



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Sprache im Diskurs. Diskursanalytische Betrachtung
der Konstruktion von Sprache/n in den österreichischen
Regierungsprogrammen 2000-2017“

verfasst von / submitted by

Magdalena Strasser, BA

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

Wien, 2020 / Vienna 2020

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

UA 066 814

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

Masterstudium Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. İnci Dirim, M.A.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
1.1	Erkenntnisinteresse und Forschungsstand.....	2
1.2	Gang der Untersuchung.....	8
1.3	Anmerkungen zu Schreibweisen und Begriffen	10
2	Theoretisch-methodologischer Rahmen: Die kritische Diskursanalyse.....	12
2.1	Theoretischer Hintergrund	12
2.1.1	Diskursanalyse und kritische Diskursanalyse	13
2.1.2	Diskurshistorische Analyse	16
2.1.3	Der Begriff <i>Diskurs</i> in der DHA	18
2.1.4	Standpunkt der Kritik	21
2.2	Methode.....	24
2.2.1	Forschungsdesign	24
2.2.1.1	Beschreibung des Forschungsprozesses.....	24
2.2.1.2	Das Korpus	28
2.2.2	Analyse von Themen und Inhalten	32
2.2.3	Diskursive Strategien	36
3	Theorieteil	42
3.1	Zugänge zu Sprache	43
3.1.1	Sprachpolitik	43
3.1.2	Sprachideologie(n)	49
3.1.3	Der Gegenstand Sprache	52
3.2	Sprachliche Verhältnisse in der Migrationsgesellschaft Österreich	56
3.2.1	Die migrationspädagogische Perspektive.....	56
3.2.2	Sprachliche Verhältnisse.....	62
3.2.3	Sprachliche Verhältnisse in Österreich.....	64
4	Auswertung.....	68
4.1	Inhalte und Themen.....	68
4.1.1	Migration/Integration	71
4.1.1.1	Unterkategorien	71
4.1.1.2	Exkurs: Migration und Integration	75
4.1.2	Bildung	80
4.1.3	Außenpolitik	83
4.1.4	Minderheitenpolitik	85
4.1.5	Medien.....	87
4.2	Diskursive Strategien	88

4.2.1 Migration/Integration	88
4.2.1.1 Konstruktion von Sprache/n.....	88
4.2.1.2 Die Konstruktion der sozialen Akteur_innen	102
4.2.2 Bildung.....	107
4.2.2.1 Nominationsstrategien und Prädikationen Sprachigkeit	107
4.2.2.2 Benennung von Menschen durch Sprache und Sprachigkeit	116
5 Fazit.....	124
5.1 Zusammenfassung.....	124
5.2 Ausblick und abschließende Gedanken.....	133
6 Literaturverzeichnis.....	135
6.1 Primärliteratur	135
6.2 Sekundärliteratur	136
Tabellenverzeichnis	146
Anhang	146
A Modelle und Abbildungen zum Schreibprozess	147
A.1 Darstellung von Konzepten der DHA	147
A.2 Linguonyme bei Dorostkar (2014)	148
B Analyse des Materials.....	151
B.1 Themen- und Inhalte (MAXQDA)	151
B.1.1 Thema: Migration/,Integration‘	152
B.1.2 Thema: Bildung	165
B.1.3 Thema: Außenpolitik	176
B.1.4 Thema: Minderheitenpolitik	177
B.1.5 Thema: Medien.....	178
B.2 Nominationen und Prädikationen	179
B.2.1 Analyse RP 2000.....	179
B.2.2 Analyse RP 2003.....	183
B.2.3. Analyse RP 2007.....	185
B.2.4 Analyse RP 2008.....	192
B.2.5 Analyse RP 2013.....	201
B.2.6 Analyse RP 2016.....	207
B.2.7 Analyse RP 2017.....	210
C Abstract.....	220

1 Einleitung

„Wer wie die Sprachwissenschaftler von der Sprache spricht, ohne sie näher zu bestimmen, übernimmt unausgesprochen die offizielle Definition der offiziellen Sprache einer bestimmten politischen Einheit: diejenige Sprache nämlich, die innerhalb der territorialen Grenzen dieser Einheit allen Staatsangehörigen als die einzig legitime vorgeschrieben ist“ (Bourdieu 2005: 49).

Um die Jahrtausendwende haben mehr und mehr europäische Staaten Kenntnisse der jeweiligen Landessprache(n) in der einen oder anderen Form zur Voraussetzung für den Erhalt der Staatsbürger_innenschaft oder/sowie des Aufenthaltsrechts gemacht (vgl. Hogan-Brun/Mar-Molinero/Stevenson 2009: 3-5; vgl. Wodak 2012: 223-224). Österreich hat im Staatsbürger_innenschaftsrecht, das im Juli 1998 eingeführt wurde, die Kenntnis der deutschen Sprache als ein Kriterium zur Erlangung der Staatsbürger_innenschaft festgelegt. Ab Anfang der 2000er-Jahre mussten Drittstaatsangehörige für einen längeren Aufenthalt in Österreich den Besuch von Deutschkursen und Kenntnisse der deutschen Sprache nachweisen (vgl. Boeckmann/Eder/Furch/Plutzar 2003: 43-51; vgl. de Cillia 2011: 167-168). Diese Verknüpfung von Migrations- und Sprachpolitik findet nicht nur auf rechtlicher Ebene statt. Der österreichische Diskurs über Sprache/n ist über die an Migrationsandere gerichteten Forderungen, sich zu ‚integrieren‘ und die deutsche Sprache zu lernen, mehr und mehr durch das Thema Migration bestimmt. Metaphern wie das Beherrschen der (deutschen) Sprache als ‚Schlüssel zur Integration‘ zeugen davon (vgl. Flubacher 2014; vgl. Plutzar 2010).

Wer welche Sprache/n (auf welche Art und Weise) spricht hat gesellschaftliche Signifikanz; Sprache/n werden zum Marker von (kultureller) Identität (vgl. Hall 2017: 126) bzw. zu einem Differenzmerkmal, entlang dessen natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeitsordnungen konstruiert werden (vgl. Dirim/Mecheril 2010). Über die Legitimität von Sprache/n und Sprechweisen werden Prozesse der In- und Exklusion begründet und Hierarchien zwischen Sprecher_innen sowie zwischen Sprechweisen konstituiert (vgl. Bourdieu 2005; vgl. Dirim/Mecheril 2010). Dies geschieht (auch) darüber, wie Sprache/n und Sprechweisen dargestellt werden und wie sie als *Thema* zur Sprache kommen. Durch sprachideologische Forschung werden Fragen danach in den Fokus gestellt, wie Sprache konstruiert wird und welche Wissensordnungen darüber reproduziert und konstituiert werden. Sprachideologien sind nicht bloß Aussagen zu Sprache/n, sondern auch zu den Sprecher_innen; sie sind verbunden mit gesellschaftlich wirkmächtigen Konzepten wie Staatsbürger_innenschaft (vgl. Farr/Song 2011: 651).

In diesem Kontext bekommt das eingangs angeführte Zitat von Bourdieu (2005) eine gesellschafts- und sprachpolitische Dimension, die den Bereich Deutsch als Fremd-/und Zweitsprache betrifft: Worauf bezieht sich das ‚Deutsch‘ in ‚Deutsch als Fremd- und Zweitsprache‘? Da die österreichische (Sprach-)Politik wesentlich beeinflusst, wer Deutsch lernt bzw. wer Deutsch lernen muss und was dies bedeutet, wirkt die Sprachpolitik auf den Fachbereich Deutsch als Fremd- und Zweitsprache.

1.1 Erkenntnisinteresse und Forschungsstand

Aufgrund der oben stehenden Beobachtungen und der daran anschließenden theoretischen Auseinandersetzungen ergibt sich das Erkenntnisinteresse dieser Arbeit – die Konstruktion von Sprache und die Bedeutung der deutschen Sprache in Zusammenhang mit ‚Migration‘ im politischen Diskurs über Sprache/n in Österreich. Zugang zu diesem Diskurs erhalte ich über die österreichischen Regierungsprogramme von 2000-2017, die die sprachpolitischen Vorhaben der jeweiligen Regierungen darstellen. Da es nicht um die Analyse der tatsächlichen politischen Maßnahmen, sondern um die Analyse der Vorstellungen zu Sprache/n geht, die sich auch in der Planung der Sprachpolitik zeigen, sind die Regierungsprogramme adäquates Material. Anhand der Regierungsprogramme der österreichischen Bundesregierungen sollen am Ende dieser diskursanalytisch informierten Untersuchung zwei Haupt- sowie einige Teilfragen beantwortet werden:

Welche Bedeutung wird Sprache/n – insbesondere der deutschen Sprache – in den Regierungsprogrammen der österreichischen Bundesregierungen von 2000-2017 zugeschrieben?

- Welche Sprache/n werden auf welche Art und Weise benannt?
- Als was wird die deutsche Sprache in den Regierungsprogrammen konstruiert?
- Diese Frage setzt sich aus zwei Teilen zusammen: Was ist das – die deutsche Sprache? Wie wird sie konstruiert?
- Welche politischen Themen kommen in Zusammenhang mit Sprache/n vor? Welche anderen Themen und Diskurse werden mit Sprachigkeit verknüpft?
- Wie werden sprach(en)politische Maßnahmen und Vorstellungen zu Sprachigkeit argumentiert?
- Welche Sprachideologien werden durch diese Thematisierungen und Konstruktionen sichtbar?

- Welche Sprache/n werden als legitim dargestellt (vgl. Bourdieu 2005; vgl. Dirim/Mecheril 2010: 100)?

Welche Differenzordnungen werden – vor allem im Hinblick auf das Themenfeld *Migration* – anhand von Sprache/n (re-)produziert?

- Wie werden soziale Akteur_innen in Bezug auf sprachpolitische Maßnahmen dargestellt?
- Welche Gruppen werden durch das Differenzmerkmal Sprache konstruiert?

In der Einleitung sowie in diesen Fragen zeigt sich ein doppeltes Erkenntnisinteresse: Erstens wird nicht nur gefragt, wie die deutsche Sprache konstruiert wird, sondern wie Sprache und Sprachen im Allgemeinen zum Thema werden. Dies ist relevant, da sich sprachideologische Vorstellungen auf alle Sprachen beziehen und gerade in der Verschiedenheit der Darstellungen von Sprachen fassbar wird, welche Bedeutungen einzelne Sprachen – sowie Sprache im Allgemeinen – zugeschrieben bekommen.

Zweitens wird nicht nur gefragt, wie Sprache/n konstruiert werden, sondern auch welche Zugehörigkeiten darüber hergestellt bzw. legitimiert werden.

Für die Beantwortung der Forschungsfragen ist eine Verbindung der Forschungsperspektiven Sprachen(en)politik, Diskursanalyse und Migrationspädagogik angebracht. Dies ergibt sich einerseits aus den Inhalten und Themen der Regierungsprogramme sowie andererseits aufgrund gesellschaftlicher Prozesse, wie sie in aktueller Forschung in Bezug auf Österreich und den europäischen Raum festgestellt werden (vgl. Hogan-Brun/Mar-Molinero/Stevenson 2009: 3-5; vgl. Wodak 2012: 223-224). Im vorliegenden Forschungsstand befasste ich mich mit Arbeiten, die an der Schnittstelle von Sprach(en)politik bzw. Sprachideologie, Diskursanalyse und Migration angesiedelt sind. Die aktuelle diskursanalytische Forschung zum Thema Sprache und Migration gestaltet sich aufgrund der Menge als schwierig einzugrenzen – wie auch Flubacher (vgl. 2014: 24-25) festhält. Daher behandle vorrangig Texte, die alle drei oben genannten Forschungsfelder einschließen. Zwar sind auch diskursanalytische Arbeiten, die sich mit Integration bzw. Migration beschäftigen, und Forschung, die Konstruktionen (österreichischer) Identität diskursanalytisch beleuchtet, für meine Arbeit von Interesse, eine ausführliche

Darstellung im Forschungsstand würde aber den Umfang einer Masterarbeit sprengen¹. Aufgrund der Menge an Arbeiten setze ich in dieser Darstellung einen Fokus auf einige wenige Arbeiten, deren Ergebnisse für meine Forschung relevant sind. Drei diskursanalytische Arbeiten, deren Erkenntnisinteressen sich mit dem meiner Masterarbeit teilweise überschneiden, werden ausführlicher dargestellt, da ich einerseits auf deren Ergebnisse aufbauen kann und sie andererseits differenziertere (Gegen-)Darstellungen im Schlusskapitel der Arbeit erlauben.

Grundsätzlich ist festzustellen, dass die meisten Arbeiten in diesem Forschungsbereich auf Ergebnisse kommen, die im Wesentlichen miteinander übereinstimmen.

Wie weiter oben bereits angemerkt, spielen Sprache/n ab der Jahrtausendwende eine wichtige Rolle in der Migrationspolitik vieler europäischer Länder. Sprache fungiert ab diesem Zeitpunkt als *Gatekeeper* (vgl. Hogan-Brun/Mar-Molinero/Stevenson 2009: 3). Hogan-Brun/Mar-Molinero/Stevenson (vgl. 2009: 4-5) sehen Sprache nicht als bloßes Management-Instrument der Politik, mit dem Migration verwaltbar gemacht werden soll, sondern verstehen Sprache als eingebettet in historische, ideologische und sprachideologische Diskussionen rund um Fragen von Differenz, Homogenität und Identität. Dahingehend stellen sie fest:

“This fits with the dominant discourse found in most European nation-states, which, although nowadays *de facto* multicultural and multilingual, nonetheless still see themselves as essentially and indisputably monolingual [...]. Until relatively recently, these states have been able to maintain their dogma of linguistic homogeneity (whether or not they inscribe it in constitutional and other forms of legal apparatus) through a combination of implicitly embedding the idea of a ‘national language’ in state institutions, such as (above all) education and public employment, and the unspoken recourse to established tradition and ‘common sense’.” (Hogan-Brun/Mar-Molinero/Stevenson 2009: 5; Hervorhebung im Original)

In der EU zeigt sich hinsichtlich der sprachpolitischen Maßnahmen ein interessanter Unterschied: Staaten „that wish to encourage immigration (e.g. Romania, Poland and Hungary) place less emphasis on language and assessment than states that perceive immigration as a ‘problem’ (e.g. Austria, Finland [...]).“ (Wodak 2012: 226)

Diese sprachpolitische Entwicklung setzt den zeitlichen Rahmen für mein Forschungsinteresse (die Regierungsprogramme der österreichischen Bundesregierungen von 2000-2017). Im Hinblick auf den Sammelband von Hogan-Brun/Mar-Molinero/Stevenson (2009) ist die Frage zu stellen, wie Sprach(en)politik und Sprachideologie(n) zusammenhängen; diese wird im

¹ Zu Migrations-/Integrations-Diskursen hat es in den letzten Jahren viel Forschung gegeben, für einen Überblick siehe Flubacher (2014).

Theoriekapitel behandelt.

In Bezug auf den Zusammenhang von Sprachideologie(n) und der Konstruktion von Identität kommen unterschiedliche Themen in den Fokus (siehe Wodak 2012), wie zum Beispiel die Frage nach der Verwendung von Begriffen des deutschländischen oder des österreichischen Standard in der EU. Ebenso werden aus dieser Perspektive Befragungen migrationspolitischer Maßnahmen durchgeführt. Beiden Bereichen liegen (wenngleich sie in anderer Hinsicht nicht vergleichbar sind) aus einem sprachideologischen Blickwinkel machtvolle Prozesse der Identitätskonstruktion zugrunde (vgl. Wodak 2012: 217).

Busch (2017) hält fest, dass der Diskurs zu Sprache – „ein Metasprachdiskurs, der an *folklinguistics*, also an weitverbreitetes ‚Laienwissen‘ über Sprache(n) und Sprachverwendung“ (Busch 2017: 114) – und der Migrationsdiskurs, „der durch Metaphern von Bedrohung und Abwehr geprägt ist“ (Busch 2017: 114), verknüpft werden.

Die Dissertation von Dorostkar (2014) ist der wichtigste Anknüpfungspunkt für meinen Forschungszusammenhang – ich baue mein Forschungsdesign zu großen Teilen darauf auf –, weshalb sie an dieser Stelle ausführlicher dargestellt wird. Dorostkar beschäftigt sich mit den Fragen, „wie und in welchem Ausmaß der supranationale sprachenpolitische Diskurs der EU in Österreich rezipiert und interdiskursiv aufgegriffen wird“ (Dorostkar 2014: 358) und „wie Sprache in Österreich diskursiv konstruiert wird“ (Dorostkar 2014: 17). Er stellt fest, dass im Vergleich zwischen der nationalen, österreichischen, und der supranationalen Ebene, „Sprache auf der nationalen Ebene als diskursives ›Surrogat‹ herangezogen wird, das gesellschaftlich problematisch gewordene Konzepte wie Volks-, Rassen- oder Religionszugehörigkeit ersetzt.“ (Dorostkar 2014: 356) Zudem hält er fest, dass in Österreich der Sprachigkeitsdiskurs vermehrt in Zusammenhang mit dem Thema Migration gesehen wird und dass sich dies auf die politische Situation in Österreich auswirkt (vgl. Dorostkar 2014: 355-357). Dieses Ergebnis bildet einen wichtigen Ausgangspunkt meiner Arbeit, weshalb sich im Hinblick auf die theoretischen Grundlagen und auf die Analysefragen eine Neuperspektivierung ergibt: Der Zusammenhang zwischen (deutscher) Sprache und Migrationsgesellschaft kommt in den Fokus, hierfür sind Annahmen migrationspädagogischer Perspektiven von Relevanz.

Die Ergebnisse Dorostkars Arbeit sind jedoch nicht die einzigen Anknüpfungspunkte, die sich für meine Arbeit ergeben. Vielmehr teile ich einige seiner grundlegenden Thesen zur Konzeption von Sprache, wie zum Beispiel jene, dass Sprache nicht bloß als Seiendes gedacht

werden kann, sondern diskursiv konstruiert wird (vgl. Dorostkar 2014: 22). Außerdem knüpfe ich an die Überlegung an, „dass die mangelnde Berücksichtigung und Untersuchung dieses Umstands nicht ohne Folgen für die gesellschaftliche und insbesondere für die sprachenpolitische Praxis bleibt.“ (Dorostkar 2014: 22) Da die Ausgangspunkte grundsätzlich ähnlich sind, teilt meine Untersuchung auch ein Ziel mit Dorostkars Arbeit, das er folgendermaßen formuliert: „Das Ziel dieser Arbeit ist daher, unter Anwendung kritisch-diskursanalytischer Instrumentarien aufzuzeigen, wie Sprache im sprachenpolitischen Kontext diskursiv konstruiert wird und welche Sprachideologien daran beteiligt sind.“ (Dorostkar 2014: 23)

Dorostkars Arbeit stellt eine wichtige Basis für meine Analyse dar, in einigen wesentlichen Punkten unterscheiden sich seine Dissertation und meine Masterarbeit aber (neben einigen kleineren Abweichungen, die im Theoriekapitel verhandelt werden): Erstens ist die Wahl des Untersuchungsraums verschieden – Dorostkar (2014) nimmt auch die EU-Politik in den Blick, meine diskursanalytisch informierte Untersuchung allein die österreichische Innenpolitik, ohne Bezug auf die EU. Zweitens analysiere ich anderes Material als Dorostkar (2014). Dieser untersucht für den österreichischen, politischen Diskurs vor allem Wahlplakate sowie Zeitungsartikel und führt Interviews mit Politikern jener österreichischen Parteien, die im Parlament vertreten sind. Bei diesen fokussiert er auf den Zusammenhang zwischen der österreichischen und der europäischen Sprachenpolitik. Für den halb-öffentlichen Bereich wertet er Gruppendiskussionen zum Thema Sprachigkeit aus. Meine Masterarbeit hingegen rückt stärker in den Fokus, wie der Diskurs um die deutsche Sprache in der österreichischen Politik aussieht und inwiefern dies mit der Konstruktion der österreichischen Identität und Rassismus bzw. Linguizismus zusammenhängt. Der dritte Unterschied resultiert unter anderem auch aus Dorostkars oben zitiertem Ergebnis, dass die deutsche Sprache und Vorstellungen zur deutschen Sprache in Österreich zur Differenzkonstruktion verwendet werden. Dadurch ergibt sich bereits im Theoriekapitel eine stärkere Anbindung an Fragen der Migrationsgesellschaft sowie an die Analyse von Differenzkonstruktionen in diskursanalytischen Arbeiten. In der migrationspädagogischen Perspektive kommt Sprache nicht „um der Sprachen willen“ (Dirim 2016: 311) in den Blick, vielmehr geht es

„um die Menschen, die sie sprechen, und um das Erkennen sowie die Reduzierung von Benachteiligungen, die Menschen aufgrund ihrer Sprache(n) widerfahren, vor allem dann, wenn sie eine andere Sprache als die der Majorität oder die majoritäre Sprache anders als die Majorität sprechen (Knappik et al. 2013). Damit rücken bedeutungskonstitutive, instrumentelle und symbolische Funktionen bzw. – und das wäre ein wichtiger Aspekt – Funktionalisierungen von Sprachen in gesellschaftlichen Machtverhältnissen in den Blick

und mit ihnen zusammenhängende Fragen der Teilhabe von Subjekten an der Migrationsgesellschaft.“ (Dirim 2016: 311)

Gatt (2013a, 2013b) untersucht in ihrer Dissertation die Darstellung der „sprachpolitischen Maßnahmen im Rahmen der Migrations- und Integrationspolitik“ (Gatt 2013a: 161) in Österreich und verbindet dies mit der Frage, „welche Gruppenkonstruktionen und Zuschreibungen“ (Gatt 2013a: 161) in dieser Darstellung gemacht werden². Sie bezieht den Leistungsdiskurs und Geschlechterverhältnisse in ihre Analyse mit ein (vgl. Gatt 2013a: 161). Durch diesen Fokus sind auch Gatts Ergebnisse von großem Interesse für mein Forschungsprojekt, wenngleich unsere Arbeiten methodisch voneinander abweichen Gatt (vgl. 2013b: 164) verwendet die diskursanalytische Methode der *critical policy frame analysis*, mithilfe derer sie Narrative herausarbeitet, die im Zusammenhang mit sprach(en)politischen Maßnahmen erschaffen bzw. verwendet werden. Gatt zeigt, dass vor allem drei große Narrative die österreichische Sprach(en)politik in Bezug auf den Integrationsdiskurs rahmen:

1. Das Kulturnarrativ, in dem Österreich als monolinguale Kulturation dargestellt wird, worüber Menschen, die nicht schon immer Deutsch sprechen, „aus dem Kreis der Zugehörigen externalisiert“ (Gatt 2013b: 169) werden.
2. Das Leistungsnarrativ, das dem Kulturnarrativ entstammt, sich aber vom Kulturnarrativ entfernt (vgl. Gatt 2013b: 170). Das Leistungsnarrativ verdeckt über die Betonung der Eigenverantwortung des Individuums, Deutsch zu lernen, homogenisierende Vorstellungen (vgl. Gatt 2013b: 171). Die Ausdrucksform wird weniger paternalistisch, betont werden wirtschaftliche Faktoren (vgl. Gatt 2013b: 170-171). Im Leistungsnarrativ werden Migrationsandere anhand der Unterscheidung „qualifiziert-unqualifiziert“ (Gatt 2013b: 170) bewertet.
3. Das Emanzipationsnarrativ, durch das Deutschsprechen und Deutschlernen mit Gender verknüpft wird. Dabei „wird essentialisiert und die unemanzipierte, integrationsunwillige, muslimische Migrantin sichtbar, die in einem traditionellen Familienmodell lebt und der Qualifikation bzw. Leistungsfähigkeit abgesprochen werden.“ (Gatt 2013a: 171)

Flubacher (2014) untersucht den Diskurs in Basel bzw. der Schweiz rund um das Thema Integration durch Sprache anhand von Gesetzestexten und Interviews mit Personen, die im

² Gatts Material sind Texte der Regierungsparteien, vor allem Presseaussendungen, von 1997-2013 (siehe Gatt 2013b: 164).

Migrations- oder Integrationsbereich tätig sind (vgl. Flubacher 2014: 41-43). Sie schließt dabei an den Diskurs-Begriff von Foucault an (dieser unterscheidet sich von jenem, den ich verwende; siehe Kapitel 2.1.3). Im Zentrum ihres Interesses steht die Frage, „welche soziopolitischen Ziele und Interessen durch den Diskurs »Integration durch Sprache« verfolgt werden.“ (Flubacher 2014: 249) Sie diagnostiziert der Gesellschaft Einsprachigkeit (vgl. Flubacher 2014: 256-266) und stellt fest, dass „auf dem Rücken der Sprache Grenzziehungen vollzogen werden, die eigentlich eher mit Fragen der Zugehörigkeit zu tun hätten“ (Flubacher 2014: 266). Maßgeblich für meine Arbeit sind neben diesen Ergebnissen jene Forschungsfragen, in denen sie Theorien zu Sprachideologie mit dem Diskurs ‚Integration durch Sprache‘ verknüpft. Sprachideologien beziehen sich dabei nicht allein auf Sprache, sondern wesentlich auch auf ihre Sprecher_innen (vgl. Flubacher 2014: 67). Anhand dieser Perspektive erarbeitet sie unter anderem folgende Fragen, die auch in Bezug auf die Analyse der Regierungsprogramme relevant sind:

1. „Wie definiert sich eine Gesellschaft in Bezug auf die eigene Sprache? Werden andere Sprachen überhaupt zugelassen, anerkannt oder gar gefördert?“ (Flubacher 2014: 67)
2. „Ist eine Hierarchie unter den vorhandenen Sprachen festzustellen? Hat die Hierarchie sozio-politische Auswirkungen und wenn ja, welche?“ (Flubacher 2014: 67)
3. „Welche Sprache oder welcher Dialekt ist legitim? Und wer wird als legitim anzusehen [sic!], diese Sprache oder diesen Dialekt zu sprechen bzw. zu lernen?“ (Flubacher 2014: 67)

Für den österreichischen Kontext bespricht beispielsweise Plutzar (2010) die sprach(en)politischen Vorstellungen rund um die Phrase ‚Sprache als Schlüssel zur Integration‘. Sie merkt an, dass darüber die Relevanz der Beherrschung der jeweiligen Landessprache überbetont und die Komplexität der Integrationsprozesse übersehen wird (vgl. Plutzar 2010: 123; vgl. Plutzar 2010: 127). Es wird suggeriert, dass „nur eine gemeinsame Sprache [...] den sozialen Zusammenhalt [...] sichern könne“ (Plutzar 2010: 123).

