürfen Jugendliche das in Österreich?“* Die erste Aufgabenstellung lautet: *„Das ist in Österreich erlaubt. Was meinen Sie, wie alt sind die Kinder, jungen Frauen und jungen Männer? Ordnen Sie zu. Vergleichen Sie.“* Die Ankreuzmöglichkeiten zu dieser Übung in 1a sind folgende:

- im Park / ... spielen von 6:00 – 22:00 Uhr
- auf öffentlichen Plätzen sein von 6:00 – 23:00 Uhr
- auf öffentlichen Plätzen sein von 00:00 – 24:00 Uhr
- Alkohol (Bier/Wein/Sekt) trinken und kaufen
- Zigaretten kaufen und rauchen
- sich lieben

Diese Illustrationen weisen auf die soziale Normalität hin, indem Bilder die vermeintlich typischen Lebenswelten der Jugendlichen repräsentieren.

Die Formulierung für die Übung in 1b lautet: *„Sehen Sie die Bilder in a an. Wie ist das in Ihrem Heimatland?“* Anschließend folgt in 1c eine weitere Frage: *„Sehen Sie die Bilder in a noch einmal an. Es gibt keinen Unterschied zwischen Männer und Buben, jungen Frauen und jungen Männern. Wie finden Sie das?“*

Bei der ersten Formulierung der Frage in 1b wird erwartet, dass ein Vergleich zwischen den Kulturen gemacht wird. In der Frage 1c wird sehr bestimmend und ausschließlich definiert, dass es keinen Unterschied zwischen den Geschlechtern gibt, worauf dann wiederholt Äußerungen zu der österreichischen Geschlechterneutralität verlangt werden.

Unter Punkt zwei sind vier weitere Bilder über die Lebenswelten von Jugendlichen ab 18 Jahren zu finden. Die Aufgabenstellung für diese Übung lautet: *„Was darf man nur ab 18 Jahren? Sehen Sie die Bilder A – D an. Wie finden Sie das?“*

Auf diesen vier Bildern sind einige Lebenssituationen für junge Erwachsene ab 18 Jahren abgebildet. Dazu gehören:

- Filme ab 18 Jahren
- Alkohol trinken
- Glücksspiele
- In ein Sonnenstudio gehen

Auf den Fotos wird darauf hingewiesen, dass diese Handlungen nur Erwachsenen erlaubt sind. Diese Fotos stellen eher keine Vielfalt dar, möglicherweise wird eine Hierarchisierung vorgenommen, bei der andere Werte oder Verhaltensweisen von Fremdkulturen weniger

wichtig erscheinen. Damit einhergehend könnte begründet werden, dass es vom eigenen Standpunkt und der eigenen gesellschaftlichen Position abhängig ist, welche Lebenswelten von einer normalen Ordnung ausgeschlossen werden.

Daher könnte anhand der Bilder verdeutlicht werden, dass nicht-österreichische Lebensstile stereotypischen Zuschreibungen, wie der Abweichung von der Norm ausgesetzt sind.

Das Beispiel 3a (vgl. Seite 37) beschäftigt sich ebenfalls mit der Geschlechterneutralität. Die Überschrift für diese Übung lautet: „Die Kinder sagen ‚Meine Freunde dürfen das, ich will das auch.‘ Die Aufgabe ist: *„Sehen Sie das Foto an. Lesen Sie die Situation. Was meinen Sie? Was machen die Eltern? Kreuzen Sie an.“* Bedeutend für diese Übung ist das Foto von zwei jungen Mädchen und eines Jungen. Die Situation wird folgendermaßen beschrieben:

Die Tochter möchte im Sommer am Abend (19:00 Uhr) in ein Café gehen und Freundinnen treffen. Sie ist 16 Jahre alt. Dann gehen die jungen Frauen in eine Disco tanzen.

In Bezug auf diese Situation werden mögliche Reaktionen bzw. Antworten der Eltern aufgelistet:

- Die Eltern erlauben das.
- Die Eltern verbieten das.
- Die Eltern erlauben das nicht und kaufen ein Geschenk.
- Der Sohn darf das, die Tochter nicht.
- Die Tochter muss zu Hause bleiben.
- Die Tochter darf nicht mit jungen Männern zusammen sein.
- Man darf kein Alkohol trinken, das sagt die Religion.
- Die Eltern sagen: „Du machst, was wir wollen. Oder du bekommst kein Essen.“
- Die Eltern schlagen ihr Kind.
- Die Eltern sagen: „Du darfst das, aber du musst um 21:00 Uhr zu Hause sein.“
- Die Eltern sagen: „Nein“ und ihre Tochter muss einen Tag in ihrem Zimmer bleiben.
- Die Tochter darf das, aber nur mit ihrem Bruder zusammen.
- Die Eltern möchten das nicht, das ist gefährlich. Sie erklären das ihrer Tochter.

- Die Eltern suchen eine Erziehungshilfe.
- Die Eltern erlauben das, aber die Tochter darf nicht allein nach Hause kommen. Die Eltern wollen sie abholen.

In Punkt 3b werden die Lernenden danach gefragt, welche Antworten bzw. Reaktionen in Österreich gehen und welche nicht gehen. Hierzu haben Lernende eine Spalte für „das geht“ und „das geht nicht“.

Diese Übung verbreitet die Ansicht, dass Menschen mit Migrationshintergrund eine übertriebene schützende Funktion gegenüber ihren Töchtern haben. Das Foto bildet keine Diversität ab, sondern vermittelt eine mutmaßlich für Einheimische ganz typische Szene. Die erste Assoziation mit dem Bild ist, dass alle abgebildeten Personen eine helle Hautfarbe haben.

Auch bezüglich der Übung in 3b kann von der Formulierung in der Fragestellung her davon ausgegangen werden, dass sie auf gesetzte Maßstäbe gerichtet ist. Weiters werden die Reaktionen in die absolut konkret definierten Bestimmungen „das geht“ oder „das geht nicht“ eingeteilt.

(vgl. AB 30; Seite 63)

In dieser Lektion geht es um das Thema „Meinungsfreiheit in Österreich“. Dieses Arbeitsblatt befasst sich in erster Linie in 1a mit einem Absatz über Meinungsfreiheit, insbesondere die Freiheit und Achtung des anderen. Danach sind Aussagen formuliert, denen die Teilnehmer/Innen zustimmen oder die abgelehnt werden sollen. Folgende Aussagen sind Inhalt dieses Arbeitsblattes:

- Ich weiß: So will ich leben. Und so lebe ich auch: allein, mit einem Mann oder mit einer Frau zusammen
- Ich bekomme ein Kind, wenn ich das will (Frauen).
- Sex haben? Das entscheiden die Personen immer gemeinsam.
- Ich lasse mich scheiden, wenn ich das will.
- Ich wähle meinen Schulabschluss. Ich will einen Beruf lernen. Dann lerne ich den Beruf. Aber ich muss Prüfungen machen.

- Wo will ich leben? Ich wähle das Bundesland / die Stadt / ...
- Ich lese meine Bücher, ich sehe meine Filme, ich höre meine Musik.
- Ich esse, was ich mag.
- Gefällt mir eine Partei? Dann wähle ich diese Partei. Ich entscheide das.
- Gefällt mir eine Religion? Dann wähle ich diese Religion. Ich entscheide das.
- Ich darf immer eine eigene Meinung zur Politik, zu Politikern, zur Religion haben. Ich kann mich frei informieren.
- Ich habe und sage meine Meinung über die Politik / die Politiker.
- Ich kann in meiner Freizeit tun, was ich will. Ich wähle mein Hobby frei.
- Ich male und zeichne frei. Das Thema wähle ich.
- Ich habe Pflichten. Das muss ich akzeptieren.
- Ich muss die Gesetze akzeptieren. Auch, wenn ich sie nicht gut finde.
- Freiheit ist für alle Menschen in Österreich gleich.
- Das Leben in Österreich folgt den Gesetzen in Österreich. Die Regeln von Religionen sind kein Gesetz.
- Das Gesetz sagt: Ich darf etwas. Dann dürfen das alle anderen Menschen in Österreich auch.

Die Übungsaufgabe in 1c ist die Frage, wie diese Aussagen im Heimatland zu beurteilen sind. Dazu sind solche Redewendungen formuliert:

- Tut mir leid, das kann ich nicht vergleichen.
- Das ist alles ganz anders.
- Bei uns ist die Religion sehr wichtig. Das bedeutet, ...

Einen besonderen Wert wird dem Thema Religion gegeben. Aus der Aussage in 1a (Zeile 18) geht hervor, dass das Grundgesetz in Österreich Religionsfreiheit gewährleistet. Es wird versucht darzustellen, dass in Österreich die Religionsgemeinschaften nicht das Recht haben, sich als einzig wahre und richtige zu zeigen.

Die Redewendungen legen nahe, dass Teilnehmer/Innen Österreich eher als fremd und ganz anders empfinden und dass ein Vergleich zwischen den Ländern gar nicht möglich ist (siehe auch Seite 64, 1d, Sprechblase Nr. 3).

Zu der Übung zwei wird ein Text angegeben. Dieser Text beinhaltet die Meinungsfreiheit und den Schutz der Freiheit (Gesetze). Zum Text wurden Aussagen formuliert:

- „Der Politiker ist schlecht. Ich finde, er arbeitet nicht gut.“
- „Der Politiker darf kein Politiker sein. Er ist krank. Er kann nicht laufen.“
- „Die Politikerin hat viele neue Ideen. Die finde ich nicht gut. Ich wähle die andere Partei.“
- „Der Politiker ist christlich. Alle christlichen Personen müssen weg. Das ist eine schlechte Religion.“
- „Ich finde die Politikerin nicht gut. Denn sie ist evangelisch. Und sie tut zu wenig für Menschen mit anderen Religionen.“
- „Wir müssen Gewalt anwenden. Denn dieser Politiker ist gut. Aber viele Leute finden seine Ideen nicht gut und sie wählen ihn nicht. Wir müssen die Leute zwingen.“
- „Dieser Politiker muss weg. Er ist Ausländer. Seine Eltern kommen aus Asien.“

Die Aufgabe zu dieser Übung ist, dass Teilnehmer/Innen entscheiden sollen, ob sie diese Aussagen machen dürfen oder nicht.

Hier handelt es sich um eine feste Zuschreibung von Rollen. Diese Übung schafft soziale Konstruktion, die von der normalen Ordnung ausgeschlossen und als nicht-zugehörig markiert werden.

Aus dem Grund kann das so interpretiert werden, dass diese Einheit auch auf solche Zugehörigkeitsordnungen bezogen ist.

(vgl. AB 4; Seite 12)

Dieses Arbeitsblatt thematisiert das Zusammenleben in verschiedenen Familienformen. Die Überschrift von Beispiel 2 lautet: „*Familien und ihre Tiere.*“ Die Teilnehmer/Innen sollen anhand der abgebildeten Tiere entscheiden, welches Tier bei der Familie lebt. Daneben ist eine Familie mit zwei Tieren abgebildet. Die Familie auf der Abbildung besitzt einen Hund und einen Goldfisch im Glas. Darüber steht: „*Familien in Österreich. 40 % leben mit Tieren in der Familie.*“ Aus dieser Information kann entnommen werden, dass seitens der österreichischen Gesellschaft auf Haustiere ein besonderer Wert gelegt wird.

Im Zuge dieser Aufgabe wird in Abschnitt 2b gefragt: „*Wie viele Herzen haben Österreicher für ihr Tier? 1,2,3 oder 4? Was meinen Sie? Ordnen Sie zu.*“ Die Angaben sind:

- Katze
- Hund
- Maus/Ratte/Kaninchen
- Fisch

Die Teilnehmer/Innen sollen über die österreichische Gesellschaft wissen, wie sehr sie Tiere liebt. Je nach Vorliebe werden hierbei Herzen für die aufgelisteten Tiere verteilt. Es könnte sein, dass das Beispiel hiermit zeigen möchte, dass österreichische Familien eine besondere Vorliebe für Haustiere haben.

Religiöse Normalität

(vgl. AB 5; Seite 14)

Dieses Arbeitsblatt handelt von Lebensmitteleinkäufen. So wie im vorigen Beispiel wird von den Teilnehmer/Innen verlangt, ein Vergleich zwischen Österreich und Heimatland zu machen. Sie sollen die Lebensmitteleinkäufe im Supermarkt und Geschäfte in ihren Heimatländern und in Österreich vergleichen und mögliche Antworten ankreuzen. In diesem Beispiel ist auffallend, dass von 4 Äußerungen nur die erste Äußerung (über die Heimat) eine Möglichkeit vorgibt. Zu den drei Österreich-Fragen können mehrere Antworten angekreuzt werden. Bedeutend erscheint, dass man Österreich in den Mittelpunkt stellen und herausheben wollte.

Übung Nummer drei lautet: „Schweinefleisch und Knödel? Tut mir leid. Das esse ich nicht.“ Für dieses Beispiel wurde eine Frage (vgl. 3b) formuliert, die von Teilnehmer/Innen anhand der vorgegebenen Sprechblasen (weiter unten) zu beantworten ist.

In diesem Beispiel wird eine Frau mit einer Kochmütze in der Küche abgebildet, die Schweinefleisch und Knödel serviert. Folgende Sprechblasen sind angegeben:

- Nein, danke. Tut mir leid, ich esse kein Schweinefleisch.
- Nein, danke. Tut mir leid, ich habe eine Allergie.

- Nein, danke. Tut mir leid, ich esse halal.
- Nein, danke. Tut mir leid, ich esse kosher.

Bemerkenswert sind die zwei Figuren in der Mitte, von denen eine traurig ist und die andere fröhlich.

Die erste Assoziation mit dieser Bebilderung ist, dass negative Antworten auf diese Fragen eher zu der traurigen Figur zugeordnet werden. Wohingegen Teilnehmer/Innen, die eine positive Antwort wählen einer fröhlichen Figur nahestehen. Dieses Beispiel wurde deshalb zu der Kategorie der religiösen Normalität zugeordnet, weil das Beispiel mit dem Schweinefleisch im Mittelpunkt der Analyse steht. In manchen Religionen Speisevorschriften gibt, ist der Verzehr von Schweinefleisch verboten. Daraus lässt sich schließen, dass hierbei diejenigen Subjekte angesprochen werden, die kein Schweinefleisch essen.

Sprachliche Normalität

(vgl. AB 7; Seite 17)

„Noura lernt Deutsch“ ist die Überschrift von Arbeitsblatt sieben. Als erste Aufgabenstellung sollen Teilnehmer/Innen von A-J entscheiden, welche Bereiche wichtig sind, um die deutsche Sprache zu lernen. Anfangs wird vermittelt, dass Noura sagt: *„Ich lerne Deutsch! Das ist wichtig für mich.“* Teilnehmer/Innen sollen ankreuzen, inwieweit die Bereiche für Sie zutreffen, also *„wichtig, nicht so wichtig oder nicht wichtig“* sind.

Vor allem geht es um Bereiche wie Arbeit/Beruf, meine Kinder (Schule), mit Arzt/Kinderarzt sprechen, einkaufen, Auto fahren/Führerschein, mit Personen im Haus sprechen, mit Lehrern sprechen, österreichische Freunde haben, auf Deutsch Radio hören, fernsehen und Internet konsumieren. Beim Abschnitt 2a enthält ein Text im blauen Kästchen, der Informationen über das Deutschlernen enthält. Die zweite Aufgabenstellung ist hierbei, zu den gelesenen Texten Fragen zu beantworten. Die erste Frage betrifft das Deutschlernen. Wie empfinden die Teilnehmer/Innen die Informationen aus dem Text? Anschließend sollen sie darüber sprechen. Bei der Frage 3 wird verlangt, eine Person zu nennen, die kein Interesse an Deutsch hat. Wiederum gibt es keine offene Frage bezüglich des Textes, sondern Ankreuzübung mit vorgelegten Antworten. Diese sind:

- Das ist für mich (und meine Familie) sehr gut. Ich möchte mehr Informationen.
- Die Informationen sind für mich (und meine Familie) neu. Das ist interessant.
- Deutsch lernen ist für mich wichtig. Für _____ ist das nicht wichtig.
- Ich verstehe, aber das geht für mich (und meine Familie) nicht.
- Nur für meine Kinder ist das gut.

Den sozialen Bereichen, die in Abschnitt 1a vorgestellt wurden, kann entnommen werden, dass sich hierbei um die soziale Normalität handelt. Es wird evoziert, dass es für das soziale Umfeld wichtig sei, Deutsch gelernt zu haben sowie soziale Beziehungen zu österreichischen Freunden, Lehrern, Ärzten etc. mittels der deutschen Sprache zu pflegen. Die im Text in Abschnitt 2a genannten Informationen sollen betont werden. *„Im österreichischen Bildungssystem sind Frauen und Männer gleichberechtigt, deshalb besuchen sie auch die gleichen Deutschkurse mit den gleichen Zielen. Sie besuchen diese Deutschkurse gemeinsam. Deutsch ist wichtig für die Teilhabe am gemeinschaftlichen Leben.“*

Wiederum wird eine Verbindung dazu hergestellt, dass im österreichischen Bildungssystem keine Trennung von Mann und Frau existiert, sondern von einer Gleichstellung der Geschlechter. Besonders die Gleichstellung der Frauen und Männer in Österreich repräsentiert auch die soziale Normalität. Darüber hinaus ist Deutsch essenziell für die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben.

Familiäre Normalität

(vgl. AB 3; Seite 10)

Im dritten Arbeitsblatt wird das Thema: „Zusammenleben in Partnerschaften – Zwei- und Gleichgeschlechtlichkeit“ behandelt. Das Lernziel für dieses Kapitel wurde im Inhaltsverzeichnis folgendermaßen formuliert: *„Jeder Mensch kann in Österreich das eigene Leben z.B. seine Sexualität selbst bestimmen. Niemand kann zu einer Ehe / Partnerschaft gezwungen werden.“* Die Übung fragt zuerst – Teilnehmer/Innen sollen zu zweit entscheiden -, welche Paare verheiratet sein könnten. Dann folgt auf der nächsten Seite ein Text über die Eheschließung vor dem Gesetz in Österreich. Daraufgehend sollen Teilnehmer/Innen entscheiden, welche Aussage für sie zutrifft. Dazu gibt es drei Antwortmöglichkeiten mit Smiley.

- Das kenne ich und verstehe ich – lachendes Smiley
- Das kenne ich, das ist mir aber noch fremd – stummes Smiley
- Das verstehe ich nicht – trauriges Smiley

Auf dem Arbeitsblatt sind acht Figuren, vier männliche und vier weibliche zu sehen. Die Figuren sind unterschiedlich alt. In Bezug auf den Text wird erstens erläutert, dass in Österreich immer nur zwei Personen heiraten können und die Ehe von drei oder mehreren Personen verboten ist. Zweitens dürfen in Österreich Ehen (heterosexuelle Partner bzw. eingetragene Partnerschaften/gleichgeschlechtliche Paare) mit gleichen Rechten nur vor dem Standesbeamten geschlossen werden. Drittens dürfen Kinder unter 18 Jahren nicht heiraten. Viertens kann keine Person zu einer Ehe gezwungen werden und fünftens ist die freie Partnerwahl Ausdruck des selbstbestimmten, eigenverantwortlichen Lebens.

Hinsichtlich des Informationstextes kann entnommen werden, dass eine Abgrenzung zu anderen Staaten erfolgt. Bedeutend erscheint auch hierbei die Zwangsheirat bzw. Kinderheirat, die auch visuell bei den Figuren thematisiert wird.

(vgl. AB 10; Seite 20)

Wiederum steht die Thematik Gleichberechtigung/Geschlechterneutralität in allen Lebensbereichen im Mittelpunkt, gleiche Rechte und Möglichkeiten insbesondere bei Kindern in Freizeit, Hobby, Sport und Musik. Die erste Aufgabenstellung für dieses Arbeitsblatt lautet: *„In Österreich: Wer macht was? Kreuzen Sie an. Vergleichen Sie mit den Lösungen.“*

Für dieses Beispiel wurde ein Raster mit vierzehn Aktivitäten erstellt. Weiters wurden für Mädchen eine eigene Spalte, für Buben eine eigene und für beide Geschlechter eine dritte Spalte eingefügt. Lernende sollen die folgenden Aktivitäten zu den Geschlechtern ordnen.

- Rad fahren
- Fußball spielen
- Freunde treffen
- Im Internet surfen, Computerspiel spielen
- mit Freunden Ausflüge machen
- bei Freunden spielen

- ins Kino gehen
- Eis essen gehen
- Musik machen und hören
- tanzen gehen
- schwimmen
- lesen
- in den Sportverein gehen
- bei Freundinnen / Freunden schlafen

Auch in Übung 1b wird danach gefragt, wie es bei den Teilnehmer/Innen ist? Drei Antwortmöglichkeiten sind möglich:

- Ich kenne das und weiß das. Für mich und meine Familie gibt es da keine Probleme.
- Ich kenne das und weiß das. Aber für mich und meine Familie gibt es da noch ein Problem
- Ich kenne das und weiß das. Aber für mich und meine Familie geht das gar nicht.