1.2 Gang der Untersuchung

Die vorliegende Arbeit gliedert sich in fünf Teile, wobei im ersten Teil das Erkenntnisinteresse vorgestellt sowie eine erste theoretische Orientierung anhand der aktuellen Forschung geboten wird. Den Hauptteil der Arbeit bilden die Abschnitte zwei bis vier, die sich mit der Methode (Kapitel 2), den theoretischen Zugängen zum Thema (Kapitel 3) und der Auswertung (Kapitel 4) befassen.

Im **2. Kapitel** wird die **Forschungsperspektive** erarbeitet, wofür es in zwei große Abschnitte gegliedert ist: Zu Beginn (Kapitel 2.1) wird eine kurze Einführung in theoretische Überlegungen der Methoden der Diskursanalyse und – spezifischer – der kritischen

Diskursanalyse (2.1.1) gegeben. Anhand dieser Ausführungen wird die Auswahl der Methode – diskurshistorische Analyse (2.1.2) – und die konkrete Perspektive des Erkenntnisinteresses dieser Masterarbeit erläutert, wobei der hier verwendete Diskursbegriff (2.1.3) und die Möglichkeit eines kritischen Standpunkts (2.1.4) thematisiert wird. Auf dieses theoretische Fundament aufbauend werden im zweiten Unterkapitel (Kap. 2.2) das methodische Vorgehen in dieser Arbeit und damit einhergehend einige Werkzeuge der diskurshistorischen Analyse erörtert. In Abschnitt 2.2.1 stelle ich das Forschungsdesign vor, wozu die Beschreibung des Forschungsprozesses (2.2.1.1) und die Präsentation des verwendeten Korpus (2.2.1.2) gehören. In Kapitel 2.2.2 bespreche ich Methode und Vorgehensweise bei der Inhaltsanalyse (nach Mayring 2015). Den Abschluss des Methodenkapitels bildet die Darstellung der Analyse der diskursiven Strategien (2.2.3), mit besonderem Fokus auf Arbeiten der diskurshistorischen Analyse zu Gruppenkonstruktionen und zum Thema Sprachigkeit (Dorostkar 2014; de Cillia/Wodak 2009; Matouschek/Wodak/Januschek 1995; Reisigl/Wodak 2001; Wodak 2011). Im **3. Kapitel** wird die **theoretische Analyseperspektive** erarbeitet. In Abschnitt 3.1 werden Zugänge zum Gegenstand *Sprache* präsentiert und miteinander in Verbindung gebracht, um den Forschungszusammenhang darzustellen, in den sich meine Arbeit einbettet. In Abschnitt 3.1.1 stelle ich den sprach(en)politische Zugang vor, da mein Erkenntnisinteresse an der Schnittstelle von Politik und Sprache angesiedelt ist. Darauf aufbauend befasse ich mich in Kapitel 3.1.2 mit Sprachideologien, wobei ich sprachideologische Forschung als Teil des sprachpolitischen Zugangs verstehe. Im dritten Unterabschnitt kommt der Gegenstand ‚Sprache‘ – seine Konstruktion und die machtvollen soziale Implikationen, die an das Verständnis des Gegenstands Sprache gebunden sind – in den Fokus (3.1.3).

Abschnitt 3.2 befasst sich mit Perspektiven auf migrationsgesellschaftliche Verhältnisse und Sprachigkeit in diesen, da Sprache und Sprachideologien Teil der Gesellschaft sind und innerhalb der Wissensordnungen, in der sie bestehen, verstanden werden sollten. Dafür schließe ich insbesondere an die Forschungsperspektive der Migrationspädagogik an (3.2.1), vor deren Hintergrund eine kritische Befragung natio-ethno-kultureller Zugehörigkeitsverhältnisse stattfinden kann. Kapitel 3.2.2 thematisiert darauf aufbauend sprachliche Verhältnisse in der Migrationsgesellschaft. In Abschnitt 3.2.3 werden schließlich konkrete sprachliche Verhältnisse in Österreich thematisiert, um die Darstellung von Sprachigkeit und ‚Integration‘ in den Regierungsprogrammen in einen sprachpolitischen Kontext zu setzen.

Kapitel 4 bildet das auf diese Perspektiven aufbauende Zentrum der Arbeit, die **Auswertung** der Analyse der österreichischen Regierungsprogramme von 2000-2017 in Bezug auf den

Diskurs über (die deutsche) Sprache mit einem Fokus auf migrationsgesellschaftliche Verhältnisse. In Abschnitt 4.1 werden Inhalte und Themen, die in Zusammenhang mit Sprache/n und Sprachigkeit behandelt werden, dargestellt. Jedem der Themen wird ein Abschnitt gewidmet, so ist Kapitel 4.1 in fünf Abschnitte unterteilt: *Migration/„Integration“* (4.1.1), *Bildung* (4.1.2), *„Außenpolitik“* (4.1.3), *„Minderheiten“politik* (4.1.4) und *Medien* (4.1.5). Der Abschnitt zu *Migration/„Integration“* ist dabei als einziger in zwei Teile geteilt: In 4.1.1.1 ist die Auswertung der Themen und Inhalte zu finden, Abschnitt 4.1.1.2 stellt einen Exkurs dar, in dem das Verständnis von *Migration* und *„Integration“* in den bezeichneten Regierungsprogrammen erörtert wird. Dies schafft einen Rahmen, der für das Verständnis der Bedeutung von Sprachigkeit im Allgemeinen und der deutschen Sprache im Besonderen zentral ist. In Kapitel 4.2 wird die Auswertung der Analyse der in den Regierungsprogrammen verwendeten diskursiven Strategien präsentiert. Der Fokus liegt hier auf diskursiven Strategien zu Sprachigkeit und *Migration/„Integration“* (4.2.1) sowie zu Sprachigkeit und *Bildung* (4.2.2). Beide Abschnitte sind in jeweils zwei Unterabschnitte gegliedert, wovon sich der erste jeweils mit der Konstruktion von Sprachigkeit in den bezeichneten Themenbereichen befasst: 4.2.1.1 beinhaltet die Analyse der Konstruktion von Sprachigkeit im Themenbereich *Migration/„Integration“*, in 4.2.2.1 findet sich die Auswertung der Analyse der diskursiven Strategien im Themenbereich *Bildung*. Die zweiten Unterabschnitte der Kapitel 4.2.1 und 4.2.2 behandeln jeweils die Konstruktion der sozialen Akteur_innen in Bezug auf Sprachigkeit. In Abschnitt 4.2.1.2 geht es um die Darstellung der sozialen Akteur_innen in Bezug auf Sprachigkeit und *Migration/„Integration“*, Abschnitt 4.2.2.2 beschäftigt sich mit der Konstruktion der sozialen Akteur_innen im Hinblick auf *Bildung* und Sprachigkeit.

Kapitel 5 dient der zusammenfassenden Beantwortung (5.1) der Forschungsfragen und abschließenden Gedanken (5.2).

1.3 Anmerkungen zu Schreibweisen und Begriffen

Ein zentraler Begriff für diese Arbeit ist jener der *Migrationsanderen*. Diesen verwende ich in Anschluss an Mecheril (2010; 2016) um anzuzeigen, dass anhand von Begriffen wie *„Migrant_innen“* oder *„Menschen mit Migrationshintergrund“* Zugehörigkeitsordnungen konstruiert werden, die als anders geltende Personen und als nicht-anders geltende Personen (oft ein *„Wir“*) herstellen. Ich wähle den Begriff, um auf diese Denkfigur aufmerksam zu machen, teilweise nutze ich auch den Begriff *Migrationsgeanderte*, da dieser den Prozess der Konstruktion noch sichtbarer macht. Hinter diesen Überlegungen steht eine Perspektive auf

Sprache und Begriffe, die Sprache als wirkmächtig versteht. Begriffe können beispielsweise der Legitimation von Ex- und Inklusion dienen:

„So werden in und mit Begriffen beispielsweise Menschen kategorisiert, bestimmte ›Maßnahmen‹ erlassen und zur Verfügung gestellt, in Begriffen begegnen wir anderen und in Begriffen behandeln wir sie. Begriffe und Bezeichnungspraktiken besitzen schließlich das Potential, Handlungsweisen zu erklären, zu begründen und zu rechtfertigen; sie sind damit auch Werkzeuge der Legitimation.“ (Mecheril 2016: 12)

Ein weiterer zentraler Begriff ist jener der *Sprachigkeit*, den ich im Anschluss an Dorostkar (2014) als Bezeichnung für „alle Formen von Sprachfähigkeit, Sprachverfügbarkeit, Sprachverbreitung und Sprachverwendung“ (Dorostkar 2014: 53) verwende. Dies bietet zwei Vorteile: Einerseits können damit alle Formen von Sprachigkeit auf einmal gefasst werden, andererseits sind viele der Sprachigkeits-Begriffe – wie beispielsweise ‚Fremdsprache‘, ‚Mehrsprachigkeit‘, ‚Einsprachigkeit‘ – bereits mit spezifischen Bedeutungen versehen, die an gewisse sprachideologische Vorstellungen gebunden sind (vgl. Dorostkar 2014: 53).

Zitate sind in doppelten Anführungszeichen wiedergegeben („“), einfache Anführungszeichen (‘ ’) sind vor allem in der Auswertung zu finden. Ich verwende diese einfachen Anführungszeichen, um auf Konzepte, Begriffe und Aussagen (in den Regierungsprogrammen) zu referieren, die aus theoretischen Überlegungen heraus hinterfragt werden, aber im Sinne der Analyse bezeichnet werden sollten. Die einfachen Anführungszeichen drücken kritische Distanz zu Konzepten aus, die dennoch nicht einfach gestrichen werden können.

Abkürzungen:

CDA ... critical discourse analysis/kritische Diskursanalyse

CDS ... critical discourse studies

DA ... discourse analysis/ Diskursanalyse

DS ... discourse studies

DHA ... discourse-historical analysis/ diskurshistorische Analyse

Parteien:

BZÖ – Bündnis Zukunft Österreich

FPÖ – Freiheitliche Partei Österreichs

ÖVP – Österreichische Volkspartei

SPÖ – Sozialdemokratische Partei Österreichs

DaF ... Deutsch als Fremdsprache

DaZ ... Deutsch als Zweitsprache

RP ... Regierungsprogramm

GP ... Gesetzgebungsperiode

Nummer RP	Amtszeit	Parteien	Regierung	GP
1	2000-2003	ÖVP-FPÖ	Schüssel I	21.
2	2003-2007	ÖVP-FPÖ ab 2005: BZÖ	Schüssel II	22.
3	2007-2008	SPÖ-ÖVP	Gusenbauer I	23.
4	2008-2013	SPÖ-ÖVP	Faymann I	24.
5	2013-2016	SPÖ-ÖVP	Faymann II	25.
6	2016-2017	SPÖ-ÖVP	Kern I	26.
7	2017-2019	ÖVP-FPÖ	Kurz I	27.

Tabelle 1: Regierungen und Regierungsprogramme

2 Theoretisch-methodologischer Rahmen: Die kritische Diskursanalyse

In diesem Kapitel wird die Forschungsperspektive erarbeitet, wofür es in zwei große Abschnitte gegliedert ist: Zu Beginn wird eine kurze Einführung in theoretische Überlegungen der Methoden der Diskursanalyse und – spezifischer – von kritischer Diskursanalyse gegeben (Kapitel 2.1). Anhand dieser Ausführungen sollen die Auswahl der Methode – diskurshistorische Analyse (DHA) – und die konkrete Perspektive des Erkenntnisinteresses dieser Masterarbeit erläutert werden. Auf dieses theoretische Fundament aufbauend werden im zweiten Unterabschnitt (Kap. 2.2) das methodische Vorgehen und damit einhergehend einige Werkzeuge der diskurshistorischen Analyse erörtert.

2.1 Theoretischer Hintergrund

Das diskursanalytische Vorgehen wurde dem Erkenntnisinteresse entsprechend gewählt; denn dieses fragt nach der Konstruktion von Bedeutung und Konzepten. Allerdings gibt es nicht *die* diskursanalytische Methode, sondern eine Vielzahl von Strömungen und Ansätzen. Der Begriff *Diskurs* wird in zahlreichen unterschiedlichen Forschungsperspektiven und Fächern verwendet, wie zum Beispiel in der Politik-, der Kultur-, der Sozial- und der Sprachwissenschaft. Foucaults Begriff *Diskurs* hat keine linguistischen Wurzeln (vgl. Busse 2008: 57-58), allerdings ist in den letzten Jahrzehnten aus Sicht der Linguistik „Diskurs [...] fraglos zu einem

untersuchungswürdigen Gegenstand [...] geworden“ (Reisigl/Warnke 2013: 7). Dieses Interesse an Diskurs und Diskursanalyse (im weitesten Sinn) zeigt sich auch in einer Ausdifferenzierung des Diskurs-Begriffs und einer großen Zahl an diskursanalytischen Zugängen, weshalb Kapitel 2.1 neben der Erarbeitung des theoretischen Rahmens und der Perspektive auch eine Begründung für meine Wahl der diskurshistorischen Analyse (DHA) darstellen soll. Kapitel 2.1.1 widmet sich Gemeinsamkeiten und Unterschieden von Diskursanalyse und kritischer Diskursanalyse. Anhand dieser Debatte soll die Perspektive geschärft und diese zugleich hinterfragt werden, um den theoretischen Rahmen zu bauen, in dem die Analyse stattfinden kann. Anschließend werden die konkrete Perspektive – die DHA – vorgestellt und zentrale Konzepte erläutert (Kapitel 2.1.2). Im dritten Unterabschnitt wird der Diskurs-Begriff dieser Arbeit erörtert (2.1.3).

2.1.1 Diskursanalyse und kritische Diskursanalyse

Eine Unterscheidung, die sich durch die linguistische Diskursanalyse zieht, ist jene zwischen deskriptiven und kritischen Ansätzen (siehe auch Spitzmüller/Warnke 2011: 78):

„Der unter anderem aus der Historischen Semantik, Mentalitätsgeschichte, Diskursgeschichte und kognitiven Linguistik entwickelte Ansatz der linguistischen Diskursanalyse, dem im Besonderen an der Analyse des Zusammenhangs von Sprache und verstehensrelevantem Wissen gelegen ist, sieht sich vorrangig als deskriptiv [...], während eine das Wechselverhältnis von Sprache, Macht und Institution behandelnde Zugangsweise als Kritische Diskursanalyse verortet ist und oft explizit präskriptive Züge aufweist.“ (Reisigl/Warnke 2013: 8)

Dieses Moment der Differenzierung von deskriptiven und kritischen (bzw. präskriptiven) Zugängen ist stark – „[b]is heute scheinen sich [...] zwei unterschiedliche Ausprägungen der linguistischen Diskursforschung mehr oder weniger diametral gegenüberzustehen“ (Reisigl/Warnke 2013: 7-8). Reisigl/Warnke stellen im Hinblick darauf aber fest, dass diese kategorial gedachten Dichotomien (zwischen ‚präskriptiv‘ und ‚deskriptiv‘ sowie zwischen ‚kritisch‘ und ‚deskriptiv‘) nicht derartig starr aufrecht erhalten werden können (vgl. Reisigl/Warnke 2013: 17). Denn trotz gegenseitiger Kritik teilen sich beide Lager (also jenes der deskriptiven Ansätze und jenes der kritischen) gewisse Erkenntnisinteressen und Grundannahmen in Abgrenzung zu anderen etablierten Teilgebieten der Linguistik. Diese haben zwar auch zunehmend einen Begriff von und Interesse an Diskurs(en), stellen diese aber nicht in den Mittelpunkt ihrer Untersuchungen (vgl. Spitzmüller/Warnke 2011: 79).

Spitzmüller/Warnke (2011) formulieren vier gemeinsame Grundannahmen diskursanalytischer Strömungen: Erstens verweisen alle Ansätze darauf, „dass Sprache in gesellschaftliche, historische und kulturelle Zusammenhänge eingebettet ist“ (Spitzmüller/Warnke 2011: 79). Das

bedeutet auch, dass Aussagen im Kontext untersucht werden sollten (vgl. Niehr 2004: 23). Zweitens wird Sprache in diskursanalytischer Forschung eine wirklichkeitskonstitutive Rolle zugeschrieben (vgl. Spitzmüller/Warnke 2011: 79). Drittens sind sprachliche Aussagen nicht als einzelne Aussagen zu betrachten, sondern als sich aufeinander beziehend (vgl. Spitzmüller/Warnke 2011: 79). Viertens spielt die Idee eine zentrale Rolle, „dass gesellschaftliche Wissens- (oder auch Macht-)strukturen durch die Analyse von Aussagen und Aussagenformationen beschrieben werden können.“ (Spitzmüller/Warnke 2011: 79)

Eher deskriptiv ausgerichtete diskursanalytische Ansätze sind teilweise stark in der Annahme der Linguistik verhaftet, dass vor allem deskriptiv geforscht werden sollte. Laut Reisigl/Warnke kann die Linguistik aber nicht weiter, was lange Zeit der Fall war (vgl. Reisigl/Warnke 2013: 9), unhinterfragt postulieren, dass sie deskriptiv arbeitet, weil einerseits wissenschaftliche Forschung sehr viel komplexer ist, als sie hierdurch dargestellt wird, und weil andererseits der Begriff der Deskription durch die Forschung hinweg zu unbestimmt bleibt (vgl. Reisigl/Warnke 2013: 10-11). Hier setzt auch die Kritik der kritischen Diskursanalysen (*critical discourse analysis*; kurz: CDA) an den deskriptiv verankerten Diskursanalysen an: „Ohne Explikation und Argumentation ist keine Wissenschaft möglich“ (Reisigl 2011: 485), das heißt Wissenschaft kann nicht bloße ikonische Darstellung sein (vgl. Reisigl 2011: 485-486). Durch die Annahme, dass Beschreibung etwas sein kann, das objektiv ist – das sozusagen Ideologien, Wahrnehmungen und Annahmen über die Welt, dem Sozialen vorgelagert ist – wird den Vertreter_innen der deskriptiv ausgerichteten Diskursanalysen nicht bewusst, dass auch in ihrem Ansatz „viele verborgene normative Annahmen“ (Reisigl 2011: 485) zu finden sind. Denn: „Dominant ideologies appear as ‘neutral’“ (Wodak/Meyer 2009: 8). Die CDA versucht, diesem Problem durch eine bewusste Positionierung und deren Reflexion entgegenzuwirken: „CDA researchers also attempt to make their own positions [...] explicit while [...] remaining self-reflective of their own research process.“ (Wodak/Meyer 2009: 3) Diese bewusste Positionierung soll kritisch sein; der Kritik-Begriff ist hierbei sowohl auf epistemischer als auch auf praktischer Ebene relevant (vgl. Reisigl 2011: 483).

Wodak/Meyer (2009) differenzieren zwischen *discourse studies* (DS) und *critical discourse studies* (CDS) – wobei sie die CDS vorstellen und aus deren Perspektive argumentieren – folgendermaßen:

„The significant difference between DS and CDS (or CDA) lies in the *constitutive problem-oriented, interdisciplinary approach* of the latter[...]. CDA is therefore not interested in investigating a linguistic unit per se but in studying social phenomena which are necessarily complex and thus require a multi-disciplinary and multi-methodical approach.“

(Wodak/Meyer 2009: 2; Hervorhebung im Original)

Zentral für die Unterscheidung zwischen deskriptiven und kritischen Ansätzen ist die Frage, wie die Rolle der Forschung verstanden wird: Wie im obigen Zitat von Wodak/Meyer (2009) formuliert wird, setzt die CDA dort an, wo ein soziales Problem identifiziert wird. Dies geht einher mit dem Versuch, machtvollen Strukturen und Ideologien zu hinterfragen (vgl. Reisigl 2009: 45; vgl. Wodak/Meyer 2009: 3). Wissenschaft soll aus ihrer Sicht nicht dabei stehen bleiben, Phänomene zu beschreiben bzw. kann Wissenschaft – siehe die Kritik weiter oben – dies gar nicht: Die Ansätze der CDA „vertreten [...] eine erkenntnistheoretische Position, welche rein deskriptivistische Positionen und die Möglichkeit von strikt ‚neutraler‘ wissenschaftlicher Objektivität konstruktivistisch in Zweifel zieht.“ (Reisigl 2009: 45) Die Vertreter_innen der CDA gehen aber durchaus einen Schritt weiter und postulieren, dass der Ansatz der CDA sein *soll*, dass sie Gesellschaft verändert, nicht bloß erklärt; denn auch Wissenschaft ist nicht der Gesellschaft vorgelagert, sondern Teil sozialer Prozesse (vgl. Reisigl 2009: 45; vgl. Wodak/Meyer 2009: 6-7).

Diese Annahmen haben für die Forschung – und dafür, wie der Untersuchungsgegenstand verstanden wird – weitreichende Konsequenzen, wie Reisigl im Hinblick auf die diskurshistorische Analyse (DHA) formuliert: „Darüber hinaus sprechen VertreterInnen des Wiener Ansatzes einem sozialkonstruktivistischen Denken zu, das sich dessen bewußt ist, daß das diskursanalytische Untersuchungsobjekt über die Formation der analytischen Begriff mitkonstituiert wird“ (Reisigl 2011: 461). Dies ist meines Erachtens eine konsequent gedachte Weiterführung der von vielen diskursanalytischen Ansätzen geteilten wirklichkeitskonstitutiven Funktion von Diskurs und sollte daher in der Darstellung meines Forschungsdesigns sowie des Untersuchungsgegenstandes reflektiert werden. Da ich also die Kritik der CDA an der DA teile, dass diese ihre eigenen Prämissen und ideologischen Annahmen nicht sieht und reflektiert, werde ich mich in dieser Arbeit an den Ansätzen der CDA orientieren. Dennoch ist die Kritik der DA an der CDA ernst zu nehmen, die Wahl der Analyseperspektive soll keine Frage der Identität sein. Die präzise Deskription des zu analysierenden Materials ist auch in dieser Arbeit zu leisten. Dies wird auch durch die Offenlegung der Analyse im Anhang gewährleistet, um die intersubjektive Nachvollziehbarkeit zu ermöglichen (siehe Kap. 2.1.4).

Am Ende dieses ersten Abschnitts sollen Kritikpunkte an der CDA genannt werden, die es bei der Erarbeitung des Forschungsdesigns und im Analyseprozess zu berücksichtigen gilt:

1) Vertreter_innen der deskriptiven Ansätze kritisieren an der Forschung kritischer

Diskursanalytiker_innen, dass diese häufig zu schnell auf Politik fokussiert und somit bei kritischen Diskursanalysen eine „fehlende Präzision im analytischen Umgang mit den Daten und insgesamt ein zu geringes Maß an Deskriptivität als Grundlage für Diskursanalysen“ (Reisigl/Warnke 2013: 23) vorherrscht (siehe auch Reisigl 2011: 485).

2) Die kritische Diskursanalyse hat ein epistemologisches Problem, nämlich „dass die kritische Infragestellung von Wahrheiten einen eigenen, wissenschaftlich objektiv gesetzten oder übergeordneten Wahrheitsmaßstab voraussetzt“ (Reisigl/Warnke 2013: 23-24). Anschließend an poststrukturalistische Kritik an der kritischen Diskursanalyse ist damit auch Ideologiekritik in Frage zu stellen, insofern Ideologiekritik als Kritik am falschen Bewusstsein verstanden wird. So ist Wahrheit nicht bloß eine Frage der objektiven Repräsentation, sondern eine Frage der Definitionsmacht (vgl. Reisigl 2011: 486). Dadurch, dass ein jenseits von Ideologie zweifelhaft ist, kann Ideologie nicht bloß als ‚falsches Bewusstsein‘ gedacht werden (vgl. Reisigl 2011: 486). Macht ist in der poststrukturalistischen Denkweise auch produktiv, nicht bloß repressiv und negativ zu verstehen (vgl. Reisigl 2011: 486).

3) Überdies gibt es Kritik an der Anwendungsorientiertheit der CDA (vgl. Reisigl/Warnke 2013: 24), Forschung soll nicht bloß in Verwertbarkeitslogiken gedacht werden.

2.1.2 Diskurshistorische Analyse

Wenngleich kritische diskursanalytische Ansätze zahlreiche Überlegungen teilen und sich Forschungsprojekte immer wieder überschneiden, unterscheiden sie sich zugleich hinsichtlich ihrer theoretischen Zugänge (beispielsweise in Bezug auf den Diskurs-Begriff) sowie hinsichtlich der methodischen Vorgehensweise. Wodak u.a. (2009) unterscheiden grob vier größere Strömungen der CDA, wobei Abgrenzungen innerhalb der Ansätze nicht einheitlich sind; dies – so meine Vermutung – auch, weil immer wieder Vertreter_innen unterschiedlicher Zugänge zusammenarbeiten (vgl. Reisigl 2011: 459) und sich die Methoden und Theorien der Ansätze weiterentwickeln. An dieser Stelle soll nur kurz auf die unterschiedlichen Zugänge eingegangen werden, um einerseits die Bandbreite darzustellen und andererseits eine Verortung der diskurshistorischen Analyse (DHA) zu ermöglichen. Die vier Ansätze, die Wodak u.a. (2009) nennen, sind:

1. Die britische CDA, die stark auf Foucaults Diskurs-Theorie aufbaut und in linguistischer Hinsicht an Firth und Halliday anschließt. Bekannte Vertreter sind Gunther Kress, Norman Fairclough und Theo Van Leeuwen (vgl. Wodak u.a. 2009: 7). Die Schwierigkeit, dieses Feld sinnvoll zu unterteilen, zeigt sich bereits darin, dass

Reisigl (vgl. 2009: 44) diese diskursanalytischen Vertreter_innen unterscheidet, in eine stärker sozialtheoretische (Norman Fairclough) und eine Ausrichtung, die stark an die systemisch-funktionale Grammatik angebunden ist (Theo van Leeuwen, Gunther Kress).

2. Teun van Dijk (in Dänemark) vertritt eine stärker kognitiv geprägte kritische Diskursanalyse. Er verwendet „a triadic model to show how personal and social cognition mediates between social structures and discourse structures“ (Wodak u.a. 2009: 7).
3. Die CDA in Deutschland, die unter anderem durch Utz Maas, Siegfried Jäger und Jürgen Link repräsentiert wird, wird bestimmt von Foucaults Diskurs-Theorie (vgl. Wodak u.a. 2009: 7). Reisigl (vgl. 2009: 44) unterscheidet hier zwischen der Duisburger Gruppe und der Oldenburger Diskursanalyse, wobei letztere einen sprachwissenschaftlichen Fokus hat.
4. Die Wiener Spielart der Diskursanalyse, auf deren Diskursbegriff sich die vorliegende Arbeit bezieht, wird im Folgenden vorgestellt.

Der letztgenannte Wiener Ansatz ist bekannt als **Wiener Kritische Diskursanalyse** bzw. als **discourse-historical approach (DHA)**. Zwar kritisiert Reisigl (vgl. 2011: 459-460) diese Bezeichnung, weil nicht alle Analysen, die anhand dieser Methode durchgeführt werden, als historisch zu verstehen sind, in dieser Arbeit werden aber beide Begriffe synonym verwendet. Der historische Aspekt der Wiener Schule wird auf zwei Arten verstanden:

„Firstly, the discourse-historical approach always attempts to integrate as much available information as possible on the historical background and the original historical sources in which discursive ‘events‘ are embedded. Secondly, a number of investigations [...] have traced the diachronic change, which particular types of discourse undergo during a specified period of time.“ (Wodak u.a. 2009: 7-8)

Beide Arten spielen für meine Analyse eine Rolle, zentral ist aber die Einbettung in den jeweiligen historischen Kontext.

Vertreter_innen der DHA zählen sich selbst zur CDA (vgl. Wodak u.a. 2009: 7), die in Kapitel 2.1.1 vorgestellten gemeinsamen Perspektiven werden von ihnen geteilt. Das Hauptanliegen der DHA ist „to establish the linguistic relations between specific linguistic subsystems and social structures [...], in order to explore the specific social significance and function of a concrete linguistic or grammatical option“ (Wodak u.a. 2009: 9). Das bedeutet, dass auch historische, soziale und politische Zusammenhänge in eine Analyse einbezogen werden müssen (vgl. Reisigl/Wodak 2001: 35), wobei es um die „Beforschung konkreter semiotischer [...]

Manifestationen“ (Reisigl 2011: 460) geht. Die DHA hat eine stark empirische Ausrichtung, das heißt aber nicht, dass keine theoretischen Überlegungen angestellt werden, vielmehr werden Theorie, Methode, Analyse und Reflexion als zusammengehörig begriffen, was auch bei der Forschungspraxis beachtet werden sollte (vgl. Reisigl 2011: 460-461). Der Gegenstand der Untersuchung soll in der CDA aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet werden. Dieses Prinzip, das in der DHA Triangulation genannt wird, bezieht sich auf Daten, Theorien und Methoden, die im Forschungszusammenhang verwendet werden (vgl. Reisigl 2009: 58; vgl. Reisigl 2011: 478; vgl. Reisigl/Wodak 2009: 89). Dies führt zu einer gewissen Variabilität, da die Untersuchung dem jeweiligen Gegenstand angepasst werden soll (vgl. Reisigl 2009: 59; vgl. Reisigl 2011: 465-471). „Dies zeitigt Vorteile wie Offenheit und Adaptierbarkeit, aber auch Nachteile wie die teilweise Inkohärenz aufgrund der Variabilität.“ (Reisigl 2009: 59)

Hinsichtlich ihres theoretischen Zugangs wird die CDA – dies ist auch ein zentrales Problem für die Anwendung – als „eclectic“ und „unsystematic“ (Wodak/Weiss 2005: 124) beschrieben. Dadurch, dass die CDA versucht, interdisziplinär zu arbeiten und sich auf unterschiedliche Theoriekonzepte zu beziehen, ist eine systematische Theorieentwicklung schwierig zu betreiben und beschreiben. Wodak/Weiss (vgl. 2005: 124) sehen diesen Eklektizismus – aufgrund der oben genannten Offenheit und Adaptierbarkeit – aber auch als Chance für den Forschungsprozess. Im Sinne einer kritischen und reflexiven Positionierung im Forschungsfeld sollte der Eklektizismus nicht verschwiegen, sondern damit gearbeitet werden (vgl. Wodak/Weiss 2005: 124).

Wenngleich kein kohärenter Theoriezusammenhang für die DHA benannt werden kann, stützt sie sich sowohl in linguistischer als auch in sozialtheoretischer Hinsicht auf diverse Theorien. Auf linguistischer Ebene findet eine Verbindung von Soziolinguistik, linguistischer Pragmatik, Textlinguistik, linguistischer Diskurs- und Gesprächsanalyse, Argumentationstheorie und Rhetorik statt (vgl. Reisigl 2011: 475-476). Die DHA orientiert sich z.B. an der systemisch-funktionalen Linguistik von Halliday, an diversen Ansätzen der Argumentationstheorie (beispielsweise an Toulmin, Kienpointner und Wengeler) und an der deutschen Politolinguistik (vgl. Reisigl/Wodak 2001: 32). Besonders in früheren Jahren schloss die DHA hinsichtlich sozialphilosophischer Theorien an die Kritische Theorie an.

2.1.3 Der Begriff *Diskurs* in der DHA

Eine der wohl bedeutendsten Unterscheidungen innerhalb der Ansätze der CDA betrifft die Fragen, wie Diskurs verstanden wird und – daran anschließend – was untersucht wird, wenn von *Diskurs* gesprochen wird. Manche der oben genannten Ansätze (z.B. die Duisburger

Gruppe) schließen relativ eng an Foucaults Diskursbegriff an, die DHA bezieht sich nur auf wenige Aspekte des Diskurs-Begriffs von Foucault (vgl. Reisigl 2011: 475). Foucaults Diskursanalyse – „die bei Foucault übrigens nie als solche bezeichnet wurde“ (Busse 2008: 58) – hatte ursprünglich keine Fundierung in der Linguistik, eine solche wurde ab den 70ern von Linguist_innen entwickelt (vgl. Busse 2008: 57-58). Foucaults Überlegungen zu Diskurs sind weniger ein kohärentes System, sondern stellen vielmehr ein Cluster dar (vgl. Konerding 2008: 117; vgl. Spitzmüller/Warnke 2011: 65). Konerding fasst einige Aspekte von Foucaults Diskursbegriff folgendermaßen zusammen:

„Allgemein bezeichnet *Diskurs* in diesem Sinn eine aufeinander bezogene Menge von Äußerungen bzw. Texten zu einem bestimmten Themen- bzw. Gegenstandsbereich und das in ihnen produzierte und reproduzierte gesellschaftliche Wissen. Zugleich betrachtet Foucault die besonderen Konstitutionsbedingungen, die für Diskurse konstatiert werden können, die Regeln und Beschränkungen, die nur bestimmte Äußerungen innerhalb eines Diskurses ermöglichen. [...] Der Diskurs umfasst nicht nur die Organisation des jeweiligen Wissens, sondern in ihm werden auch die Produktion von Wissen, von kollektivem Bewusstsein und von normativen Praxen ausgehandelt, kontrolliert und sanktioniert sowie institutionalisiert. Damit einher gehen Momente der gesellschaftlichen Aushandlung von sozialer Ordnung, von Herrschaft und Macht und deren Kontrolle.“ (Konerding 2008: 118; Hervorhebung im Original)

Die DHA teilt Foucaults Interesse an Wissensordnungen sowie seine „archäologische Bestimmung von Diskurs“ (Reisigl 2011: 475), der DHA ist aber ein „semiotischeres und sprachbezogeneres Konzept“ (Reisigl 2011: 475) von Diskurs zu eigen. Diskurs wird von der DHA „als empirischer Beschreibungsbegriff konzipiert und als kontextgebundene sprachliche oder sonstige semiotische Form sozialer Praxis begriffen.“ (Reisigl 2011: 479) Oder anders formuliert: Diskurs kann verstanden werden als „a cluster of context-dependent semiotic practices that are situated within specific fields of social action“ (Reisigl/Wodak 2009: 89). Wie weiter oben ausgeführt, wird Diskurs sowohl als sozial konstituiert wie auch sozial konstitutiv gesehen (vgl. Reisigl/Wodak 2009: 89; vgl. Wodak/Meyer 2009: 4-5). Diskurs wird durch die Verbindung zu einem Makrothema bestimmt (vgl. Reisigl/Wodak 2009: 89). Aus dieser Themenbezogenheit „leitet sich eine Präferenz für Diskursnamen ab, die der syntaktischen Form ‚Diskurs über x‘ folgen“ (Reisigl 2009: 48). Die Grenzen von Diskursen sind nicht starr, sondern flexibel zu denken (vgl. Reisigl/Wodak 2009: 89), Diskurse überschneiden sich (vgl. de Cillia/Wodak 2009: 15). So überschneiden sich beispielsweise die Diskurse zu Sprachigkeit und Migration. Eine Besonderheit des Diskursverständnisses der DHA ist, dass in deren Sichtweise ein Diskurs mehrere Perspektiven beinhalten kann (vgl. Reisigl/Wodak 2009: 89), was „im Gegensatz zu Faircloughs und van Leeuwens monoperspektivischer Auffassung von Diskurs“ (Reisigl 2009: 49) steht. Für Reisigl/Wodak sind Diskurse immer „linked to the

argumentation about validity claims such as truth and normative validity involving several social actors who have different points of view“ (Reisigl/Wodak 2009: 89), weshalb eine Argumentationsanalyse zentraler Bestandteil der Methode der DHA ist.

Die DHA arbeitet, auch um Diskurse analysieren zu können, mit den Konzepten von *Text*, *Genre* und *Handlungsfeld*: Texte werden als Teile von Diskursen verstanden (vgl. Reisigl/Wodak 2009: 89), sie können gesehen werden als „materially durable products of linguistic actions“ (Reisigl/Wodak 2001: 36), die klar eingegrenzt sind, das heißt einen „eindeutig bestimmbarsten Anfangs- und Endpunkt“ (Dorostkar 2014: 51) haben. Texte können Genres zugeordnet werden (vgl. Reisigl/Wodak 2009: 90). Genres sind in der DHA (die dabei einer Definition von Fairclough folgt) Arten der Sprachverwendung, die konventionalisiert sind. Genres werden meist mit einer gewissen Handlung oder sozialen Praxis in Verbindung gebracht und können mehr oder weniger schematisch bzw. fixiert und festgelegt sein (vgl. Reisigl/Wodak 2001: 36; vgl. Wodak 2008: 14). Das Wissen um das Genre ist für eine Textanalyse von Bedeutung, da gewisse Normen des Ausdrucks gelten – so kann beispielsweise ein Abweichen von diesen von Interesse sein –, zudem können Genres einen Hinweis darauf geben, in welcher sprachlichen Form Diskriminierung stattfindet. Denn unterschiedlichen Genres liegen – im Großen und Ganzen – unterschiedliche sprachliche Normen zugrunde. Texte, Genres und Diskurse stehen in folgendem Zusammenhang zueinander: „Texte stehen immer in größeren Zeit- und Raumzusammenhängen, synchron und diachron, sind daher niemals als isolierte Informationsäußerungen zu verstehen. Diskurse überlappen einander, Texte und Genres sind daher oft hybrid.“ (de Cillia/Wodak 2009: 15)

Ein viertes Konzept der DHA, das in Verbindung zu Text, Genre und Diskurs steht, ist jenes des Handlungsfelds (*fields of action*). Felder werden verstanden als „segments of the respective societal *reality*“ (Wodak 2008: 17), sie bieten einen Art Rahmen für den Diskurs. Dahinter steht die Überlegung, dass unterschiedliche Handlungsfelder unterschiedliche Funktionen erfüllen (vgl. Reisigl 2011: 481; vgl. Reisigl/Wodak 2001: 36; vgl. Wodak 2008: 17; für die Abbildung siehe A.1).

Die Verbindung von Diskurs, sozialen Handlungsfeldern, Text und Genre kann folgendermaßen beschrieben werden:

„To put it more precisely: ‘discourse’ can be understood as a complex bundle of simultaneous and sequential interrelated linguistic acts that manifest themselves within and across the social fields of action as thematically interrelated semiotic, oral or written tokens, very often as ‘texts’, that belong to specific semiotic types, i.e. genres.“ (Reisigl/Wodak

2001: 36)

Auf mein Forschungsvorhaben bezogen bedeutet dies, dass die jeweiligen Abschnitte (Kapiteln) der Regierungsprogramme, in denen Sprache vorkommt, als Texte verstanden werden können. Das Genre ist ‚Regierungsprogramm‘, dieses soll als Kontext der Analyse besprochen werden. Das Material kann unter anderem im Handlungsfeld der „[i]nter-party formation of attitudes, opinions, and will“ (Wodak/Reisigl 2015: 584) verortet werden (mehr dazu siehe Kapitel 2.2.1.2).

2.1.4 Standpunkt der Kritik

Kritik ist ein wesentlicher Bestandteil der Forschungspraxis der DHA (vgl. Reisigl 2011: 484; vgl. Reisigl/Wodak 2009: 87-88). *Kritik* ist zugleich ein vieldeutiges Konzept, das unterschiedlichen Motiven entspringt und auf unterschiedlichen theoretischen Grundlagen basiert, weswegen in diesem Abschnitt erläutert wird, wie ich den kritischen Standpunkt, den ich im Forschungsprozess einnehme, konzipiere.

In dieser Arbeit vertrete ich – nicht nur, aber auch der DHA folgend – eine Position, welche infrage stellt, dass Wissenschaft ein Außerhalb gesellschaftlicher Wissensordnungen darstellt. Wissenschaftliche Objektivität, die oft im Forschungsprozess eingefordert wird und deren hergestelltes Wissen als ‚neutral‘ erscheint, wird aus dieser Perspektive kritisiert (vgl. Reisigl 2009: 45).³ Vielmehr wird bereits bei der Erarbeitung der Forschungsfrage und des Erkenntnisinteresses das Untersuchungsobjekt von den Forschenden mit hergestellt: Das „diskursanalytische Untersuchungsobjekt [wird] über die Formation der analytischen Begriffe mitkonstituiert“ (Reisigl 2011: 461). Wissen verstehe ich als in einer „konstitutiv-dialektischen Verbindung“ (Mecheril u.a. 2013: 22) mit Macht stehend: „Es gibt [...] kein machtneutrales Wissen und keine Macht, die sich nicht in das Wissen einlässt. Es geht also immer um die Dynamik der Machtproduktion durch Wissen und der Erkenntnisproduktion durch Macht.“ (Mecheril u.a. 2013: 22) Dieser Zusammenhang macht einerseits Kritik notwendig, in ihm steckt andererseits auch die Widersprüchlichkeit des Standpunkts der Kritik.

Kritik an der Objektivität der Wissenschaft bedeutet nicht, dass die Kriterien der Wissenschaftlichkeit wie „theoretische Konsistenz, Präzision, Widerspruchsfreiheit, Nachvollziehbarkeit, Repräsentativität“ (Reisigl/Warnke 2013: 27) nicht beachtet werden (vgl. Reisigl/Warnke 2013: 27). Vielmehr sollten aufgrund der in jeder Forschung vorhandenen

³ Die erkenntnistheoretischen Grundlagen dafür wurden teilweise im Anschluss an die DHA erarbeitet und bereits dargelegt, weitere Begründung erfolgt in der Auseinandersetzung mit sprachideologischen und migrationspädagogischen bzw. rassismuskritischen Theoriezusammenhängen (Kapitel 3).

Perspektivierung deren Implikationen bedacht und erklärt werden (vgl. Reisigl/Warnke 2013: 27).

Die Involviertheit in den Forschungsprozess wiederum gilt es darzulegen und anhand der Ausführungen zum Standpunkt der Kritik zu beleuchten. Die Involviertheit betrifft einerseits die gesellschaftliche Wissensordnung, die sich mir als ‚Normalität‘ darstellt, andererseits die Position, von der aus ich forsche.

Kritik ist im Forschungsprozess der DHA bereits am Anfang, als Motiv der Forschung, relevant, da das Erkenntnisinteresse kritischer diskursanalytischer Forschung häufig der „Wahrnehmung eines sozialen Problems mit einem sprachlichen oder sonstigen semiotischen Bezug“ (Reisigl 2011: 475) entstammt. Die DHA bleibt aber nicht bei der Identifizierung des Problems stehen. Reisigl/Wodak (2001) beschreiben ihre kritische Position folgendermaßen:

„Such an engaged social critique is nurtured ethically by a sense of justice based on the normative and universalist conviction of the unrestricted validity of human rights and by the awareness of suffering, which both take sides *against* social discrimination, repression, domination, exclusion and exploitation and *for* emancipation, self-determination and social recognition [...]. Further, it is motivated by the – perhaps in part utopian – conviction that unsatisfactory social conditions can, and therefore must, be subject to methodical transformation towards fewer social dysfunctionalities and unjustifiable inequalities.“ (Reisigl/ Wodak 2001: 34; Hervorhebung im Original)

Die DHA verschreibt sich somit auch einer Kritik, die konkrete Veränderungen und die Verbesserung von Praxis im Blick hat. Kritik umfasst in der DHA mindestens drei Aspekte: text- bzw. diskursimmanente Kritik, sozio-diagnostische Kritik und prospektive praktische Kritik (vgl. Reisigl 2011: 483-484; vgl. Reisigl/Wodak 2009: 88).

Das Grundmotiv der DHA ist mit jenem der kritischen Migrationsforschung vereinbar, welches

„von einem moralischen Impuls [genährt wird], der die Legitimität jener migrationsgesellschaftlichen Phänomene zurückweist, die Menschen in ihren Möglichkeiten für eine freiere Existenz behindern, degradieren und entmündigen. Dieses Motiv der Kritik mobilisiert und leitet die wissenschaftliche Aufmerksamkeit in eine Richtung, die die migrationsgesellschaftliche Herrschaftsstrukturen, Subjektivierungsphänomene und Formen der Verschiebung und Veränderung dieser Strukturen empirisch und begrifflich in den Blick nimmt.“ (Mecheril u.a. 2013: 50)

Im Gegensatz zur DHA ist die *engagierte* Forschung (vgl. Mecheril u.a. 2013: 45) der kritischen Migrationsforschung vor allem auf ein „epistemisches Engagement“ (Mecheril u.a. 2013: 45) beschränkt. Ziel dieser Perspektive, die ich in dieser Arbeit teile, ist die „Analyse migrationsgesellschaftlicher Herrschaftsverhältnisse“ (Mecheril u.a. 2013: 45), nicht deren Schwächung (vgl. Mecheril u.a. 2013: 45). Kritik im Verständnis der kritischen

Migrationsforschung verweigert sich einer direkten praktischen Verwertbarkeit (vgl. Mecheril u.a. 2013: 32). Vielmehr wohnt der „Kritik ein konstitutives Moment der Destruktion [...] inne“ (Mecheril u.a. 2013: 32).

Kritik ist ein diffiziles Vorhaben. Im Feld der Kritik eröffnen sich Fragen nach Geltungsanspruch, Normativität und Begründung der Kritik: Wie normativ ist Kritik? Wie gegenstandsbezogen oder verallgemeinerbar ist Kritik? Findet sie innerhalb der Logik eines Systems statt oder wird ein Standpunkt außerhalb bezogen, um Kritik zu üben?

Diese Fragen zu stellen ist Teil des notwendigen Reflexionsprozesses, so ein reflektierter Standpunkt eingenommen werden soll. Sie verdeutlichen, dass Kritik in gesellschaftliche Verhältnisse verstrickt bleibt, zugleich aber ein Standpunkt eingenommen wird, der etwas außerhalb dieser Ordnung ist. Denn Kritik wohnt nahezu immer ein präskriptives Moment inne (Reisigl/Warneke 2013: 17). Kritik zu üben ist mit einem Wahrheitsanspruch verbunden, der eine_n „in ein Verhältnis zu anderen [setzt], das mit einem ausgesprochenen oder unausgesprochenen Versprechen von Heilung oder Veränderung verbunden ist.“ (Mecheril u.a. 2013: 36) Da dies bis zu einem gewissen Grad konstitutives Moment von Kritik ist, sollten die Kriterien, mithilfe derer Kritik geübt wird, beleuchtet werden. Diese Kriterien ermöglichen erst Distanz zu dem, was kritisiert wird (vgl. Mecheril u.a. 2013: 37). Das *Grundmotiv* dieser Arbeit entspringt migrationspädagogischen Betrachtungen der Migrationsgesellschaft: Es geht um „das Erkennen sowie die Reduzierung von Benachteiligungen, die Menschen aufgrund ihrer Sprache(n) widerfahren“ (Dirim 2016: 311). Die weiteren Kriterien werden durch den theoretischen Zugang der Analyseperspektive erläutert (siehe Kap. 3) bzw. wurden sie während des Forschungsprozesses erarbeitet und an gegebener Stelle dargelegt.

Kritik wird jedoch nicht nur von einem Standpunkt außerhalb geübt, sondern ist zugleich innerhalb der gesellschaftlichen Verhältnisse zu verorten. Kritik wird *an* etwas *Bestimmtem* geübt: „Kritik ist auf das angewiesen, was sie in Frage stellt.“ (Mecheril u.a. 2013: 29) Damit geht eine gewisse Kontingenz der Kritik einher (vgl. Mecheril u.a. 2013: 29), ein allgemeiner Geltungsanspruch setzt sich dem Vorwurf des Paternalismus aus (vgl. Mecheril u.a. 2013: 39). Gleichzeitig bedeutet die Bindung an bestimmte Gegebenheiten, dass Kritik „nur unter je diesen Verhältnissen“ (Mecheril u.a. 2013: 29) möglich ist.

Diese Widersprüchlichkeit von Kritik und die Verstrickungen der Wissenschaft in machtvolle Wissensordnungen werden im Fortgang der Arbeit immer wieder benannt. An dieser Stelle will ich anhand der Konzeption meiner Arbeit zeigen, wie die Verstrickung in gegebene Verhältnisse, die zugleich kritisiert werden, verstanden werden kann. Grundmotiv der Arbeit ist

die Erkenntnis, dass die deutsche Sprache in die machtvolle, sprachpolitische Funktion der Torhüterin gesetzt wird und dies für Migrationsandere große Relevanz hat. Daraus entwickelte sich das Erkenntnisinteresse meiner Forschung: die Bedeutung der deutschen Sprache/von Sprache im Allgemeinen im innenpolitischen Diskurs Österreichs. Diese Eingrenzung des Themas ist notwendig, da einer Masterarbeit zeitliche und räumliche Grenzen gesetzt sind, und zudem inhaltlich ratsam, weil Forschung eine gewisse Tiefe und Genauigkeit aufweisen sollte, die durch das gewählte Material und die inhaltlichen Einschränkungen gegeben war. Durch die Betrachtung der österreichischen Diskurse wird aber wiederum auf den Nationalstaat Österreich als Instanz rekurriert, wodurch die Relevanz des Konzepts Nationalstaat einmal mehr im Mittelpunkt des Interesses steht. Transnationalität rückt in dieser Forschung bereits konzeptionell in den Hintergrund. Andererseits müssen Herrschaftsverhältnisse, um Ausgangspunkt kritischer Forschung sein zu können, benannt werden, wodurch sie notwendiger Weise auch angerufen und bestätigt werden. Schließlich kann

„[k]ritische Praxis [...] nur als Kritik jener Normen und Verhältnisse, in die die Kritik selbst eingebunden ist, gelingen. Wenn hierbei zwischen dem kritischen Motiv (das Aufzeigen dessen, was Menschen unterwirft), dem Gegenstand der Kritik und der Position der KritikerInnen unterschieden wird, werden in einem reflexiven Ansatz die historischen, gesellschaftlichen, politischen und institutionellen Wechselwirkungen zwischen Praxis, Gegenstand und Subjekt der Kritik zum Thema.“ (Mecheril u.a. 2013: 30)

Anhand der zuvor besprochenen Fragen und Aspekten der Kritik wird die analytische Perspektive in der gesamten Arbeit thematisiert und befragt.

2.2 Methode

Abschnitt 2.2 dient konkreten Überlegungen im Hinblick auf die Methode: Zuerst findet die Präsentation des Forschungsdesigns statt (2.2.1). Dies umfasst die Beschreibung des Forschungsprozesses (Abschnitt 2.2.1.1), des zu analysierenden Korpus (2.2.1.2) sowie des Grundmotivs meiner Forschung (2.2.1.3). Für die Analyse des Materials greife ich auf die Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) zurück (2.2.2), die Werkzeuge der DHA zur Mikroanalyse stelle ich in Kap. 2.2.3 vor.

2.2.1 Forschungsdesign

2.2.1.1 Beschreibung des Forschungsprozesses

Zu Beginn der Forschung stand ein Teil des Datenmaterials (das Regierungsprogramm von 2017) und die Frage: Was bedeutet es, wenn die Regierung von Deutschlernern spricht? Dem vorgelagert ist die Frage: Was bedeutet es, wenn von der Regierung von *Sprache* gesprochen wird? Von welcher Sprache wird gesprochen? Von welcher deutschen Sprache wird

gesprochen? Wie (auch: mit welchen sprachlichen Mitteln) wird Sprachigkeit konstruiert? Da das Erkenntnisinteresse auf die Konstruktion von Bedeutung fokussiert und diese sprachlich gedacht wird, war es angebracht, diskursanalytisch vorzugehen.

Dabei kann in einer Masterarbeit kaum eine – den Kriterien der DHA entsprechende – vollständige Diskursanalyse geleistet werden (da hierfür idealerweise eine Untersuchung verschiedener Bereiche notwendig wäre, zum Beispiel auch von Textmaterial der halb-öffentlichen Sphäre, und auf unterschiedliches Datenmaterial zurückgegriffen werden sollte, wie Zeitungsartikeln und Interviews (vgl. de Cillia/Wodak 2009: 14; vgl. Reisigl/Wodak 2009: 95)). Dennoch ist die DHA in theoretisch-methodischer Hinsicht der am besten geeignete Forschungszugang, weil die Perspektive dem Erkenntnisinteresse entspricht und ich grundlegende theoretische Annahmen teile, wie beispielsweise das Verständnis von Diskurs und die Annahme, dass dieser nur in Zusammenhang mit dem gesellschaftlichen Kontext richtig analysiert werden kann. Andere Analysemethoden erschienen mir zudem im Gegensatz zur DHA weniger durchführbar; die Vorgehensweise der DHA wird relativ systematisch und nachvollziehbar dargestellt (siehe beispielsweise Reisigl/Wodak 2009). Zudem sind einige der entwickelten Werkzeuge zur Diskursanalyse auch bei reduziertem Umfang sinnvoll anzuwenden. Diese Einschränkungen müssen jedoch benannt und erläutert werden (wie dies in den nächsten Abschnitten geschehen soll). Die hier durchgeführte Arbeit ist in diesem Sinne als **diskursanalytisch informierte Untersuchung** zu betrachten: Analysiert wird – konkret formuliert – der Niederschlag des Diskurses über Sprachigkeit – insbesondere im Zusammenhang mit Migration – in den Regierungsprogrammen von 2000 bis 2017.