Ein auffallender Aspekt scheint bei diesem Arbeitsblatt die explizite Trennung von Buben und Mädchen bei den Freizeitaktivitäten. Das Beispiel macht den Anschein, dass eher den weiblichen Adressaten des Buches ein geringer sozialer Stellenwert zugeschrieben wird, der sie von sozialen Freizeitaktivitäten systematisch ausschließt. Innerhalb des Paragraphs scheint der dritte Satz (bereits oben) wichtig zu sein, der besagt, dass womöglich Eltern für manche Freizeitaktivitäten kein Einverständnis geben. Deshalb wird im dritten Satz formuliert: „[...] Aber für mich und meine Familie geht das gar nicht.“

Der nächste Teil wird folgendermaßen definiert:

„Ihre Heimat. Was machen Sie dort in der Freizeit? Was ist anders? Notieren Sie oder zeigen Sie Fotos“

Diese Andersartigkeit in der Fragestellung fragt einerseits, was in der Heimat anders ist als in Österreich und zweitens betont sie, dass in anderen Kulturen Hobbys gäbe, die vielleicht in Österreich unüblich bzw. eben als anders zu definieren sind.

(vgl. AB 13; Seite 27)

Bei diesem Beispiel geht es um die Berufsausbildung und Ausbildungsvoraussetzungen. Das Arbeitsblatt beginnt mit einem Informationstext über die Berufsausbildung in Österreich. Dazu werden sechs Fragen zum Text gestellt, die von den Teilnehmer/Innen zu beantworten sind. Der Text behandelt wichtige Pflichten und Schritte zu Lehre und anderen Berufsausbildungen. Er beinhaltet Fakten rund um Lehre, Lehrlingsentschädigung und verweist darauf, dass es für viele Lehrberufe eine duale Ausbildung gibt. Der Text beinhaltet auch, dass es so eine Berufsausbildung auch für Erwachsene gibt.

Es ist zu sehen, dass universitäre Bildung, Weiterbildungen an Fachschulen oder Höhere Schulen ausgeschlossen und ausgeblendet sind, wohingegen eher die Lehre und Berufsausbildung in den Mittelpunkt rückt.

In 4d, „Was stimmt für Österreich?“ Was meinen Sie? Kreuzen Sie an und vergleichen Sie im Kurs“, werden sieben mögliche Antworten formuliert:

- Nicht alle Berufe sind für Frauen erlaubt.
- Frauen und Männer können jeden Beruf erlernen, da gibt es keinen Unterschied.
- Frauen und Männer wählen ihren Beruf frei. Vater oder Bruder können nicht sagen: „Das ist verboten.“
- Der Staat Österreich kann Frauen oder Männern sagen: „Dieser Beruf ist für Sie verboten.“
- Die Religion/Kirche darf Frauen oder Männern sagen: „Dieser Beruf ist für Sie verboten.“
- Eltern können ihren Kindern sagen: „Du möchtest diesen Beruf lernen? Das geht nicht. Wir wollen das nicht. Und wir sind die Eltern.“
- Jeder Mensch kann seinen Beruf frei wählen.

Besonders der Punkt drei wirkt, als ob Väter oder Brüder in Migrationsfamilien übermäßig sorgend und beschützend gegenüber Mädchen sind und eher eine Aufsichtsrolle in der Familie übernehmen. Beim fünften und sechsten Punkt wird markiert, dass die Religion/Kirche Vorschriften macht sowie die Eltern die Position der Stärke inhärent haben.

(vgl. AB 17; Seite 39)

Dieses Kapitel beschäftigt sich mit der Gesundheitsversorgung für Kranke und Gesunde. Es werden vier Situationen in einer Ordination abgebildet. Unter dem Titel „Arzt oder Ärztin“ wurde eine Aufgabe in 1a erstellt: *„Was glauben Sie? Was geht? Was geht nicht? Kreuzen Sie an.“*

Auf den Bildern A, B und C sind Ärzt/Innen und Patient/Innen ersichtlich, beim letzten Bild D sieht man eine Patientin und Assistentin. In erster Linie rückt die dunkle Hautfarbe aller Patient/Innen und ihnen gegenüber die weiße Hautfarbe des Gesundheitspersonals in die Aufmerksamkeit.

Anhand der Sprechblasen kann herausgelesen werden, dass in Bild A ein Mann die Behandlung seiner Frau aufgrund des Geschlechterunterschiedes verbieten möchte. Dies wird durch ein Handzeichen anschaulich gemacht, so dass der Mann seine Frau in Schutz nimmt. Vor allem durch die Körperhaltung der männlichen Figur, indem der Mann sich vor seine Frau stellt, ist eine verteidigende Position zu sehen. Die erste Sprechblase sagt:

- „Ich erlaube das nicht.“

Aufgrund des Geschlechterunterschiedes weigert ein verletzter Patient beim Bild B ebenso die Behandlung. Der Patient sagt:

- „Gehen Sie weg.“

Im dritten Bild, C, verweigert die Frau aufgrund ihres Glaubens die Behandlung. Die Frau sagt:

- „Diese Behandlung möchte ich nicht, die passt nicht zu meinem Glauben.“

Das Bild D illustriert eine Patientin beim Schalter:

- „Ich möchte zu Frau Doktor.“

Zusammenfassend geht aus den Bildern hervor, dass Menschen mit Migrationshintergrund medizinische Behandlungen aufgrund der Geschlechterdifferenz zwischen Behandelten und Behandelnden verweigern. Auch in dieser Übung sollen die Teilnehmer/Innen diese Haltungen mit absolut konkret definierten Bestimmungen wie, „geht“ und „geht nicht“ beurteilen.

In 1b wird ein Text mit Regeln über das Gesundheitssystem in Österreich, Persönlichkeitsschutz und Genderneutralität angegeben. Teilnehmer/Innen sollen zuerst den Text lesen und im zweiten Schritt die Regeln zu den Bildern in 1a zuordnen.

In Abschnitt 1c sollen drei Sprechblasen den Inhalt des Textes wiedergeben. Dazu werden drei Situationen im Krankenhaus dargestellt.

Bei der ersten Situation A werden eine Familie mit drei Kindern und ein Arzt abgebildet. Der Arzt meint:

- „Bitte, gehen Sie. Die Patientin kommt allein zu mir. Ich darf Ihnen nicht sagen, was ihr Gesundheitsproblem ist. Sie kann das Ihnen dann erzählen. Aber sie muss das nicht.“

Bei der Situation B kommt ein unbegleitetes Kind zum Arzt, der das Kind nach seinen Eltern fragt:

- „Wo sind denn deine Mutter oder dein Vater? Kannst du mir die Telefonnummer von deinen Eltern geben? Deine Mutter oder dein Vater müssen auch kommen.“

Die Situation C zeigt zwei Frauen in Krankenhausbetten. Es sind drei Menschen im Erwachsenenalter und ein Kind zu sehen, die zu der ersten Frau zu Besuch kommen. Sie bringen eine volle Pfanne mit Gericht und eine Teekanne. Ein Kind sitzt auf dem Stuhl, ein Mann kommt mit einer Gitarre, ein junger Mann, der auf dem Krankenbett sitzt, singt laut, ein weiterer, älterer Mann ist ebenfalls gekommen. Die zweite Patientin, die aufgrund des Lärms ein wenig angespannt wirkt, beobachtet die Familie mit verschränkten Armen.

Passend zu dem Bild wurde diese Sprechblase angebracht:

- „Bitte, gehen Sie nach Hause. Die Patientin bekommt hier alles. Die Patientinnen brauchen viel Ruhe.“

Der erste Gedankengang zu diesen Bildern richtet sich auf die Hautfarbe der abgebildeten Figuren. Aus den Bildern A und B ist ersichtlich, dass die mutmaßlich rücksichtslosen Angehörigen, Patientin und das Kind eine braune Hautfarbe, die Ärzte und die zweite Patientin auf dem Bild C aber eine hellere Hautfarbe haben. Weiters wirkt die zweite Frau mit ihren verschränkten Armen eher beunruhigt.

Abschließend betonen die Bilder, dass Menschen mit Migrationshintergrund mit ihrem Glauben und ihren Regeln nicht der westlichen beziehungsweise österreichischen Norm entsprechen. Die Abbildungen legen die Ansicht nahe, dass Personen mit dunkleren Hautfarben die Verhaltensvorschriften in Krankenhäusern entweder nicht kennen oder nicht respektieren.

(vgl. AB 23; Seite 48)

Dieses Arbeitsblatt behandelt das Thema „Zusammenleben – der besondere Schutz von Frauen und Kindern vor Gewalt.“ Der Titel zum ersten Beispiel lautet: „Männer und Frauen in der österreichischen Gesellschaft.“ Für die Teilnehmer/Innen wurden zwölf Regeln für das Zusammenleben in Österreich formuliert, die als richtig oder falsch zu bewerten sind.

- Die Familie sagt, wer wen heiraten darf.
- Man kann auch ohne Ehe Kinder haben.
- Familie ist nur Vater + Mutter + Kind(er).
- Auch zwei Männer oder zwei Frauen können eine Familie gründen und Kinder haben.
- Niemand darf sagen, wie man leben muss, auch die Kirche nicht.
- Kein Mann darf zwei Frauen heiraten, keine Frau darf zwei Männer heiraten.
- Man darf erst mit 18 Jahren heiraten, das gilt für junge Frauen und junge Männer.
- Frauen und Männer dürfen ihren Beruf frei wählen.
- Frauen mit Kindern müssen zu Hause bleiben und waschen, putzen, kochen.
- Der Staat Österreich hilft Frauen, die arbeiten wollen. Die Kinder können in den Hort und in den Kindergarten gehen.

- In der Schule gibt es im Unterricht keinen Unterschied zwischen Mädchen und Buben.
- In Freizeit, Hobby und Sport sind viele Dinge für Mädchen verboten.

Zur Regel Nummer zwölf, kann vermutlich eine Teilnehmer/in sagen: *„Da habe ich noch Probleme. Mädchen und Frauen dürfen auch Fahrrad fahren. Das ist für meine Familie ein Problem.“*

Es wird suggeriert, dass Mädchen viele Dinge in Freizeit, Hobby und Sport nicht ausüben dürfen, weil es dann für die Familie ein Problem sein könnte.

Die Regeln von 1-12 thematisieren die Geschlechterneutralität und Gleichberechtigung in allen Lebensbereichen. Es könnte sein, dass Lernende hierbei mit problematischen Unterstellungen konfrontiert werden, die sie zu unterdrückten Subjekten machen. Im Zuge dieser Aufgabe wird nahegelegt, dass alle Angehörigen in der Migrationsfamilie Mitspracherecht bei individuellen Entscheidungen wie Partnerwahl haben.

In Bezug auf die zweite Regel wird die natio-ethno-kulturelle Normalität entfaltet, da in diesem Zusammenhang dem Vorwurf von „kein Geschlechtsverkehr vor der Ehe“ Rechnung getragen und somit eine Brücke zur Religion geschlagen wird.

Das auffallendste Merkmal beim neunten Satz stellt die Genderdifferenz dar, dass Frauen mit Kindern zu Hause bleiben und waschen, putzen und kochen müssen.

Im Hinblick auf diese Aussagen, wird davon ausgegangen, dass es hierbei eine Normalität hinsichtlich Lebensformen gibt, die sich erneut von der österreichischen unterscheidet.

In der Übung 1b werden fünf Aussagen von Migranten-Familien formuliert. Zu dieser Übung lautet die Aufgabe: *„Was meinen Sie? Gibt es einen ‚Chef‘? in der Familie? Wer ist der ‚Chef‘? Lesen Sie die Aussagen. Was finden Sie richtig? Kreuzen Sie an. Sprechen Sie im Kurs.“* Folgende Antworten sind vorgegeben:

- Ich bin der Mann. Ich entscheide allein. Alle in der Familie müssen machen, was ich sage.
- Mein Mann und ich, wir sprechen gemeinsam über alles. Und entscheiden gemeinsam.

- Bei uns entscheiden mein Mann und meine Söhne. Ich und meine Töchter, wir dürfen nichts entscheiden. Wir sind nicht frei.
- Das Leben in der Familie und mit den Kindern: Da entscheiden meine Frau und ich gemeinsam. Das Leben im Beruf und in der Freizeit: Da entscheidet meine Frau für ihr Leben und ich für mein Leben.
- Frauen dürfen zu Hause entscheiden. Aber draußen in der Gesellschaft, auf der Straße, im öffentlichen Leben, da entscheiden die Männer.

Schon in der Aufgabenstellung „Gibt es einen Chef in der Familie?“ wurde deutlich, dass den Frauen Handlungsfähigkeit abgesprochen wird und sie daher Führung benötigen. Die Position der Frauen in diesem Beispiel wird in unterschiedlichen Rollen schablonisiert, weil einerseits die Frauen eher schwach und unfrei, andererseits jedoch gleichzeitig aktiv und mit ein wenig Mitspracherecht dargestellt werden. Aus dieser Aussage kann herausgelesen werden, dass Frauen von ihren Männern sehr stark herabgesetzt und gelenkt werden.

Als weitere Aufgabe folgt eine Übung in 1c (vgl. Seite 49). Anhand der Aussagen von 1b sollen Lernende entscheiden, welche von diesen in Österreich akzeptabel sind. Im Zuge dieses Übungsbeispiels mit Ankreuzmöglichkeiten werden vier Aussagen formuliert:

- Das Leben in Österreich ist für mich (und meine Familie) überhaupt kein Problem. Bei uns entscheiden immer alle gemeinsam.
- Für uns ist das Leben in Österreich neu und fremd. Aber wir versuchen das. Wir sprechen viel in der Familie.
- In meinem Heimatland entscheidet der Mann. Ich glaube, das ist für uns richtig. Aber mein Sohn und/oder meine Tochter/meine Kinder sollen frei entscheiden.
- In meinem Heimatland entscheidet der Mann. Ich glaube, das ist richtig. Wir wollen das so. Wir können nicht leben wie die Menschen in Österreich.

Es erweckt den Anschein, dass die Aussage zwei suggeriert, dass es dabei um das Ausschließen einer Gruppe geht, die dieser Gemeinschaft nicht angehört. Es löst die Vorstellung aus, dass diese Personen eher als unpassend betrachtet werden, weil sie als mit den neuen und fremden österreichischen Gesellschaftsordnungen unvereinbar dargestellt werden. In Folge kann dieser Textpassage entnommen werden, dass ein Versuch für eine

erfolgreiche Integration gezeigt wird. Innerhalb der letzten Passage werden den Geschlechtern Rollen zugeteilt. Der migrierte Mann kann im Heimatland Entscheidungen allein treffen, Frauen sind daran nicht beteiligt. Markant ist hierbei die letzte Aussage, welche erneut suggeriert, dass Migrierte an die österreichische Kultur gleichen sollen.

Beim Betrachten dieser unterschiedlichen Szenarien auf der Seite neunundvierzig in Übung zwei wird ersichtlich, dass größtenteils negative bzw. unangenehme zwischenmenschliche Begebenheiten vorkommen.

Es wird durch diese Darstellungen suggeriert, dass solche Verhaltensmuster lediglich in den männlichen Migranten verankert zu sein scheinen. Der Frau könnte eine unterdrückte Rolle zugewiesen werden, die sich jener der weißen Frau und daher von der österreichischen Norm abweicht.

Zu dieser Übung zwei im Arbeitsblatt werden vier Szenarien präsentiert. Die Formulierung der Aufgabe für dieses Beispiel lautet: *„Woher kennt man diese und ähnliche Situationen? Kreuzen Sie an.“* Um die Frage zu beantworten, werden sieben Aussagen definiert:

- Sieht man manchmal in Filmen.
- Sieht man manchmal auf der Straße in Österreich.
- Sieht man nicht, aber liest man in der Zeitung.
- Sieht man in meinem Heimatland zu Hause.
- Kennt man bei Freunden zu Hause.
- Sieht oder hört man bei Nachbarn.
- Das sieht man in der Ehe. Das ist doch normal.

Aus den Bildern konnten klare Hierarchien sichtbar gemacht und patriarchale Geschlechterverhältnisse herausgearbeitet werden. Diese vier Bilder sind von Gewalt geprägt, vor allem wird der männliche Adressat als gewalttätig und böse abgebildet, die Frau erlebt diese Gewalt. Auf den ersten drei Illustrationen üben Männer gewalttätige Übergriffe gegen Frauen aus. Bei der letzten Situation versucht ein Mann körperliche Gewalt auszuüben.

(vgl. AB 26; Seite 54)

Diese Einheit behandelt die Thematik „Das richtige Gewand: Konventionen und Schutz vor Zwang und Missbrauch.“ Das Lernziel für diese Einheit wird im Inhaltsverzeichnis des Arbeitsheftes folgendermaßen definiert: „Gleichberechtigung/Geschlechterneutralität in allen Lebensbereichen: freie Kleiderwahl, Schutz vor Übergriffen, Bedeutung und Signale von ‚wenig‘ Gewand erkennen.“

Die Arbeitsanweisung für diesen Teil wird folgendermaßen definiert: „*Was kann/muss eine Frau anziehen? In Ihrem Heimatland (H)? In Österreich (A)? Ordnen Sie zu. Vergleichen Sie im Kurs.*“ Dieses Arbeitsblatt hat drei Bereiche – am Strand, in der Stadt und im Büro –, zu denen jeweils Fragen formuliert und entsprechende Abbildungen gemacht wurden. Teilnehmer/Innen sollen zuerst ihre Antworten ankreuzen und im zweiten Schritt anhand einer vorgegebenen Struktur die Meinung äußern.

Die erste Frage lautet: „*Was kann/darf sie am Strand anziehen?*“ Hier sind unter anderen ein Bikini, ein Badeanzug mit Träger, ein Badeanzug mit Ärmeln und eine Figur mit Burkini abgebildet.

Unter den Abbildungen sind zwei Sprechblasen zu sehen, um den Teilnehmer/Innen Hilfestellung zu geben.

- In Österreich darf man am Strand A, ...
- In meinem Heimatland muss ...

Beim zweiten Teil der Übung wird gefragt: „*Was kann/muss sie in der Stadt auf der Straße anziehen?*“ Hier werden fünf Frauen illustriert: Ein junges Mädchen mit Hotpants, eine Frau mit kurzem Rock, eine Dame mit Kopftuch und Tunika, eine Dame mit Kopftuch und langem Kleid bis zu den Knöcheln und eine Niqab-Trägerin. Dazu wurde für eine andere Variante ein Fragezeichen gesetzt. Wieder zwei vorgegebene Redemittel:

- Bei uns muss man auf der Straße ...
- In Österreich kann man ...

Der nächste Abschnitt will wissen: „*Was meinen Sie? Was ist im Büro erlaubt?*“ Hier werden sechs Frauen dargestellt. Zu erkennen ist zuerst eine Frau, die ein türkisches Oberteil, Leggings

und einen Rock mit Stiefeln trägt. Sie hat ihre Haare zusammengebunden und über ihre Schulter fallen lassen. Auf dem Bild ist noch zu sehen, dass sie geschminkt ist und passende Ohrringe trägt. Sie wirkt eher gepflegt, modern und hübsch aus.

Die zweite Frau, B, trägt ein rotes Minikleid und dazu rote Stöckelschuhe. Ihre Haare sind mit einem roten Haarstecker fixiert und wieder seitlich fallen gelassen. Die erste Assoziation, die bei dieser zweiten Frau entsteht, ist, dass sie elegant und ziemlich modern wirkt. Das auffallendste Merkmal sind ihre Hände, die sie in die Hüften stemmt.

Die Figur C trägt ein Minikleid mit Leggings. Sie hat blonde Haare mit hochgesteckter Frisur, grüne Ohrringe und eine Kette. Auffallend sind die Stöckelschuhe mit hohen Absätzen. Wie die vorige Dame hat sie ihre Hände in die Hüften gestemmt.

Die Figur D trägt ein braunes Kopftuch mit weißem Unterband. Diese Frau trägt ein rotes Oberteil und eine blaue Hose. Die fünfte Frau E hat genauso ein Kopftuch und ein rotes langes Kleid bis zu den Knöcheln an, die letzte Figur F ist eine Niqab-Trägerin. In diesem Beispiel ist auch ein Fragezeichen zu sehen. Die Redemittel dazu:

- Bei uns muss man im Büro C anziehen. B ist nicht erlaubt.
- Ich meine, in Österreich ist F ...

Aus den entsprechenden Abbildungen kann man Bestimmungen über die Verhüllung des Körpers sowie Kopfbedeckung am Strand, in der Stadt oder im Büro herauslesen. Dieses Beispiel thematisiert die aktuelle gesetzliche Situation in Österreich, welche die Verhüllung des Körpers durch religiöse Kleidungsstücke verbietet.

Vielmehr scheinen hierbei die religiösen Kleidungsstücke die Andersartigkeit und die Ungleichheit zwischen den weißen und nicht-weißen Frauen hervorzuheben. Darüber hinaus werden Redemittel für Österreich und für Herkunftsländer der Teilnehmer/Innen gebildet. Die Teilnehmer/Innen interpretieren die Antworten zu Österreich mit den Modalverben „dürfen“ und „können“ und Antworten für ihre Heimatländer werden mit dem Verb „müssen“ gebildet.

Dies wiederum scheint voraussetzen, dass migrierte Frauen in Heimatländern sich für eine Kopfbedeckung und religiöse Kleidungsstücke entscheiden müssen, weil sie das für ihre

Pflicht halten. Dagegen entsteht der Eindruck, dass Frauen in Österreich eher als frei wahrgenommen werden, wie aus dem Bild 1a und dem Redemittel unter Punkt zwei entnommen werden kann. Im Zuge der Redemittel beim Punkt drei können Teilnehmer/Innen die Debatte über das Verbot der (Voll-) Verschleierung ansprechen.