Vertreter_innen der DHA betonen zwar, keinen festgelegten Werkzeugkasten vorzugeben (vgl. Reisigl/Wodak 2009: 95), wohl werden in der DHA aber grundsätzliche Überlegungen, Techniken und Fragen bereit gestellt, mithilfe deren die Untersuchung durchgeführt werden kann. Reisigl/Wodak beispielsweise führen acht Schritte einer – optimal durchgeführten und vollständigen – Diskursanalyse an.

- „1. **Activation and consultation of preceding theoretical knowledge** [...].
 2. **Systematic collection of data and context information** [...].
 3. **Selection and preparation of data for specific analyses** [sic!] [...].
 4. **Specification of the research question and formulation of assumptions** [...].
 5. **Qualitative pilot analysis** [...].
 6. **Detailed case studies** (of a whole range of data [...]).
 7. **Formulation of critique** (interpretations of results, taking into account the relevant context knowledge and referring to the three dimensions of critique).
 8. **Application of the detailed analytical results** (if possible, the results might be applied or proposed for application).“
- (Reisigl/Wodak 2009: 96; Hervorhebungen im Original)

Diesen Schritten wird und wurde im Forschungsprozess grundsätzlich gefolgt, die notwendige Reduktion des Materials und des Umfangs erfolgt eher innerhalb der einzelnen Ebenen. So findet beispielsweise das Sammeln der Kontextinformationen dem Rahmen einer Masterarbeit angemessen statt. Dieser Veränderung der Methode der DHA kommt entgegen, dass die Vorgehensweise nicht endgültig fixiert ist, im Sinne der CDA sollten die Instrumente im Hinblick auf ihren Gegenstand immer wieder verändert werden (vgl. Kryżanowski/Wodak 2009: 21; vgl. Reisigl/Wodak 2009: 96). Der Gegenstand dieser Arbeit ist dem Umfang gemäß gewählt (siehe Einschränkungen oben). Schritt eins und Schritt zwei sind in meinem Forschungsprozess eng verwoben und fanden zusammen statt. Es ist anzumerken, dass bei der Analyse und der Erarbeitung der Theorien immer wieder zwischen der Betrachtung des Datenmaterials und der Theorien gewechselt werden sollte (vgl. Reisigl/Wodak 2009: 95), das heißt, dass die oben vorgestellten Schritte als vereinfachtes Schema zu verstehen sind. Zudem war diesen acht Schritten das Finden des Materials, des Erkenntnisinteresses und, darauf aufbauend, der geeigneten Methode vorgelagert.

Die Auswahl und die Vorbereitung der Daten (Schritt drei) werden überwiegend inhaltlich begründet. Im Anschluss an die Erstellung des Korpus (und einer abermaligen Durchsicht des Materials) wurden die Forschungsfragen spezifiziert.

Die gewählten Textpassagen werden anhand der Werkzeuge der Mikroanalyse der DHA untersucht: In einem ersten Analyse-Schritt werden Themen und Inhalte, die sich in den Regierungsprogrammen auf die deutsche Sprache beziehen, bestimmt. In Anschluss an Dorostkar (2014) verwende ich hierfür die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2015). Nachdem die Themen des Diskurses in den konkreten Regierungsprogrammen abgesteckt sind, werden die diskursiven Strategien analysiert. Damit verbunden ist die Analyse der sprachlichen Mittel, die verwendet werden. Sowohl die Inhaltsanalyse als auch die Analyse der Nominationsstrategien erfolgen mittels des Programms MAXQDA, wodurch eine größere Nachvollziehbarkeit gewährleistet werden soll. Für die Analyse der Prädikationen wurde zusätzliche eine Tabelle erstellt, in der Nominationen und Prädikationen gemeinsam genannt werden (siehe Anhang B).

Nach der Mikroanalyse erfolgt die konkrete Rückbindung an den Kontext des Materials sowie eine Befragung anhand der in Kapitel 3 vorgestellten Theorien. Schritt sieben – die Formulierung von Kritik – wird meinem Verständnis der Möglichkeit von Kritik entsprechend ausfallen (siehe Kap. 2.1.4). Schritt acht entfällt, da keine unmittelbare Anwendbarkeit vorgesehen ist. In einer Diskursanalyse, die problemorientiert und theoriepluralistisch vorgeht,

müssen demnach folgende Analysedimensionen in Verbindung gebracht werden:

Makroanalyse	Mikroanalyse	Kontextanalyse
Makrothema	Inhalte bzw. Themen	Kotext (textintern)
Diskursphasen	Diskursive Strategien (v.a. Nomination, Prädikation und Argumentation)	Kodiskurs (Vor- und Nachdiskurs)
Soziale Handlungsfelder, Genres usw.	Linguistische (inkl. rhetorische) Mittel und Realisierungsformen	Kontext (sozial, politisch, historisch)

Tabelle 2: Analysedimensionen der DHA; aus: Dorostkar (2014: 72).

Makro- und Kontextanalyse sind verschränkt (vgl. Reisigl 2011: 488) und können in meiner Untersuchung den Schritten eins und zwei der vorherigen Abfolge-Darstellung zugeordnet werden. In der Makroanalyse werden die Grenzen von Diskursen bestimmt. Zudem wird dargestellt, wie sich der Diskurs zu den sozialen Handlungsfeldern verhält, in denen er verankert ist. Reisigl (vgl. 2011: 488) zählt auch die Bestimmung sprachlicher Handlungsmuster, Analyse von rhetorischen Mustern und die Wortfrequenzanalyse zur Makroanalyse. Dorostkar sieht diese letzten Aspekte als Teil der Mikroanalyse, da „solche Analysen bereits an konkreten Texten (im Sinn von ›tokens‹) vorgenommen werden müssen“ (Dorostkar 2014: 70). Ich folge in dieser Untersuchung dem Verständnis von Dorostkar (2014). Die Kontextanalyse, die sich teilweise mit der Makroanalyse überschneidet, ist in Zusammenhang mit dem vierteiligen Kontextkonzept der DHA (vgl. Reisigl/Wodak 2009: 93) zu sehen. Untersucht werden sowohl der sprachliche Kotext, der intertextuelle und interdiskursive Zusammenhang, die Bedingungen der sprachlichen Handlung und schließlich der breitere gesellschaftliche (und auch historische) Kontext (vgl. Reisigl 2011: 488-489; vgl. Reisigl/Wodak 2009: 93). Diese Aspekte werden in die Analyse miteinbezogen und sowohl im 3. Kapitel als auch im Ergebniskapitel dargestellt. Zudem ist die Darstellung der Theorien sowie das Kapitel zum Forschungsstand als Teil der Makro- und Kontextanalyse zu sehen. Es ist anzumerken, dass Makro- und Kontextanalyse in dieser Arbeit aufgrund des Rahmens eher knapp ausfallen werden. Eine Makroanalyse werde ich nicht selbst leisten, sondern hierfür auf bereits bestehende diskursanalytische Arbeiten zurückgreifen und das Material in diesen Kontext bloß einbetten. Die Grenze des von mir untersuchten Diskurses werden inhaltlich und im folgenden Kapitel im Hinblick auf die Operationalisierbarkeit bestimmt.

Kernstück dieser diskursanalytisch fundierten Untersuchung ist jener Teil der Analyse in der DHA, der als *Mikroanalyse* bezeichnet wird. In der Mikroanalyse wird konkret an den Texten gearbeitet (vgl. de Cillia/Wodak 2009: 17) und diese kleinteilig analysiert. Die Mikroanalyse, wie auch weiter oben schon skizziert wurde, umfasst die Analyse der Themen und Inhalte der

Texte, die Untersuchung sogenannter diskursiver Strategien und die Beschreibung der sprachlichen Mittel, die im Text verwendet werden (vgl. Reisigl/Wodak 2009: 91). Diese Mikroanalyse stellt einen großen Teil von Schritt fünf und sechs des obigen Schemas dar.

2.2.1.2 Das Korpus

Bei der Erstellung des Korpus wurden die Regierungsprogramme von 2000-2017 berücksichtigt, der zeitliche Rahmen ergibt sich aus den Veränderungen in der Politik hinsichtlich des Staatsbürger_innenschaftsgesetz und des Aufenthaltsrechts.

Ich verstehe Regierungsprogramme als Teil des politischen Handlungsfeldes zwischenparteilicher Kommunikation, in dem „attitudes, opinions and will“ (Wodak/Reisigl 2015: 584) abgesteckt werden, das heißt ein Fokus auf Inhalte vorherrscht. Zugleich können Regierungsprogramme mit Reisigl (2008) als Teil von *policy-making* gesehen werden, das unter anderem darauf abzielt, politische Handlungen zu rechtfertigen und Allianzen zu bilden (vgl. Reisigl 2008: 97). Dies bedeutet, dass es bei den Regierungsprogrammen nicht bloß um die Kommunikation zweier Parteien geht, sondern auch die Öffentlichkeit angesprochen wird. Die Inhaltsbezogenheit macht Regierungsprogramme zu aussagekräftigem Untersuchungsmaterial, da wesentliche Ziele der jeweiligen Regierungen dargelegt werden und das Verständnis der Regierung der jeweiligen Gegenstände zum Vorschein kommt. Geschrieben bzw. verhandelt werden Regierungsprogramme von Politiker_innen, denen eine besondere Rolle in der Gesellschaft zukommt: Politiker_innen sind eine „specific and not at all homogeneous groups of elites“ (Reisigl/Wodak 2001: 32). Sie können als „seismographs that reflect and react to the atmospheric anticipation of changes in public opinion and on the articulation of changing interests of specific social groups and affected parties“ (Reisigl/Wodak 2001: 32) gesehen werden. Dies bedeutet, dass Politiker_innen Teil der Gesellschaft sind; sie sind einerseits von dominanten Sprachideologie(n) beeinflusst und beeinflussen diese wiederum. Dabei haben Politiker_innen, die Teil einer Regierung sind, eine machtvolle Position inne, da deren Sprachideologien sich in konkreten politischen Maßnahmen, deren Planung in den Regierungsprogrammen dargelegt wird, niederschlagen können (einschränkend ist festzustellen, dass nicht jeder Plan umgesetzt wird).

Folgende Regierungsprogramme sind von Interesse:

Legislaturperiode ⁴	Koalition	Regierungsprogramm
2000-2003 (Schüssel I)	ÖVP-FPÖ	„Österreich neu regieren“,

⁴ Quelle für den Inhalt:

Bundeskanzleramt, online. <https://www.bundeskanzleramt.gv.at/bundeskanzleramt/geschichte/regierungen-seit-1945.html>.

		125 Seiten.
2003-2007 (Schüssel II)	ÖVP-FPÖ	„Regierungsprogramm der Österreichischen Bundesregierung für die XXII. Gesetzgebungsperiode“, 40 Seiten.
2007-2008(Gusenbauer I)	SPÖ-ÖVP	„Regierungsprogramm für die XXIII. Gesetzgebungsperiode“, 167 Seiten.
2008-2013 (Faymann I)	SPÖ-ÖVP	„Gemeinsam für Österreich“, 287 Seiten.
2013-2016 (Faymann II)	SPÖ-ÖVP	„Arbeitsprogramm der österreichischen Bundesregierung 2013–2018. Erfolgreich. Österreich.“, 112 Seiten.
2016-2017 (Kern I)	SPÖ-ÖVP	„Für Österreich. Arbeitsprogramm der Bundesregierung 2017/2018“, 35 Seiten. ⁵
2017-2019 (Kurz I)	ÖVP (Liste Kurz)-FPÖ	„Zusammen. Für unser Österreich. Regierungsprogramm 2017 – 2022“, 179 Seiten.

Tabelle 3: Regierungsprogramme.

Die Regierungsprogramme liegen als PDF, das bedeutet in schriftlicher Form, vor⁶.

Da der Diskurs über die Sprachigkeit (mit besonderem Fokus auf die deutsche Sprache und auf das Thema *Migration*) untersucht wird und nicht die gesamten Regierungsprogramme, gilt es, die Textpassagen, die hierfür von Relevanz sind, zu finden. Hierzu wurde das Material gesichtet, teilweise unter Zuhilfenahme der Stichwortsuche. Eine Textpassage (bzw. ein Text) ist im Sinne der DHA länger als eine Aussage, das heißt, ich analysiere jeweils den Abschnitt, in dem Aussagen zu (der deutschen) Sprache zu finden sind⁷. Die Auswahl der Passagen folgt inhaltlichen Kriterien; in einem ersten Schritt wurde dabei nur das inhaltliche Kriterium *Sprache* (noch nicht in Zusammenhang mit Migration) genommen. Alle Passagen, die sich mit Sprache(n) im Allgemeinen und mit der deutschen Sprache im Besonderen auseinandersetzen, wurden markiert und in eine Tabelle eingetragen. Dabei ist zu beachten, dass ab und an nur von ‚Sprache‘ geschrieben wird, wenn ‚deutsche Sprache‘ gemeint wird; auch nach ‚Deutschkenntnisse‘, ‚(Deutsch-)Kurse‘, ‚(Deutsch-)Sprechen‘, ‚Deutschvermittlung‘ wurde gesucht. Zudem wurden die sehr allgemeinen Begriffe ‚Sprache‘, ‚Sprachen‘ bzw. ‚Sprach*‘,

⁵ Das Regierungsprogramm wird, obwohl es 2017 publiziert wurde, mit *RP 2016* bezeichnet, da die Regierung schon 2016 angeblotzt wurde und die Unterscheidung zum nächsten Regierungsprogramm beim Lesen leichter fällt.

⁶ An dieser Stelle ist eine Anmerkung zur Zitation angebracht: Die PDFs, die im Literaturverzeichnis angegeben sind, haben teilweise zwei Seitenabgaben: Jene, die in den Text eingearbeitet sind und die Seitenanzahl des Scans. Ich habe immer erstere zur Zitation verwendet.

⁷ Dies gilt für die Erstellung des Korpus. Für das Vorgehen bei der Inhaltsanalyse dieser Stellen siehe Kap. 2.2.2).

„sprech*“ als Suchworte genommen, auch weitere Linguonyme wie „Erstsprache“, „Muttersprache“, „Minderheitensprache“ und „Fremdsprache“ (und deren Plural) wurden gesucht, da für den Diskurs über Sprachigkeit relevant ist, wie über Sprache im Allgemeinen bzw. über Sprachen im Konkreten gesprochen wird. Dies ist auch in Bezug auf die deutsche Sprache als Differenzkategorie relevant.

Der DHA entsprechend werden die jeweiligen Sinnzusammenhänge, in dem die oben genannten Stichworte vorkommen, analysiert. Der Kontext, das heißt die Kapitel bzw. Abschnitte, in denen die jeweiligen Textstellen stehen, werden sowohl für die Zusammenstellung der Themen als auch in der Analyse der diskursiven Strategien berücksichtigt. Es sollte zudem beachtet werden, mit welchen Nominationen und Prädikationen die jeweiligen Sprecher_innen und Akteur_innen bezeichnet wurden.

Die Durchsicht des Materials anhand dieser Kriterien ergibt zahlreiche Treffer und relevante Passagen. Da nicht der gesamte Sprachigkeits-Diskurs berücksichtigt wird, sondern der über (die deutsche) Sprache mit besonderem Hinblick auf das Thema Migration, sind Passagen zu „Programmiersprache“, „Gebärdensprache“ oder „geschlechtergerechter Sprache“ ausgeschieden. Andere Stellen, die zum Beispiel „Minderheiten“sprachen thematisieren, wurden mit Blick auf die Thematisierung von Zugehörigkeitsverhältnissen Teil des Korpus.

Durch diese Vorgehensweise ergeben sich folgende Textpassagen, die im Sinne des Diskurses über Sprachigkeit in Zusammenhang mit Migration interessant sind (die weitere inhaltliche Beschränkung erfolgt mithilfe der Inhaltsanalyse; Nominations-, Prädikations- und Argumentationsstrategien werden nicht an allen dieser Passagen durchgeführt). Die Stichworte bzw. Phrasen entstammen den Dokumenten.

Legislaturperiode	Abschnitte
2000-2003 Schüssel I	1) „Nichtdiskriminierung aufgrund von Sprachzugehörigkeit bei Vermögensrestitution und Privatisierung“, Erweiterung der EU, S. 3. 2) „Menschen- und Minderheitenrechte“, S. 5. 3) „Sprachenprobleme“, multilaterale Fragen, S. 6. 4) „Wiedergutmachung für Zwangsarbeiter, Kriegsgefangene und Vertriebene“, S. 13. 5) „Umfassende Integration“, S. 58-59. 6) „Weiterentwicklung der Schulqualität“, S. 61.
2003-2007 Schüssel II	1) „Schutzfunktion für die deutschsprachige und ladinische Volksgruppe in Südtirol“, Verbreitung der deutschen Sprache (in: Europäische Union), S. 3. 2) „Fremdsprachenausbildung (v.a. Englisch); bei Lehrlingsausbildung, in: Wirtschaft und Standort“, S. 13.
2007-2008 Gusenbauer I	1) „sprachliche Vielfalt, zweisprachige Ortstafeln; in: Volksgruppenrecht, S. 28.

	2) ‚Fremdsprachenkenntnisse, in: Jugendbeschäftigung/Lehrlinge‘, S. 48. 3) ‚sprachliche Frühförderung‘ (Bildung), S. 86. 4) ‚Muttersprache, Unterrichtssprache; Integration‘ (Bildung), S. 87. 5) ‚Sprachförderung und Sprachförderklassen, bei: Individuelle Förderung, in: Bildung‘, S. 89-90. 6) ‚bilingualer Unterricht, Sprache der Nachbarländer, bei EU, in: Bildung‘, S. 92. 7) ‚Bekämpfung der Frauenarmut; in: Frauenpolitische Maßnahmen‘, S. 127. 8) ‚Integration. Einleitende Feststellungen.‘ S. 138-139. 9) ‚Voraussetzung für Integration‘, S. 140. 10) ‚Sprachförderung im Kindergarten, bei: Kinder, Bildung, Jugend, In: Integration‘, S. 140. 11) ‚Spracherwerb und Niederlassungsbegleitung‘, S. 140-141.
2008-2013 Faymann I	1) ‚Sprachkenntnisse bei Berufsbildern, in: Verkehrsrecht – Verkehrssicherheit‘, S. (60-)62. 2) ‚Neuregelung des Humanitären Aufenthalts, in: Migration und Integration, S. 105. 3) ‚Kenntnisse der deutschen Sprache, Rot-Weiß-Rot-Card; in: Zuwanderung und Integration‘, S. 106. 4) ‚Sprachkurse, in: Soziale Absicherung von Frauen‘, S. 161. 5) ‚Sprachkompetenzen der Kinder, Kindergarten als Bildungseinrichtung; in: Bildung‘, S. 204. 6) ‚Unterrichtssprache, Sprachkompetenzen, Volksschule/Grundschule; in: Bildung‘, S. 204-205. 7) ‚Fremdsprachenkenntnisse, Kenntnisse in Deutsch, Muttersprachenunterricht; in: Bildung (Abschnitt: Internationalität, Integration und Migration)‘, S. 205-206. 8) ‚Stärkung der Schulpartnerschaft; in: Bildung, S. 209-210. 9) ‚Österreich-Häuser als Sprachausbildungs- und Integrationsinstrument; in: Außenpolitik‘, S. 249. 10) ‚sprachliche Vielfalt; in: Grundrechte‘, S. 258.
2013-2016 Faymann II	1) ‚Sprachförderung, Sprachstand, in: Familienpolitik (02 Österreich fit für die Zukunft machen)‘, S. 24. 2) ‚Deutsch als Fundament; in: Integration (02 Österreich fit für die Zukunft machen)‘, S. 27-29. 3) ‚Sprachförderung, Sprachstandsfeststellung; in: Bildung (03 Bildung, Wissenschaft, Kunst und Kultur, Frauen‘, S. 40-41.
2017-2018 Kern I	1) ‚Spracherwerb Lehrlinge; in: Bildung/Innovation‘, S. 15 2) ‚Kenntnisse der deutschen Sprache, Deutschkurse, Arbeitsmarktintegration; in: Sicherheit und Integration‘, S. 25-26.
2017-2019 Kurz I	1) ‚Spracherwerb in Österreich-Häusern (Außenvertretung Österreichs zur Wahrung der Interessen seiner Bevölkerung bündeln und stärken); in: Europa und Außenpolitik‘, S. 22-23. 2) ‚doppelte Staatsbürgerschaft in Südtirol (Migrationspolitik mit dem Ziel, legale Migration streng nach den Bedürfnissen Österreichs auszurichten sowie illegale Migration wirksam zu bekämpfen und zu stoppen; in: Innere Sicherheit‘, S. 32-33. 3) ‚Deutsch für Asylwerber (Konsequente Verhinderung von

	Asylmissbrauch und Schaffung von Rahmenbedingungen, die rasche Asylverfahren bewirken); in: Innere Sicherheit‘, S. 33-35. 4) ‚Deutsch als Schlüssel zur Integration; (Einleitung zu Integration); in: Integration‘, S. 37. 5) ‚Integration durch Leistung und gesellschaftliche Teilhabe, Bezug auf Schule; in: Integration‘, S. 38-39. 6) ‚Deutschvermittlung bei Staatsbürgerschaft (Staatsbürgerschaft als Abschluss des gelungenen Integrationsprozesses); in: Integration‘, S. 40. 7) ‚Förderung der Integration durch Deutschkurse (Moderne Streitkräfte und effektiver Schutz für Österreich); in: Landesverteidigung‘, S. 53. 8) ‚Bildungspflicht und Deutsch vor Schuleintritt; in: Zukunft und Gesellschaft‘, S. 58. 9) ‚Sprachstandserhebung, Sprachförderung (Qualitätsvolle Elementarpädagogik durch höhere Standards bei Bildung und Betreuung); in: Bildung, S. 59-60. 10) ‚Umgang mit Migration und Mehrsprachigkeit (Schwerpunkt bei Anforderung an Pädagog_innen); in: Bildung‘, S. 61. 11) ‚Deutsch vor Regelunterricht, Unterrichtssprache, Sprachstandserhebung, Deutschklassen (Vereinheitlichung und Standardisierung der Benotung sowie kontinuierliche Feststellung des Leistungsfortschritts); in: Bildung, S. 64-66. 12) ‚Durchführung der internationalen Deutschlehrer und Deutschlehrerinnen-Tagung (Auslandsschulwesen als Visitenkarte Österreichs)‘, S. 67. 13) ‚Österreich ist mit zehnmal so großem gleichsprachigen Nachbar konfrontiert; in: Medien‘, S. 84. 13) ‚Spracherwerb (Finanzielle Leistungen für unsere Familien); in: Familie und Jugend‘, S. 102 14) ‚frühere sprachliche Förderung (Qualitätsvolle Betreuung unserer Kinder); in: Familie und Jugend‘, S. 103. 15) ‚Deutsch als Kriterium für Vermittlungsfähigkeit (Neugestaltung der Sozialhilfe und Stopp der Zuwanderung in den Sozialstaat); in: Soziales und Konsumentenschutz‘, S. 118. 16) ‚Berücksichtigung von Deutschkenntnissen prüfen (Beschäftigungsanreize und Effizienz in der Arbeitslosenversicherung); in: Arbeit‘, S. 143-144.
--	---

Tabelle 4: Übersicht der zu analysierenden Passagen

2.2.2 Analyse von Themen und Inhalten

Die Analyse der Themen und Inhalte ist ein wichtiger Teil von vielen Studien der kritischen Diskursanalyse (vgl. Krzyżanowski/Wodak 2009: 73). Die Frage, die in meinem Fall dabei beantwortet werden soll, ist: Mit welchen Themen und Inhalten sind Sprachigkeit im Allgemeinen und insbesondere die deutsche Sprache in den Regierungsprogrammen verknüpft? Um Themen und Inhalte herauszufiltern, kann einerseits induktiv und andererseits deduktiv vorgegangen werden (vgl. Krzyżanowski/Wodak 2009: 73; für eine ausführliche Darstellung siehe Mayring 2015). Da es mir vorrangig um die Strukturierung des Materials geht, werde ich

in einem ersten Schritt überwiegend deduktiv vorgehen (für eine ausführlichere Darstellung siehe Mayring (2015: 68); für ein Beispiel deduktiven Vorgehens siehe Krzyżanowski/Wodak (2009: 73)). In einem zweiten Schritt werden in einem Wechselspiel aus induktiver und deduktiver Herangehensweise Unterkategorien gebildet bzw. jene Themen, die durch das erste Kategoriensystem noch nicht erfasst wurden, auch in eine Hauptkategorie überführt.

Mayring (vgl. 2015: 68) unterscheidet vier Arten der Strukturierung: formale, inhaltliche, typisierende und skalierende Strukturierung. Ich werde eine inhaltliche Strukturierung vornehmen, da anhand dieser „Material zu bestimmten Inhaltsbereichen extrahiert und zusammengefasst werden“ (Mayring 2015: 68) kann. Eine deduktive Vorgehensweise setzt voraus, dass es bereits ein bestehendes Kategoriensystem von Themen und Inhalten des Sprachigkeits-Diskurses gibt. Da Dorostkar (vgl. 2014: 74-75) bereits eine Untersuchung des Sprachigkeits-Diskurses in Österreich durchgeführt hat, greife ich unter anderem auf sein Kategoriensystem zurück. Anhand dieser inhaltlichen Strukturierung können „bestimmte Texte, Inhalte, Aspekte“ (Mayring 2015: 103) in den Regierungsprogrammen identifiziert werden.

Nach Mayring ergibt sich bei einer inhaltlichen Strukturierung folgende Vorgehensweise:

1. Bestimmung der Analyseeinheiten
 2. Theoriegeleitete Festlegung der inhaltlichen Hauptkategorien
 3. Bestimmung der Ausprägungen (theoriegeleitet)
 4. Formulierung von Definitionen, Ankerbeispielen und Kodierregeln
 5. Materialdurchlauf: Fundstellenbezeichnung
 6. Materialdurchlauf: Bearbeitung und Extraktion der Fundstellen
 7. Überarbeitung und Revision der Schritte 3-6
 8. Ergebnisaufbereitung
- (siehe Mayring 2015: 98, 104; für diese Auflistung habe ich zwei Tabellen zusammengefügt und leicht abgeändert).