Auf der zweiten Seite in Übung zwei wird eine besondere Situation geschildert: *„Eine Frau trägt in der Sauna oder am Strand kein Gewand. Was meinen Sie? Was bedeutet das in Österreich für einen Mann? Kreuzen Sie an.“* Die Antwortmöglichkeiten sind wie folgt formuliert:

- Nichts, das ist normal. Das bedeutet für den Mann gar nichts.
- Das bedeutet ein bisschen was. Der Mann darf die Frau anschauen, mit ihr reden, seine Adresse geben, sie einladen, sagen: „Du gefällst mir.“
- Das bedeutet, die Frau will mit ihm etwas machen. Der Mann muss die Frau nicht fragen. Er kann die Frau anfassen, sie küssen, mit der Frau nach Hause gehen.

Dazu wurden zwei Fotos abgebildet. Auf dem Bild A sieht man eine Sauna und auf dem Bild B ist ein Strand, Flip-Flops und Badehose abgebildet.

Die erste Antwortmöglichkeit repräsentiert die soziale Normalität in Österreich, wohingegen der männlichen Zielgruppe implizit im zweiten Satz vorgeworfen wird, dass sie Frauen belästigen. Wiederum wird im dritten Satz suggeriert, dass solchen Männern schlechtes Benehmen und unsittliches Verhalten inhärent ist und sie deshalb sozialisiert werden sollen.

Anhand der Textpassage in 2b sollen männliche Migrierte die österreichischen Regeln über freie Kleiderwahl, den Schutz vor Übergriffen sowie die Bedeutung freizügiger Kleidung kennen und verinnerlichen. Darüber hinaus sollen Teilnehmer/Innen ihre Meinungen zu den Regeln zum Ausdruck bringen:

- Ich verstehe das. Das ist für mich gar kein Problem.
- Ich finde das nicht einfach. Aber ich verstehe das.
- Ich verstehe das nicht. Frauen / ... haben in Österreich oft ganz wenig an. Das ist für uns ein Problem.

Die dritte Antwortmöglichkeit könnte bedeuten, dass männliche Migrierte ein Problem mit freizügig gekleideten Frauen haben könnten.

Wie aus den Übungen und der Textpassage herausgelesen werden kann, wird den Männern mit Migrationshintergrund ein inadäquates Verhalten zugeschrieben. Auch in dieser Lektion wird eine natio-ethno-kulturelle und auch genderspezifische Vorannahme unterstützt, dass männliche Migranten Frauen als Objekte sexueller Begierde ansehen und ihnen ohne Respekt gegenüberstehen. Diese zwei Übungen suggerieren, solches Benehmen sei lediglich im Feld der männlichen Migranten verankert.

5.3 Analyse 3: Linie 1 Österreich

5.3.1 Design und allgemeine Konzeption des Lehrwerks

Titel	Linie 1 Österreich
Untertitel	Deutsch in Alltag und Beruf plus Werte- und Orientierungsmodule
Materialart	Lehrwerk
Auflage	1. Auflage
Erscheinungsjahr	2017
Verlag/Stadt	Ernst Klett Sprachen/Stuttgart
Autor/Innen für Österreich-Teil	Margit Doubek; Ellen M. Zitzmann
Sprachniveau	A1.2
Zielgruppe	Für jugendliche und erwachsene Lernende ohne Vorkenntnisse
Konzept	Vermittelt das österreichische Standarddeutsch für Alltag und Beruf; bietet effektive Hilfestellungen für motivierende Erfolgserlebnisse und fördert das Zusammenleben und die kulturelle Integration in Österreich
Umfang	Seite 265-272
Prüfungsvorbereitung	bereitet auf alle relevanten Prüfungen vor

5.3.2 Struktur des Lehrwerks

- **Wie ist das Lehrwerk zum Werteteil aufgebaut?**

Am Ende der restlichen Lektionen ist ein gesonderter Bereich mit Lektionen zur Wertevermittlung integriert und trägt die Überschrift, „Miteinander leben und arbeiten“. Die Seiten zu Werten und Orientierung sind nach Alphabet, von „E“ bis „H“ geordnet. Das gesamte Werteteil behandelt vier Kapitel und jedes Kapitel umfasst zwei Seiten.

- **Liegen inhaltliche Bezüge zwischen den einzelnen Lektionen vor?**

Die inhaltlichen Bezüge zwischen den Lektionen entsprechen den österreichischen Grundwerten und auch die Regeln des Zusammenlebens in der modernen Gesellschaft.

5.3.3 Themensetzung

- **Welche Themen/Inhalte werden im Werte- und Orientierungsmodul behandelt und zur Analyse herangezogen?**

Folgende Inhalte kommen im Lehrwerk Linie 1 vor:

- ❖ Geld verdienen (vgl. Kap. E)
- ❖ Einen Beruf lernen (vgl. Kap. F)
- ❖ Gesundheit leben und fit bleiben (vgl. Kap. G)

5.3.4 Zielsetzung

- **Gibt es explizit genannte Ziele, die mit dem Wertemodul verwirklicht werden sollen?**

Im Vorwort stellt der damalige Bundesminister Sebastian Kurz das Lehrwerk vor. „Das Deutschlehrwerk ‚Linie 1 Österreich – Deutsch in Alltag und Beruf‘, das in Kooperation zwischen dem Klett Verlag und dem Österreichischen Integrationsfonds entstanden ist, liegt

nun für die Niveaustufe A1 vor und soll Menschen gezielt auf das Leben in Österreich vorbereiten.“ (Linie 1 Österreich 2017, S. 5) Weiters steht noch, dass das Lehrwerk eine gute Grundlage darstellt, da es zahlreiche Werte- und Orientierungsmodule enthält, in denen wichtige Bereiche des Zusammenlebens in Österreich behandelt werden (vgl. ebd.).

5.3.5 Das Kriterium: Normalitätskonstruktion

- **Was wird im Lehrwerk im Hinblick auf folgende Kategorien als Normalität konstruiert?**

Soziale Normalität

(vgl. Kap. E; Seite 266)

Das Kapitel behandelt die Thematik „Geld verdienen sowie Arbeit und Leistung“. In 1a wird gefragt, warum Teilnehmer/Innen arbeiten möchten. Teilnehmer/Innen sollen zum Wort „arbeiten“ Ideen sammeln. Zwei Beispiele sind schon vorgegeben: „Kontakt mit Menschen“ und „anderen Menschen helfen“. In diesem Übungsabschnitt 1b ist ein Text über das Sozialsystem eingefügt, der wichtige Informationen über Steuern und Abgaben (Arbeitslosenversicherung und Pensionsversicherung) enthält. Darüber hinaus werden drei inhaltliche Fragen zum Text gestellt, die mit richtig oder falsch zu beantworten sind. Diese drei Fragen, sind:

- Steuern und Abgaben sind Geld für den Staat.
- Alle müssen Steuern und Abgaben bezahlen.
- Der Staat bezahlt mit den Steuern Straßen, Schulen usw.

Eine weitere Aufgabe folgt in der Übung 1c: „*Das Sozialsystem – Lesen Sie den Text in Aufgabe 1b noch einmal. Was kennen Sie? Was ist für sie neu? Sprechen Sie.*“ Zwei Beispiele sind ebenfalls vorgegeben:

- Der Staat hilft Menschen ohne Arbeit und alten Menschen. Das finde ich gut.
- Ich arbeite und brauche diese Hilfe nicht.

In diesem Übungsabschnitt wird der Arbeit, der Leistung und dem Geldverdienen ein hoher Stellenwert beigemessen. Ein weiterer Aspekt, den die normative Haltung repräsentiert, ist, dass das Sozialsystem nur funktioniert, wenn Menschen arbeiten gehen und Steuern und Abgaben zahlen. In Bezug auf die Frageformulierungen in den Übungen wird die äußerst differenzierte, soziale Hierarchie ersichtlich. Bei genauerer Betrachtung des Textes, könnte die herrschaftliche Positionierung des Staates wahrgenommen werden. Damit einher geht die Vorstellung, dass es sich hierbei um eine soziale Normalität handelt.

(vgl. Kap. F; Seite 267)

Im Kapitel F wird das Thema „Einen Beruf lernen“ behandelt. Die erste Aufgabenstellung für diese Übung wird folgendermaßen formuliert: *„Die Personen auf den Fotos lernen einen Beruf. Welche Lehrberufe sehen Sie? Schreiben Sie wie im Beispiel.“* Es werden hier sechs Bilder über diese Lehrberufe gezeigt. Es geht um die Berufe „Automechaniker, Maurer, Koch, Tischler, Bäckerin und Verkäuferin.“ Die Auswahl auf dieser Seite thematisiert explizit nur Lehrberufe, keine hochqualifizierten Berufe, auch keine Uni-Ausbildungen und dergleichen. Das auffallendste Merkmal bei diesem Beispiel ist die derart verengte Entwicklungsperspektive. Diese Übung scheint vorzugeben, dass sich zugewanderte Personen ausschließlich mit diesen Berufen auseinandersetzen sollen. Im Rahmen dieser Übung erfahren zugewanderte Personen sozial hegemoniale Zuschreibungen.

(vgl. Kap. G; Seite 269)

„Gesund leben und fit bleiben“ heißt die Überschrift im Kapitel G. Im ersten Beispiel werden fünf Bilder visualisiert. Der Titel für dieses Beispiel lautet: *„So bleibe ich gesund und fit.“* Die Bilder thematisieren u.a.:

- zur Vorsorgeuntersuchung gehen
- lesen
- Sport machen
- Schach spielen
- viel Wasser trinken

Als erstes sollen Teilnehmer/Innen diese Begriffe den Fotos zuordnen und in der Übung 1b weitere Ideen sammeln, wie sie gesund bleiben. Dazu wurden drei Beispiele formuliert:

- Ich fahre viel Rad.
- Ich rauche nicht mehr!
- Ich esse viel Gemüse.

Im Zuge dieser Aufgabe werden Lernende dazu motiviert, was sie für ihr gesundheitliches Leben tun und lassen sollen. Außerdem wirkt der Titel richtungsgebend, weil die Formulierung „so bleibe ich gesund und fit“ einen normativen Charakter aufweisen könnte und daher das sozial Normale definiert wird. In diesem Zusammenhang illustrieren alle Bilder in 1a die österreichische Norm, die hierzulande übliche Art und Weise, gesund und fit zu bleiben.

6 Kodierleitfaden

26	Kategorien- bezeichnung	Definition der Kategorie	Ankerbeispiel	Kodierregel
OK 1	Normalitäts- konstruktion	Normalitätskonstruktion heißt, dass Verhaltensweisen, Lebensformen und Werte, die als selbstverständlich gelten, als Maßstab des richtigen Handelns oder Sprechens etc. gesetzt werden (vgl. Heinemann 2014, S. 151f.). Was genau als fremd bezeichnet wird, ist abhängig vom eigenen Standpunkt, der eigenen gesellschaftlichen Position und dem eigenen Lebensstil (vgl. Scharathow 2006, S. 39). „Fremd erscheinen kann all das, was in Abgrenzung zum ‚Eigenen‘ als Abweichung von der eigenen Normalität existiert.“ (Scharathow 2006, S.39) Eine dominante Normalität wird dann hergestellt, wenn eine Ausgrenzung und gleichzeitige Abwertung der so bezeichneten „Anderen“ und die Versicherung der eigenen Privilegien des <i>Wir</i>“ entsteht (Heinemann 2014, S. 151f.). „Das <i>Wir</i> entspricht dabei der Norm, dem Maßstab, an dem alles gemessen und gegebenenfalls als anders bezeichnet wird, wenn es	„In der Familie. Das machen Männer und Frauen (A-I in 1b). In Österreich ist das normal.“ (Schritte PLUS NEU/AB 9; S. 19) -6:00 Uhr; mit Banu und Ismail aufstehen -7:15 Uhr; die Kinder in den Kindergarten bringen -7:45 – 16:00 Uhr; arbeiten -17:00 Uhr; die Kinder vom Kindergarten abholen -17:30 Uhr; kochen -18:00 Uhr; mit Banu und Ismail zusammen essen -18:30 Uhr; mit Banu und Ismail spielen -19:30 Uhr; die Kinder ins Bett bringen -22:00 Uhr; ins Bett gehen	Dieser Aspekt kommt in den Beispielen vor, wenn europäische Werte oder Lebensformen als festgelegte Norm dargestellt werden und gleichzeitig normales Verhalten ausdrücken.

²⁶ OK = Oberkategorie / UK = Unterkategorie

		von der Norm abweicht.“ (ebd. S. 152)		
UK 1.1	Soziale Normalität	Die „soziale Normalität“ bedeutet, das soziale Dimensionen von Zugehörigkeit durch das Material eingeführt werden können. In dieser Kategorie wird z.B. von der Normalität einer sozialen Zugehörigkeit ausgegangen.	„[...] dass Kindererziehung zu der gemeinsamen Aufgabe von Männern und Frauen gehört und eben solche Aufteilung die Arbeit von Frau und Mann ist.“ (Schritte PLUS NEU/AB 9; S. 19)	Diese Kategorie würde dann vorkommen, wenn soziale Zugehörigkeiten in solchen Themen wie Kinder und Jugendliche in der Gesellschaft, Zusammenleben in Partnerschaften, Zusammenleben in verschiedenen Familienformen etc., vorkommen.
UK 1.2	Religiöse Normalität	In dieser Unterkategorie (1.2) wird z.B. von der Normalität einer religiösen Zugehörigkeit (der christlichen) ausgegangen.	„Schweinefleisch und Knödel? Tut mir leid. Das esse ich nicht.“ Bemerkenswert sind zwei Figuren in der Mitte abgebildet, die eine Figur ist traurig und die andere fröhlich. Die traurige Figur zeichnet sich für die negativen Antworten aus und demgegenüber steht die fröhliche Figur für die positiven Antworten. Negative Antworten auf diese Fragen werden eher zu der traurigen Figur zugeordnet. (vgl. Schritte PLUS NEU/AB 5, S. 14)	Hier werden Textstellen, Figuren oder Bilder kodiert, die die religiöse Normalität ausdrücken. Wenn z.B. religiöse Vorschriften in den Beispielen genannt werden.
UK 1.3	Sprachliche Normalität	Die Kategorie „Sprachliche Normalität“ bedeutet, dass auch im sprachlichen Bereich Unterscheidungen gemacht werden.	„Im österreichischen Bildungssystem sind Frauen und Männer gleichberechtigt, deshalb besuchen sie auch die gleichen Deutschkurse mit den gleichen Zielen. Sie besuchen diese Deutschkurse gemeinsam. Deutsch ist wichtig für die Teilhabe am	Diese Kategorie wird dann kodiert, wenn die Sprache des Deutschen als Normalität konstruiert wird, und die Sprachen von Nicht-Migrant/Innen nicht zum Ausdruck gebracht werden. Wenn z.B. aufgefordert wird, die deutsche Sprache zu beherrschen um dann aktiv an der österreichischen

			gemeinschaftlichen Leben.“ (Schritte PLUS NEU/AB 7, S. 17)	Gesellschaft teilhaben zu können.
UK 1.4	Familiale Normalität	Mitunter werden auch Normalitätskonstruktionen über Familienverhältnisse transportiert.	Die Einheit in Kap. 5.1 thematisiert einen Familienkalender, wo einzelne Freizeitgestaltungen, Termine und Feierabende von der Familie festgehalten wurden. Das Beispiel versucht scheinbar, die Normalität der Lebensweise einer österreichischen Familie abzubilden. (vgl. Pluspunkt Deutsch/Abschnitt 5.1, S. 168)	Es werden Textstellen, Figuren oder Bilder kodiert, bei denen die Zuordnung der familialen Normalität möglich ist.
UK 1.5	Natio-ethno-kulturelle Normalität	In der Auseinandersetzung mit dem Thema Migration geht es immer um die Frage, wie innerhalb des nationalstaatlichen Kontextes Grenzen festgelegt werden (vgl. Mecheril 2010, S. 12). Diese sind keine territorialen Grenzen, sondern eher symbolische Grenzen der Zugehörigkeit (vgl. ebd.). Durch Migration wird die Frage der Zugehörigkeit thematisiert, d. h., dass durch Migration eine Differenzlinie entsteht, die zu gesellschaftlichen Unterscheidungen führt (vgl. ebd.). Daher trennt diese Grenze das „Innen“ vom „Außen“ bzw. „Wir“	„In erster Linie rücken die dunkle Hautfarbe aller Patient/Innen und die weiße Hautfarbe aller Ärzt/Innen bzw. Assistent/Innen in die Betrachtung ein.“ (vgl. Schritte PLUS NEU/AB 17, S. 39)	Wenn eine dominante Unterscheidung zwischen natio-ethno-kulturellem „Wir“ und „Nicht-Wir“ in Aussagen, Fragestellungen, Redewendungen, Figuren oder Bildern erkannt wird, gehört es unter dieser Kategorie.

		und „Nicht-Wir“ (vgl. Mecheril 2010, S. 12f.) Hier ist wichtig zu erwähnen, dass diese Zugehörigkeitsunterschiede nicht einfach „in natürlicher Weise gegeben“ sind, sondern politisch, kulturell, juristisch und in Interaktionen immer wieder hergestellt werden (ebd.). In dieser Hinsicht gibt es mehrere Dimensionen von Zugehörigkeit, wie z.B. Geschlechts- und Milieuzugehörigkeit, ethnische oder kulturelle Zugehörigkeit. Daher wird nach Mecheril der Ausdruck „natio-ethno-kulturelle“ Zugehörigkeit bevorzugt (ebd.). Nach Mecheril sind die Bezeichnungen „türkisch“, „italienisch“, „deutsch“, „arabisch“ auch Praxen der Unterscheidung, diese haben jedoch unklare Bedeutungen (ebd. S. 14). Solche Bezeichnungen können im Alltagsgebrauch unterschiedliche Bedeutungen haben. Mecheril führt dazu ein Beispiel an, dass die Bezeichnung „Deutsch“ ein geografisches Gebiet aufweist, eine politische Ordnung, eine Sprache. Zudem soll das Wort auf eine Lebensform hinweisen, die mit einer Familie verbunden scheint. „Der Ausdruck ‚deutsch‘ ist überbestimmt, diffus und unscharf – die Bezeichnung ‚natio-ethno-kulturell‘ bringt dies zum Ausdruck.“ (Mecheril 2010, S. 14)		
--	--	--	--	--

7 Zusammenfassung und Fazit

In diesem abschließenden Kapitel wird die am Anfang formulierte Forschungsfrage beantwortet und auf die Hypothesen eingegangen. Außerdem werden die Ergebnisse der empirischen Analyse sowie der theoretischen Erläuterungen hinsichtlich der Normalitätskonstruktion in den Lehrwerken zum Werte- und Orientierungswissen zusammengefasst.

Der Ausgangspunkt der vorliegenden Masterarbeit war es, Normalitätskonstruktionen unter postkolonialen Betrachtungspunkten zu erklären. Zu diesem Zweck wurden im empirischen Teil drei aktuelle Lehrwerke der Verlage Cornelsen, Hueber und Klett zum Werte- und Orientierungswissen anhand deduktiv hergestellter Kategorien analysiert.

Als erster Schritt wurden die gesetzlichen Vorschriften für Werte- und Orientierungskurse im theoretischen Teil herangezogen. Das von der Behörde zur Verfügung gestellte Curriculum und die Lernunterlagen zum Werte- und Orientierungskurs wurden ebenfalls thematisiert.

Für die Beantwortung der Forschungsfrage wurden im nächsten Schritt postkoloniale Theorien und Konzepte sowie Forschungsarbeiten dargelegt. Die Grundlage stellten die Besonderheiten der kolonialen Herrschaft und ihre Hinterlassenschaften auf die gegenwärtige Zeit. Daran anschließend wurde ein Zusammenhang mit dem Wertediskurs hergestellt und aktuelle Forschungsarbeiten herangezogen. Da diese Arbeit im DaF/DaZ-Kontext verfasst wurde, wurde von diesen Betrachtungen der Postkolonialen Theorie und Konzepte ausgehend der Blick auf den Untersuchungsgegenstand gerichtet.

Wie bereits erwähnt, fokussierte der empirische Teil der vorliegenden Masterarbeit drei trendige Lehrwerke zum Werte- und Orientierungswissen („Pluspunkt Deutsch“, Cornelsen Verlag, „Schritte PLUS NEU“, Hueber Verlag und „Linie 1 Österreich“, Klett Verlag). Innerhalb der Untersuchung stand die qualitative Inhaltsanalyse im Vordergrund. Die Methode nach Mayring und Kuckartz wurde angewandt. Mithilfe einer deduktiven Vorgehensweise wurden eine Oberkategorie „Normalitätskonstruktion“ und fünf weitere Unterkategorien, „soziale, religiöse, sprachliche, familiale und natio-ethno-kulturelle Normalität“, aus dem theoretischen Teil abgeleitet, anhand derer die Lehrwerke untersucht wurden. In einem

Kodierleitfaden wurden alle Kategorien definiert, Regeln zwischen den Kategorien formuliert und Ankerbeispiele aus den Lehrwerken präsentiert.

Aus den Ergebnissen der empirischen Analyse kann geschlossen werden, dass in den Materialien zum Werte- und Orientierungswissen „soziale, religiöse, sprachliche, familiäre und natio-ethno-kulturelle Normalitäten“ konstruiert werden. Der theoretischen Auseinandersetzung dieser Arbeit folgend, wurden diese Kategorien anhand postkolonialer Betrachtungspunkte erklärt.

Einer der Folgen des mächtigen Kolonialdiskurses war, die Beschreibung und Bezeichnung der *Anderen* als anders. Die Fremddarstellung war eine perfekte Strategie, um die Kolonisierten über Jahrzehnte zu beherrschen, damit das Eigene hervorgebracht wird (vgl. Castro Varela/Dhawan 2015, S. 101). Die Quintessenz dieser Repräsentation hat deshalb eine weitere, wichtige Funktion im kolonialen Diskurs, nämlich jene, dass durch die Konstruktion und Festlegung vom Anderen, der Europäer hervorgebracht wird (vgl. Castro Varela 2016, S. 155). In den aktuellen Forschungsarbeiten wird dieser Diskurs des Fremdmachens durch das postkoloniale Konzept „Othering“ beschrieben. „Das Konzept des Othering erläutert, wie die ‚Fremden‘ zu ‚Fremden‘ gemacht werden und dabei gleichzeitig ein ‚Wir‘ konstruiert wird, welches anders als das fremde ‚Nicht-Wir‘ [...] erscheint und darin eine sichere Gemeinschaft symbolisiert.“ (Mecheril 2010, S. 42)

Auch heute ist die Praxis des Othering in Materialien zum Werte- und Orientierungswissen bedeutsam, in denen ebenfalls „Wir-Imaginationen“ und Bilder über „die Anderen“ präsent sind (Romaner et. al. 2014, S. 133).

Basierend auf der Lehrwerkanalyse kann argumentiert werden, dass Bilder über die Anderen in den drei aktuellen Materialien implizit vorkommen. „Sie werden definiert durch das, was nicht gesagt wird. Durch Betonung und Insistenz, durch Ansprache und Ausblendung, durch Aus- und Unterlassung.“ (ebd.) Was in den Beispielen noch mitkonstruiert wird, ist gesellschaftliche und individuelle Normalität. Solche Konstruktionen, was als europäische Norm festgelegt wird, kann anhand des vorliegenden Schlüsselbeispiels der sozialen Kategorie plausibilisiert werden. Anzumerken ist, dass diese Kategorie in der Analyse am häufigsten vorgekommen ist.

Ein Beispiel aus der sozialen Kategorie „Begrüßungen“ (vgl. Lehrwerk, Schritte PLUS NEU, AB 1; Seite 7) knüpft an eine dominante Normalität. Es geht hier, wie der Titel schon sagt, um

bestimmte Formen der Begrüßung. Das erste Arbeitsblatt beschäftigt sich mit Regeln der Begrüßung und der Verabschiedung, z.B. Handgeben von Mann und Frau. Zum Unterpunkt zwei sind zwei kurze Texte angegeben. Der erste Text erklärt, dass „*Begrüßen*“ immer einen Ausdruck von Respekt gegenüber dem anderen bedeutet. Die Aufmerksamkeit richtet sich an den letzten Satz in diesem Absatz: „*Im interkulturellen Kontext muss man sich auf sein Gegenüber einstellen.*“

Aus der Analyse kann herausgelesen werden, dass in diesem Beispiel eine bestimmte Form der „Begrüßung“ konstruiert wird: Es handelt sich um europäische Begrüßungsformen. Damit wird die Distanzierung oder Differenzierung zu anderen Gruppen thematisiert, indem implizit suggeriert wird, dass Andersartigkeit nicht erwünscht ist. Das Beispiel knüpft an sozial dominante Normalität, die hier auch zeigen möchte, welche Begrüßungsform in Österreich selbstverständlich ist und welche nicht.

Es kann schlussfolgernd behauptet werden, dass die Normalitätskonstruktionen im Allgemeinen mit der normativen Haltung der Wertematerialien zusammenhängen. Wie aus der Analyse herausgelesen werden kann, wird ein solches, nicht-europäisches Verhalten oder ein äußeres Erscheinungsbild als ungewöhnlich markiert und als nicht-normal betrachtet.

Basierend auf der Lehrwerkanalyse kann interpretiert werden, dass solche Werteinhalte einem paternalistischen Zweck dienen. Auch Gasselich und O'Rourke bemerken, dass Ziel oder Ergebnis der Lehrmaterialien die Ausgrenzung von geflüchteten Menschen ist, da sich diese Personen kaum Werte zu eigen machen können (vgl. Gasselich/O'Rourke 2018, S. 49).

8 Quellen- und Literaturverzeichnis

- Anghie, A (2007): *Imperialism, Sovereignty, and the Making of International Law*, Cambridge: Cambridge University Press.
- ARENS, Susanne; DIRIM, İnci; DÖLL, Marion; KNAPPIK, Magdalena; MECHERIL, Paul; MELTER, Claus; ROMANER, Elisabeth; SPRINGSITS, Birgit; THOMA, Nadja & Oscar THOMAS-OLALDE (2012): Paternalismus als migrationsgesellschaftliches Herrschaftsverhältnis in der Erwachsenenbildung. In: *Die Gaste*. Ausgabe 21. März/April 2012. URL: <http://diegaste.de/ipad/gaste/diegaste-sayi2110almanca.html> (abgerufen am 05.10.2018).
- Arnaut, K [et. al] (2016): *Language and Superdiversity*. Behavioral Sciences, Education, Language & Literature. New York.: Routledge.
- Ashcroft, B./Griffiths, Gareth/Tiffin, H. (1989): *The Empire Writes Back. Theory and Practice in Post-colonial Literatures*, London/New York: Routledge.
- Blommaert, Jan (2010): *The Sociolinguistics of Globalization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brändle, S. (2016): Frankreichs Rechte stellt die Weichen für 2017. In: *derstandard.at*, vom 13. Oktober 2016. Online im Internet: <http://derstandard.at/2000045794099/Frankreichs-Rechte-stellt-die-Weichen-fuer-2017> (abgerufen am: 02.04.2019).
- Burwitz, M./Steininger, I. (2016): Inhaltsanalyse. In: *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik: ein Handbuch*. Caspari Daniela [et. al] (Hrsg.). Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Castro Varela, M/ Mecheril, P (2005): Minderheitenangehörige und „professionelles“ Handeln. Anmerkungen zu einem unmöglichen Verhältnis. In: Leiprecht [et. al.] S.406-419.
- Castro Varela, M. /Nikita D. (2015): *Postkoloniale Theorie. Eine kritische Einführung*. 2. Komplett überarbeitete Auflage. Bielefeld: Transcript Verlag.
- Castro Varela, M. (2016): „Postkolonialität“, In: P. Mecheril (Hg.), *Handbuch Migrationspädagogik*, Weinheim: Beltz.
- Castro Varela, M. /Mecheril, P. (Hg.) (2016): *Dämonisierung der Anderen. Einleitende Bemerkungen*. In: *Die Dämonisierung der Anderen. Rassismuskritik der Gegenwart*. Transcript Verlag: Bielefeld.

- Castro Varela, M. (2017): Erlaubter Wahnsinn. Migrationspädagogische und Postkoloniale Perspektiven in Theorie und Praxis, S. 8-15. In: URL <http://www.schlauwerkstatt.de/wp-content/uploads/2018/09/Publikation-Jahrestagung-2017.pdf> (abgerufen am: 24.11.2018).
- Cesairé, A. (2017): Über den Kolonialismus. Aus dem Französischen, mit einer Vorbemerkung und Anmerkungen von Heribert Becker. Kommentierte Neuauflage. Alexander Verlag Berlin.
- Evans, R./Thorpe, B. (2001): »Indigenocide and the Massacre of Aboriginal History«. In: Overland 163, S. 21-39.
- Fanon, Frantz: Schwarze Haut - Weiße Masken, Frankfurt am Main 1980.
- Fäcke, C. (Hrsg.). (2016). Romanische Sprachen und ihre Didaktik. Selbstständiges Lernen im lehrwerkbasierten Französischunterricht. Stuttgart: ibidem.
- Fritz, T. (2017): Wertekurse im Kräftespiel von Nationalisierung und Globalisierung. Ein Plädoyer für eine interkulturelle, politische Bildung im Migrationskontext. In: Erwachsenenbildung und Migration. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 31. URL: https://erwachsenenbildung.at/magazin/17-31/04_fritz.pdf (abgerufen am: 15.07.2018).
- Gandhi, L. (1998): Postcolonial Theory. A Critical Introduction, Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Gasselich, M/O'Rourke, I. (2018): Von österreichischen und deutschen Werken. In: ÖDaF-Mitteilungen. Wertevermittlung im DaZ-Unterricht. Kritische Perspektiven und alternative Modelle für kultur- und gesellschaftsreflexives Lernen. Österreichischen Verband für Deutsch als Fremdsprache/Zweitsprache (Hg.) Jg. 34, Heft 1, V&R unipress, S. 37-51.
- Geldof, Dirk (2016): Superdiversity in the heart of Europe. How migration changes our society. Leuven/Den Haag: Acco.
- Hall, S. (2012): Rassismus und kulturelle Identität. 5. Aufl. Hamburg.
- Heinemann, Alisha M. B. (2014): Teilnahme an Weiterbildung in der Migrationsgesellschaft. Perspektiven deutscher Frauen mit „Migrationshintergrund“ Transcript Verlag.
- Hobsbawm, Eric (2007): Globalisation, Democracy and Terrorism. London: Abacus.
- Höhne, T./Kunz, T./Olaf, Radtke F. (2000): „Wir“ und „sie“ Bilder von Fremden im Schulbuch. In: Forschung Frankfurt, Wissenschaftsmagazin der Johann Wolfgang-Goethe-Universität, Frankfurt am Main, Heft 2/2000, S. 16-25.

- Hugh, T. (2006): The Slave Trade. The History of the Atlantic Slave Trade: 1440-1870, London: Phoenix Books.
- Huggan, G.(Hg.) (2013): The Oxford Handbook of Postcolonial Studies, Oxford: Oxford University Press.
- Kerner, I. (2012): Postkoloniale Theorien. Zur Einführung. 3. ergänzte Auflage. Hamburg. Junius Verlag.
- Koskenniemi, M. (2004): The Gentle Civilizer of Nations: The Rise and Fall of International Law 1870-1960, Cambridge: Cambridge University Press.
- Kovacic, L. (2018): Wer unterrichtet hier eigentlich? Zum Umgang von Basisbildner_innen mit eigenen und auferlegten „Werten“ In: Erwachsenenbildung und Migration. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 33. URL: https://erwachsenenbildung.at/magazin/18-33/03_kovacic.pdf (abgerufen am: 22.08.2018).
- Krassimir, S. (2018): Gemeinsame Wertebildung anstatt „Wertevermittlung“ In: ÖDaF-Mitteilungen. Wertevermittlung im DaZ-Unterricht. Kritische Perspektiven und alternative Modelle für kultur- und gesellschaftsreflexives Lernen. Österreichischen Verband für Deutsch als Fremdsprache/Zweitsprache (Hg.) Jg. 34, Heft 1, V&R unipress, S. 64-72.
- Kuckartz, U. (2012): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Weinheim u. a. Beltz Juventa Verlag.
- Mayring, P.: Forum Qualitative Sozialforschung. Qualitative Inhaltsanalyse. (2000) Volume 1, Nr. 2, URL: https://www.ph-freiburg.de/fileadmin/dateien/fakultaet3/sozialwissenschaft/Quasus/Volltexte/2-00mayring-d_qualitativeInhaltsanalyse.pdf (abgerufen am 10.09.2019).
- Mayring, P. (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung: eine Anleitung zu qualitativem Denken. 5. Überarbeitete Auflage. Weinheim: Basel, Beltz Verlag.
- Mayring, P./Gläser-Zikuda (Hrsg.).(2008): Die Praxis der qualitativen Inhaltsanalyse. 2. Auflage. Weinheim: Beltz Verlag.
- Mayring, P./Brunner, E. (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft, Barbara Friebertshäuser (Hrsg), Weinheim u.a.
- Mayring, P. (2016): Einführung in die qualitative Sozialforschung: Eine Anleitung zu qualitativem Denken. 6. Überarbeitete Auflage. Weinheim: Basel, Beltz Verlag.
- Mbembe, A. (2001): On the Postcolony, Berkeley/Los Angeles/London: University of California Press.

- Mecheril, P. (2008) Die Macht der Werte. Ein diskursanalytischer Blick. Unveröffentlichtes Manuskript: Universität Bielefeld.
- Mecheril, P./Castro Varela/Dirim/Kalpaka/Melter (2010): Migrationspädagogik. Bachelor/Master. Beltz Verlag. Weinheim und Basel.
- Miles, R. (1991): Rassismus. Einführung in die Geschichte und Theorie eines Begriffs, Hamburg: Argument.
- Moisi, D. (2009): Der Kampf der Emotionen. Wie Kulturen der Angst, Demütigung und Hoffnung die Weltpolitik bestimmen. München.
- Morales, Mario R. (2008): »Peripheral Modernity and Differential Mestizaje in Latin America: Outside Subalternist Postcolonialism«. In: Moraña, Mabel/Dussel, Enrique/Jáuregui, Carlos A. (Hg.), Coloniality at Large. Latin America and the Postcolonial Debate, Durham/London: Duke University Press, S. 479-505.
- Obaro N./Wolfsgruber T. (2018): `Werte`vermittlung? Nein danke! Kritische Bildungsarbeit als gegenhegemoniale Praxis. In: ÖDaF-Mitteilungen. Wertevermittlung im DaZ-Unterricht. Kritische Perspektiven und alternative Modelle für kultur- und gesellschaftsreflexives Lernen. Österreichischen Verband für Deutsch als Fremdsprache/Zweitsprache (Hg.) Jg. 34, Heft 1, V&R unipress, S. 52-63.
- Olalde-Thomas, O./Astride V. (2011): Othering and its Effects – Exploring the Concept. In: NIEDRIG, H; YDESEN, C: Writing Postcolonial Histories of Intercultural Education. Frankfurt am Main: Peter Lang, S.27-51. (abgerufen am: 20.08.2018).
- Osterhammel, J. (2003): Kolonialismus. Geschichte – Formen – Folgen, München: C.H. Beck.
- Öztürk, A. (2012): Kolonialismus. Aus Politik und Zeitgeschichte. Bundeszentrale für politische Bildung. URL: <https://www.bpb.de/apuz/146969/kolonialismus> (abgerufen am 10.05.2018).
- Robinson, H. M. (2018): Wozu Werte? Zum Aspekt im österreichischen Integrationsdiskurs. In: ÖDaF-Mitteilungen. Wertevermittlung im DaZ-Unterricht. Kritische Perspektiven und alternative Modelle für kultur- und gesellschaftsreflexives Lernen. Österreichischen Verband für Deutsch als Fremdsprache/Zweitsprache (Hg.) Jg. 34, Heft 1, V&R unipress, S. 10-20.
- Romaner, E. [et al.] (2014): „Materialisierte Diskurse“ Aspekte einer theoriegeleiteten Analyse von DaZ-Materialien. In: Deutsch als Zweitsprache. Ergebnisse und Perspektiven eines partizipativen Forschungsprozesses. Reflexive und gesellschaftskritische Zugänge. Curriculum für die Erwachsenenbildung. Ein Projekt von maiz, Eigenverlag, S. 130-161.

Rommelspacher, B. (2009): Was ist eigentlich Rassismus? In: Melter, Claus/ Mecheril, Paul (Hrsg.): Rassismustheorie und -forschung. Schwalbach/Ts. 2009, S. 25-38.

Said, Edward W. (1978): Orientalism. New York: Vintago.

Scharathow, W. (2006): Diskurs – Macht – Fremdheit. Gesellschaftliche Polarisierungstendenzen und die mediale Konstruktion von `Fremdheit` untersucht am Beispiel der niederländischen Debatte nach dem Mord an Theo van Gogh. Diplomarbeit. Universität Oldenburg.

Sommer, Andreas U. (2016): Werte. Warum man sie braucht, obwohl es sie nicht gibt. Stuttgart: J.B. Metzler.

Tiné-Fischer, H. (2016): Dekolonisation im 20. Jahrhundert. Bundeszentrale für politische Bildung URL: <http://www.bpb.de/geschichte/zeitgeschichte/postkolonialismus-und-globalgeschichte/219139/dekolonisation-im-20-jahrhundert> (aufgerufen am 20.07.2018).

Wolf, F. (2017): Die ÖIF Wertebox – Materialien zur Wertevermittlung. Geschäftsführer vom Integrationsfonds.

Analysierte Lehrwerke

Enzelberger, Eva-M. (2017): Pluspunkt Deutsch. Niveaustufe A1. Leben in Österreich. Kursbuch mit Seiten „Regeln und Werte“ Kursbuch mit Audios und Videos online. Deutsch als Zweitsprache. Cornelsen Verlag.

Fischer, R. (2017): Schritte PLUS NEU 1-4, Niveaustufe A1-A2. Zusammenleben in Österreich/Werte-Dialog. Arbeitsheft mit Kopiervorlagen. Deutsch als Zweitsprache. Hueber Verlag.

Zitzmann, Ellen M. [et al.] (2017): Linie 1 Österreich. Niveaustufe A1.2. Deutsch in Alltag und Beruf plus Werte- und Orientierungsmodule. Kurs- und Übungsbuch mit DVD-ROM. Deutsch als Zweitsprache. Ernst Klett Verlag.

Onlinequellen

BMEIA – Bundesministerium für Europa, Integration und Äußeres. Wertevermittlung URL: <https://www.bmeia.gv.at/integration/datenbank-integrationsprojekte/detail/project/03-wertevermittlung/> (abgerufen am: 09.06.2019).

BMEIA – Bundesministerium für Europa, Integration und Äußeres. Integration von Asylberechtigten und subsidiär Schutzberechtigten. URL: <https://www.bmeia.gv.at/integration/integration-von-asylberechtigten-und-subsidiaer-schutzberechtigten/> (abgerufen am 11.05.2018).

- BMEIA – Bundesministerium für Europa, Integration und Äußeres (2015): 50 Punkte – Plan zur Integration von Asylberechtigten und subsidiär Schutzberechtigten in Österreich. URL: [https://www.bmeia.gv.at/fileadmin/user_upload/Zentrale/Integration/Nationale Integrationsfoerderung/50 Punkte-Plan.pdf](https://www.bmeia.gv.at/fileadmin/user_upload/Zentrale/Integration/Nationale_Integrationsfoerderung/50_Punkte-Plan.pdf) (abgerufen am: 11.08.2018).
- BMEIA – Bundesministerium für Europa, Integration und Äußeres. Flächendeckende Integrationsberatung und ZUSAMMEN:ÖSTERREICH Schulbesuch in Salzburg - Welcome Desk. URL: <https://www.bmeia.gv.at/das-ministerium/aktuelles/flaechendeckende-integrationsberatung-und-zusammenoesterreich-schulbesuch-in-salzburg/>.
- BMI – Bundesministerium für Inneres (2013): „Wertefibel“ Zusammenleben in Österreich - Werte, die uns verbinden. URL: http://www.staatsbuergerschaft.gv.at/fileadmin/user_upload/Broschuere/RWR-Fibel.pdf (abgerufen am: 08.06.2019).
- BMI – Bundesministerium für Inneres (2013): Zusammenleben in Österreich. Werte, die uns verbinden. Wien. URL: http://www.staatsbuergerschaft.gv.at/fileadmin/user_upload/Broschuere/RWR-Fibel.pdf. (abgerufen am: 09.06.2019).
- BGBL – Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich. (2017a): Teil 1. URL: https://www.bmeia.gv.at/fileadmin/user_upload/Zentrale/Integration/Integrationsgesetz/BGBLA_2017_I_68.pdf (abgerufen am: 13.06.2019).
- BGBL – Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich. (2017b): Teil 1. URL: https://www.bmeia.gv.at/fileadmin/user_upload/Zentrale/Integration/Integrationsgesetz/BGBLA_2017_I_68.pdf (abgerufen am: 15.06.2019).
- BGBL – Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich. (2017c): Teil 1. URL: https://www.bmeia.gv.at/fileadmin/user_upload/Zentrale/Integration/Integrationsgesetz/BGBLA_2017_I_68.pdf (abgerufen am: 15.06.2019).
- BGBL – Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich. (2017c): Teil 1. URL: https://www.bmeia.gv.at/fileadmin/user_upload/Zentrale/Integration/Integrationsgesetz/BGBLA_2017_I_68.pdf (abgerufen am: 15.06.2019).
- BGBL – Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich. (2017d): Teil 1. URL: https://www.bmeia.gv.at/fileadmin/user_upload/Zentrale/Integration/Integrationsgesetz/BGBLA_2017_I_68.pdf (abgerufen am: 15.06.2019).
- BGBL – Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich. (2017e): Teil 1. URL: https://www.bmeia.gv.at/fileadmin/user_upload/Zentrale/Integration/Integrationsgesetz/BGBLA_2017_I_68.pdf (abgerufen am: 15.06.2019).