Mein Vorgehen lehnt sich in weiten Teilen daran an, unterscheidet sich aber insofern von dieser Auflistung, als dass Stellen zuerst den jeweiligen Hauptkategorien zugeordnet werden und anschließend die Subkategorien induktiv erstellt werden. Das heißt Schritte 5-7 werden um die induktive Kategorienbildung ergänzt. Die Analyseeinheiten bleiben dabei grundsätzlich gleich, für die induktive Kategorienerstellung werden die entsprechenden Stellen paraphrasiert. – Dies geschieht angelehnt an Mayrings (vgl. 2015: 69-72) Vorgehen der induktiven Kategorienbildung.

Zur besseren Nachvollziehbarkeit der Analyse wird in der Qualitativen Inhaltsanalyse der Umfang der auszuwertenden Materialbestandteile festgelegt: Der kleinste auswertbare Textteil (*Kodiereinheit*) ist in meiner Analyse eine Sinneinheit, die kleiner sein kann als ein Satz, da die

Maßnahmen in den Regierungsprogrammen oft nicht als ‚vollständiger Satz‘ formuliert werden. Den größten auszuwertende Bestandteil (*Kontexteinheit*) bildet der inhaltliche Zusammenhang, überschreitet aber die Marke von drei Absätzen nicht (vgl. Mayring 2015: 61). Eine Schwierigkeit ergibt sich dadurch, dass in einem Absatz mehrere Themen behandelt werden, diese werden anhand inhaltlicher Kriterien getrennt.

Zur Vorgehensweise bei der induktiven Kategorienbildung, die der Zusammenfassung der einzelnen Aussagen dient (vgl. Mayring 2015: 68), verweise ich auf die ausführliche Darstellung von Mayring (vgl. 2015: 69-85); mein Vorgehen, das darauf aufbaut, kann folgendermaßen beschrieben werden: Die zuvor den Hauptkategorien zugeordneten Stellen werden, wie dies bei großem Material üblich ist, in einem Schritt paraphrasiert, abstrahiert und zusammengefasst (vgl. Mayring 2015: 70). Dies ist ein Teil der oben genannten Schritte 6 und 7.

Für den ersten Materialdurchgang bediene ich mich eines Kategoriensystems, das Dorostkar (vgl. 2014: 74-75) auf der Grundlage ökolinguistischer Forschung erstellt. Dieses Kategoriensystem ist mir für mein Masterarbeitsprojekt besser geeignet als jene, die Dorostkar später in seiner eigenen Auswertung entwickelt, da letztere thematisch bereits auf Sprachideologien fokussieren und ich in diesem ersten Schritt die Frage beantworten möchte, in Verbindung mit welchen Inhalten Sprache/n zum Thema werden. Als zweiter Analyseschritt ist zu bestimmen, anhand welcher Inhalte Migration und Sprache gemeinsam thematisiert werden. Wie ich zuvor schon etabliert habe, geht es mir insbesondere um die Verbindung des Sprachigkeitsdiskurses mit dem Thema Migration/„Integration“. Dennoch sollen in diesen ersten Analyse-Schritten alle Themen Beachtung finden, die in den Regierungsprogrammen zu Sprachigkeit behandelt werden, weil gerade im Vergleich zu anderen Themen die Spezifika der Thematisierung von Sprachigkeit und Migration hervortreten.

Dorostkar erarbeitet folgende „soziale[...] Felder der Mehrsprachigkeit“ (Dorostkar 2014: 75): Bildung, Politik/Recht, EU, Medien, Kultur, Wirtschaft, Geschichte, Wissenschaft/Forschung, Migration/Minderheiten, Religion (vgl. Dorostkar 2014: 74-75). Die Kategorien, anhand welcher ich die Regierungsprogramme systematisiere, lauten folgendermaßen:

- *Bildung* ist sowohl im Zusammenhang mit Sprachigkeit als auch mit Migration ein wichtiges Thema (siehe Dorostkar 2014; Mecheril/Quehl 2015). Inhaltlich gibt es vor allem Überschneidungen mit der Kategorie *Migration/„Integration“*. Die Kategorie fasst all jene Stellen, die Sprachigkeit und Bildung gemeinsam thematisieren.
- *Außenpolitik*: Mithilfe dieser Kategorie sollen Stellen in den Regierungsprogrammen

zusammengefasst werden, die Sprache/n und Sprachpolitik außerhalb Österreichs thematisieren. Auch die Sprachpolitik der EU, wenn sie in den Regierungsprogrammen behandelt wird, fällt unter diese Kategorie.

- *Medien*: Hier werden alle Stellen zusammengefasst, die sich mit Medien und Sprache/n befassen.
- *Migration/Integration*: Die Benennung dieser Kategorie bedarf Erläuterung. Denn ‚Integration‘ ist ein Begriff, der geklärt werden muss (siehe Kap. 3.2.1). Ich fasse ‚Integration‘ im Allgemeinen unter das Thema *Migration*, um zu verdeutlichen, dass ‚Integration‘ nicht unabhängig von Migrationspolitik gesehen werden kann. ‚Integration‘ geht mit Imaginationen von natio-ethno-kultureller Zugehörigkeit einher, der Begriff ist hinsichtlich der Bedeutung unbestimmt (siehe Kap. 3.2.1). Dennoch habe ich mich an dieser Stelle dazu entschieden, ‚Integration‘ als Teil der inhaltlichen Strukturierung zu belassen, da eine Analyse auch zeigen soll, mit welchen Begriffen im Material selbst gearbeitet wird, um diese anhand der Theorie bearbeiten zu können. Gleichzeitig ist die Trennung zwischen Migration und ‚Integration‘ nicht klar zu vollziehen bzw. hängen beide Themen (auch in den Regierungsprogrammen) dermaßen eng zusammen, dass eine Trennung der Kategorien nicht sinnvoll ist.

Außerdem ergeben sich in dieser Kategorie vor allem hinsichtlich der Kategorie *Bildung* große Überschneidungen. An diesen Stellen wurde das Problem so gelöst, dass derartige Stellen doppelt kategorisiert wurden.

- *Minderheiten*: Ich trenne die Kategorien *Migration* und *Minderheiten*. Zwar ist es bei einem Fokus auf natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeitsordnungen denkbar, die Kategorien zusammenzufassen und eine Kategorie zu kreieren, die sozusagen all jene Menschen und Themen umfasst, die in der Vorstellung eines monolingualen Nationalstaat als nicht ganz zugehörig und ‚anders‘ imaginiert werden. Zugleich ist vor allem anhand der Forschung zum österreichischen sprachlichen Kontext ersichtlich, dass in der staatlichen Politik zwischen ‚autochthonen Minderheiten‘ und Migrationsanderen unterschieden wird. Um diesen Unterschied im Blick zu haben, bietet es sich an, die Kategorien zu trennen.

Überschneidungen ergeben sich hier vor allem mit der Kategorie ‚Außenpolitik‘.

- Während des ersten Durchgangs erwog ich zudem, Geschichte und Wirtschaft (angelehnt an Dorostkar 2014) als eigene Kategorien einzuführen. Dies erwies sich als nicht sinnvoll, vielmehr sind Geschichte und Wirtschaft als Topoi bei der Analyse der

Argumentationsstrategien von Interesse, da diese Inhalte eher in Begründungszusammenhängen genannt werden.

Hinsichtlich der Einordnung der Stellen zu den Kategorien ist noch anzumerken, dass es Stellen gibt, die in zwei Kategorien passen diese werden auch zweifach codiert. Hinzuzufügen ist noch, dass in diesem ersten Analyseschritt auch die Strukturierung der Regierungsprogramme, die von den Verfasser_innen vorgenommen wurde, berücksichtigt wird, um den Kontext, in den die jeweiligen Regierungen das Thema einordnen, in die Analyse einzubeziehen (das bedeutet nicht, zu übersehen, dass auch diese Anordnungen und die Rhetorik politischen Strategien unterliegen). Weitere Überlegungen zur Benennung und Konzeption der Kategorien sind im Auswertungskapitel zu finden.

2.2.3 Diskursive Strategien

Die zweite Analysedimension der Mikroanalyse – und die zentrale Aufgabe dieser Arbeit – ist die Untersuchung *diskursiver Strategien*. Unter dem Begriff der Strategie wird ein „plan of practices, including discursive practices“ (Wodak 2011: 62-63) verstanden, der angewendet wird "to achieve a particular social, political, psychological or linguistic goal“ (Wodak 2011: 62-63). Zentral ist, dass Strategien als „zielgerichtet, aber nicht unbedingt bis ins letzte bewußt durchkalkuliert und streng instrumentalistisch“ (Wodak u.a. 2016: 74) verstanden werden, das heißt, dass sie auch automatisierte Verhaltensweisen, die nicht notwendigerweise bewusst sind, umfassen (vgl. Wodak u.a. 2016: 74). Der Begriff *Strategie* ist anderen linguistischen Begriffen – wie *Rahmen*, *Skript* oder *Schema* – nicht unähnlich (vgl. Wodak u.a. 2016: 75), bezieht sich aber im Gegensatz zu diesen „auf die Planung sozialer (diskursiver) Praktiken“ (Dorostkar 2014: 75). In diversen Studien (siehe Kryżanowski/Wodak 2009; Reisigl/Wodak 2001; Wodak u.a. 2009) wurden fünf (bzw. sechs) Dimensionen diskursiver Strategien identifiziert: *Nomination*, *Prädikation*, *Argumentation*, *Perspektivierung* und *Abschwächung/Verstärkung*, wobei in meiner Arbeit insbesondere Nominationsstrategien, Prädikationen und Argumentationsstrategien von Interesse sind. Diese werden durch folgende Fragen, die an die zu analysierenden Texte gestellt werden, charakterisiert:

- „1. How are persons, objects, phenomena/events, processes and actions named and referred to linguistically?
2. What characteristics, qualities, and features are attributed to social actors, objects, phenomena/events and processes?
3. What arguments are employed in the discourse in question?“ (Reisigl/Wodak 2009: 93)

Anhand dieser drei Fragen untersuche ich jene Textstellen, die sich auf Sprachigkeit beziehen – und lege dabei einen Schwerpunkt auf die Schnittstelle mit der Thematisierung von

Migration/,Integration‘ –, um einerseits Vorstellungen zu **Sprachigkeit** und insbesondere der deutschen Sprache heraus arbeiten zu können und um andererseits zu zeigen, wie über Sprachigkeit **Zugehörigkeitsordnungen** (siehe Kap. 3.1.2) konstruiert werden. Drittens ist aufgrund des von Dorostkar (vgl. 2014: 355-357) festgestellten Zusammenhangs des Sprachigkeits- und des Migrationsdiskurses zu bedenken, wie *Migrations-* und *,Integrations‘prozesse* benannt werden. Weil dies den Rahmen der Masterarbeit übersteigt, mache ich das jedoch nicht systematisch, vielmehr wird die Analyse der diskursiven Konstruktion von *Migration* und *,Integration‘* an jenen Stellen vorgenommen, wo dies für den Kontext der Bedeutung von Sprachigkeit und Zugehörigkeitsordnungen relevant ist.

Für die Analyse von Zugehörigkeitsverhältnissen können Arbeiten der DHA zu Gruppenkonstruktionen als Grundlage verwendet werden: Diskursive Mikrostrategien werden verstanden als „involved in the positive self- and negative other-presentation“ (Reisigl/Wodak 2001: 44), wodurch ‚In-‘ und ‚Out-groups‘ konstruiert werden (vgl. Wodak 2011: 62). Darüber findet auch eine Legitimation von Aus- und Einschlüssen sowie gesellschaftlichen Hierarchisierungen statt (vgl. Wodak 2011: 62-63). Die sprachliche Realisierung der Konstruktion von Gruppenzugehörigkeit – sowohl in Bezug auf Nominations-, Prädikations- wie auch Argumentationsstrategien –

„include the use of grammatically cohesive elements, such as personal pronouns, depersonalisation (*Anonymisierung*), generalisation and equation of incommensurable phenomena (*Gleichsetzung*); the use of vague characterisations; and the substantive definition of groups.“ (Wodak 1996: 116; Hervorhebung im Original)

Bei der Analyse ist zu beachten, wie formell und offiziell die zu analysierenden Texte sind. Denn in öffentlicheren und formaleren Situationen sind die negativen Darstellungen meist implizit, dafür sind mehr positive Selbstdarstellungen zu finden: „Der Grad der an die Öffentlichkeit gebundenen Explizitheit bestimmt damit auch die Methodik des diskursanalytischen Vorgehens an je unterschiedlichen Texten.“ (Matouschek/Wodak/Januschek 1995: 49)

Bei der Analyse der **Nominationsstrategien** geht es um die sprachliche Konstruktion von Personen, Prozessen, Handlungen, Dingen und Phänomenen. Untersucht wird, wie auf sie referiert wird (daher wird auch von **referentiellen Strategien** gesprochen) bzw. wie sie benannt werden (vgl. Reisigl/Wodak 2009: 93-94). Hier sind vor allem „membership categorization devices, deictics, anthroponyms“ (Reisigl/Wodak 2009: 94) sowie Nomina im Allgemeinen zu beachten. Auch Tropen werden zur Nomination verwendet. Dorostkar wählt zur Untersuchung

des Sprachigkeits-Diskurses drei Bereiche von Nominationen: „Bezeichnungen für soziale Akteure (Anthroponyme bzw. Personenbezeichnungen einschließlich Nationyme), für Orte (Toponyme bzw. Ortsnamen) und für Sprachen (Linguonyme bzw. Sprachbezeichnungen)“ (Dorostkar 2014: 76). Meine Analyse fokussiert auf Benennungen von Sprachigkeit und auf Nominationen, die für soziale Akteur_innen verwendet werden, wenn über Sprache gesprochen wird. Die Nomination von Orten wird nur untersucht, wenn sie als soziale Akteur_innen verstanden werden.

Hinsichtlich der Nominationsstrategien für Sprachigkeit kann ich auf eine umfangreiche Systematisierung von Dorostkar (siehe 2014: 77-80) zurückgreifen, die aus Platzgründen im Anhang (siehe A.2) zu finden ist. Dorostkar greift wiederum auf diskursanalytische Arbeiten zurück, in denen bereits umfassende Systematisierungen von Anthroponymen und Toponymen erstellt wurden (vgl. Dorostkar 2014: 76; er verweist für diese Systematisierungen beispielsweise auf Reisigl/Wodak 2001)⁸.

Dorostkar (vgl. 2014: 77-80) unterscheidet bei den einzelnen Nominationsstrategien jeweils zwischen Hyponymen (das heißt den Nominationen für einzelne Sprachen) und Hyperonymen (dies sind übergeordnete Bezeichnungen mit dem Morphem /sprach/). So sind zum Beispiel bei der Nominationsstrategie der Nationalisierung bzw. Ethnisierung, die die „offenkundigste Strategie in Bezug auf Linguonyme“ (Dorostkar 2014: 77) darstellt, Hyperonyme wie ‚Staatssprache‘ oder ‚Nationalsprache‘ zu finden, wie auch Benennungen von einzelnen Sprachen (Hyponyme), zum Beispiel ‚Englisch‘, ‚Griechisch‘, ‚Österreichisch‘ oder ‚Deutsch‘ (siehe Dorostkar 2014: 77). Es ist noch auf das österreichische Spezifikum zu verweisen, dass sowohl ‚Deutsch‘ als auch ‚Österreichisch‘ (häufig zur Abgrenzung gegenüber Deutschland bzw. dem deutschländischen Deutschen) als Nominationsstrategien zur Nationalisierung gesehen werden können (siehe de Cillia/Wodak 2006a).⁹

Im Allgemeinen ist für die Systematisierung der Linguonyme festzustellen, dass sich „sowohl das Morphem /sprach/ als auch das gesamte semantische Wortfeld rund um Sprache als überaus produktiv und vielseitig“ (Dorostkar 2014: 77) erweisen.

Da Sprachideologien auch Annahmen über soziale Identität und soziale Gruppenbildungen (wie Nationen) beinhalten, ist ein wesentlicher Teil der Untersuchung zu analysieren, wie soziale Akteur_innen benannt werden. Eine ausführliche Darstellung aller Nominationen und

⁸ Wobei Dorostkar (vgl. 2014: 76) anmerkt, dass die Tabelle weder vollständig ist noch alle Nominationsstrategien eindeutig und klar voneinander abgegrenzt werden können. Das heißt Nominationen können unterschiedlichen Nominationsstrategien zugeordnet werden.

⁹ Weitere Ausführungen zur Nominationsstrategie *Nationalisierung/Ethnisierung* siehe Kap. 4.2.1.1.

Nominationsstrategien soziale Akteur_innen betreffend findet sich bei Reisigl/Wodak (2001: 45-69). Häufige sprachliche Realisierungsmittel bei der Konstruktion von Gruppen sind *anthroponymische Gattungsnamen* („die Österreicher“, „die Italiener“) und die diesen Gattungsnamen entsprechenden Adjektiven (vgl. de Cillia/Wodak 2009: 27). Darüber hinaus spielen *partikularisierende Synekdochen* häufig eine zentrale Rolle. Sie stellen „sprachlich die Gleichheit von Personen“ (de Cillia/Wodak 2009: 27) her und „dienen der stereotypen Generalisierung und Essentialisierung.“ (de Cillia/Wodak 2009: 27) De Cillia/Wodak (vgl. 2009: 27) nennen Nominationen wie „der Ausländer“ oder „der Österreicher“ als Beispiele. „Der Österreicher“ stellt einen kollektiven Singular dar, diese rhetorische Figur wird auch „pars pro toto“ (ein Teil steht für ein Ganzes) genannt. Weitere häufige sprachliche Realisierungsmittel sind *Personifikationen*, die „abstrakten Entitäten [...] eine anthropomorphe, menschliche Gestalt“ (de Cillia/Wodak 2009: 27) geben. Beispiele aus der vorliegenden Arbeit sind „Österreich“ (für den Staat Österreich) und „der Arbeitsmarkt“.

Besondere Relevanz für Gruppenkonstruktionen und Identitätskonstruktionen hat das Pronomen *wir* und die dazugehörigen Possessiva (vgl. de Cillia/Wodak 2009: 26). Zu beachten ist, dass das *Wir* auf verschiedene Gruppen referieren kann und daher der Kontext bei der Analyse besonders relevant ist (vgl. de Cillia/Wodak 2009: 26).

Prädikationsstrategien stehen in engem Zusammenhang mit Nominationsstrategien, nicht immer können diese beiden Strategien analytisch klar voneinander unterschieden werden (vgl. Reisigl/Wodak 2001: 46; vgl. Wodak 2011: 63). Durch Prädikationen werden Dingen, Prozessen, Situationen und sozialen Akteur_innen Eigenschaften zugeschrieben (vgl. Reisigl/Wodak 2009: 94). Dies kann mithilfe unterschiedlicher sprachlicher Mitteln geschehen, wie Adjektive, Nomen oder Pronomen, Vergleiche, Metaphern, Kollokationen und Attribute, die auf positive oder negative sowie stereotypisierende Eigenschaften hinweisen (vgl. Kryżanowski/Wodak 2009: 23; vgl. Reisigl/Wodak 2009: 94).

Bei der Auswertung wird darauf geachtet, welche Eigenschaften Sprache/n und unterschiedlichen Formen von Sprachigkeit zugeschrieben werden. Ein besonderes Augenmerk wird darauf gelegt, welchen Wert bzw. welches Prestige Sprachen und Sprachigkeiten über die Prädikationen erhalten. Berücksichtigt wird auch, „dass soziale Akteure und Orte auch aufgrund von Sprachen (über die jene Akteure oder Orte verfügen) auf eine spezifische Weise charakterisierbar sind“ (Dorostkar 2014: 80; Hervorhebung im Original). Insbesondere in Bezug auf den Diskurs zu Migration ist „die Charakterisierung und Klassifikation von

Personengruppen aufgrund von Sprachkenntnissen, die den Mitgliedern solcher Gruppen (zumeist von außen) zugeschrieben oder attestiert werden“ (Dorostkar 2014: 80) zu beachten. Die Mittel, die zur Prädikation verwendet werden, wenn Gruppen konstruiert und charakterisiert werden, sind „[s]tereotypical, evaluative attributions of negative or positive traits“ (Kryżanowski/Wodak 2009: 23) – diese Attribuierung zur Gruppenkonstruktion und -charakterisierung kann auch durch Sprache und Sprachigkeit geschehen.

Die Analyse der Prädikation erfolgt nach der Analyse der Nominationsstrategien, indem die Prädikationen zu Sprache/n, Sprachigkeit und sozialen Akteur_innen zu den jeweiligen Nominationen zugeordnet werden. Zur Übersichtlichkeit geschieht dies mithilfe einer Tabelle (siehe Anhang B.2), in der die Prädikationen relativ nah am Wortlaut des Materials selbst wiedergegeben werden. Um die Prädikationen innerhalb des Textzusammenhangs sichtbar zu machen, mache ich Angaben zum textinternen Kontext sowie eine Zuordnung in das Kategoriensystem meiner Themenanalyse.

Der dritte Schritt der Analyse diskursiver Strategien ist die **Analyse der Argumentation**. Durch *Argumentationsstrategien* und *Topoi* werden die positiven oder negativen Zuschreibungen sozialer Akteur_innen, Prozessen, Sprache/n legitimiert. Darüber wiederum werden auch „the social and political inclusion or exclusion, the discrimination or preferential treatment of the respective persons or groups of persons [...] justified.“ (Reisigl/Wodak 2001: 45)

Argumentiert wird, um zu überzeugen (vgl. Reisigl 2014: 73). Ich teile Dorostkars Auffassung, der schreibt: „Argumentation stellt einen maßgeblichen Bestandteil eines jeden Diskurses dar“ (Dorostkar 2014: 222). Somit folge ich hier der Annahme, dass es nicht eine spezielle Art gibt, argumentativ zu sprechen oder zu schreiben, sondern [dass] jeder Text argumentativ sein kann (vgl. Wodak 2016: 43)¹⁰. Daraus folgt, dass Argumentation expliziter oder impliziter sein kann. Es gibt unterschiedliche Blickwinkel, aus der Argumentationsanalyse gemacht wird, wobei Reisigl (vgl. 2014: 74) eine Kombination der unterschiedlichen Perspektiven empfiehlt, um eine möglichst umfassende Analyse zu ermöglichen:

„Argumentation analysis can be done from different analytical perspectives. We can distinguish between (a) the functional, formal and content-related analysis of argumentation, (b) the analysis of the macro-, meso- or micro- structure of argumentation, (c) the analysis of the representation (coverage, report, quotation, etc.) of argumentation

¹⁰ Wobei laut Wodak (siehe 2016: 45-46) zwischen Erklärungen und Argumentation sowie Erzählung und Argumentation unterschieden werden sollte (auch wenn dies nicht immer eindeutig möglich ist): „While argumentation is an attempt to convince the listener of the acceptability of a standpoint with respect to a proposition, an explanation is aimed at increasing the listener’s understanding of the proposition represented by the statement.“ (Wodak 2016: 45)

in contrast to the performing of argumentation, and (d) the analysis of sound in contrast to fallacious argumentation [...]“ (Reisigl 2014: 74).

Eine formale Analyse basiert auf der Idee, dass Argumentation aus drei Elementen besteht: Argument, Schlussregel und Konklusion (vgl. Reisigl 2014: 75). Nicht jeder dieser argumentativen Schritte wird dabei ausformuliert, das heißt, „argumentation is frequently *enthymenic*“ (Wodak 2016: 45). Argument, Schlussregel oder Konklusion können im Text weggelassen werden und müssen dann inferiert werden (vgl. Wodak 2016: 45). Da dies ein Vorgang ist, der sehr kontextabhängig ist, spielen textimmanente, aber auch diskursive Zusammenhänge und Hintergründe eine wichtige Rolle (vgl. Wodak 2016: 45).

In meiner Masterarbeit beschränke ich mich – aus zeitlichen Gründen, aber auch der Forschungsfrage entsprechend – auf die Analyse und Auswertung inhaltlicher Topoi. Der Begriff 'Topos' ist polysem (vgl. Wengeler 2003: 175) und hat eine lange Geschichte, die bis in die Antike zurückreicht. Mit Reisigl (2014)¹¹ sehe ich Topoi

„not just as the abstract, general and formal warrants or conclusion rules. Following the observation that argumentation is always topic-related and field-dependent (i.e. depending on the configuration of social domains, disciplines, theories, etc.), topoi are also formalized as recurring content-related conclusion rules that are typical for specific fields of social action, disciplines, theories, etc.“ (Reisigl 2014: 77)

Diese Schemata können abstrakter („Kontext ferner“) oder näher am Kontext angelegt werden. Bei der kontextspezifischen Variante gibt es theoretisch unendliche viele Topoi, weil je nach Diskurs und Kontext weitere Topoi hinzukommen können (vgl. Kienpointner 1992: 232-234). Die Trennung von „inhaltlichen und formalen Topoi ist [...] nicht als dichotom“ (Dorostkar 2014: 81) zu sehen. Kontextabhängige Topoi können auch auf eine abstraktere Ebene gehoben werden und somit zu „kontextunabhängigen Mustern“ (Dorostkar 2014: 81) gruppiert werden. Bei der Erstellung der kontextabhängigen Muster ist abzuwägen, wie textnah oder -fern sie angelegt werden sollen. Wengeler (2003) erklärt den Zusammenhang zwischen besonderen und abstrakten Topoi folgendermaßen:

„Die besonderen Topoi sind also im Gegensatz zu den allgemeinen formalen Schlussmustern inhaltlich spezifizierte „Schlussregeln“, die entsprechend nur in einem bestimmten inhaltlichen Bereich verwendbar sind, um plausible Argumentationen zu realisieren. Es dürfte allerdings in der Regel so sein, dass sie sich jeweils auch auf ein formales Schlussmuster zurückführen lassen. 13 Sie selbst bewegen sich aber auf einer anderen Abstraktionsstufe, sind konkreter. Sie enthalten inhaltliche Elemente aus den Sachgebieten, für die sie Gültigkeit beanspruchen. Die allgemeinen Topoi können auch als kontextabstrakte Schlussmuster, die besonderen Topoi als kontextspezifische Muster

¹¹ Reisigl (vgl. 2014: 77) bezieht sich unter anderen auf Wengeler (2003); Reisigl/Wodak (2001) und Kienpointner (1992).

bezeichnet werden.“ (Wengeler 2003: 183)

Aufbauend auf zehn Regeln für vernünftiges Debattieren und Argumentieren (siehe Reisigl/Wodak 2001: 70-71) wird in der CDA zwischen Topoi und Trugschlüssen unterschieden, wobei bei letzteren Teile der Regeln nicht eingehalten werden (vgl. Reisigl/Wodak 2001: 70-71). Dadurch ist die Analyse nicht ‚bloß‘ beschreibender Art (wie zum Beispiel bei Wengeler 2003), sondern ermöglicht Kritik an Argumentationen und Kritik am Diskurs. Dabei sind Topoi und Trugschlüsse nicht immer leicht voneinander zu unterscheiden. In meiner Masterarbeit werde ich auf diese Unterscheidung daher verzichten. Vielmehr nehme ich eine beschreibende Analyse der inhaltsspezifischen Topoi vor, um festzustellen, welche inhaltlichen Schlussmuster in den Regierungsprogrammen in Bezug auf Sprachigkeit gefunden werden können. Mein kritischer Standpunkt ist auf einer allgemeineren Ebene anzusiedeln (siehe Kap. 2.1.4).