- Stamann, C./Janssen, M. & Schreier, M.: Forum Qualitative Sozialforschung. Qualitative Inhaltsanalyse. Versuch einer Begriffsbestimmung und Systematisierung. (2016) Volume 17, Nr. 3, Art. 16 URL: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/rt/prin terFriendly/2581/4022> (abgerufen am 10.03.2019).
- Kulmer, K.: Integrationsfonds stellt Lernunterlage für Wertekurse vor. In: erwachsenenbildung.at. Wissen vernetzt. Bildung wirkt. (2016) URL: https://erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten_details.php?nid=9917 (abgerufen am: 11.09.2018).
- Mbembe, A. Absolute, schwarze und weiße Vernunft. Zum Postkolonialen Diskurs bei Achille Mbembe. Für Achille Mbembe und Alle Anderen. Gruppe Or-Om. URL: <http://or-om.org/Vernunft.pdf> (abgerufen am: 21.07.2019).
- Mein Sprachportal – Kursbücher mit Österreich Schwerpunkt. URL: <https://sprachportal.integrationsfonds.at/deutsch-lernen/kostenpflichtige-materialien/kursbuecher-mit-oesterreich-schwerpunkt> (abgerufen am: 10.09.2018).
- Schönhuth, M.: „Othering“. In: Das Kulturglossar. Ein Vademecum durch den Kulturdschungel für Interkulturalisten. (2017) URL: <http://www.kulturglossar.de/html/o-begriffe.html> (abgerufen am 10.07.2019).
- ÖIF – Österreichischer Integrationsfonds (2016): Mein Leben in Österreich. Chancen und Regeln. Lernunterlage zum Werte- und Orientierungskurs. Wien: Bundesministerium für Europa, Integration und Äußeres. URL: https://www.integrationsfonds.at/fileadmin/user_upload/Wertebroschuere_Lernunterlage_Kern_de_en_klein.pdf (abgerufen am: 10.08.2018).
- ÖIF - Österreichischer Integrationsfonds. Themen, Publikationen und Materialien. URL: <https://www.integrationsfonds.at> (abgerufen am 05.09.2018).
- ÖIF – Österreichischer Integrationsfonds. Über Uns. URL: <https://www.integrationsfonds.at/der-oeif/ueber-den-oeif/> (abgerufen am 02.06.2018).
- ÖIF – Österreichischer Integrationsfonds. Über Uns. URL: <https://www.integrationsfonds.at/der-oeif/ueber-den-oeif/> (abgerufen am 02.06.2018).
- Red: Der 50-Punkte-Plan von Sebastian Kurz. In: Wienerin (2015) URL: <https://wienerin.at/der-50-punkte-plan-von-sebastian-kurz> (abgerufen am: 10.08.2018).
- Frei, W.: Ein Jahr Werte- und Orientierungskurse. In: erwachsenenbildung.at. Wissen vernetzt. Bildung wirkt. (2016) URL:

<https://erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten/11202-ein-jahr-werte-und-orientierungskurse.php> (abgerufen am 11.05.2018).

9 Anhang

9.1 Anhang 1: Pluspunkt Deutsch

KURSBUCH
mit Seiten „Regeln und Werte“

mit Audios und Videos

ONLINE-
Angebot

A1



**PLUSPUNKT
DEUTSCH**
Leben in Österreich

 **EUROPA
INTEGRATION
ÄUSSERES**
BUNDESMINISTERIUM
REPUBLIK ÖSTERREICH

Cornelsen

 **ÖIF** **ÖSTERREICHISCHER
INTEGRATIONS
FONDS**

Regeln und Werte

Mit Deutsch starten

2

1 Lesen Sie. Ordnen Sie zu. Wer arbeitet wo?



Ahmet Gül kommt aus Istanbul. Er spricht Türkisch und ein bisschen Deutsch. Er arbeitet von Montag bis Freitag als Bauhelfer.

Berufsziel: Bauingenieur.

Lidia Galanis kommt aus Thessaloniki. Sie ist Griechin. Sie spricht Griechisch und Englisch. Sie arbeitet Dienstag, Mittwoch und Donnerstag im Musikzentrum Graz.

Berufsziel: Musiklehrerin.

Sorana Lukan kommt aus Rumänien. Sie spricht Rumänisch und ein bisschen Deutsch. Jetzt hilft sie von Montag bis Freitag in einem Gartenzentrum.

Berufsziel: Gartenarchitektin.

2 Ahmet (A), Lidia (L) und Sorana (S) machen zusammen einen Deutschkurs. Wer sagt was? Ergänzen Sie (A, L oder S)

- | | |
|--|---|
| 1 Wir machen zusammen einen Deutschkurs. (A, L, S) | 6 Ich spreche Rumänisch und ein bisschen Deutsch. (.....) |
| 2 Ich spreche Griechisch und Englisch. (.....) | 7 Mein Berufsziel ist Bauingenieur. (.....) |
| 3 Ich komme aus der Türkei. (.....) | 8 Das Kursbuch kostet 26 Euro. (.....) |
| 4 Ich arbeite in einem Gartenzentrum. (.....) | |
| 5 Ich wohne in Graz. (.....) | |

3 Lesen Sie den Text.



Ali Mezoud (26) und Irena Mezoud (27) leben schon ein Jahr in Österreich. Ali arbeitet als Küchengehilfe in der Küche in einem Hotel.

Irena arbeitet in der Hotelwäscherei. Die Hoteldirektorin heißt Sandra Schmid. Sie ist die Chefin. Ali und Irena arbeiten gut. Ali möchte als Kellner im Restaurant arbeiten, Irena möchte als Rezeptionistin arbeiten. Beide machen jetzt zusammen einen Deutschkurs.



4 Ergänzen Sie.

- Die heißt Sandra Schmidt.
- Ali arbeitet jetzt als
- Herr Mezoud möchte als im Restaurant arbeiten.
- Irena möchte als arbeiten.
- Ali und Irena besuchen zusammen einen

Regeln und Werte

Alle Tage ist nicht Sonntag.

5

1 Lesen Sie den Familienkalender und beantworten Sie die Fragen.



Elisa kommt aus Peru. Sie ist Floristin und lebt mit Ehemann Michael und den Kindern in Österreich.



Michael ist Österreicher. Die Tochter heißt Dora, sie ist fünf Jahre alt.



Und das ist der Sohn Jonas. Er ist neun Jahre alt.

Wochentag	Mama	Papa	Dora	Jonas
Sonntag 31. Dezember	20:00 Uhr Silvesterparty bei Ira und Pict		17 Uhr bei Oma und Opa	
Montag 1. Jänner • NEUJAHR	Mittagessen bei Oma und Opa 12:30!!! Pünktlich!			
Dienstag 2. Jänner	9 Uhr Friseur		14 Uhr Kinderärztin	
Mittwoch 3. Jänner		17 Uhr Zahnarzt		15 Uhr 😊 Party bei Marie
Donnerstag 4. Jänner		Urlaub Ende		
Freitag 5. Jänner	17 Uhr Fahrschule			
Samstag 6. Jänner Dreikönigstag	Kindertheater: „Aladin“ / 16 Uhr			
Sonntag 7. Jänner	Familienfrühstück bei Onkel Paolo ab 10 Uhr			
Montag 8. Jänner	Urlaub Ende	18 Uhr Freiwillige Feuerwehr	Kindergarten- beginn!	Schulbeginn! 7:30 Uhr Marie abholen
Dienstag 9. Jänner	17:30 Uhr Elternabend Schule		9 Uhr Spielefest Kindergarten	Mathematiktest 😓
Mittwoch 10. Jänner	17 Uhr Deutschkurs	7:00 Uhr Autowerkstatt		Schwimm- unterricht (Badehose)



Der 1. Jänner (Neujahr) und der 6. Jänner (Dreikönigstag) sind gesetzliche Feiertage.

Regeln und Werte

Das mag ich – das mag ich nicht!

6

- 1 Beim Einkaufen: „Was darf es sein?“ Lesen Sie die Sätze. Was ist freundlich, was nicht? Kreuzen Sie an.

Tipp

Grüßen nicht vergessen!

a In der Bäckerei

Vier Semmeln und ein halbes Kilo Brot.

Guten Morgen, vier Semmeln und ein halbes Kilo Brot, bitte.



b Beim Fleischer

Grüß Gott! Ich hätte gern ein Kilo Rindfleisch.

Geben Sie mir ein Kilo Rindfleisch!



c Auf dem Markt

Fünf Bananen und ein Kilo Orangen.

Guten Tag! Geben Sie mir bitte fünf Bananen und ein Kilo Orangen.



d Im Supermarkt

Wo sind die Getränke? Ich brauche Bier und Mineralwasser!

Entschuldigung, ich brauche Bier und Mineralwasser, wo finde ich die Getränke?



Tipp

Freundlich funktioniert besser!

- 2 Gute Nerven! Lesen Sie den Text. Wer sagt was? Kreuzen Sie an.

Das mag ich – das mag ich nicht!

Mutter und Sohn sind im Supermarkt. Der Sohn Ahmet ist vier Jahre alt. Er mag keinen Salat, keine Milch und kein Brot. Er mag Cola, Schokolade und Chips. Die Mutter braucht gute Nerven...



- 1 Wir haben schon Schokolade!
- 2 Ich mag aber die Chips!
- 3 Ich mag keinen Salat!
- 4 Ich mag keine Milch, ich mag ein Cola!
- 5 Wir kaufen heute keine Chips!
- 6 Pssst! Nicht so laut!

Ahmed Mutter

☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐

- 3 Lesen Sie. Welche Reaktionen der Mutter finden Sie richtig? Kreuzen Sie an.

1 ☐ Wir haben schon Schokolade. Die drei Tafeln Schokolade kommen zurück ins Regal!

4 ☐ Okay, ich gebe den Orangensaft zurück und kaufe das Cola!

6 ☐ Halt jetzt den Mund, oder...

2 ☐ Okay, ich kaufe die drei Tafeln Schokolade.

5 ☐ Pssst! Nicht so laut! Hier sind auch noch andere Leute.

3 ☐ Du bist vier Jahre alt. Ich kaufe kein Cola!



Regeln und Werte

Die e-card

8

1 Lesen Sie den Text. Wie geht es Dimitri?

Dimitri und Raoul arbeiten in einer Auto-
werkstatt in Leoben. Sie sind Mechaniker.
Dimitri arbeitet jetzt zwei Monate in der
Firma. Er ist bei der GKK (= Gebietskranken-
kasse) krankenversichert. Er hat schon zwei
Tage Schnupfen.



Die e-card ist ein wichtiges elektronisches Dokument. Man muss sie zu jedem Arztbesuch oder zur Behandlung in einem Spital mitbringen.

2 a Lesen Sie den Dialog. (R = Raoul / D = Dimitri)

- D:** Ich kenne hier noch keinen Arzt. Kann ich ins Spital gehen?
R: Ins Spital? Nein, Schnupfen ist kein Notfall. Geh zuerst zum Hausarzt!
 Ich habe eine sehr gute Hausärztin, die Frau Dr. Lukasek. Ihre Ordination ist in der Nähe.
D: Na gut, dann gehe ich zu Frau Dr. Lukasek. Wann hat sie denn Ordination?
R: Heute ist Mittwoch, da ist die Ordination bis 18 Uhr geöffnet.
D: Das ist gut! Da gehe ich gleich hin. Was muss ich mitnehmen?
R: Du musst deine e-card mitnehmen!

b Bringen Sie nun das Ende des Dialogs in die richtige Reihenfolge: 1–4.

- ☐ **R:** Alles Gute und gute Besserung!
☐ **D:** Die e-card? Die habe ich zu Hause. Kannst du mir nicht deine e-card geben?
☐ **D:** Okay, das sage ich der Chefin. Dann hole ich meine e-card und gehe in die Ordination.
☐ **R:** Meine e-card? Nein, das darf ich nicht! Hol deine e-card von zu Hause und geh dann zur Ärztin. Und sag der Chefin, dass du krank bist!

3 Dimitri war bei Frau Dr. Lukasek. Es geht ihm wieder gut. Er hat bald einen Termin für die Vorsorgeuntersuchung. Was ist eine Vorsorgeuntersuchung? Ordnen Sie zu.

- A die Blutaufnahme
 B die Diätberatung
 C die Impfung
 D die Blutdruckmessung



Regeln und Werte

Das geht nicht ...

9

- 1 Lesen Sie die Geschichte. Was meinen Sie? Wie geht es weiter? Kreuzen Sie an.

Ein schöner Abend

Max und Roxana gehen um 23 Uhr nach Hause. Sie waren im Kino. Es ist ein schöner Abend. Max schaut Roxana in die Augen – und nicht auf die Straße. Roxana schaut Max in die Augen – und nicht auf die Straße. Sie sehen die Autos nicht. Sie sehen die rote Ampel nicht. Sie sehen auch den Polizisten nicht. Aber: Der Polizist sieht Max und Roxana!



- A Der Polizist lacht und sagt nichts.
B Beide müssen Strafe zahlen.
C Nur Max muss Strafe zahlen.

☐
☐
☐

- 2 Was „müssen“ oder „dürfen“ Fußgänger? Ergänzen Sie.

Die Ampel zeigt Rot – man stehen bleiben.
Die Ampel zeigt Gelb – man nicht über die Straße gehen.
Die Ampel zeigt Grün – man über die Straße gehen.
Wenn man bei Rot über die Straße geht, man Strafe zahlen.



→ § 76 StVO
Die Paragraphen (§-§) der Straßenverkehrsordnung (StVO) sind Regeln für den Verkehr.



Ihr Ticket bitte!

Es ist schon 7:30 Uhr. Milan soll um 8:15 Uhr im Büro sein. Er geht immer zu Fuß, aber heute fährt er mit der Straßenbahn. Er hat keinen Fahrschein. Es sind ja nur drei Stationen bis zu seiner Firma. Dann steht eine Kontrolleurin neben ihm und sagt: „Fahrscheinkontrolle, Ihr Ticket bitte!“



An einem Tag gibt es ungefähr 20.000 Kontrollen auf den Wiener Linien! Schwarzfahren kostet viel!

- 3 Und wie geht diese Geschichte weiter. Was meinen Sie? Kreuzen Sie an.

- A Milan steigt aus und geht eine Station zu Fuß in die Firma.
B Milan muss Strafe zahlen.
C Die Kontrolleurin verkauft Milan ein Ticket.

☐
☐
☐

Regeln und Werte

Wie macht man es richtig?

10

1 Welcher Satz passt zu welchem Bild? Ordnen Sie zu.



Autofahren und telefonieren – das dürfen Sie nicht!

Junger Mann! Der Sitzplatz ist für alte Leute!

Wir warten alle!

Fahrscheinkontrolle! Ihr Ticket bitte!

Achtung! Sie fahren auf dem Gehsteig!



2 Lesen und ergänzen Sie „dürfen“ oder „müssen“.

- 1 Man mit dem Fahrrad nicht auf dem Gehsteig fahren.
- 2 Man für alte Leute aufstehen.
- 3 Man beim Autofahren nicht telefonieren.
- 4 Man sich in der Warteschlange anstellen.
- 5 Man in der U-Bahn einen Fahrschein haben.

3 Wer sagt was? Ordnen Sie zu.

- 1 das Kind 2 der Radfahrer 3 die Autofahrerin 4 der Mann in der U-Bahn 5 der Mann im Supermarkt

- A Oh, das ist nicht die Straße. Entschuldigung!
 B Möchten Sie sitzen? Bitte nehmen Sie Platz!
 C Tut mir sehr leid, Herr Inspektor! Meine Tochter ist krank.
 D Das nächste Mal kaufe ich einen Fahrschein!
 E Entschuldigung, ich habe die Warteschlange nicht gesehen.

4 Und wie ist Ihre Meinung? Sprechen Sie im Kurs. Verwenden Sie die Redemittel.

Das finde ich richtig.
 Naja, das ist doch kein Problem.
 Das ist schon okay!

Das finde ich nicht okay.
 Das ist nicht richtig.
 Das macht man nicht!

Das ist schon okay!
 Der Mann hatte keine Zeit.

Das ist nicht richtig.
 Alle müssen warten!

Wie macht man es richtig?

11

1. Lesen Sie den Text.

Der österreichische Staat ist eine Demokratie. Das Recht geht vom Volk aus. Der Staat macht die Gesetze. Die Gesetze sagen, was die Menschen machen dürfen (= das Recht) oder machen müssen (= die Pflicht). Rechte sind z.B.: das Recht auf seine eigene Meinung, das Recht auf seine Religion, das Recht auf seinen Familienstand ... Pflichten sind z.B.: nach den staatlichen Gesetzen handeln, die Kinder in die Schule schicken, Steuern zahlen ...

2. Sind Sie fit für Österreich? Machen Sie den Test. Was ist richtig? Kreuzen Sie an.

1 Kindergartenpflicht- und Schulpflicht in Österreich

- A ☐ Die Kinder müssen mit drei Jahren in den Kindergarten gehen.
- B ☐ Die Kinder müssen mit fünf Jahren in den Kindergarten gehen.
- C ☐ Die Kinder müssen gar nicht in den Kindergarten gehen.
- D ☐ Die Schulpflicht in Österreich beginnt mit sechs Jahren.
Sie dauert neun Jahre.

2 Meldepflicht in Österreich

- A ☐ In Österreich muss jede Person (auch Kinder) für ihre Adresse einen Meldezettel haben.
- B ☐ In Österreich müssen sich nur Männer beim Meldeamt anmelden.
- C ☐ Es ist egal, wann man sich anmeldet.
- D ☐ Man muss sich in den ersten drei Tagen beim Meldeamt anmelden.

3 Die Kfz-Zulassungsstelle

- A ☐ Frauen dürfen in Österreich nicht Auto fahren.
- B ☐ Man muss Kraftfahrzeuge (Autos, Motorräder) bei der Kfz-Zulassungsstelle anmelden.
- C ☐ Bei der Kfz-Zulassungsstelle bekommt man die Nummerntafeln für das Auto.
- D ☐ In Österreich bekommt man die Kfz-Zulassung auf dem Standesamt.

4 Rechte und Pflichten in Österreich

- A ☐ Die Religion macht die Gesetze.
- B ☐ Der Staat macht die Gesetze.
- C ☐ Jeder darf eine eigene Meinung haben.
- D ☐ Die Menschen müssen keine Steuern zahlen.



Regeln und Werte

Nachbarschaft

14

1. Lesen Sie den Dialog. Was möchte Herr Nowakowski wissen? Notieren Sie seine Fragen.

Jan Nowakowski wohnt mit seiner Familie seit einer Woche in einem Mietshaus in der Kaiserstraße 12. Er trifft eine Nachbarin, Eva Huber. Er kennt noch nicht alle Regeln im Haus.

- J. N.** Grüß Gott Frau Huber! Schön, dass ich Sie treffe! Ich habe ein paar Fragen, bitte!
- E. H.** Guten Morgen, Herr Nowakowski. Wie kann ich Ihnen helfen?
- J. N.** Wie funktioniert die Mülltrennung hier im Haus?
- E. H.** Also im Hof hinten rechts stehen die Mülltonnen. Die rote ist für Altpapier, die grüne ist für Bioabfälle, und die graue ist für den Restmüll.
- J. N.** Okay. Also die alten Zeitungen gebe ich in die rote Tonne, den Restmüll in die graue Tonne. Aber was sind Bioabfälle?
- E. H.** Also in die Biotonne geben Sie Salatabfälle, Bananenschalen, Schnittblumen, Teebeutel, Eierschalen. Aber keine Fleischreste! Die kommen in den Restmüll.
- J. N.** Gut, keine Fleischreste in die Biotonne. Dann habe ich noch eine Frage. Wo kann ich mein Fahrrad hinstellen?
- E. H.** Es gibt einen Raum für Fahrräder und Kinderwagen. Für den Fahrradraum bekommen Sie einen Schlüssel von der Hausverwaltung.
- J. N.** Ein Raum für Fahrräder, das finde ich toll. Danke für die Infos, Frau Huber!
- E. H.** Gern geschehen, Herr Nowakowski. Gute Nachbarschaft ist wichtig!



Fragen von Jan Nowakowski:

Regeln und Werte

2. Richtig oder falsch? Kreuzen Sie an.

- 1 Die Mülltonnen stehen im Keller.
- 2 Es gibt im Haus keinen Raum für Fahrräder.
- 3 Bananenschalen sind für die rote Tonne.
- 4 Die grüne Tonne ist für Bioabfälle.
- 5 Gute Nachbarschaft ist wichtig!

☐	☐
☐	☐
☐	☐
☐	☐
☐	☐

3. Die Hausordnung! Freddy Sorglos macht vieles falsch. Ordnen Sie zu.



- A Man darf auf dem Balkon nicht grillen.
- B Man darf im Stiegenhaus nicht rauchen.
- C Man darf zwischen 22:00 und 6:00 nicht laut Radio, Fernseher oder Musik hören und nicht staubsaugen.
- D Man soll die Nachbarn informieren, wenn man eine Party macht.



4. Redemittel für eine gute Nachbarschaft.

Grüß Gott. / Guten Tag Frau / Herr Müller! Schön, dass ich Sie treffe! • Kann ich Ihnen helfen? • Danke für die Infos / für die Hilfe! • Gute Nachbarschaft ist wichtig! • Wie geht es Ihnen denn? • Guten Morgen, schönes Wetter heute! • Ich gehe jetzt einkaufen, soll ich Ihnen auch etwas mitbringen? • Kommen Sie doch einmal zum Kaffee / auf ein Glas Wein / auf ein Bier / auf ein Getränk zu uns. • Brauchen Sie Hilfe?

5. Wie ist das mit den Nachbarn in Ihrem Haus? Sprechen Sie im Kurs.

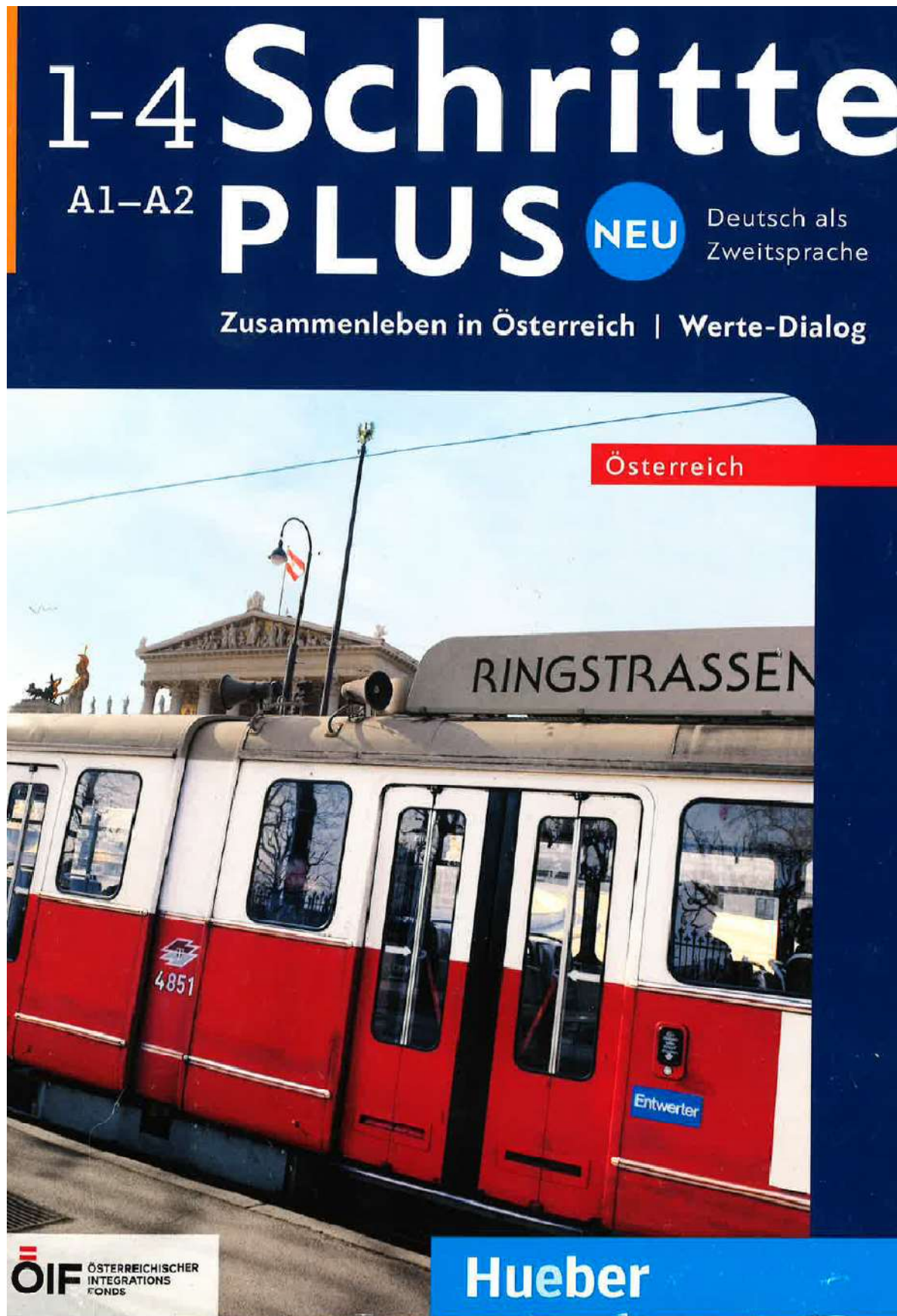
Ich kenne alle / fast alle / nicht alle / keine Nachbarn.

Ich spreche oft / selten / nie mit meinen Nachbarn.

Meine Nachbarn sind super / sehr nett / nett / okay / nicht so nett.

Meine Nachbarn sind sehr freundlich / freundlich / nicht freundlich.

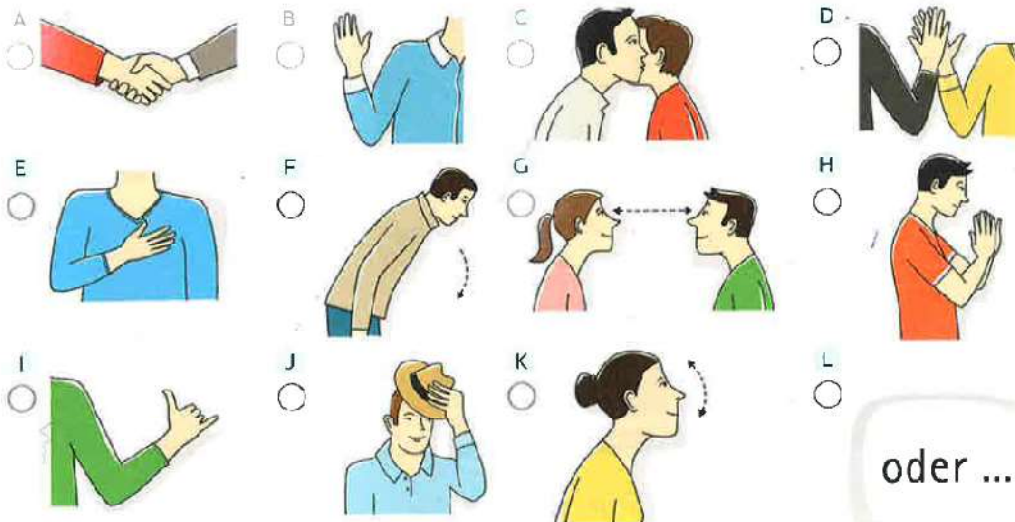
...



Arbeitsblatt 1, Seite 1

1 Begrüßungen

a Wie grüßen Sie in Ihrer Heimat? Kreuzen Sie an.



b Was sehen Sie in Österreich? Schreiben Sie.

A _____



Text in Ihrer
Sprache

2 Lesen Sie den Text. Ist das auch für Sie richtig? Kreuzen Sie an.

- 1 „Begrüßen“ ist immer der Ausdruck von Respekt gegenüber dem anderen und eine Bekundung der friedlichen Absicht, mit der man sich dem anderen nähert. In verschiedenen Kulturen haben sich diese Rituale unterschiedlich ausgeprägt. Im interkulturellen Kontext muss man sich auf sein Gegenüber einstellen.
- 2 In Österreich gibt es mehrere unterschiedliche Formen des Begrüßens und Begrüßterwens. Diese Konventionen erleichtern den Umgang mit den Mitmenschen. Neben allgemein gültigen Formen haben auch bestimmte Gruppen ihre eigenen Konventionen.

- 1 ☐ ☺ ja ☐ ☹ nein
2 ☐ ☺ ja ☐ ☹ nein

3 Wie heißt das in Ihrer Sprache? Schreiben Sie.

Grüß Gott! _____

Guten Morgen! _____

Guten Tag! _____

4 Im Kurs: Begrüßen Sie die anderen mit den Begrüßungen A–L aus 1a.



Arbeitsblatt 5, Seite 2

c Lebensmittel einkaufen: Wie ist das für Sie in Österreich? Kreuzen Sie an.

- ☺ ☐ Ich kaufe Lebensmittel aus der Heimat im Supermarkt / im Geschäft. Das ist gut.
Mir geht es sehr gut.
- ☺ ☐ Ich kaufe Lebensmittel aus Österreich im Supermarkt / im Geschäft. Das ist gut.
Mir geht es sehr gut.
- ☹ ☐ Ich kaufe Lebensmittel aus Österreich im Supermarkt / im Geschäft. Das ist nicht so gut.
Mir geht es so lala.
- ☹ ☐ Ich kaufe Lebensmittel aus Österreich im Supermarkt / im Geschäft. Das ist nicht gut.
Mir geht es schlecht.

3 Schweinefleisch und Knödel? Tut mir leid. Das esse  ich nicht.

a Lesen Sie.

Schweinefleisch mit Knödel?

Nein, danke. Tut mir leid, ich esse vegetarisch.

Nein, danke. Tut mir leid, ich esse kein Schweinefleisch.

Ja, danke, ich esse alles.

Nein, danke. Tut mir leid, ich esse kosher.

Nein, danke. Tut mir leid, ich esse halal.

Nein, danke. Tut mir leid, ich habe eine Allergie.

Ja, danke, das ist super.

b Und Sie? Was sagen Sie? Kreuzen Sie in a an. Lernen Sie den Satz.

4 Österreichische Freunde

a Sie kochen/machen ein Gericht aus Ihrer Heimat. Was kochen/machen Sie? Notieren Sie.

b Was sagen Ihre österreichischen Freunde? Schreiben Sie einen Satz aus 3a.

c Ihre Kinder essen in Österreich mit Kindern aus Österreich (in der Schule/zuhause) Gerichte aus Österreich. Wie ist das für Sie? Kreuzen Sie an (und ergänzen Sie). Sprechen Sie dann im Kurs.

- ☺ ☐ Das ist super.
- ☹ ☐ Das ist super, aber bitte kein/e _____ / bitte nur _____.
- ☹ ☐ Das ist nicht gut. Wir essen nur Lebensmittel aus der Heimat.

Arbeitsblatt 7



1 Noura lernt Deutsch.

a Lesen Sie.

Noura sagt: „Ich lerne Deutsch! Das ist wichtig ! für mich.“

A ☐ ☺ ☐ ☹ ☐ ☹	B ☐ ☺ ☐ ☹ ☐ ☹	C ☐ ☺ ☐ ☹ ☐ ☹	D ☐ ☺ ☐ ☹ ☐ ☹	E ☐ ☺ ☐ ☹ ☐ ☹
F ☐ ☺ ☐ ☹ ☐ ☹	G ☐ ☺ ☐ ☹ ☐ ☹	H ☐ ☺ ☐ ☹ ☐ ☹	I ☐ ☺ ☐ ☹ ☐ ☹	J ☐ ☺ ☐ ☹ ☐ ☹

b Ist das auch für Sie wichtig (☺), nicht so wichtig (☹) oder nicht wichtig (☹)? Kreuzen Sie in a an.

c Haben Sie Familie? Schreiben Sie dann die Buchstaben aus a.

- 1 Was ist für Ihre Frau / Ihren Mann wichtig? A
- 2 Was ist für Ihre Kinder wichtig? _____

2 Deutsch lernen

a Lesen Sie den Text mit Informationen.



Text in Ihrer Sprache

- 1 Die Staatssprache für ganz Österreich ist Deutsch. Das bedeutet, dass man Deutsch im Umgang mit anderen verwendet. Deutsch braucht man vor allem auch im öffentlichen Bereich (z. B. in der Schule, beim Arzt, in der Arbeit und auf Behörden ...)
- 2 Im österreichischen Bildungssystem sind Frauen und Männer gleichberechtigt, deshalb besuchen sie auch die gleichen Deutschkurse mit den gleichen Zielen. Sie besuchen diese Deutschkurse gemeinsam.
- 3 Deutsch ist wichtig für die Teilhabe am gemeinschaftlichen Leben.

b Wie sind die Informationen für Sie? Kreuzen Sie an und sprechen Sie.

- ☐ Das ist für mich (und meine Familie) sehr gut. Ich möchte mehr Informationen.
- ☐ Die Informationen sind für mich (und meine Familie) neu. Das ist interessant.
- ☐ Deutsch lernen ist für mich wichtig. Für _____ ist das nicht wichtig.
- ☐ Ich verstehe, aber das geht für mich (und meine Familie) nicht.
- ☐ Nur für meine Kinder ist das gut.

c Wo können Sie Deutsch allein lernen? Ihre Kursleiterin / Ihr Kursleiter hat Tipps für Sie.

Arbeitsblatt 8

1 Wann ...?

a In Österreich: Wann kommen Sie? Kreuzen Sie an. Vergleichen Sie im Kurs.

- | | | | | |
|---|--|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| A | Deutschkurs: 8:30–12:15 Uhr | ☐ 8:50 | ☐ 9:30 | ☐ 8:30 |
| B | Kinderarzt – Termin mit Sohn: 10:15 Uhr | ☐ 9:15 | ☐ 10:10 | ☐ 11:00 |
| C | Termin – Mietvertrag: 17:30 Uhr | ☐ 17:30 | ☐ 15:30 | ☐ 18:00 |
| D | Abendessen bei Freunden: 19:00 Uhr | ☐ 18:45 | ☐ 19:00 | ☐ 20:00 |
| E | Bibliothek – Bücher bringen: 10:00–12:00 Uhr | ☐ 9:50 | ☐ 12:00 | ☐ 11:30 |
| F | Kindergarten – Tochter abholen: 7:30–17:00 Uhr | ☐ 13:50 | ☐ 16:45 | ☐ 17:10 |
| G | Arbeit: 7:30–16:00 Uhr | ☐ 7:25 | ☐ 7:45 | ☐ 8:00 |
| H | Hochzeit – Freunde: 11:00 Uhr | ☐ 10:00 | ☐ 10:50 | ☐ 11:30 |
| I | Fußball: 17:00–19:00 Uhr | ☐ 18:50 | ☐ 17:30 | ☐ 18:00 |
| J | Elternabend in der Schule: 18:45 Uhr | ☐ 18:40 | ☐ 19:00 | ☐ 19:30 |

b Ihre Heimat: Wann kommen Sie? Kreuzen Sie an oder notieren Sie. Sprechen Sie dann.

	wie in Österreich	andere Zeit		wie in Österreich	andere Zeit
A	X		F		
B		9:00	G		
C			H		
D			I		
E			J		

2 Das geht heute leider nicht.

Deutschkurs/Fußball/Abendessen: Das geht heute nicht. Was machen Sie?
Was ist richtig? Kreuzen Sie an. Vergleichen Sie dann.

A: In meinem Heimatland komme ich um ...

- Sie haben von 8:30–12:15 Uhr Deutschkurs. Aber das geht heute nicht. Sie haben um 10:15 Uhr einen Termin beim Kinderarzt.
☐ Ich rufe an. ☐ Ich komme um 11:00. ☐ Ich rufe nicht an. Ich komme nicht.
- Sie spielen von 17:00 bis 19:00 Uhr Fußball. Aber das geht heute nicht. Sie haben um 18:45 Uhr Elternabend in der Schule.
☐ Ich schreibe eine SMS. ☐ Ich spiele von 17:00–18:00. ☐ Ich rufe nicht an. Ich komme nicht.
- Sie haben heute um 19:00 Uhr ein Abendessen bei Freunden. Aber das geht heute nicht. Sie arbeiten von 13:00–20:30 Uhr.
☐ Ich rufe an. ☐ Ich komme um 20:45. ☐ Ich rufe nicht an. Ich komme nicht.

3 Pünktlichkeit in Österreich: Wie ist das für Sie? Kreuzen Sie an.

- ☺ ☐ Das ist wichtig und das geht gut.
 ☹ ☐ Das ist wichtig, aber das ist für mich nicht einfach.
 😐 ☐ Das ist fremd. Ich verstehe das nicht.

Arbeitsblatt 9

1 Der Alltag von Yusuf

a Schreiben Sie den Text (KB, S. 65) neu. Ergänzen Sie.

Freunde eine Tochter und einen Sohn Yusuf al Zeno Meine Exfrau
Meine Tochter Banu ist fünf, mein Sohn Ismail Banu und Ismail Yusuf



Hallo. Ich heiße Vera Szipanski Yusuf al Zeno und bin 33 Jahre alt. Ich bin geschieden und habe zwei Söhne.

Jonas ist vier und Tobi zwei.

Jonas und Tobi gehen in den Kindergarten.

Wir wohnen in Gloggnitz. Mein Exmann lebt jetzt in der Schweiz. Meine Eltern wohnen in der Türkei. Ich habe die Kinder also jeden Morgen, jeden Abend und am Wochenende natürlich den ganzen Tag.

Ich hätte gern mehr Zeit für mich. Zum Beispiel möchte ich wieder einmal ins Kino gehen. Aber am Abend bin ich müde. Meine Freundinnen fragen: „Wann hast du denn einmal Zeit, Vera?“ Und ich antworte: „Heute nicht. Tut mir leid, ich bin total fertig. Heute möchte ich nur noch ins Bett.“

b Das macht Yusuf. Wie ist das für Yusuf? Was meinen Sie? Kreuzen Sie an.

☒ Yusuf macht das gern.

☐ Yusuf macht das nicht gern.

- | | | |
|---|--|---|
| A 6:00 Uhr mit Banu und Ismail aufstehen | ☒ ☐ | ☐ ☐ |
| B 7:15 Uhr die Kinder in den Kindergarten bringen | ☒ ☐ | ☐ ☐ |
| C 7:45–16:00 arbeiten | ☒ ☐ | ☐ ☐ |
| D 17:00 Uhr die Kinder vom Kindergarten abholen | ☒ ☐ | ☐ ☐ |
| E 17:30 Uhr kochen | ☒ ☐ | ☐ ☐ |
| F 18:00 Uhr mit Banu und Ismail zusammen essen | ☒ ☐ | ☐ ☐ |
| G 18:30 Uhr mit Banu und Ismail spielen | ☒ ☐ | ☐ ☐ |
| H 19:30 die Kinder ins Bett bringen | ☒ ☐ | ☐ ☐ |
| I 22:00 Uhr ins Bett gehen | ☒ ☐ | ☐ ☐ |

2 In der Familie

a Das machen Männer und Frauen (A–I in 1b). In Österreich ist das normal? Wie finden Sie das? Kreuzen Sie an.

- | | |
|---|---|
| A ☐ gut ☐ nicht gut | F ☐ gut ☐ nicht gut |
| B ☐ gut ☐ nicht gut | G ☐ gut ☐ nicht gut |
| C ☐ gut ☐ nicht gut | H ☐ gut ☐ nicht gut |
| D ☐ gut ☐ nicht gut | I ☐ gut ☐ nicht gut |
| E ☐ gut ☐ nicht gut | |

b Vergleichen Sie und sprechen Sie im Kurs.

A: Das finde ich gut. Ich mache das, meine Frau auch.

Arbeitsblatt 10

1 Freizeit und Hobbys

a In Österreich: Wer macht was? Kreuzen Sie an. Vergleichen Sie mit den Lösungen.

Hobby	Mädchen (13 Jahre)	Buben (13 Jahre)	Mädchen und Buben (13 Jahre)
1 Rad fahren	☐	☐	☐
2 Fußball spielen	☐	☐	☐
3 Freunde treffen	☐	☐	☐
4 im Internet surfen, Computerspiel spielen	☐	☐	☐
5 mit Freunden Ausflüge machen	☐	☐	☐
6 bei Freunden spielen	☐	☐	☐
7 ins Kino gehen	☐	☐	☐
8 Eis essen gehen	☐	☐	☐
9 Musik machen und hören	☐	☐	☐
10 tanzen gehen	☐	☐	☐
11 schwimmen	☐	☐	☐
12 lesen	☐	☐	☐
13 in den Sportverein gehen	☐	☐	☐
14 bei Freundinnen/Freunden schlafen	☐	☐	☐

b Wie ist das für Sie? Kreuzen Sie an.

- ☐ Ich kenne das und weiß das. Für mich und meine Familie gibt es da keine Probleme.
☐ Ich kenne das und weiß das. Aber für mich und meine Familie gibt es da noch ein Problem.
☐ Ich kenne das und weiß das. Aber für mich und meine Familie geht das gar nicht.

2 Ihre Heimat. Was machen Sie dort in der Freizeit? Was ist anders?

Notieren Sie oder zeigen Sie Fotos.

Wir

Arbeitsblatt 11, Seite 1

1 „Kindergartenpflicht“ bedeutet: Alle Kinder mit 5 Jahren gehen ein Jahr in den Kindergarten.

a Warum ist das gut? Was meinen Sie? Sprechen Sie.

Deutsch pünktlich sein in der Früh aufstehen mit anderen Kindern zusammen spielen
ein bisschen schreiben ein bisschen rechnen ein bisschen lesen ...

Die Kinder lernen Deutsch.

Ja, das ist richtig. Und die Kinder können ...

b Gibt es in Ihrem Heimatland „Kindergartenpflicht“? Sprechen Sie.

2 „Schulpflicht“

a Schulpflicht bedeutet: Alle Kinder gehen 9 Jahre in die Schule. Ist das gut und wichtig? Was meinen Sie? Kreuzen Sie an.

- ☐ Das ist gut und wichtig für alle Kinder. Sie können nach der Schule einen Beruf lernen.
- ☒ Das ist wichtig für die Buben. Sie können nach der Schule einen Beruf lernen und Geld verdienen. Für die Mädchen ist das nicht wichtig.
- ☒ Das ist wichtig für alle Kinder. Aber 9 Jahre ist zu viel.
- ☒ Mädchen arbeiten zu Hause für die Mutter. Sie brauchen keine Schule.



b Lesen Sie. Was ist für Sie wichtig? Notieren Sie _____.

- 1 Die Schulpflicht beginnt mit dem auf die Vollendung des sechsten Lebensjahres folgenden 1. September. Die Schulpflicht gilt für Mädchen und Buben.
- 2 Die Schulpflicht erstreckt sich in Österreich über neun Jahre. Im Allgemeinen wird in den ersten vier Jahren die Grundschule (Volksschule) besucht. Danach folgen weitere vier Jahre entweder in einer Neuen Mittelschule oder der Unterstufe einer allgemeinbildenden höheren Schule. Die Schulpflicht wird im 9. Schuljahr durch den Besuch der Polytechnischen Schule oder durch Fortsetzung in der Oberstufe einer mittleren oder höheren Schule erfüllt.
- 3 Die Schule kostet nichts. Das bezahlt der Staat Österreich.

c Schule und Schulpflicht in Ihrer Heimat. Ist das auch so? Nicht so? Sprechen Sie.

In ... gehen die Mädchen und Buben ...

3 Sprechen Sie mit der Lehrerin / dem Lehrer von Ihrem Kind. Das ist wichtig. Das ist für Eltern Pflicht. Was sagen Sie? Kreuzen Sie an.