Für Schemata inhaltsspezifischer Topoi kann ich auf Wengeler (2003), Reisigl/Wodak (2001) und insbesondere Dorostkar (2014) zurückgreifen. Dorostkar hat aus seinem Material sechs relativ abstrakte, aber nach wie vor inhaltsspezifische Topos-Gruppen zum Diskurs über Sprachigkeit erstellt, die jeweils ein paar konkretere, inhaltsspezifischere Topoi umfassen (siehe Dorostkar 2014: 84):

- Homogenität (darunter fallen beispielsweise Kultur-, Anpassungs- und Sprachniveautopos)
- Quantität (hierzu gehören auch der Kosten- und Sprachverbreitungstopos)
- Nutzen (z.B. Topos der sprachlichen Qualifikation und Weiterbildung)
- Verantwortung (z.B. Autoritäts- und Selbstverantwortungstopos)
- Gerechtigkeit (z.B. Topos der sprachlichen Identität und Ebenbürtigkeit)
- Alter (z.B. Topos der kindlichen Sprachlernfähigkeit)

3 Theorieteil

Meine Arbeit ist durch ihre Perspektive im Bereich der Soziolinguistik zu verorten. Sowohl die Forschung zu Sprachpolitik wie auch die diskurshistorische Analyse können der Soziolinguistik zugeordnet werden (siehe Kapitel 2.1.1 und 3.1.1). Die soziolinguistische Ausrichtung der Arbeit ergibt sich aus dem Forschungsinteresse, das an der Schnittstelle von Gesellschaft und Sprache angesiedelt ist. Die Analyseperspektive für sprach(en)politische Fragen wird anhand der Konzepte Sprachpolitik und Sprachideologie(n) in den Kapiteln 3.1.1, 3.1.2 und 3.1.3

erarbeitet. Zur Verknüpfung der Konzepte der Kritischen Diskursanalyse (CDA) und der Sprachideologie verweise ich auf Busch (vgl. 2017: 82-83), die eine solche als lohnend ansieht. In Kapitel 3.2 wird eine Analyseperspektive entwickelt, die migrationsgesellschaftliche und sprachliche Verhältnisse in den Blick nimmt. Kapitel 3.2.1 befasst sich mit der Perspektive der Migrationspädagogik, Kapitel 3.2.2 thematisiert darauf aufbauend sprachliche Verhältnisse in der Migrationsgesellschaft. In Kapitel 3.2.3 werden schließlich konkrete sprachliche Verhältnisse in Österreich thematisiert, um die Darstellung von Sprachigkeit und ‚Integration‘ in den Regierungsprogrammen in einen sprachpolitischen Kontext zu setzen.

3.1 Zugänge zu Sprache

3.1.1 Sprachpolitik

Das Erkenntnisinteresse der Arbeit ist an der Schnittstelle von Politik und Sprache angesiedelt. Das zu untersuchende Material sind Regierungsprogramme, das heißt politische Texte, in denen die Vorhaben der jeweiligen Regierung für die kommende Periode festgehalten und dargestellt werden. Die Fragen nach der Bedeutung der (deutschen) Sprache sowie der Konstruktion von Sprache sind in diesem politischen Rahmen zu denken. Als eine grundlegende Forschungsperspektive bietet sich daher *Sprach(en)politik* an.

De Cillia/Wodak (2006a), die beide viel im österreichischen Kontext forschen, fassen Sprach(en)politik folgendermaßen:

„Sprachpolitik und Sprachenpolitik hingegen stellen unmittelbar auf die Funktion und gesellschaftliche Bedeutung von Sprachen oder einer einzelnen Sprache ab. Einerseits geht es um Maßnahmen, die auf das innere System einer Sprache gerichtet sind (Sprachpolitik), um politisch reglementierte Sprachverwendung, andererseits um politische Phänomene in Bezug auf den Status und die gesellschaftliche Funktion von Sprachen (Sprachenpolitik).“
(de Cillia/Wodak 2006a: 15)

Sprachpolitik und Sprachenpolitik werden in der Sichtweise von de Cillia/Wodak (vgl. 2006a: 15) immer gemacht – auch, wenn sie nicht explizit benannt werden bzw. ebenso, wenn sie nicht als solche anerkannt werden. Das heißt, Sprach(en)politik kann nicht nicht gemacht werden. Marten (2016) setzt den Begriff der Sprach(en)politik noch breiter an; für ihn ist *Sprachpolitik* „**Oberbegriff** für alle Aktivitäten [...], die sich mit der (im weitesten Sinne) politischen Beschäftigung mit Sprache oder Sprachen auseinandersetzen“ (Marten 2016: 17; Hervorhebung im Original). Vor- und Nachteile dieser Begriffe und mit ihnen einhergehende Konzeptionen werden unter anderem in diesem Kapitel diskutiert, um meinen Begriff und jenen sprachpolitischen Bereich, auf den ich mich beziehen werde, herauszuarbeiten.

Bereits diese ersten Definitionen des Bereiches lassen in ihrer Offenheit des Begriffes sowie

des Feldes erahnen, was auch in der Forschung zu Sprach(en)politik festgestellt wird: Marten (vgl. 2016: 15) führt zu seiner Definition auch an, dass keinesfalls eindeutig ist, was als Sprach(en)politik bezeichnet wird. Dorostkar bezeichnet die sprach(en)politische Theoriebildung als „unabgeschlossen“ (Dorostkar 2014: 34). Dies spiegelt sich auch in der Vielzahl der Bezeichnungen wider, die teilweise für die gleichen, teilweise für daran anschließende Phänomene verwendet werden. Im Wortlaut gleiche Begriffe werden manchmal als Oberbegriff, manchmal als Unterbegriff verwendet. So sind beispielsweise auch die Begriffe Sprachplanung und Sprachmanagement in Verwendung (vgl. Marten 2016: 15; vgl. Dorostkar 2014: 37-39; für einen Überblick über diese und eine Abgrenzung von diesen Bereichen verweise ich aufgrund der Limitationen einer Masterarbeit auch auf diese Literatur). Im Deutschen ist, wie bereits in den beiden Definitionen zu Beginn dieses Abschnitts gesehen werden kann, zudem eine Diskussion über die Unterscheidung der Begriffe *Sprachpolitik* und *Sprachenpolitik* zu beachten (de Cillia 2003: 10; vgl. de Cillia/Wodak 2006a: 15; vgl. Marten 2016: 16-17). Im englischsprachigen Diskurs wird zwischen *language politics* und *language policy* unterschieden, wobei sich *language politics* mit „Fragen der sprachenpolitischen Theorie und der Sprachplanung“ (de Cillia 2003: 15) auseinandersetzt und *language policy* „Fragen der konkreten Umsetzung mehr oder minder bewusster sprachenpolitischer Maßnahmen“ (de Cillia 2003: 15) umfasst. Aktuell wird im englischsprachigen Diskurs aber hauptsächlich zwischen *language policy* und *language planning* (siehe u.a. Spolsky 2004: 8-14) unterschieden, die sowohl als Über- als auch als Unterbegriff vorkommen bzw. entlang weiterer unterschiedlicher Aspekte getrennt werden (vgl. Dorostkar 2014: 35; hinsichtlich der Unterscheidungsdimensionen siehe auch Schiffman 1996). Auch hier möchte ich für eine umfassende Darstellung auf die zitierte Literatur verweisen. Von Interesse ist für die begriffliche Eindeutigkeit in meiner Arbeit ein diesen Debatten zugrunde liegender Aspekt, der auf die Frage verweist, ob in der Analyse gerade allgemein auf theoretische und planerische Prozesse, konkrete sprachpolitische Maßnahmen oder gar eine konkrete politische Maßnahme fokussiert wird. Diese Unterscheidungen sollen, wenngleich sie alle in meinen breiten Begriff von Sprachpolitik fallen, an Stellen, wo dies für die Verständlichkeit notwendig ist, benannt werden.

Da die Frage in der deutschsprachigen Debatte, ob ***Sprachpolitik*** oder ***Sprachenpolitik*** verwendet wird, für die Konzeption meiner Arbeit von Bedeutung ist, soll der Hintergrund dieser Entscheidung noch kurz erörtert werden. Denn daran hängt mehr als bloß eine Frage der sprachlichen Hülle, sondern eine Frage des Sprach-Konzepts, das ich verwende (weitere

Ausführungen zum Sprachkonzept siehe Kap. 3.1.3): De Cillia (2003) – und sich unter anderem auf ihn beziehend – Dorostkar (2014) unterscheiden zwischen den Begriffen Sprachpolitik und Sprachenpolitik, wie dies auch in dem Zitat oben von de Cillia/Wodak (2006a) gemacht wird. Das heißt: Sprachpolitisch sind all jene Maßnahmen, die sich auf *eine* Sprache beziehen, Sprachenpolitik bedeutet, dass sich politischen Maßnahmen auf *mehrere* Sprachen auswirken. Die Grenzen zwischen Sprachpolitik und Sprachenpolitik sind nicht immer klar zu erkennen (vgl. de Cillia 2003: 10; vgl. Dorostkar 2014: 34-37). Dorostkar verweist darauf, dass manche Forscher_innen Sprachpolitik als Oberbegriff verwenden, der Begriff aber oft „ein monolinguales Verständnis von Sprach(en)politik widerspiegelt, das im Wesentlichen auf die Staatssprache beschränkt bleibt“ (Dorostkar 2014: 37), weswegen Dorostkar den Begriff Sprachenpolitik vorzieht (vgl. Dorostkar 2014: 34).

Obwohl meine Untersuchung konkret auf die Konstruktion der deutschen Sprache abzielt, hat auch sie zum Ziel, mehrere Sprachen – und vor allem deren Sprecher_innen – zu berücksichtigen. Warum dies berücksichtigt werden sollte, wird in einer späteren Auseinandersetzung mit dem Begriff der sprachlichen Verhältnisse in der Migrationsgesellschaft (siehe Kapitel 3.2.2) erläutert. Dennoch verwende ich, im Gegensatz zu Dorostkar, den Begriff *Sprachpolitik*. Dies hängt vor allem mit einem Konzept von Sprache zusammen, das die Vorstellung einzelner zählbarer Sprachen ablehnt (siehe Kapitel 3.1.3) bzw. mit der weiter unten ausgeführten Verschiebung der Forschungsperspektive. Ich schließe an Martens Überlegungen an, wenn er schreibt:

„Diese Unterscheidung [Sprachenpolitik/Sprachpolitik] hat eine gewisse Berechtigung, da in der politischen Praxis diese Ansätze oftmals voneinander getrennt sind und sich z.T. deutlich unterschiedliche Personengruppen damit beschäftigen. Die strikte Trennung ist jedoch schwierig, weil sie – wie oben angedeutet – voraussetzt, dass eine klare Abgrenzung von Sprachen möglich ist.“ (Marten 2016: 16)¹²

In der sprachpolitischen Forschung gibt es zahlreiche Ansätze, welche Faktoren und Aspekte der Sprachpolitik untersucht werden sollen, sowie diverse Modelle, wie diese Aspekte in Verbindung gebracht werden können. Da mein Fokus – aufbauend auf dem Theoriehintergrund der Diskursanalyse – eher auf Fragen rund um Sprachpolitik, Ideologie und Bedeutung der Sprache liegt (vgl. de Cillia/Wodak 2006b: 1644), sollen Faktoren und Modelle der Sprachpolitik nur kurz angeschnitten werden, um die Bandbreite der Forschung zu verdeutlichen; überdies sollten sie auch in meiner Arbeit nicht ganz außer Acht gelassen werden, da sie wichtige Aspekte die Einbettung des Materials betreffend aufzeigen.

¹² Aus eben diesem Grund schreibe ich auch von *Sprachideologie(n)* statt *Sprachenideologie(n)*.

Spolsky (2004) unterscheidet beispielsweise zwischen einer Forschung zu *linguistic ecology*, *intervention (management, planning)*, *language and language practices*, *language policy and policies*, *language ideology and beliefs* (vgl. Spolsky 2004: 7-15). Dem vorgelagert sieht Spolsky (2004) drei Grundelemente der Sprachpolitik innerhalb von Sprecher_innengruppen: „its language practices“, „its language beliefs or ideology“ und „any specific efforts to modify or influence that practice by any kind of language intervention, planning or management“ (Spolsky 2004: 5). Der Porosität des Feldes Sprachpolitik entsprechend gibt es weitere Modelle und Ansätze, wie Sprachpolitik analysiert werden kann. Ein weiteres häufig verwendetes Modell der sprach(en)politischen Forschung ist jenes, in dem (vereinfacht gesagt) zwischen Status-, Korpusplanung, Prestigeplanung, Spracherwerbs- und Sprachgebrauchsplanung und Diskursplanung unterschieden wird (vgl. Marten 2016: 24-29). Dieses geht ursprünglich auf ein Konzept von Haugen zurück, das zu Beginn noch recht einfach war (vgl. Marten 2016: 24) und dann nach und nach ergänzt wurde. Einige dieser Unterscheidungen sind jedoch in Kritik geraten, da sie Grenzen (zum Beispiel zwischen Sprache und Sprachen, zwischen Status und Korpus) ziehen, wo Unterscheidungen nicht so einfach zu treffen sind, wie es das Modell nahe legt. So wird beispielsweise bei Korpusplanung auch der Status von Sprache (bzw. Sprachvarietäten) verändert (vgl. Marten 2016: 28).

Manche der Unterscheidungen sprachpolitischer Faktoren, die in der Forschung zu Sprachpolitik gemacht werden, korrespondieren mit Fragen, die de Cillia/Wodak (2006b) allgemein in Bezug auf die Untersuchung von Politik (*politics*) und konkret für die Untersuchung politischer Diskurse formulieren. Ich gebe diese Fragen, da sie für die Analyse des Kontextes meines Materials wichtig sind, in kurzer Form wieder: Zuerst muss geklärt werden, wie Politik bzw. politisch verstanden wird – gibt es ein enges Politikverständnis, von dem ausgehend ‚klassisch‘ politische Texte (Reden, Parlamentsdebatten beispielsweise) untersucht werden, oder ein weites Politikverständnis, das auch Alltagshandlungen als politisch sieht? Daran anschließend stellt sich zudem die Frage, wer Politik macht – sind es politische Eliten oder alle Menschen? Passieren politische Prozesse *bottom up* oder *top down*? Wo findet Politik statt? (vgl. de Cillia/Wodak 2006b: 1639) An dieser Stelle möchte ich noch die Frage ergänzen, ob Sprachpolitik verdeckt oder offen stattfindet (vgl. Marten 2016: 22). Wenngleich in meiner Arbeit ‚klassisch‘ politisches Material (Regierungsprogramme) analysiert wird – was bei der Frage nach den Akteur_innen hinsichtlich der Reichweite relevant ist (vgl. Marten 2016: 35-37) – da es um Sprachpolitik geht, die *top down* gemacht wird, liegt meiner Arbeit, parallel

zum weiten Sprachpolitik-Begriff von Marten (2016) ein weites Politik-Verständnis zugrunde, in dem auch alltägliche Debatten zu Sprache sowie Bürger_innen-Initiativen als politisch verstanden werden können. Auch Alltagshandlungen sind von politischen Überzeugungen geprägt und beeinflussen die Öffentlichkeit. Dies führt zur Frage, wie Ideologien und politische Diskurse sich zueinander verhalten (vgl. de Cillia/Wodak 2006b: 1639). Zu überlegen ist in diesem Zusammenhang, wie „topoi and arguments [...] through various genres and public spaces“ (de Cillia/Wodak 2006b: 1639) rekontextualisiert werden.

Schließlich müssen Fragen gestellt werden, die bereits in Bezug auf die Ausrichtung der Kritischen Diskursanalyse behandelt wurden. Hier kann ich sie mit de Cillia/Wodak (2006b) noch einmal in zusammengefasster Form und konkret auf den Kontext politischer Maßnahmen, die *top down* gemacht werden, wiedergeben:

„What are the main functions of political discourses? In this respect, we have to be concerned with strategies of persuasion and of polarization. On the other hand, politics also serves to find consensus, compromise and to make decisions. How do power structures relate to decision making strategies?“ (de Cillia/Wodak 2006b: 1639)

Die Fragen von de Cillia/Wodak (2006b) verweisen einerseits in den Bereich von Sprachpolitik als Sprachplanung, das heißt in einen Bereich, in dem es um konkrete Maßnahmen und Gesetze geht. Andererseits kommen Fragen nach Ideologien, nicht offensichtlichen Machtverhältnissen, Argumentationen und Funktionalisierungen von Sprache in den Blick. Aufgrund der Fokussierung auf die Konstruktion der (deutschen) Sprache zielen ich im Besonderen auf die Analyse dieser zweit genannten Prozesse und Verhältnisse ab.

Dieser Fokus ergibt sich auch aus Überlegungen, die im Bereich der Soziolinguistik und der Sprachpolitik angestellt wurden: Mit Ricento (vgl. 2006a: 12-15) fasse ich den Bereich der Sprachpolitik als interdisziplinäres Feld auf (ein Umstand, der unter anderem die Porosität des Feldes und die unterschiedlichen Begriffe erklären mag), das in der Soziolinguistik angesiedelt ist und somit den Zusammenhang zwischen Gesellschaft und Sprache ins Blickfeld kommen lässt. Dies ist auch dem Umstand geschuldet, dass Sprache und Sprachpolitik in, wie Spolsky es beschreibt, „highly complex, interacting and dynamic contexts“ (Spolsky 2004: 6) stattfinden. Dieser Komplexität und dem – teilweise vorhandenen – Anspruch in der Sprachpolitik, alle Aspekte und Dimensionen von Sprachpolitik zu fassen, kann ich in dieser Arbeit nicht gerecht werden, weshalb ich mich hauptsächlich auf Überlegungen von neueren *historisch-strukturellen* (im Gegensatz zu *neoklassischen*) Ansätzen (vgl. Marten 2016: 47) aus dem Bereich der Sprachpolitik beziehe. Marten fasst die Unterscheidung folgendermaßen: „Darunter wird der Übergang von eher deskriptiv angelegter Analyse zur stärkeren

Fokussierung auf Ideologien oder Machtverhältnisse und damit verbunden auch einer Kritik an diesen verstanden.“ (Marten 2016: 47)

Um einen adäquaten Blick auf dieses neue Verständnis der Sprachpolitik zu erhalten, ist es einträglich, einen Blick in die **Geschichte** zu werfen: Ab einem gewissen Zeitpunkt sind soziolinguistische Forschungsobjekte und -arrangements nicht mehr bloß als seiend gedacht worden, sondern als Ergebnis von politischen Prozessen und Ideologien (vgl. Ricento 2006a: 15)¹³. Somit kommt auch die sprachpolitische Forschung selbst in den Blick: Wissenschaftler_innen und deren Forschungsarrangements werden so gesehen, dass sie das Verständnis davon, was Sprache ist, mit konstituieren. Als Beispiel verweist Ricento (vgl. 2006a: 13) auf kolonialistische Sprachforschung, die die Sprache(n), die sie erforschte, erst selbst herstellte. Auch als Kritik an dieser Praxis entwickelten sich in den soziolinguistischen Forschungen der 80er und 90er Jahre vermehrt Ansätze, die Veränderungen der Sprache als „manifestation of asymmetrical power relations based on social structures and ideologies that position groups – and their languages – hierarchically within a society“ (Ricento 2006a: 15) ansehen. Dadurch verschiebt sich das Erkenntnisinteresse der Forschung – weg von einer reinen Beschreibung von Sprache an sich, hin zu der Betrachtung von Sprachideologie(n) und Diskursen zu Sprache (vgl. Ricento 2006a: 15). Diese Perspektiven-Verschiebung ist auch zentral für mein Forschungsinteresse und dafür, wie ich den Forschungsgegenstand fasse (dazu mehr in Kap. 3.1.3). Für meine Konzeption von Sprachpolitik birgt dies eine grundlegende Erkenntnis: Sie „ist ideologisch und diskursiv durchsetzt“ (Dorostkar 2014: 39).

Da es in meiner Arbeit also weniger um die Analyse konkreter Maßnahmen der Sprachpolitik, um die Frage nach Sprachrechten oder konkreter Sprachpraxis geht, ich meine Arbeit aber dennoch im sprachpolitischen Feld verorte, fasse ich – in Anlehnung an neuere sprachpolitische Forschung – auch Diskurse und Vorstellungen von Sprache als Teil der Sprachpolitik auf¹⁴.

¹³ Ricento (2006a) nähert sich dem Feld der *Language Policy* mit Blick auf seine Entstehung und einem Abriss über wichtige Schwerpunkte in seiner Entwicklung.

¹⁴ Da meine Arbeit der klassischen Forschung zu Sprachpolitik etwas vorgelagert ist, werde ich an dieser Stelle nicht auf die üblichen Modelle eingehen (siehe z.B. Marten 2016), obwohl in einer breiter angelegten Studie eine umfassendere sprachpolitische Untersuchung mit anhand eines mehrdimensionalen Modells durchaus spannend wäre. Weil meine Masterarbeit diesen Rahmen allerdings nicht bietet, kann ich aus diesen Modellen für meine Forschungsfrage und mein Erkenntnisinteresse wenig gewinnen und werde mich auf etwas eingeschränktere Bereiche im sprachpolitischen Kontext stützen. Dabei sind vor allem zwei Themen im Weiteren relevant: Sprachideologie und der Komplex rund um Sprache, Nationalismus sowie Identität. Dies wird zum Beispiel auch von Marten (2016) als wichtiger Themenbereich gefasst. Auch Ricento (2006a, 2006b) bespricht diese Themen. Überdies ist der diskursanalytische Zugang wichtig, der ebenso von Marten (2016) und Ricento (2006a, 2006b) als ein neuer, reflexiver methodischer Zugang genannt wird.

Dies tue ich, weil auch **Sprachideologien** „real effects on language policies and practices“ (Ricento 2006b: 9) haben und darüber hinaus beschränken „what is and is not possible in the realm of language planning and policy-making“ (Ricento 2006b: 9). Wie auch Farr/Song (2011) sehe ich Sprachideologien als Teil von konkreten Maßnahmen der Sprachpolitik an, „that is, language ideology inevitably informs policy“ (Farr/Song 2011: 654). Konkrete Sprachpolitik ist aber viel abhängiger von dem jeweiligen politischen und ökonomischen Kontext als dies Sprachideologien sind. „Often multiple, contrasting ideologies underlie the same policy, and the same sort of ideology guides seemingly different policies.“ (Farr/Song 2011: 654)¹⁵ Das heißt konkrete sprachpolitische Maßnahmen werden meist im Hinblick auf gewisse Absichten und Ziele verfolgt. Die Frage wiederum, was als wünschenswert gesehen wird, hängt mit Vorstellungen der Welt zusammen, mit Ideen, wie Gesellschaft funktioniert bzw. funktionieren sollte (vgl. Marten 2016: 46). Diese Vorstellungen sind aber, dies ist wichtig zu beachten, nicht notwendigerweise bewusst.

3.1.2 Sprachideologie(n)

Eine der am häufigsten zitierten Definition von Sprachideologie(n) ist jene von Michael Silverstein, dem zugeschrieben wird, die Forschung zu Sprachideologie(n) begonnen zu haben (vgl. Busch 2017: 83; vgl. Irvine 2018: 25). Die Definition lautet folgendermaßen: Sprachideologien (*linguistic ideologies*) sind „sets of beliefs about language articulated by users as a rationalization or justification of perceived language structure and use“ (Silverstein 1979: 193; zitiert nach: Kroskrity 2000: 5). Sprachideologien sind ihm zufolge als „selbstreflexive, metapragmatische Ebene“ (Busch 2017: 83) Teil jeglicher sprachlichen Handlung (vgl. Busch 2017: 83). Irvines Ansatz – der auch häufig zitiert wird – ist Silversteins Ansatz sehr ähnlich, doch mit einer Betonung der soziokulturellen Dimension versehen (vgl. Kroskrity 2000: 5). Irvine fokussiert auf den Zusammenhang von sozialer Positionierung, sozialer Differenzierung und Ideologie (siehe Irvine 2018). Irvines und Silversteins Ansätzen ist gemeinsam, dass sie die Sprachideologien der Sprecher_innen und deren Zusammenhänge zu sozialen Phänomenen ins Zentrum der Aufmerksamkeit bringen (vgl. Kroskrity 2000: 5). Wie über Sprache gesprochen wird, zeugt auch von der politischen Denkweise der Sprecher_innen, die anhand der wahrgenommenen Unterschiede im Sprachgebrauch Differenzierungen innerhalb von Sprecher_innen-Gruppen treffen bzw. re-/produzieren (vgl. Gal/Irvine 2019: 11).