- | | |
|--|--|
| ☐ Ist mein Kind pünktlich? | ☐ Macht meine Tochter / mein Sohn jeden Tag die Hausübungen? |
| ☐ Kann meine Tochter / mein Sohn gut Deutsch/ ...? | ☐ Meine Tochter / mein Sohn kann nicht so gut Mathematik/ ... Wie kann ich helfen? |
| ☐ Sie machen im Juli ein Schulfest. Kann ich helfen? | ☐ Hat meine Tochter / mein Sohn Freunde in der Schule? |

Arbeitsblatt 13, Seite 3



Text in Ihrer
Sprache

b Lesen Sie den Text. Wie ist das für Sie? Kreuzen Sie an und sprechen Sie.

Wenn Sie arbeiten und Geld dafür nehmen, brauchen Sie dafür die vorgeschriebene Qualifikation. Sie müssen eine Arbeitsbewilligung haben und Sie müssen auch Steuern und Abgaben (Krankenversicherung, Arbeitslosenversicherung, Pensionsversicherung) bezahlen. Sie müssen angestellt sein oder eine angemeldete Firma haben. Das heißt, Sie dürfen nicht „schwarz arbeiten“. Das ist strafbar und wird kontrolliert.

- ☐ ☺ Das verstehe ich. Ich finde das gut.
- ☐ 😐 Das verstehe ich. Aber ich finde das nicht so einfach. Ich möchte arbeiten. Aber darf nicht.
- ☐ ☹ Ich verstehe das nicht. Ich habe immer Arbeit, das ist nicht schwer. Ich bekomme Geld. Aber es ist verboten.

c Welche Probleme kann man bekommen, wenn man wie in a arbeitet? Was meinen Sie? Kreuzen Sie an.

- ☐ Man hat einen Unfall und keine Krankenversicherung. Man bekommt keine Hilfe.
- ☐ Man hat gearbeitet und bekommt sein Geld nicht.
- ☐ Man macht etwas falsch und muss das bezahlen.
- ☐ Man zahlt keine Abgaben (Steuern, Krankenversicherung) und bekommt eine Strafe.
- ☐ Man hat keine Arbeitsbewilligung und bekommt eine Strafe.



Text in Ihrer
Sprache

4 Die Berufsausbildung

a Lesen Sie den Text. Sind die Aussagen 1–6 richtig (r) oder falsch (f)? Kreuzen Sie an.

Für eine Lehre und auch andere Berufsausbildungen braucht man den Pflichtschulabschluss. Für viele Berufe (sogenannte „Lehrberufe“) gibt es die „duale Ausbildung“, das heißt für einen Teil der Ausbildung (Lehre) gibt es eine spezielle Schule („Berufsschule“) – 20 % der Zeit –, der andere Teil geschieht im Betrieb – 80 % der Zeit. Für die Arbeit bekommt man eine Lehrlingsentschädigung. So eine Berufsausbildung gibt es auch für Erwachsene. Für andere Berufe, z. B. Gesundheitsberufe, gibt es „Vollzeitschulen“, für Jugendliche und Erwachsene.

- | | richtig | falsch |
|--|-----------------------|-----------------------|
| 1 Mit einem Pflichtschulabschluss kann man keinen Beruf lernen. | ☐ | ☐ |
| 2 Viele Berufsausbildungen sind so: Man lernt und arbeitet, und bekommt Geld. | ☐ | ☐ |
| 3 Die „duale Ausbildung“ bedeutet, man bezahlt für die Lehre Geld. | ☐ | ☐ |
| 4 Das „duale System“ bedeutet, man arbeitet fünf Tage in der Woche. | ☐ | ☐ |
| 5 Für andere Berufe gibt es „Vollzeitschulen“. | ☐ | ☐ |
| 6 Auch Erwachsene ohne Berufsausbildung können in Österreich einen Beruf lernen. | ☐ | ☐ |

b Für Lehrberufe braucht man einen Pflichtschulabschluss. Wo gibt es diese „Schulen“ in Ihrem Kursort? Recherchieren Sie.

Kinder: Volksschule/Mittelschule/Höhere Schulen

junge Erwachsene: Volkshochschule/Berufsförderungsinstitut (bfi) / WIFI (Wirtschaftsförderungsinstitut)

Erwachsene: Volkshochschule/Berufsförderungsinstitut (bfi) / WIFI (Wirtschaftsförderungsinstitut)

Arbeitsblatt 13, Seite 4

c Was ist richtig? Kreuzen Sie an. Vergleichen Sie mit den Lösungen.

- | | |
|---|---|
| 1 Jugendliche können ihren Pflichtschulabschluss kostenlos machen. | ☐ ja ☐ nein |
| 2 Junge Erwachsene können ihren Pflichtschulabschluss kostenlos machen. | ☐ ja ☐ nein |
| 3 Erwachsene können ihren Pflichtschulabschluss kostenlos machen. | ☐ ja ☐ nein |

d Was stimmt für Österreich? Was meinen Sie? Kreuzen Sie an und vergleichen Sie im Kurs.

- ☐ Nicht alle Berufe sind für Frauen erlaubt.
- ☐ Frauen und Männer können jeden Beruf erlernen, da gibt es keinen Unterschied.
- ☐ Frauen und Männer wählen ihren Beruf frei. Vater oder Bruder können nicht sagen: „Das ist verboten.“
- ☐ Der Staat Österreich kann Frauen oder Männern sagen: „Dieser Beruf ist für Sie verboten.“
- ☐ Die Religion/Kirche darf Frauen oder Männern sagen: „Dieser Beruf ist für Sie verboten.“
- ☐ Eltern können ihren Kindern sagen: „Du möchtest diesen Beruf lernen? Das geht nicht. Wir wollen das nicht. Und wir sind die Eltern.“
- ☐ Jeder Mensch kann seinen Beruf frei wählen.

e Wie ist das für Sie? Kreuzen Sie an. Sprechen Sie dann im Kurs.

- ☐ ☺ Ich habe keinen Beruf. Aber ich möchte einen Beruf lernen. Ich möchte mehr Informationen.
- ☐ ☺ Ich habe einen Beruf. Ich möchte in Österreich arbeiten. Ich möchte mehr Informationen.
- ☐ ☹ Ich habe keinen Beruf. Auch ich möchte einen Beruf haben. Aber ich glaube, das geht für mich nicht. Ich habe kein Geld.
- ☐ ☹ Ich habe in meinem Heimatland einen Beruf. Den Beruf gibt es in Österreich nicht. Ich lerne einen neuen Beruf.
- ☐ ☹ Ich habe keinen Beruf. Ich kann nicht gut Deutsch. Ich glaube, das ist für mich alles zu schwer. Ich habe keine Lösung.
- ☐ ☹ Ich möchte den Pflichtschulabschluss machen und einen Beruf lernen. Aber meine Eltern wollen das nicht.

f Was wollen Sie tun? Sprechen Sie im Kurs.

Ich lerne gut Deutsch, dann mache ich meinen Pflichtschulabschluss und dann möchte ich Bäcker werden.

Arbeitsblatt 16, Seite 1

1 Wann dürfen Jugendliche das in Österreich?

a Das ist in Österreich erlaubt. Was meinen Sie, wie alt sind die Kinder, jungen Frauen und jungen Männer? Ordnen Sie zu. Vergleichen Sie.

- 1 14 bis 16 Jahre 2 ~~ab 16 Jahren~~ 3 ab 16 Jahren 4 bis 14 Jahre
5 ab 16 Jahren 6 ~~ab 14 Jahren~~



A



B



C

☐ im Park / ... spielen von 6:00 – 22:00 Uhr

☐ auf öffentlichen Plätzen sein von 6:00 – 23:00 Uhr

☒ auf öffentlichen Plätzen sein von 00:00 – 24:00 Uhr



D



E



F

☐ Alkohol (Bier/Wein/Sekt) trinken und kaufen

☐ Zigaretten kaufen und rauchen

☒ sich lieben

b Sehen Sie die Bilder in a an. Wie ist das in Ihrem Heimatland?

c Sehen Sie die Bilder in a noch einmal an. Es gibt keinen Unterschied zwischen Mädchen und Buben, jungen Frauen und jungen Männern. Wie finden Sie das?

2 Was darf man nur ab 18 Jahren? Sehen Sie die Bilder A–D an. Wie finden Sie das?

Filme ab 18



A

Das dürfen nur Erwachsene sehen.



B

Das hat 14% und mehr Alkohol.

Das dürfen nur Erwachsene trinken.

Glücksspiele



C

Das dürfen nur Erwachsene spielen.



D

In ein Sonnenstudio gehen.

Das dürfen nur Erwachsene.

Arbeitsblatt 16, Seite 2

3 Die Kinder sagen: „Meine Freunde dürfen das, ich will das auch.“

a Sehen Sie das Foto an. Lesen Sie die Situation. Was meinen Sie? Was machen die Eltern? Kreuzen Sie an.



Situation: Die Tochter möchte im Sommer am Abend (19:00 Uhr) in ein Café gehen und Freundinnen treffen. Sie ist 16 Jahre alt. Dann gehen die jungen Frauen in eine Disco tanzen.

- 1 ☐ Die Eltern erlauben das.
- 2 ☐ Die Eltern verbieten das.
- 3 ☐ Die Eltern erlauben das nicht und kaufen ein Geschenk.
- 4 ☐ Der Sohn darf das, die Tochter nicht.
- 5 ☐ Die Tochter muss zu Hause bleiben.
- 6 ☐ Die Tochter darf nicht mit jungen Männern zusammen sein.
- 7 ☐ Man darf keinen Alkohol trinken, das sagt die Religion.
- 8 ☐ Die Eltern sagen: „Du machst, was wir wollen. Oder du bekommst kein Essen.“
- 9 ☐ Die Eltern schlagen ihr Kind.
- 10 ☐ Die Eltern sagen: „Du darfst das, aber du musst um 21:00 Uhr zu Hause sein.“
- 11 ☐ Die Eltern sagen: „Nein“ und ihre Tochter muss einen Tag in ihrem Zimmer bleiben.
- 12 ☐ Die Tochter darf das, aber nur mit ihrem Bruder zusammen.
- 13 ☐ Die Eltern möchten das nicht, das ist gefährlich. Sie erklären das ihrer Tochter.
- 14 ☐ Die Eltern suchen eine Erziehungshilfe.
- 15 ☐ Die Eltern erlauben das, aber die Tochter darf nicht allein nach Hause kommen. Die Eltern wollen sie abholen.

b Welche Antworten / Reaktionen gehen in Österreich? Welche gehen nicht? Notieren Sie.

Das geht: 1 / Das geht nicht:



Text in Ihrer Sprache

c Lesen Sie den Text. Vergleichen Sie dann mit Ihren Lösungen in b.

Jede Anwendung von Gewalt ist in der Familie verboten und wird bestraft. Das gilt auch für Eltern, egal welcher Religion sie angehören.

d Sehen Sie noch einmal das Foto an und lesen Sie noch einmal die Situation. Was machen Sie als Eltern? Sprechen Sie.

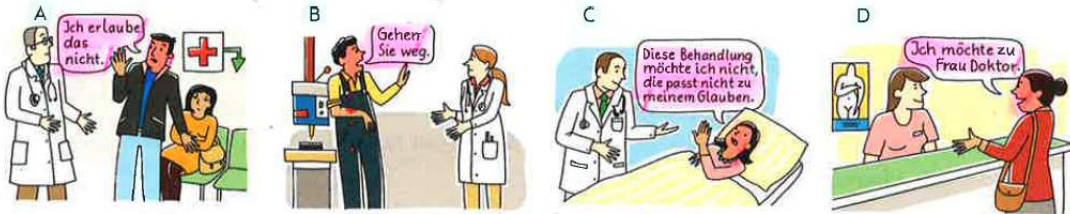
Ich finde 10 und 15 gut. Ich erlaube das und hole meine Tochter dann um 21:00 Uhr ab.

Nein, ich finde ...

Arbeitsblatt 17, Seite 1

1 Arzt oder Ärztin

a Was glauben Sie? Was geht? Was geht nicht? Kreuzen Sie an.



☐ geht ☐ geht nicht ☐ geht ☐ geht nicht ☐ geht ☐ geht nicht ☐ geht ☐ geht nicht



Text in Ihrer Sprache

b Lesen Sie den Text. Vergleichen Sie dann mit Ihren Lösungen in a. Welche Regel gilt zu welchem Bild? Ordnen Sie zu.

- 1 Kann man seinen Arzt frei wählen? Ja, das geht. Und Ihre Behandlung bezahlt die Krankenkassa. Aber beachten Sie: Nur bei Vertragsärzten von Krankenversicherungsträgern müssen Sie nichts bezahlen, wenn Sie Ihre e-card haben. Sie können sich den Arzt oder die Ärztin aussuchen, zu der Sie mehr Vertrauen haben. Sie müssen nicht sagen, warum.
- 2 Kann man im Notfall die Versorgung durch eine Betriebsärztin / einen Betriebsarzt bzw. Notärztin / Notarzt bei einem Arbeitsunfall / Notfall verweigern? Ja, Sie können sagen, dass Sie nicht behandelt werden wollen. Dann müssen Sie unterschreiben, dass Sie wissen, dass Sie dann sterben können. Sie können die Behandlung aber nicht verweigern, weil Ihnen das Geschlecht / die Herkunft / der unterstellte Glaube der Betriebsärztin / des Betriebsarztes / der Notärztin / des Notarztes nicht passt und einen anderen fordern.
- 3 Können Sie einer Ärztin / einem Arzt die Behandlung Ihrer Angehörigen / Ihres Angehörigen verbieten, weil Ihnen das Geschlecht / die Herkunft / der unterstellte Glaube der Ärztin / des Arztes nicht passt? Nein, Sie können grundsätzlich nicht verbieten, dass eine andere Person behandelt wird, auch dann nicht, wenn es Ihre Partnerin / Ihr Partner ist.
- 4 Sie können grundsätzlich entscheiden, ob Sie eine Behandlung wollen oder nicht. Die Ärztin / Der Arzt muss Ihnen – wenn es sie gibt – die Alternativen mit Vor- und Nachteilen aufzeigen. Gegebenenfalls müssen Sie unterschreiben, dass Ihnen bewusst ist, welche Konsequenzen Ihre Haltung haben kann.

Bild A ☐

Bild B ☐

Bild C ☐

Bild D ☐

c Sehen Sie die Bilder an und ordnen Sie die Sprechblasen zu. Wie finden Sie das? Sprechen Sie.



☐ finde ich nicht gut.

Arbeitsblatt 17, Seite 2



2 Zur Ärztin / Zum Arzt gehen

a Warum gehen diese Personen in Österreich zum Arzt? Lesen Sie.

- 1 Ich bin krank. Ich kann heute nicht arbeiten.
- 2 Ich bin krank. Ich komme jeden Montag und bekomme eine **Behandlung**.
- 3 Ich bin krank. Ich muss jeden Tag **Medikamente** nehmen. Ich brauche ein neues Rezept. Dann muss ich noch zur **Apotheke**. Da hole ich die Medikamente.
- 4 Ich möchte eine **Vorsorgeuntersuchung machen lassen**.
- 5 Ich brauche eine **Impfung** für mein Kind.
- 6 Mein Kind braucht die **Vorsorgeuntersuchung 8**, es ist vier Jahre alt.
- 7 Ich brauche ein Rezept. Ich möchte nicht **schwanger** werden.
- 8 Ich **erwarte ein Kind**. Ich komme zur **Mutter-Kind-Pass-Untersuchung**.

b Wie ist das in Ihrem Heimatland? Erzählen Sie.

Bei uns bekommt man die Medikamente ...



ext in Ihrer Sprache

c Lesen Sie den Text. Viele Menschen in Österreich finden die Vorsorgeuntersuchungen gut. Was meinen Sie? Was sagen die Personen? Kreuzen Sie an.

Es gibt Vorsorgeuntersuchungen für Kinder und Erwachsene. Man muss nicht zu Vorsorgeuntersuchungen gehen, aber man soll. Die Menschen sind länger gesund und fit. Die Ärzte können Krankheiten früh finden. Der Staat Österreich bezahlt die Vorsorgeuntersuchungen.

- ☐ Manche Kinder haben Probleme. Man kann sie schnell finden und ihnen helfen.
- ☐ Viele Krankheiten kann man nicht sofort sehen. Die Vorsorgeuntersuchung (einmal im Jahr) kann helfen. Man bekommt schnell eine Behandlung.
- ☐ Eltern lieben ihre Kinder. Aber sie sind keine Ärzte. Die Vorsorgeuntersuchung hilft ihnen. Den Eltern und den Kindern geht es besser.
- ☐ Erwachsene: Die Vorsorgeuntersuchung hilft ihnen. Sie werden dann oft nicht sehr krank.

3 Wie finden Sie das Gesundheitssystem in Österreich? Sprechen Sie.

Krankenversicherung Ärztinnen und Ärzte Krankenhäuser Regeln in Krankenhäusern
Vorsorgeuntersuchungen für Kinder Vorsorgeuntersuchungen für Erwachsene

Die Vorsorgeuntersuchungen für Kinder finde ich gut.

Ich gehe allein zu meinem Frauenarzt. Das finde ich gut.

4 Was können Sie in Österreich für Ihre Gesundheit tun? Was können Sie für die Gesundheit von Ihren Kindern tun? Sprechen Sie.

Ich habe eine Krankheit. Ich lerne die deutschen Wörter.

Ich gehe mit meinem Baby zu den Vorsorgeuntersuchungen.

Arbeitsblatt 23, Seite 1

1 Männer und Frauen in der österreichischen Gesellschaft

a Lesen Sie die Sätze 1–12. Sind die Aussagen richtig (r) oder falsch (f)? Kreuzen Sie an. Vergleichen Sie im Kurs und sprechen Sie.

	richtig	falsch
1 Die Familie sagt, wer wen heiraten darf.	☐	☐
2 Man kann auch ohne Ehe Kinder haben.	☐	☐
3 Familie ist nur Vater + Mutter + Kind(er).	☐	☐
4 Auch zwei Männer oder zwei Frauen können eine Familie gründen und Kinder haben.	☐	☐
5 Niemand darf sagen, wie man leben muss, auch die Kirche nicht.	☐	☐
6 Kein Mann darf zwei Frauen heiraten, keine Frau darf zwei Männer heiraten.	☐	☐
7 Man darf erst mit 18 Jahren heiraten, das gilt für junge Frauen und junge Männer.	☐	☐
8 Frauen und Männer dürfen ihren Beruf frei wählen.	☐	☐
9 Frauen mit Kindern müssen zu Hause bleiben und waschen, putzen, kochen.		☐
10 Der Staat Österreich hilft Frauen, die arbeiten wollen. Die Kinder können in den Hort und in den Kindergarten gehen.	☐	☐
11 In der Schule gibt es im Unterricht keinen Unterschied zwischen Mädchen und Buben.	☐	☐
12 In Freizeit, Hobby und Sport sind viele Dinge für Mädchen verboten.	☐	☐

Satz 12: Da habe ich noch Probleme. Mädchen und Frauen dürfen auch Fahrrad fahren. Das ist für meine Familie ein Problem.

b Was meinen Sie? Gibt es einen „Chef“ in der Familie? Wer ist der „Chef“? Lesen Sie die Aussagen.

Was finden Sie richtig? Kreuzen Sie an. Sprechen Sie im Kurs.

- A ☐ Ich bin der Mann. Ich entscheide allein. Alle in der Familie müssen machen, was ich sage.
- B ☐ Mein Mann und ich, wir sprechen gemeinsam über alles. Und entscheiden gemeinsam.
- C ☐ Bei uns entscheiden mein Mann und meine Söhne. Ich und meine Töchter, wir dürfen nichts entscheiden. Wir sind nicht frei.
- D ☐ Das Leben in der Familie und mit den Kindern: Da entscheiden meine Frau und ich gemeinsam. Das Leben im Beruf und in der Freizeit: Da entscheidet meine Frau für ihr Leben und ich für mein Leben.
- E ☐ Frauen dürfen zu Hause entscheiden. Aber draußen in der Gesellschaft, auf der Straße, im öffentlichen Leben, da entscheiden die Männer.
- Ich finde Nr. ... richtig. Bei uns ist das so.
- Ich finde: Frauen müssen alles entscheiden!

Arbeitsblatt 23, Seite 2

- c Welche Aussagen in b sind für Österreich richtig? Notieren Sie. Wie ist das für Sie? Kreuzen Sie an und sprechen Sie.

Aussagen: _____

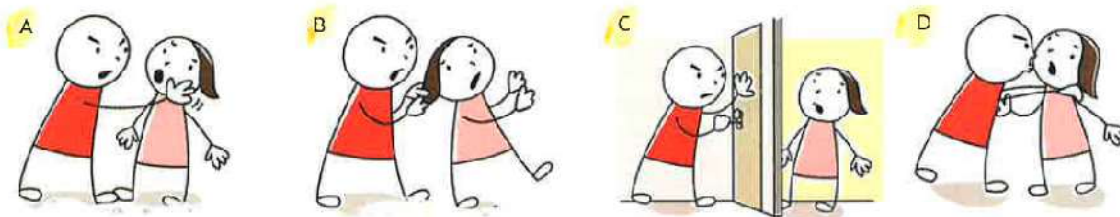
- ☐ ☺ Das Leben in Österreich ist für mich (und meine Familie) überhaupt kein Problem. Bei uns entscheiden immer alle gemeinsam.
- ☐ ☹ Für uns ist das Leben in Österreich neu und fremd. Aber wir versuchen das. Wir sprechen viel in der Familie.
- ☐ ☹ In meinem Heimatland entscheidet der Mann. Ich glaube, das ist für uns richtig. Aber mein Sohn und/oder meine Tochter / meine Kinder sollen frei entscheiden.
- ☐ ☹ In meinem Heimatland entscheidet der Mann. Ich glaube, das ist richtig. Wir wollen das so. Wir können nicht leben wie die Menschen in Österreich.