Sowohl für Silversteins als auch für Irvines Verständnis von Sprachideologien ist in Bezug auf

¹⁵ Ähnlich auch Spolsky: „Language-management efforts may go beyond or contradict the set of beliefs and values that underlie a community’s use of language, and the actual practice of language use.“ (Spolsky 2004: 14)

die Verwendung des Konzepts eine Einschränkung für meine Masterarbeit zu treffen: Sie entstammen anthropologischer Forschung mit entsprechender Methodologie und entsprechendem Fokus. So zielen beispielsweise Gal/Irvine (2019) und Irvine (2018) mit ihrer anthropologisch-semiotischen Forschung auf Ideologien und deren Verbindung zur Sprachverwendung ab. In meiner Arbeit geht es aber nicht um Fragen dieser Form von sprachideologischer Forschung, sondern vielmehr darum, wie über Sprache *als Thema* gesprochen wird. Zwar sind die oben genannten Überlegungen wichtig für das Verständnis von Sprachideologie(n), um sie in ihren unterschiedlichen Dimensionen fassen zu können, meine Arbeit ist aber in dieser Hinsicht eher im Bereich der „ideologiekritisch und diskursanalytisch orientierten europäischen“ (Busch 2017: 82) Forschung zu Sprachideologie(n) anzusiedeln. Dorostkar, der seine Diskursanalyse auch nicht anthropologisch-semiotisch anlegt, bespricht diese Diskrepanz folgendermaßen: Er unterscheidet die metasprachliche Dimension der Sprache unter anderem in eine thematische und eine interaktive (Dorostkar 2014: 25). Sein Erkenntnisinteresse zielt auf die thematische Ebene im Metasprachen-Diskurs (vgl. Dorostkar 2014: 25).

Trotz dieser Einschränkung in Bezug auf den anthropologischen Zugang zur Sprachideologie kann ich für meine Untersuchung auch auf einige zentrale Aspekte dieser Form sprachideologischer Forschung zurückgreifen, da sie auf thematischer Ebene ebenso zum Vorschein kommen wie auf einer interaktiv-metasprachlichen Ebene. Für die Untersuchung der sprachideologischen Seite sind folgende Aspekte zu beachten:

Erstens sind Sprachideologien, wenn über Sprache gesprochen wird, überall zu finden: Sie werden „produced in discourses in news media, in politics, in narratives of national belonging, in advertising, in academic text, and in popular culture“ (Blackledge 2005: 44).

Zweitens ist Sprache selbst eine „ideologische[...] Kategorie“ (Busch 2017: 81). Daran anschließend stelle ich die Frage, welche Bedeutungen Sprache zugeschrieben werden und welche Funktionalisierungen stattfinden (siehe auch Dirim 2016). Dahingehend stellt Wodak fest:

„Language (and other symbolic systems) is used to determine and define similarities and differences; to draw clear BOUNDARIES between ‘us’ and ‘others’. This is because the notion of identity presupposes that there are similarities/equivalences [...] and differences. These differences are then evaluated: and thereby an ideological moment is often implicitly (and sometimes also explicitly) introduced through various kinds of categorisation.” (Wodak 2012: 14)

Sprachideologie(n) enthalten nie allein Ideen über Sprache, sondern sind verzahnt mit anderen

sozialen Konzepten wie Staatsbürger_innenschaft oder sozialen Werten (vgl. Farr/Song 2011: 651). Sprache kann so zum Beispiel auch als Identitätsmarker/-symbol fungieren.¹⁶ So kann beispielsweise erklärt werden, warum „Sprache [...] in vielen Gesellschaften als nationales Emblem“ (Flubacher 2014: 67) dient.¹⁷ Aussagen über Sprache beziehen sich auch auf die Sprecher_innen (vgl. Flubacher 2014: 67). Das bedeutet, dass ich in Bezug auf die Analyse des Materials eine Art Doppelperspektive benötige: Einerseits untersuche ich, wie Sprache konstruiert wird, andererseits muss zum Thema gemacht werden, wie durch Sprache Sprecher_innen konstruiert werden.

Blackledge (vgl. 2005: 44) nennt Sprachideologien *gate-keeping practices*. Dieses *Gatekeeping* findet auf Ebene der Identitätserzeugung statt, wie unter anderem an der Verbindung der Identitätskategorien Sprache und Nation gesehen werden kann (vgl. Blackledge 2005: 44; vgl. Shohamy 2009: 46-47) und bringt tiefgreifende materielle sowie rechtliche Konsequenzen hervor. Sprachtests fungieren als Werkzeug der Herstellung von Gruppenidentitäten und greifen tief in die Lebensrealität von Menschen ein (vgl. Shohamy 2009: 56).

Drittens ist – verwoben mit den vorherigen Aspekten – aus dem Blickwinkel der Analyse von Sprachideologien zu fragen, welche machtvollen Strukturen in der Sprache zu finden sind (vgl. Marten 2016: 47). Diese können mithilfe einer Untersuchung von impliziten Argumentationsstrategien und Topoi erkannt werden. Aus der Perspektive der Analysen von Sprachideologien kann Sprache somit auch als „ein Mittel [gefasst wird], Macht auszuüben und Macht auszudrücken. Der Gebrauch bestimmter Sprachen ist verbunden mit ökonomischen und politischen Vorteilen“ (de Cillia 2011: 164). Bei Sprachideologien geht es nicht bloß um die Rechtfertigung spezifischer Sprachverwendung, sondern Sprachideologien dienen auch „zur Durchsetzung moralischer und politischer Interessen bzw. von Ansprüchen bestimmter sozialer und kultureller Gruppen jenseits rein sprachlicher Dimensionen“ (Dorostkar 2014: 32). Die Wirkmacht der Sprachideologie wird deutlich, wenn Flubacher (2014) für den schweizer Kontext, der geprägt ist von einem starken Unterschied zwischen Dialekt und Standardsprache, fragt, *welche* Sprache zum Schlüssel für Integration wird – jene, die für den Test gelernt werden muss oder jene, die tatsächlich gesprochen wird (vgl. Flubacher 2014: 20).

Die vorherrschende Idee, „dass bestimmte (gesellschafts-)politische Probleme in erster Linie durch Sprache zu lösen wären“ (Dorostkar 2014: 56) bezeichnet Dorostkar als *Lingualismus*.

¹⁶ Dazu siehe auch die Studien zu ‚Sprache ist der Schlüssel zur Integration‘ (Flubacher 2014; Plutzar 2010).

¹⁷ Wobei mit Joseph (2004: 13) gilt, der dies in Bezug auf Andersons Werk ‚Imagined Communities‘ schreibt: „Anderson gives all his attention to how national languages shape national identities, and none to how national identities shape national languages, which they do very profoundly“ (Joseph 2004: 13).

Der lingualistische Komplex beruht auf einer „spezifischen Verzahnung von Ideologien wie Kulturalismus, Moralismus und Paternalismus mit einem Komplex von Sprachideologien“ (Dorostkar 2014: 55). Zentrale Aspekte dieses lingualistischen Komplexes sind die Vorstellung, dass „Sprachen homogene, abgeschlossene, naturgegebene und zählbare Einheiten darstellen“ (Dorostkar 2014: 55) und die Idee, dass (muttersprachliche) Monolingualität der „Normal- bzw. Idealfall“ (Dorostkar 2014: 55) ist.

Viertens sollte noch eine Anmerkung allgemeiner Art gemacht werden: Die Probleme, die sich bei der Analyse von Sprachideologien ergeben, sind analog zu den Problemen aufzufassen, die sich bei der Analyse von Ideologie(n) allgemein stellen: „Ideologien und Diskurse [sind] abstrakte Begriffe, die nicht ohne Weiteres zu ‚begreifen‘ sind, zumal sie ihre Macht nicht zuletzt dem Umstand verdanken, dass sie den Anschein von Offensichtlichkeit und Selbstverständlichkeit wecken.“ (Busch 2017: 81)

3.1.3 Der Gegenstand Sprache

Den Forschungsfragen liegen einige theoretische Implikationen über den Gegenstandsbereich zugrunde, die ich hier kurz skizzieren will. Wie bereits im Überblick zu Sprach(en)politik und Sprachideologie ausgeführt, gab es im Laufe der Zeit große Veränderungen, was das Erkenntnisinteresse und die Forschungsarrangements anbelangt. In Kapitel 3.1.2 habe ich dargestellt, warum und wie dies zustande kommt, an dieser Stelle will ich ausführen, was dies für den Gegenstandsbereich *Sprache* bedeutet. Dabei ist die Beantwortung der Frage, was Sprache ist, nicht davon zu trennen, welche Sprachideologien unserem Denken zugrunde liegen. Das gilt auch für diese Arbeit.

Wenngleich in dieser Arbeit viele Anknüpfungspunkte an poststrukturalistische und dekonstruktivistische Kritik an Sprache und Sprachideologien bestehen, soll nicht übersehen werden, dass Sprache tatsächlich in Interaktionen stattfindet, die wiederum nie außerhalb von sozialen Machtgefällen sind. Dies wird anhand von Bourdieus Theorien zu Sprache und Sprechen deutlich, auf die beispielsweise Dirim/Mecheril (2010) Bezug nehmen, wenn es um Sprache in der Migrationsgesellschaft geht. Bourdieu kritisiert den lange Zeit vorherrschenden strukturalistischen Zugang zu Sprache dafür, dass Sprache darin als autonomes Objekt erscheint und somit als etwas von den gesellschaftlichen Bedingungen Abgetrenntes analysiert wird (vgl. Bourdieu 2005; vgl. May 2010: 159). Dies passiert auch durch Saussures Trennung von *parole* und *langue*: „Saussure’s *Cours* at least made clear where the place of the individual language user lies – in speech (*parole*) rather than in language proper (*langue*).“ (Joseph 2004: 51)

Saussure hat zwar Sprache auch als etwas Soziales verstanden, aber durch die klare Unterscheidung und Hierarchisierung der Ebenen *parole* und *langue* scheint es etwas zu geben, das unabhängig vom Sozialen ist. Das System wird nicht als gesellschaftlich bestimmt, sondern als schlicht gegeben gesehen, obwohl Sprache historisch und sozial durchsetzt ist (vgl. Joseph 2004: 48-49; vgl. Thompson 2005: 5-6). Dies trägt dazu bei, dass die **legitime Sprache** nicht hinterfragt, sondern in idealisierter Form zum Objekt der Forschung wird (vgl. Thompson 2005: 6):

„Wer wie die Sprachwissenschaftler von *der* Sprache spricht, ohne sie näher zu bestimmen, übernimmt unausgesprochen die *offizielle* Definition der *offiziellen* Sprache einer bestimmten politischen Einheit: diejenige Sprache nämlich, die innerhalb der territorialen Grenzen dieser Einheit allen Staatsangehörigen als die einzig legitime vorgeschrieben ist“ (Bourdieu 2005: 49).

Bourdieu entwickelt einen Begriff von Sprache, der auf Sprechen beruht: „Er beschreibt den alltäglichen sprachlichen Austausch als situierte Begegnungen zwischen Akteuren mit bestimmten sozial strukturierten Voraussetzungen und Kompetenzen“ (Thompson 2005: 3). Dies ist eingebettet in Bourdieus Theorie zu Kapital und Markt, nach der nicht jede Sprache bzw. jedes Sprechen gleich viel wert ist. Richtig zu sprechen wird zu einem zentralen Teil des kulturellen Kapitals (vgl. Bourdieu 2005: 67-69). Die Frage mit Bourdieu ist also, wer wie wo sprechen kann und – insbesondere – wer wie und wo gehört wird. „Sprecher ohne legitime Sprachkompetenz sind in Wirklichkeit von sozialen Welten, in denen diese Kompetenz vorausgesetzt wird, ausgeschlossen oder zum Schweigen verurteilt“ (Bourdieu 1990: 10; zitiert nach: Dirim/Mecheril 2010: 101), da Sprache auch „ein Mittel der Herstellung und Artikulation gesellschaftlicher Anerkennung“ (Dirim/Mecheril 2010: 100) ist. Die Hierarchisierung von Sprache, die sozialen Bedingungen unterliegt, (re-)produziert also wiederum soziale Unterscheidungen zwischen den Sprecher_innen (vgl. Dirim/Mecheril 2010: 100-101).

Aus Bourdieus Überlegungen zur Objekt-Konstruktion der Sprachwissenschaftler_innen ergibt sich für mich die Frage, ob und wie Sprache als etwas konstruiert wird, das unabhängig vom Sprechen ist. Er schärft außerdem den Blick dafür, dass nicht jede Sprechweise gleich legitim ist, dass also Sprache in einem sozialen Raum stattfindet, in dem soziale Unterscheidungen dem kulturellen Kapital entsprechend zwischen Sprecher_innen (re-)produziert werden. Im Anschluss an Dirim/Mecheril (vgl. 2010: 100) ist in Bezug auf die Analyse zu fragen: Welche Sprache und welche Sprecher_innen werden in den Regierungsprogrammen als legitim dargestellt? Mit welcher Sprache wird wer handlungsfähig gemacht oder dargestellt?

Vorstellungen, in denen Sprache als etwas Soziales gedacht wird, stellen „Alternative[n] zu den traditionellen Strömungen des Strukturalismus [...] und Generativismus [...]“ (Flubacher 2014: 37-38) dar¹⁸. Ein weiterer Ansatz, der die Theorien dieser traditionellen Strömungen kritisiert, ist jener von Pennycook (2006) bzw. Makoni/Pennycook (2006). Die Ansätze von Bourdieu auf der einen und Makoni/Pennycook auf der anderen Seite könnten als sich ausschließend angesehen werden, da ihre Kritik aus unterschiedlichen Forschungsbereichen kommt und jeweils unterschiedliche Aspekte fokussiert. Ich will Bourdieu anhand der Überlegungen von Pennycook (2006) und Makoni/Pennycook (2006) um einen detaillierteren Blick für die **Konstruktion von Sprache** erweitern, um so ein tiefer gehendes Verständnis von Sprachideologien zu erhalten. Auch Joseph (vgl. 2004: 58) legt eine solche Ergänzung nahe, indem er Pennycook den *Critical applied linguistics* zuordnet, die sich selbst an Bourdieu und Foucault anschließen sehen. Bourdieus Theorie kann dabei nicht einfach übergangen werden, da im Anschluss an seine Überlegungen verstanden werden kann, warum Sprache (wenn auch konstruiert) machtvoll materielle und rechtliche Konsequenzen hat, das heißt, sozial existent (und nicht bloß als Konstrukt) erforschbar ist. Dieses Verständnis ist relevant, wenn nicht übersehen werden soll, wie machtvoll Sprache ist und wie Sprachideologie(n) konkret wirken. Anders als der anthropologisch-semiotische Zugang der Sprachideologien fokussiert Bourdieu, als Soziologe, auf die Bedingungen des Markts sowie auf Überlegungen zum Habitus. Makoni/Pennycook (2006) vertreten in ihrer Publikation „Disinventing and Reconstituting Languages“ die Ansicht, dass Sprache(n) und die dazugehörigen Metasprachen Erfindungen sind (vgl. Makoni/Pennycook 2006: 1). Als Beispiel führen sie eine Untersuchung zu Beginn des 20. Jahrhunderts in Indien an, die sogenannte *Survey of India*, in der die Sprachen Indiens erforscht wurden. Im Zuge dieser Erforschung wurden diese zugleich konstruiert, indem den Sprachen Namen gegeben und sie dadurch kategorisiert wurden:

„[...] the point of greater significance is that these were not just new names for extant objects (languages pre-existed the naming), but rather the invention and naming of new objects. The naming performatively called the languages into being.“ (Makoni/Pennycook 2006: 10)

Die Erfindung der Sprachen muss, wie andere Sprachideologien auch, im Kontext von kolonialem Wissen verstanden werden (vgl. Makoni/Pennycook 2006: 10). Die Berufung auf

¹⁸ „The concept of *context* has been associated with text linguistics, pragmatics, sociolinguistics and DA for a considerable time [...]. By contrast, Noam Chomsky restricted his examples in the field of generative grammar to context-free individual sentences; *context* was seen as a quasi-wastebasket consisting of unsystematic, unpredictable factors [...]. In the early days of sociolinguistics, however, context was initially defined in terms of sociological variables such as age, sex [...], and linguistic units were statistically correlated with these variables.“ (Wodak 2008: 10)

die Erfindung von Sprache hat weitreichende Folgen für deren Erforschung: Sie wirft ein Schlaglicht auf die Rolle von Wissen (und den zugrunde liegenden Ideologien) bei der Erschaffung sozialer Kategorien und stellt Sprache als autonomes Konstrukt in Frage, das gezählt werden kann, das abgeschlossen ist (vgl. Makoni/Pennycook 2006: 10-11). Damit wird auch in Frage gestellt, ob es so etwas wie ‚die deutsche Sprache‘ gibt. In den Fokus muss kommen, als was und wie die deutsche Sprache konstruiert wird (wenn Nationalsprachen eben nicht als einzelne, autonome Nationalsprachen gedacht werden können).

Sprache, so eine weitere Aussage von Makoni/Pennycook in Bezug auf Bauman/Briggs, ist nicht nur in der soziolinguistischen Forschung entstanden, sondern die Erfindung setzt auch bei philosophischen Überlegungen ein, wenn Sprache als rein Seiendes genommen wird und ihr Wesenheiten zugesprochen werden, durch die sie als rein und abgetrennt von der Welt imaginiert wird, wie dies zum Beispiel Locke tat (vgl. Makoni/Pennycook 2006: 18). Diese Überlegungen sind in einem postmodernen Paradigma angesiedelt, das sich zur Aufgabe gemacht hat, die Aufklärung und die Moderne sowie all jene Konzepte infrage zu stellen, die in dieser Zeit bzw. Weltsicht entstanden sind. Das bedeutet auf der Ebene von Sprache auch das Hinterfragen von Konzepten wie Sprache, Diskurs, Muttersprache und Sprachenrechte (vgl. Pennycook 2006: 62). Dabei ist zu beachten, dass es zahlreiche unterschiedliche postmoderne Ansätze gibt vgl. (Pennycook 2006: 62). An dieser Stelle geht es mir nicht um einen differenzierten Zugang zu all diesen Konzepten, sondern um eine grundsätzlich kritische Perspektive, die ich aus den vorhergehenden Überlegungen ziehen kann. Mit Pennycook stellen sich in Bezug auf die Perspektive der Sprachpolitik, auf die diese veränderte Wahrnehmung vom Gegenstand Sprache zurückwirkt, folgende Fragen:

„Postmodernism, then, suggests a number of significant concerns for language policy and planning: First, it raises important questions about how power operates in relationship to the nation-state, and in particular how governance is achieved through language; second, it urges us to rethink the ontology of language as a colonial/modernist construct; third, it raises questions about the grand narratives or sweeping epistemologies of imperialism, language rights, or language access; and fourth, it points towards local, situated, contextual, and contingent ways of understanding languages and language policies.“ (Pennycook 2006: 64)

Auch hier wird, wie bei der Sprachideologie, deutlich, dass es bei Sprachpolitik nie nur um die Frage nach Sprache geht (vgl. Pennycook 2006: 64)¹⁹.

¹⁹ An ein Konzept von Pennycook anschließend formuliert auch Dorostkar (2014) seine forschungsleitende These: „Was (eine) Sprache ist, wird nicht so sehr dadurch bestimmt, wie wir sprechen, sondern wie wir über Sprache sprechen – oder anders formuliert: Sprache wird, als konstitutiver Bestandteil sozialer Wirklichkeit, diskursiv konstruiert. Der zweite Teil der These lautet, dass die mangelnde Berücksichtigung und Untersuchung dieses Umstands nicht ohne Folgen für die gesellschaftliche und insbesondere für die sprachpolitische Praxis bleibt.“

3.2 Sprachliche Verhältnisse in der Migrationsgesellschaft Österreich

Die Bedeutung und das Verständnis von Sprache und Sprachideologien sind, wie weiter oben bereits besprochen, in der sprachpolitischen Debatte verknüpft mit Fragen von Migration und ‚Integration‘. Da Sprache und Sprachideologien wesentlich Teile der Gesellschaft sind, in denen sie Bedeutung haben, und die österreichische Debatte zu Sprachpolitik von migrationspolitischen Themen geprägt ist, ist es für diese Arbeit von Interesse, einen Blick auf migrationsgesellschaftliche Verhältnisse zu werfen. Dies geschieht durch die Perspektive der *Migrationspädagogik* (3.2.1). *Sprachliche Verhältnisse in der Migrationsgesellschaft* (Dirim 2016) werden in Abschnitt 3.2.2 behandelt. Im letzten Abschnitt des Kapitels (3.2.3) zu sprachlichen Verhältnissen in der Migrationsgesellschaft kommt die österreichische Sprachpolitik – insbesondere in Verbindung mit Migration – in den Fokus, um die Konstruktion von Sprachigkeit in den Regierungsprogrammen in einen regierungspolitischen Kontext einzubetten.

3.2.1 Die migrationspädagogische Perspektive

Um einen Begriff davon zu entwickeln, was *Migration* und *Migrationsgesellschaft* bedeuten, bietet sich die Perspektive der Migrationspädagogik an. Paul Mecheril (2010) beschreibt diese folgendermaßen:

„*Migrationspädagogik* bezeichnet einen Blickwinkel, unter dem Fragen gestellt und thematisiert werden, die bedeutsam sind für eine Pädagogik unter den Bedingungen einer Migrationsgesellschaft. Es geht also beispielsweise um die an koloniale Figuren anschließende Konstruktion des und der Fremden [...], um die Vielfalt der Sprachen und die Macht der Sprache(n) [...], um die Frage der Repräsentation von Migrant/innen im öffentlichen Raum und auch in Bildungsinstitutionen [...]“ (Mecheril 2010: 19).

Wenngleich der Begriff aus einem pädagogischen Bereich stammt – und meine Arbeit in erster Linie nicht der Pädagogik zuzurechnen ist –, werden Begriffe und Fragen entwickelt, die aus einem größeren gesellschaftlichen Zusammenhang kommen und auch auf diesen abzielen. Die Migrationspädagogik befragt, wie dies auch Ziel meiner Arbeit ist und mit der Perspektive kritischer Diskursanalyse sowie jener der Sprachideologie (siehe Kapitel 3.1.2) vereinbar ist, migrationsbezogene „*Zugehörigkeiten*“ und „*Bedingungen und Konsequenzen ihrer Herstellung*“ (Mecheril 2010: 13). Eine weitere Stärke der Migrationspädagogik ist meines Erachtens, unterschiedliche Perspektiven wie postkoloniale Strömungen und Rassismuskritik zusammenzufassen, um mit ihnen kritische Fragen an bestehende Wissenssysteme und

(Dorostkar 2014: 22)

bestehende Ordnungen der Migrationsgesellschaft zu stellen. Daher ist diese Perspektive nicht bloß im pädagogischen Bereich relevant. Für diese Arbeit ist von besonderem Interesse, dass Sprache aus diesem Blickwinkel als eines von mehreren (sich auch bedingenden und ineinandergreifenden) **Differenzmerkmalen** in dieser Ordnung analysiert werden kann. Durch das Differenzmerkmal Sprache werden in der Migrationsgesellschaft „Gruppen des majoritären >Wir< und des damit verbundenen minoritären >Nicht-Wir<“ (Dirim 2016: 314) konstruiert. Dirims Forderung, nicht nur die Migrationssprachen sondern „auch alle anderen Sprachen in der Migrationsgesellschaft und deren Gebrauch“ (Dirim 2016: 314) zu beachten, verweist auf einige zentrale Aspekte der Perspektive der Migrationspädagogik: Erstens wird Normalität durch die Konstruktion der ‚Anderen‘ hergestellt. Durch ‚das Andere‘ oder auch ein ‚Nicht-Wir‘ stellt sich das ‚Wir‘ her. Dadurch ergibt sich als zweiter zu beachtender Punkt, dass der Blick darauf gerichtet werden muss, was als ‚normal‘ und selbstverständlich gilt. Drittens leitet sich daraus ab, dass Migration die gesamte Gesellschaft – daher der Begriff Migrationsgesellschaft – betrifft und nicht bloß jene, die augenscheinlich davon betroffen sind und als ‚Migrant_innen‘ bezeichnet werden (vgl. Mecheril 2010: 9).

Migration wird nicht bloß als das Verlegen des Lebensmittelpunktes von einem Nationalstaat in einen anderen verstanden, sondern als „biografisch relevante Überschreitung kulturell, juristisch, lingual und (geo-)politisch bedeutsamer Grenzen“ (Castro Varela/Mecheril 2010: 35). Die Grenzen (sowohl staatliche als auch natio-ethno-kulturelle) werden durch das Überschreiten zugleich bestätigt und hinterfragt (vgl. Castro Varela/Mecheril 2010: 35; vgl. Mecheril 2016: 10). Über „Migration und den/die Migrant_in finden Aushandlungsprozesse über Grenzen natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeiten bzw. Nicht-Zugehörigkeiten statt, die sowohl zu deren Infragestellung als auch zu deren Stärkung führen können.“ (Foroutan/İkiz 2016: 138) Aus dem Blickwinkel der Migrationspädagogik ist Migration eine „universelle menschliche Handlungsform“, die „immer ein bedeutender Motor gesellschaftlicher Veränderung und Modernisierung“ (Mecheril 2016: 9) ist.

Die Begriffe *Migration* und *Migrationsgesellschaft* verweisen – anders als die Begriffe ‚Zuwanderung‘, ‚Einwanderung‘ etc. – darauf, dass es sich um gesamtgesellschaftliche Prozesse handelt. Grenzen müssen hergestellt werden, um überschritten werden zu können. Im Moment der Überquerung werden die relevanten Grenzen sichtbar (vgl. Mecheril 2016: 9).

Der Begriff *natio-ethno-kulturell* wird verwendet, um zu verdeutlichen, dass diese Konzepte – also Nation, Ethnizität und Kultur – nicht klar voneinander getrennt verwendet werden. Zudem soll betont werden, dass sie sozial hergestellt sind und ihre Bedeutung nur über diese sozialen

Prozesse erhalten (vgl. Mecheril 2016: 15-16).

Die besondere Bedeutung, die Migration im Diskurs zahlreicher europäischer Staaten zugeschrieben bekommt (siehe Kap. 1.1), ist auch darüber zu erklären, dass sie das „Selbstverständnis des Abendlandes“ (Castro Varela 2013: 45) in Frage stellt. Migration wird in vielen europäischen Staaten als Bedrohung, als Defizit und als mit Armut verbunden dargestellt (vgl. Castro Varela 2013: 10). Migration verunsichert die Normalität, die darüber erst hergestellt wird (vgl. Mecheril 2013: 11). Zentrale Ordnungskategorien in Bezug auf Migration – und auch in Bezug auf Sprache – sind der Nationalstaat und Rassismus. Mecheril/Melter (2010) verweisen darauf, dass diese Ordnungskategorien in Verhältnis zueinander gesetzt werden sollten:

„Die nationalstaatliche Ordnung – so wie wir sie kennen – ist darauf angewiesen, dass die Frage, wer Bürgerin und wer Bürger ist, in der Regel eindeutig beantwortet werden kann. Dieses nationalstaatliche Erfordernis weist eine strukturelle Ähnlichkeit mit der Funktionsweise des Rassismus auf, dem ein verwandtes System der Vereindeutigung von Zugehörigkeitsverhältnissen zugrunde liegt.“ (Mecheril/Melter 2010: 161)

Wenngleich die „Logik nationalstaatlicher Unterscheidungen“ (Mecheril 2016: 16) und die Logik natio-ethno-kulturell kodierter Zugehörigkeitsordnungen nicht in eins gesetzt werden sollten, haben sie doch viele Parallelen und Überschneidungen (vgl. Mecheril 2016: 16).

Den Diskurs rund um ‚**Integration**‘ thematisiere ich vor diesem Hintergrund. Wie Castro Varela (2013) für den deutschen Kontext feststellt, „kann nicht nicht über Integration“ (Castro Varela 2013: 8) gesprochen werden, wenn Migration Thema ist. Gatt (2013a) zeigt für den österreichischen Diskurs, dass „Migrations- und Integrationspolitik [...] durch eine diskursive Verschränkung gekennzeichnet“ (Gatt 2013a: 164) sind. Die Integrationsdebatten sind zahlreich, zugleich wird „wirkliches Dazugehören [...] diskursiv unmöglich gemacht“ (Castro Varela 2016: 43). Die Grenzen, die für die Integration überschritten werden sollten, konstituieren zugleich die gesellschaftliche Ordnung und kennzeichnen, *wer sich wohin* zu integrieren hat. Migrationsanderen wird durch die Forderung nach ‚Integration‘ diese zugleich verunmöglicht, da sie darüber immer wieder als ‚Andere‘ hergestellt werden. Von Migrationsanderen wird „noch nach mehreren Generationen [...] als Menschen mit Migrationshintergrund gesprochen. Als würden die Migrationserfahrungen der Vorfahren für immer in den Körpern eingeschrieben bleiben und das Denken und Fühlen bestimmen.“ (Castro Varela 2016: 43)

Der Begriff ‚Integration‘ ist das, was Perchinig (2010) als „Containerbegriff“ (Perchinig 2010:

18) bezeichnet, da darunter vieles (auch Widersprüchliches) verstanden werden kann. Zugleich ist der Begriff ein „verdächtig positiv besetzter“ (Perchinig 2010: 17; siehe auch Ha 2007: 117). Im Integrationsdiskurs spielt wiederum Sprache eine zentrale Rolle (siehe u.a. Busch 2017; Dorostkar 2014; Flubacher 2014; Gatt 2013a).

Warum Migrations- und Integrationsdiskurs zusammenhängen – und somit auch Sprachpolitik und Sprachideologie im Kontext globaler Migration betrachtet werden müssen – kann unter anderem mit Has Arbeit (2007) erklärt werden. Ha (2007) setzt die Integrationsmaßnahmen, wie zum Beispiel Werte- und Orientierungskurse, in Zusammenhang mit der Geschichte des Kolonialismus und verdeutlicht darüber, wie rassistische Differenzen, die sich im Kolonialismus herausbildeten, auch in der aktuellen Situation relevant sind (vgl. Ha 2007: 124):

„Die aktuelle Integrationsverordnung zeigt in ihren grundsätzlichen Annahmen, dass migrantische und Schwarze Subjekte im Normalisierungs- und Regulationssystem des deutschen Gesetzgebers als defizitäre und deviante Objekte definiert werden.“ (Ha 2007: 122)

Has Kritik an den Integrationsmaßnahmen der deutschen Regierung²⁰ zielt auf die dahinter liegenden Vorstellungen ab: Bereits der Gedanken, dass Integrationskurse notwendig sind, zeigt, dass Migrant_innen als defizitär gesehen werden, zumal Integrationsmaßnahmen keineswegs auf Freiwilligkeit basieren (vgl. Ha 2007: 115). Diesen Vorgang erklärt Ha anhand des Konzepts des *Otherring*, mithilfe dessen in der postkolonialen Forschung (an Said und Spivak anschließend) Zugehörigkeitsverhältnisse analysiert werden. Zentral ist dabei der Gedanke, dass über die Differenzkonstruktion Migrant_in-Nicht-Migrant_in beide Seiten erst hergestellt werden: Es werden Andere imaginiert, die als zu integrierend gesehen werden und die in dieser Imagination eine homogene Einheit darstellen. Auf der anderen Seite stellt sich ein ‚nationales Selbst‘ her, das als ebenso homogen präsentiert wird (vgl. Ha 2007: 118).

Außerdem werden Migrations- und ‚Integrations‘diskurs von einer „naturalisierte[n] Vorstellung von nationaler Gemeinschaft, die die Konstruiertheit von Nation überstreicht“ (Castro Varela 2016: 43) und dem neoliberalen Gedanken von Menschen als ‚Humankapital‘, der Migrant_innen in gute und schlechte Migrationsandere einteilt (vgl. Castro Varela 2013: 10-11), beherrscht.²¹ Im Diskurs über ‚Integration‘ spielt Sprache eine wichtige Rolle, denn „Sprachkompetenz wird als kleinster gemeinsamer Nenner der Messbarkeit von Integration dargestellt und soll die Probleme von morgen lösen“ (Gatt 2013a: 164). Die Relevanz von

²⁰ Wenngleich Has Kritik hier auf den deutschen Kontext abzielt, hat auch Österreich koloniale Verstrickungen und baut auch auf einer kolonialen (Wissens-)Ordnung auf.

²¹ Siehe in Österreich beispielsweise die Vorgaben zur Rot-Weiß-Rot – Karte: migration.gv.at b, online. (<https://www.migration.gv.at/de/formen-der-zuwanderung/dauerhafte-zuwanderung/>).

Sprache im Diskurs über ‚Integration‘ betrifft sowohl die symbolische Ebene der Herstellung von natio-ethno-kultureller Zugehörigkeit wie auch materielle und rechtliche Aspekte (siehe u.a. de Cillia 2011; Gatt 2013a; Hogan-Brun/Mar-Molinero/Stevenson 2009).

Da die „Analyse der Konstruktion und Diskriminierung »des Anderen« im migrationsgesellschaftlichen Diskurs [...] letztlich nicht ohne ein Verständnis rassistischer Strukturen und Prozesse“ (Mecheril/Melter 2010: 154) möglich ist und dies somit auch für die Bedeutung von Sprache im Sprachigkeits-Diskurs in Österreich zentral ist, gehe ich an dieser Stelle noch explizit auf **Rassismus** als Ordnungsstruktur ein. Ich möchte feststellen, dass dies hier nicht in einem Maß geschehen kann, der dem Thema angemessen ist, sondern ‚bloß‘ in einem Maß, das dieser Masterarbeit angemessen ist. Vorweg ist auch zu erwähnen, dass es in der wissenschaftlichen Beschäftigung keinen einheitlichen Begriff davon gibt, was Rassismus ist (vgl. Leiprecht 2016: 226; für unterschiedliche diskursanalytische Zugänge siehe Reisigl/Wodak 2001). Es gibt zahlreiche Zugänge, Rassismus als (hierarchisierendes) Phänomen zu fassen. An dieser Stelle werde ich einige Erkenntnisse herausarbeiten, die im Hinblick auf die Beantwortung der Forschungsfragen relevant sind.

Rassistische Verhältnisse werden auf unterschiedlichen Ebenen der Gesellschaft re-/produziert (vgl. Leiprecht 2016: 227). Dies wird in der Forschung dadurch widerspiegelt, dass zwischen strukturellem, institutionellem und individuellem Rassismus (vgl. Rommelspacher 2009: 30) unterschieden wird. Rassismus wird unter anderem als „eine alltäglich Normalität herstellende Praxis“ (Linnemann/Mecheril/Nikolenko 2013: 10-11) verstanden, die in gesellschaftlichen Verhältnissen verankert ist und homogene Gruppen konstruiert, die dann zur „Legitimation von gesellschaftlichen Hierarchien, die auf der Diskriminierung der so konstruierten Gruppen basieren“ (Rommelspacher 2009: 29), herangezogen werden.

Ein zentraler Referenzpunkt der Auseinandersetzung mit Rassismus ist Halls Beschäftigung mit diskursiven Prozessen rassistischer Differenzherstellung²² (vgl. Rommelspacher 2009: 25; siehe auch Matouschek/Wodak/Januschek 1995: 41 und Mecheril/Melter 2010). *Race* wie auch *ethnicity* und *nation*²³ sind bei Hall *sliding signifier*, also gleitende Signifikanten, die diskursiv

²² Zum besseren Verständnis des kommenden Zitats soll hier kurz Halls Bestimmung von Diskursen wiedergegeben werden: „discourse should be understood as that which gives human practice and institutions meaning, that which enables us to make sense of the world, and hence that which makes human practices meaningful practices that belong to history precisely because they signify in the way they mark out human differences“ (Hall 2017: 31-32).

²³ Diese Begriffe sind hier auf Englisch wiedergegeben, um anzuzeigen, dass sie in anderen Diskursen eingebettet sind und somit andere Bedeutungen tragen als auf Deutsch.

konstruiert sind (vgl. Hall 2017). Diese Signifikanten haben reale Auswirkungen:

„[...] those meanings have real effects not because of some truth that inheres in their scientific classification but because of the will to power and the regime of truth that are instituted in the shifting relations of discourse that such meanings establish with our concepts and ideas in the signifying field.“ (Hall 2017: 45-46)

Rose (vgl. 2010: 211-213) stellt aus subjektivierungstheoretischer Perspektive und im Anschluss an Hall fest, dass sich Rassismus über die Diskurse und Praxen in das Subjekt einschreibt. Die rassistische Ordnung beeinflusst Selbstverständnisse (vgl. Mecheril/Melter 2010: 157). Über rassistische Unterscheidungen wird die Verteilung von privilegierten und deprivilegierten Positionierungen und somit von Ressourcen bestimmt (vgl. Mecheril/Melter 2010: 157). Rassistische Verhältnisse sind machtvoll, sie produzieren über die Einteilung in Gruppen Besser- und Schlechtergestellte sowie Möglichkeiten von Individuen: „Die Gruppenzugehörigkeit entscheidet über die Teilhabechance der/des Einzelnen an Bildung, dem Erwerbsleben und der Gesellschaft.“ (Aygün-Sagdic/Bajenaru/Melter 2015: 111).

Rassistisches Wissen steht „auf allen gesellschaftlichen Ebenen als potenzielle Deutungs- und Handlungsressource[...] zur Verfügung“ (Linnemann/Mecheril/Nikolenko 2013: 11). Rassismus stützt sich dabei auf ein „flexibles, historisch und kontextuell variables »Erklärungssystem«“ (Mecheril/Melter 2010: 150). Historisch waren für das Erklärungssystem der modernen westlichen Spielart Kolonialismus (vgl. Ha 2007; vgl. Rommelspacher 2009: 29) und die – wissenschaftlich argumentierte – Vorstellung, Unterscheidungen zwischen Menschen aufgrund körperlicher und biologischer Merkmale treffen zu können (vgl. Mecheril/Melter 2010: 156), maßgeblich. In aktuellen Diskursen wird weniger biologisch argumentiert, vielmehr werden „beliebige Merkmale wie Sprache, Herkunft, »Hautfarbe«, Religion etc.“ (Aygün-Sagdic/Bajenaru/Melter 2015: 111) herangezogen, um Menschen in Gruppen einzuteilen (vgl. Mecheril/Melter 2010: 156). Dieser kulturalistisch argumentierte Rassismus wird *kultureller Rassismus* genannt. Die darüber konstruierten Differenzen werden naturalisiert, die dabei entstandenen Gruppen homogenisiert sowie als „unvereinbar gegenübergestellt“ (Rommelspacher 2009: 29) und in hierarchisierende Beziehungen zueinander gesetzt (vgl. Rommelspacher 2009: 29).

In dieser Arbeit kommt Rassismus vor allem als hierarchisierendes Wissen, das gesellschaftliche Verhältnisse konstitutiv durchzieht, diskursiv re-/produziert wird und Zugehörigkeitsordnungen herstellt, in den Fokus. Denn diskursanalytisch können rassistische Diskurse als *Diskurse der Differenz* sichtbar gemacht werden:

„Diskurse der Differenz im Sinne Halls (1989 und 1989a) sind in ihrer weitesten Auslegung [...] jedenfalls Diskurse, die zwischen „uns“ und einer anderen Gruppe unterscheiden, und zwar durch Selektion bestimmter Merkmale, die der anderen Gruppe zugeschrieben werden und die in *irgendeinem* Sinne bedeutungsvoll für die Abgrenzung bzw. Ausgrenzung sind. Als „rassistische Diskurse“ (im Unterschied etwa zu „fremdenfeindlichen Diskursen“) wollen wir sie mit Hall dort bezeichnen, wo sie in letzter Konsequenz zum Ausschluß bzw. zur Ausgrenzung einer (Minderheiten-)Gruppe aus der Eigengruppe instrumentalisiert werden“ (Matouschek/Wodak/Januschek 1995: 44).

Im kulturalistisch argumentierten Rassismus ist **Sprache** ein zentrales Differenzmerkmal, über das Gruppenzugehörigkeiten hergestellt werden. Auch für den Staat, der „zwischen Zugehörigen und Nicht-Zugehörigen unterscheiden“ (Mecheril/Melter 2010: 161) muss, spielt Sprache für die Herstellung von Staatsbürger_innen eine wichtige Rolle.

3.2.2 Sprachliche Verhältnisse

In diesem Kapitel wird der Blick auf Sprache mit dem Blick auf migrationsgesellschaftliche Zugehörigkeitsordnungen verknüpft.²⁴ Dirim (2016) benennt mit der Bezeichnung *sprachliche Verhältnisse der Migrationsgesellschaft*

„mit dem Differenzmerkmal Sprache einhergehende Verhältnisse, in denen Menschen in Machtgefügen aufgrund von bewusst linguizistischen Vorgehensweisen (Dirim 2010), sprachbezogenen Regelungen, die sich auf bestimmte Gruppen als »institutionelle Diskriminierung« (Gomolla/Radtke 2009) auswirken, sowie unbeabsichtigten Ausgrenzungen aufgrund habituelier Verstrickungen der Ausgrenzenden in historisch gewachsene Normalitätsvorstellungen, etwas aufgrund eines »monolingualen Habitus«, (Gogolin 2008) bestimmte – inferiore oder superiore – Positionen der Gesellschaft zugewiesen werden.“ (Dirim 2016: 311-312)

Zuvor wurde bereits Rassismus als Teil der Wissensordnung, die die Wirklichkeit strukturiert, thematisiert, die Differenzkategorie Sprache ist Teil dieser Wissens- und Machtordnung, die die Schlechter- und Besserstellung von Menschen legitimiert. Dies wird durch das Konzept des *Neo-/Linguizismus* thematisiert.

Skutnabb-Kangas (1988) versteht *linguicism* als „*ideologies and structures which are used to legitimate, effectuate and reproduce an unequal division of power and resources [...] between groups which are defined on the basis of language (on the basis of their mother tongues)*“ (Skutnabb-Kangas 1988: 13; Hervorhebung im Original).

Skutnabb-Kangas (1988) sieht Linguizismus als verwandt mit anderen Ideologien, die

²⁴ Grundsätzliche theoretische Zugänge zu Sprache als ideologisches Konstrukt und deren Bedeutung für die Herstellung von Gemeinschaft und Identität sind bereits in Kapitel 3.1.2, bei der Thematisierung von Sprachideologie(n), sowie im Forschungsstand behandelt worden. An dieser Stelle soll eine Fokussierung darauf geschehen, was dies für Sprache in migrationsgesellschaftlichen Verhältnissen bedeutet. Sprache ist nicht das einzige Differenzmerkmal, über das die soziale Positionierung bestimmt wird (vgl. Dirim 2016: 312), aber eben jenes, das hier in den Blick kommt.

Machtstrukturen hervorbringen, wie beispielsweise Rassismus und Sexismus (vgl. Skutnabb-Kangas 1988: 13). Dieses Verständnis sowie Vorstellungen, die mit der Verwendung des Begriffs ‚Muttersprache‘ bei Skutnabb-Kangas (1988) einhergehen, teile ich im Folgenden nicht. Vielmehr verstehe ich durch die Verstrickungen von Sprache in natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeitskonstruktionen Linguizismus als „eine spezielle Form des Rassismus, die in Vorurteilen und Sanktionen gegenüber Menschen, die eine bestimmte Sprache bzw. eine Sprache in einer durch ihre Herkunft beeinflussten spezifischen Art und Weise verwenden, zum Ausdruck kommt“ (Dirim 2010: 91). Gemeinsam ist den Konzepten, dass über Sprache Hierarchisierungen zwischen Menschen getroffen werden (vgl. Dirim 2010: 91; vgl. Skutnabb-Kangas 1988: 13). Die Hierarchisierung betrifft die Auf- und Abwertung von Sprecher_innen und Sprachigkeit: „Die Sprache der Elite wird dabei zur Norm erhoben; die sprachlichen Merkmale der darunter platzierten gesellschaftlichen Gruppen abgewertet.“ (Dirim 2010: 91) Dirim (2010) schlägt vor, den offen auftretenden, eher historischen Linguizismus vom Neo-Linguizismus abzugrenzen (vgl. Dirim 2010: 95). Letzterer ist eher „subtil, er spielt Tatsachen vor, er agiert hinter dem Deckmantel harmlos klingender Bezeichnungen, er täuscht über Ausgrenzung und Unterdrückung hinweg“ (Dirim 2010: 96). Doch auch Neo-Linguizismus arbeitet mit den „Elemente[n] der Hierarchisierung, Naturalisierung, Homogenisierung und Polarisierung von Sprach- und »Kultur«-Gruppen“ (Aygün-Sagdic/Bajenaru/Melter 2015: 123), weshalb auch Neo-Linguizismus Teil der rassistischen Wissensordnung ist (vgl. Aygün-Sagdic/Bajenaru/Melter 2015: 123).

Der Neo-Linguizismus ist eng verbunden mit der Idee des Nationalstaats, in dem nur eine Sprache gesprochen wird:

„Jede andere Sprache als die Nationalsprache (als eigene Sprache der eigenen Staatsbürger) auf dem jeweiligen staatlichen Territorium erscheint für den Fortbestand dieser Art des Nationalstaates bedrohlich. Die Geschichte einer bestimmten Form von Nationalstaatlichkeit ist damit auch eine Geschichte der Habitualisierung der Vorstellung von Monolingualität als Normalfall und Bilingualität als Ausnahme.“ (Dirim 2010: 96)

Über die Normalisierung der Monolingualität, die auch diskursiv hergestellt wird, entsteht der Eindruck der Subtilität des Neo-Linguizismus, denn was als normal gilt, wird oft nicht als diskriminierend gesehen. Neo-Linguizismus wird daher in dieser Arbeit als Wissensordnung in den Blick genommen, die bildet und Normalität herstellt; das bedeutet, dass Neo-Linguizismus Teil der grundlegenden Denkweise der monolingualen nationalstaatlichen Ordnung ist.

Die Funktionsweisen von Linguizismus und Neo-Linguizismus unterscheiden sich. Der Neo-Linguizismus argumentiert teilweise für die Inklusion bestimmter Gruppen, exkludiert diese

aber zugleich, indem sie dadurch erst konstruiert, homogenisiert, als ‚anders‘ dargestellt und als schlechter bewertet werden. Dirim (2010) hält fest, dass folgende Aspekte Teil neo-linguizistischer Argumentationen sein könnten:

- „a) Der Neo-Linguizismus argumentiert mit Geboten statt mit Verboten („Wir halten uns alle daran Deutsch zu sprechen“).
- b) Der Neo-Linguizismus argumentiert mit dem Nutzen für die Anderen, für die „Beherrschten“ („Es ist für die Jugendlichen gut, auf dem Schulhof Deutsch zu sprechen“).
- c) Der Neo-Linguizismus sieht den Einbezug „der sprachlich Anderen“ programmatisch vor; sie werden nicht schlicht exkludiert, sondern durch eine bestimmte Sprachen ausschließenden Inklusion ihrer Dispositionen beraubt („Die Kinder sollten mit Türkisch keine Zeit verlieren, sondern lieber Deutsch lernen“).
- d) Der Neo-Linguizismus arbeitet nicht mit den Bildern der „Sonnensprachtheorie“; Deutsch wird nicht als die glänzende Krönung dargestellt, aber auf eine bestimmte Weise zum unerreichbaren Standard gehoben, die der sprachlichen Realität nicht entspricht („Es müssen Briefe geschrieben werden, auch wenn im Alltag alles per SMS erledigt werden kann“).
- e) Der Neo-Linguizismus ignoriert die multilinguale Realität der Gesellschaft und verkennet die Potenziale verschiedener Sprachen („German only“).“ (Dirim 2010: 109)

Die Begriffe *Linguizismus* und *Lingualismus* können eine gewisse Verwandtschaft nicht verleugnen, dennoch sind sie voneinander abzugrenzen. Unter Lingualismus versteht Dorostkar (2014) die vorherrschende Idee, „dass bestimmte (gesellschafts-)politische Probleme in erster Linie durch Sprache zu lösen wären“ (Dorostkar 2014: 56). Die Problemlösungsversuche können sich auf Sprachpolitik im Allgemeinen beziehen oder sich als Versuch der Einflussnahme auf konkrete Sprechweisen darstellen. Die Maßnahmen sollen jedoch „ihre Wirkungen jenseits der Sprache(n) selbst entfalten“ (Dorostkar 2014: 15). Dorostkar grenzt den Begriff des Lingualismus vom Begriff des Linguizismus ab, da letzterer „vorwiegend auf diskriminierende und rassistische Ideologien beschränkt bleibt“ (Dorostkar 2014: 56).

Wie die Ausführungen zum Kontext der Migrationsgesellschaft und zur diskursiven Herstellung rassistischer Wissensordnung gezeigt haben, wird *Sprachigkeit* als Merkmal der Unterscheidung zwischen Menschen verwendet. Somit sind auch Sprachideologien Teil eines gesellschaftlichen Raums, in dem Rassismus Normalität ist, und werden in dieser Arbeit als solche in den Blick genommen.

3.2.3 Sprachliche Verhältnisse in Österreich²⁵

Die Vorstellung, dass der Staat Österreich und die deutsche Sprache zusammengehörig sind, ist in der österreichischen Verfassung, präziser gesagt im 8. Artikel, festgehalten (siehe dazu auch de Cillia/Dorostkar 2014; de Cillia/Wodak 2006a):

²⁵ Siehe auch Kap. 1.1.

- „(1) Die deutsche Sprache ist, unbeschadet der den sprachlichen Minderheiten bundesgesetzlich eingeräumten Rechte, die Staatssprache der Republik.
- (2) Die Republik (Bund, Länder und Gemeinden) bekennt sich zu ihrer gewachsenen sprachlichen und kulturellen Vielfalt, die in den autochthonen Volksgruppen zum Ausdruck kommt. Sprache und Kultur, Bestand und Erhaltung dieser Volksgruppen sind zu achten, zu sichern und zu fördern.
- (3) Die Österreichische Gebärdensprache ist als eigenständige Sprache anerkannt. Das Nähere bestimmen die Gesetze.“ (ris.bka a, online)²⁶

Ebenso in diesem 8. Artikel sind die sprachlichen Rechte der sogenannte ‚autochthonen Volksgruppen‘ festgehalten, dies betrifft die Sprachen „Slowenisch, Burgenlandkroatisch, Ungarisch, Tschechisch, Slowakisch und Romani oder Romanes, wie es in Österreich genannt wird“ (de Cillia/Dorostkar 2014: 148). Außerdem ist auch die Österreichische Gebärdensprache anerkannt.

Deutsch als *Unterrichtssprache* wird gesetzlich als Regelfall festgelegt, Deutsch ist aber nicht die einzig mögliche Unterrichtssprache. Dies wird im Paragraph 16 des österreichischen Schulunterrichtsgesetzes (SchUG) festgehalten:

- „(1) Unterrichtssprache ist die deutsche Sprache, soweit nicht für Schulen, die im besonderen für sprachliche Minderheiten bestimmt sind, durch Gesetz oder durch zwischenstaatliche Vereinbarungen anderes vorgesehen ist.
- (2) Soweit gemäß § 4 Abs. 3 des Schulorganisationsgesetzes an Privatschulen die Auswahl der Schüler nach der Sprache zulässig ist, kann die betreffende Sprache auch als Unterrichtssprache in solchen Privatschulen verwendet werden.
- (3) Darüber hinaus kann die zuständige Schulbehörde auf Antrag des Schulleiters, bei Privatschulen auf Antrag des Schulerhalters, die Verwendung einer lebenden Fremdsprache als Unterrichtssprache (Arbeitssprache) anordnen, wenn dies wegen der Zahl von fremdsprachigen Personen, die sich in Österreich aufhalten, oder zur besseren Ausbildung in Fremdsprachen zweckmäßig erscheint und dadurch die allgemeine Zugänglichkeit der einzelnen Formen und Fachrichtungen der Schularten nicht beeinträchtigt wird. Diese Anordnung kann sich auch auf einzelne Klassen oder einzelne Unterrichtsgegenstände beziehen. Zwischenstaatliche Vereinbarungen bleiben davon unberührt.“ (ris.bka b, online)²⁷

Ab 2007 werden die Erziehungsberechtigten angewiesen, dass Kinder bei der Schüler_inneneinschreibung Deutsch so gut können müssen, dass sie im Stande sind, dem Unterricht auf Deutsch zu folgen (vgl. de Cillia/Dorostkar 2014: 147-148). Ab dem Schuljahr 2018/2019 sollten zudem sogenannte Deutschförderklassen eingerichtet werden, die für Schüler_innen vorgesehen sind, „die dem Unterricht auf Grund unzureichender Sprachkenntnisse nicht folgen können“ (bmbwf, online)²⁸ – wobei mit ‚Sprachkenntnisse‘ Deutschkenntnisse gemeint sind. Eine sprachpolitische und bildungspolitische Maßnahme, die

²⁶ Siehe §8 der österreichischen Verfassung, ris.bka a:

<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10000138>.

²⁷ <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009600>.

²⁸ <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/ba/sprabi/dfk.html>.

unter anderem dafür kritisiert wurde, dass sie den Deutscherwerb sogar „erschweren“ (Müller/Schweiger u.a. 2018, online) und der „erfolgreichen Teilnahme von Schüler*innen am Regelunterricht im Weg“ (Müller/Schweiger u.a. 2018, online) stehen. Die Deutschklassen „führen zur Segregation und wirken sich negativ auf das Zusammenleben in der Schule aus.“ (Müller/Schweiger u.a. 2018, online)²⁹

In Bezug auf das österreichische Bildungssystem (vgl. Melter/