Für uns ist das Leben in Österreich nicht so einfach...

Für uns ist das klar! Das ist in unserem Heimatland auch so.

2 Probleme in der Partnerschaft / in der Ehe / in der Beziehung?

- a Woher kennt man diese und ähnliche Situationen? Kreuzen Sie an.



- 1 ☐ Sieht man manchmal in Filmen..
- 2 ☐ Sieht man manchmal auf der Straße in Österreich.
- 3 ☐ Sieht man nicht, aber liest man in der Zeitung.
- 4 ☐ Sieht man in meinem Heimatland zu Hause.
- 5 ☐ Kennt man bei Freunden zu Hause.
- 6 ☐ Sieht oder hört man bei Nachbarn.
- 7 ☐ Das sieht man in der Ehe. Das ist doch normal!

- b Was ist das Problem mit den Situationen in a? Welche Aussage ist richtig? Kreuzen Sie an.

- 1 ☐ Nur B–D sind in der Partnerschaft / in der Ehe / in Beziehungen in Österreich verboten.
- 2 ☐ Nur D ist in der Partnerschaft / in der Ehe / in Beziehungen in Österreich verboten.
- 3 ☐ Nur A–C sind in der Partnerschaft / in der Ehe / in Beziehungen in Österreich verboten.
- 4 ☐ Verboten sind A–D: Jede Gewalt in der Partnerschaft / in der Ehe / in Beziehungen ist in Österreich verboten.
- 5 ☐ Nur B und C sind in der Partnerschaft / in der Ehe / in Beziehungen in Österreich verboten.

Arbeitsblatt 26, Seite 1

1 Das richtige Gewand

a Was kann/muss eine Frau anziehen? In Ihrem Heimatland (H)? In Österreich (A)? Ordnen Sie zu. Vergleichen Sie im Kurs.

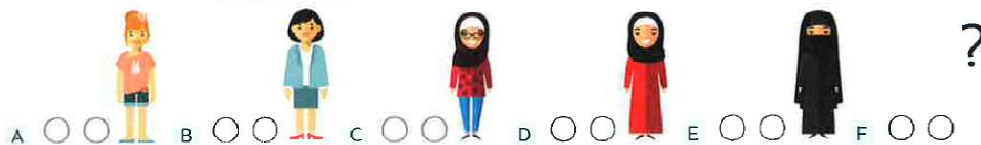
1 Was kann/darf sie am Strand anziehen?



In Österreich darf man am Strand A, ...

In meinem Heimatland muss ...

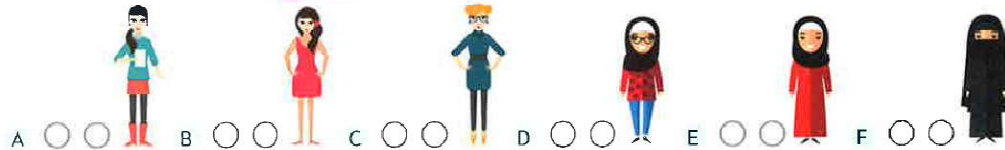
2 Was kann/muss sie in der Stadt auf der Straße anziehen?



Bei uns muss man auf der Straße ...

In Österreich kann man ...

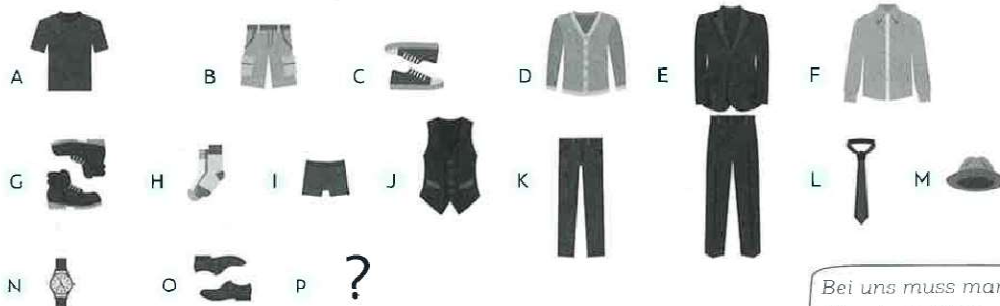
3 Was meinen Sie? Was ist im Büro erlaubt?



Bei uns muss man im Büro C anziehen. B ist nicht erlaubt.

Ich meine, in Österreich ist F ...

b Was kann/muss ein Mann in Österreich anziehen? Was meinen Sie? Notieren Sie und sprechen Sie.



Auf der Straße: 0

Am Strand:

Im Büro:

In der Kirche:

Bei uns muss man im Büro L anziehen.

Arbeitsblatt 26, Seite 2

2 Besondere Situationen



a Eine Frau trägt in der Sauna oder am Strand kein Gewand. Was meinen Sie? Was bedeutet das in Österreich für einen Mann? Kreuzen Sie an.

- ☐ Nichts, das ist normal. Das bedeutet für den Mann gar nichts.
- ☐ Das bedeutet ein bisschen was. Der Mann darf die Frau anschauen, mit ihr reden, seine Adresse geben, sie einladen, sagen: „Du gefälltst mir.“
- ☐ Das bedeutet, die Frau will mit ihm etwas machen. Der Mann muss die Frau nicht fragen. Er kann die Frau anfassen, sie küssen, mit der Frau nach Hause gehen.



Text in Ihrer Sprache

b Lesen Sie den Text. Vergleichen Sie dann Ihre Lösungen in b.

- Eine unbedeckte oder kaum bedeckte Person ist in Österreich und in ganz Europa wie eine bedeckte Person. Das gilt grundsätzlich für Frauen und Männer.
- Wenn eine Frau unbedeckt ist, gilt das somit in keinsten Weise als Einladung für einen Mann.
- Weder angezogen noch nackt dürfen Frauen von Männern belästigt werden. Sie dürfen an keinem Ort, weder in ihrer Wohnung noch in der Wohnung eines Mannes, noch auf der Straße, in U-Bahnen oder in anderen öffentlichen Verkehrsmitteln, weder auf Straßenfesten noch anderen öffentlichen Festen angefasst, berührt, bedrängt werden.
- Jeder Körperkontakt ist ohne eindeutige Einwilligung der Frau verboten. Dabei muss man beachten, dass die Einwilligung von Frauen, die betrunken sind, unter Rauschgift stehen oder aus einem anderen Grund nicht entscheidungsfähig sind, ungültig ist.
- Dieser Schutz gilt umgekehrt selbstverständlich auch für Männer.
- Alle Handlungen, die gegen diese Regeln verstoßen, können bei der Polizei angezeigt werden und werden gerichtlich bestraft. Je intensiver der ungewünschte Kontakt ist, desto höher fällt die Strafe aus.

c Wie ist das für Sie? Kreuzen Sie an. Sprechen Sie dann.

- ☐ Ich verstehe das. Das ist für mich gar kein Problem.
- ☐ Ich finde das nicht einfach. Aber ich verstehe das.
- ☐ Ich verstehe das nicht. Frauen / ... haben in Österreich oft ganz wenig an. Das ist für uns ein Problem.

Ich bin Afghanin. Ich verstehe die Menschen in Österreich nicht. Das ist nicht gut für die Frauen und nicht gut für die Männer. Ich gehe mit meinen Kindern an den See. Da sind dann Personen ohne Gewand. Frauen und Männer. Ich muss mit meinen Kindern wieder nach Hause gehen. Das finde ich nicht gut.

Ich verstehe das. Aber in meinem Heimatland ist das nicht so. Ich finde das nicht einfach.

Arbeitsblatt 30, Seite 1



Text in Ihrer
Sprache

1 Freiheit

- a Lesen Sie den Text. Lesen Sie dann die Aussagen. Was meinen Sie? Sind die Aussagen richtig? Ja oder nein? Kreuzen Sie an.

Auch in Österreich, wie in allen anderen EU-Ländern auch, schützen die Gesetze das Prinzip der Freiheit. Wie, das ist in vielen verschiedenen Gesetzen geregelt. Die Freiheit bezieht sich u. a. auf das private Leben: Haushalt, Ehe, Beruf, Vermögen, Recht auf Bildung usw. Sie bezieht sich auf die Religionsfreiheit, auf die Meinungs- und Pressefreiheit, die Versammlungs- und Vereinsfreiheit, die Gewaltfreiheit und das Briefgeheimnis. Wichtig dabei ist die Geschlechterneutralität und die ethnische Gleichstellung (vor Gericht und im öffentlichen sowie privaten Leben). Verboten ist grundsätzlich, was diesen Gesetzen nicht entspricht, der Öffentlichkeit bzw. dem Einzelnen schadet / Schaden zufügt oder die Freiheit des Einzelnen einschränkt.

Das bedeutet Freiheit in Österreich für mich:	Ja	Nein
1 Ich weiß: So will ich leben. Und so lebe ich auch: allein, mit einem Mann oder mit einer Frau zusammen.	☐	☐
2 Ich bekomme ein Kind, wenn ich das will (Frauen).	☐	☐
3 Sex haben? Das entscheiden die Personen immer gemeinsam.	☐	☐
4 Ich lasse mich scheiden, wenn ich das will.	☐	☐
5 Ich wähle meinen Schulabschluss. Ich will einen Beruf lernen. Dann lerne ich den Beruf. Aber ich muss Prüfungen machen.	☐	☐
6 Wo will ich leben? Ich wähle das Bundesland / die Stadt / ...	☐	☐
7 Ich lese meine Bücher, ich sehe meine Filme, ich höre meine Musik.	☐	☐
8 Ich esse, was ich mag.	☐	☐
9 Gefällt mir eine Partei? Dann wähle ich diese Partei. Ich entscheide das.	☐	☐
10 Gefällt mir eine Religion? Dann wähle ich diese Religion. Ich entscheide das.	☐	☐
11 Ich darf immer eine eigene Meinung zur Politik, zu Politikern, zur Religion haben. Ich kann mich frei informieren.	☐	☐
12 Ich habe und sage meine Meinung über die Politik / die Politiker.	☐	☐
13 Ich kann in meiner Freizeit tun, was ich will. Ich wähle mein Hobby frei.	☐	☐
14 Ich male und zeichne frei. Das Thema wähle ich.	☐	☐
15 Ich habe Pflichten. Das muss ich akzeptieren.	☐	☐
16 Ich muss die Gesetze akzeptieren. Auch, wenn ich sie nicht gut finde.	☐	☐
17 Freiheit ist für alle Menschen in Österreich gleich.	☐	☐
18 Das Leben in Österreich folgt den Gesetzen in Österreich. Die Regeln von Religionen sind kein Gesetz.	☐	☐
19 Das Gesetz sagt: Ich darf etwas. Dann dürfen das alle anderen Menschen in Österreich auch.	☐	☐

- b Vergleichen Sie Ihre Lösungen mit den Lösungen.

- c Wie ist das in Ihrem Heimatland? Welche Aussagen (1–18) in a sind auch so, was (1–18) ist anders? Sprechen Sie.

Tut mir leid, das kann ich nicht vergleichen.

Das ist alles ganz anders.

Bei uns ist die Religion sehr wichtig. Das bedeutet, ...

Arbeitsblatt 30, Seite 2

d Welche Aussagen in a sind für Sie besonders wichtig? Sprechen Sie.

Nein, tut mir leid, das kann ich nicht beantworten.

Ich finde 1 sehr gut. Ich bin homosexuell und kann hier frei leben.

Das Leben in Österreich ist ganz anders. Ich kann nicht sagen, das ist wichtig, das ist nicht wichtig. Es ist ganz anders.

Für mich ist die Religion sehr wichtig. Das bedeutet, die Aussage 18 ist für mich und meine Familie ein Problem. Und wir haben noch keine Lösung.

2 Meinungsfreiheit und Schutz der Freiheit (Gesetze)

a Wie heißen die Wörter in Ihrer Sprache? Suchen Sie diese Wörter im Wörterbuch und schreiben Sie.

ausgrenzen

verleumden

hetzen

beleidigen

bedrohen

zwingen

Gewalt anwenden



Text in Ihrer Sprache

b Lesen Sie den Text. Was bedeutet das? Was darf man sagen? Was darf man nicht sagen? Kreuzen Sie an.

In Österreich darf man immer seine Meinung sagen. Das ist ein ganz zentraler Wert! Das sagt auch das Gesetz. Man darf aber keine Person, keine ethnische Minderheit, kein Geschlecht, keine Menschen mit Behinderung, also niemanden ausgrenzen, beleidigen, bedrohen, verleumden und gegen niemanden hetzen und Gewalt anwenden.

- | | |
|---|--|
| ☐ Ich darf sagen: | „Der Politiker ist schlecht. Ich finde, er arbeitet nicht gut.“ |
| ☐ Ich darf nicht sagen: | |
| ☐ Ich darf sagen: | „Der Politiker darf kein Politiker sein. Er ist krank. Er kann nicht laufen.“ |
| ☐ Ich darf nicht sagen: | |
| ☐ Ich darf sagen: | „Die Politikerin hat viele neue Ideen. Die finde ich nicht gut.“ |
| ☐ Ich darf nicht sagen: | Ich wähle die andere Partei.“ |
| ☐ Ich darf sagen: | „Der Politiker ist christlich. Alle christlichen Personen müssen weg. Das ist eine schlechte Religion.“ |
| ☐ Ich darf nicht sagen: | |
| ☐ Ich darf sagen: | „Ich finde die Politikerin nicht gut. Denn sie ist evangelisch. Und sie tut zu wenig für Menschen mit anderen Religionen.“ |
| ☐ Ich darf nicht sagen: | |
| ☐ Ich darf sagen: | „Wir müssen Gewalt anwenden. Denn dieser Politiker ist gut. Aber viele Leute finden seine Ideen nicht gut und sie wählen ihn nicht. Wir müssen die Leute zwingen.“ |
| ☐ Ich darf nicht sagen: | |
| ☐ Ich darf sagen: | „Dieser Politiker muss weg. Er ist Ausländer. Seine Eltern kommen aus Asien.“ |
| ☐ Ich darf nicht sagen: | |

Arbeitsblatt 30, Seite 3

c Vergleichen Sie die Lösungen im Kurs.

d Lesen Sie die Aussage. Sie denken, die Aussage ist falsch. Was antworten Sie? Kreuzen Sie an.

Religion ist nicht wichtig.

- ☐ Ich habe da eine ganz andere Meinung.
- ☐ Meine Meinung zu diesem Thema ist da etwas anders.
- ☐ Ich meine, das ist nicht richtig.
- ☐ Also, ich denke, das ist anders. Willst du das hören?
- ☐ Da denke ich ganz anders. Soll ich das erklären?
- ☐ Nein, das glaube ich nicht. Warum denkst du das? Kannst du mir das sagen?
- ☐ Für mich ist Religion wichtig, denn / weil ...

Viele Personen denken und sagen Dinge, die man nicht gut findet. Freiheit bedeutet, mit anderen Personen sprechen. Diese Redemittel können sie sagen.

9.3 Anhang 3: Linie 1 Österreich



Linie 1
Österreich

A1.2

Deutsch in Alltag und Beruf
plus Werte- und Orientierungsmodule

**Deutsch als
Zweitsprache**

 **EUROPA
INTEGRATION
AUSSERES
BUNDESMINISTERIUM
REPUBLIK ÖSTERREICH**

 **OIF**

 **Klett**

Geld verdienen

1 Arbeit und Leistung



a Warum möchten Sie arbeiten? Sammeln Sie.



b Lesen Sie den Text. Kreuzen Sie an: richtig oder falsch?

Steuern und Abgaben (Arbeitslosenversicherung und Pensionsversicherung)



Was bedeutet „Steuern und Abgaben“? Das ist Geld, das der Staat von den Menschen im Land bekommt. Wer eine Arbeit hat, muss Steuern bezahlen. Der Staat bezahlt mit diesem Geld Straßen, Kindergärten, Schulen, Krankenhäuser und vieles mehr. Der Staat hilft mit diesem Geld auch Menschen ohne Arbeit und alten Menschen. So funktioniert das Sozialsystem.

1. Steuern und Abgaben sind Geld für den Staat.
2. Alle müssen Steuern und Abgaben bezahlen.
3. Der Staat bezahlt mit den Steuern Straßen, Schulen usw.

R

☐☐☐

F

☐☐☐

c Das Sozialsystem – Lesen Sie den Text in Aufgabe 1b noch einmal. Was kennen Sie? Was ist für Sie neu? Sprechen Sie.

Der Staat hilft Menschen ohne Arbeit und alten Menschen. Das finde ich gut.

Ich arbeite und brauche diese Hilfe nicht.

2 Arbeit ist wichtig.

Warum ist Arbeit wichtig? Sammeln Sie Ideen.

Geld verdienen

Ferien machen

Karriere machen

Steuern bezahlen

UND SIE?



Vergleichen Sie Ihre Ideen aus Aufgabe 2. Sprechen Sie.

Ich arbeite und zahle Steuern. Mit den Steuern zahlt der Staat die Schule für meine Tochter.

Ich arbeite und gebe das Geld meiner Familie.

Werte- und Orientierungsmodul

Arbeitswelt und Wirtschaft Umgang mit Geld; Arbeiten und Steuern zahlen im Kontext des Solidaritätsprinzips

MITEINANDER LEBEN UND ARBEITEN F

Einen Beruf lernen

1 Lehrberufe



a Die Personen auf den Fotos lernen einen Beruf. Welche Lehrberufe sehen Sie? Schreiben Sie wie im Beispiel.

Automechaniker

Maurer

Koch

Tischler

Bäckerin

Verkäuferin



1. der Koch, die Köchin
2.
3.
4.
5.
6.

b Welche Lehrberufe kennen Sie noch? Sprechen Sie.



c Lesen Sie den Text über Lehrberufe. Was ist neu für Sie? Sprechen Sie.

In Österreich gibt es 250 Lehrberufe. Man lernt einen Lehrberuf in einer Lehre. Eine Lehre funktioniert so: Die Schülerinnen und Schüler (Lehrlinge) besuchen eine Schule (die Berufsschule) und arbeiten auch in einer Firma. Eine Lehre dauert zwei bis vier Jahre. Mit 15 Jahren beginnen viele Jugendliche eine Lehre. Am Ende machen sie eine Prüfung und sind Facharbeiterinnen oder Facharbeiter.

2 Deutsch ist wichtig für meinen Beruf.

Warum braucht man Deutsch für den Beruf? Sammeln Sie Ideen und sprechen Sie.

mit Kollegen sprechen und Kollegen verstehen
mit der Chefin / dem Chef sprechen

...

Ich möchte telefonieren.

Ich möchte E-Mails schreiben.

Werte- und Orientierungsmodul

Bildung und Sprache (Lehr-)Berufe; Vorteile des Deutschlernens für den Beruf

MITEINANDER LEBEN UND ARBEITEN **G**

Gesund leben und fit bleiben

1 So bleibe ich gesund und fit.

a Vorsorge – Sehen Sie die Fotos an. Ordnen Sie die Begriffe den Fotos zu.

zur Vorsorgeuntersuchung gehen **D** • lesen • Sport machen • Schach spielen • viel Wasser trinken



b Und wie bleiben Sie gesund. Sammeln Sie weitere Ideen.

Ich fahre viel Rad.

Ich rauche nicht mehr!

Ich esse viel Gemüse.

...

2 Das Gesundheitssystem



Wie funktioniert das Gesundheitssystem in Österreich? Wie finden Sie es? Lesen Sie den Text und sprechen Sie.

In Österreich geht man mit einer E-Card kostenlos zum Arzt. Wer zahlt aber die Arztkosten? Es gibt ein Gesundheitssystem: Alle Menschen, die arbeiten, zahlen in eine Krankenversicherung ein. Mit diesen Abgaben bezahlt der Staat die Kosten für Medikamente, für die Ärzte, für Operationen usw. Mit Ihrer E-Card können nur Sie selbst zum Arzt gehen. Sie können Ihre E-Card nicht Ihrem Bruder oder Ihrer Schwester geben. Der Arzt braucht von Ihnen auch einen Lichtbildausweis.



3 Notfälle

a Was ist ein Notfall? Sehen Sie die Fotos an und kreuzen Sie an.



Jemand hat einen Autounfall.

Jemand ist sehr erkältet.

Ein Mann schlägt eine Frau.

Es gibt Feuer.

Jemand ist verletzt.

Das Geld ist weg.

Das Kind ist krank.

Der Fuß ist gebrochen.

b Wann rufen Sie welche Nummer an? Ordnen Sie die Situationen mit (X) aus Aufgabe 3a den Nummern zu.



Rettung: 144



Feuerwehr: 122



Polizei: 133



Frauennotruf: 0800222555

Werte- und Orientierungsmodul

Gesundheit Gesundheitssystem als Solidaritätsprinzip und allgemeine Informationen zum Gesundheitssystem;
Hausarzt geht vor Krankenhaus – außer im Notfall; Gesundheit und Eigenverantwortung, Vorsorge und Prävention

269

Eidesstaatliche Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Arbeit eigenständig und ohne fremde Hilfe angefertigt habe. Textpassagen, die wörtlich oder dem Sinn nach auf Publikationen oder Vorträgen anderer Autoren beruhen, sind als solche kenntlich gemacht.

Die Arbeit wurde bisher keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Wien, am 13.10.2019

Sentepe Fatma

(Unterschrift)

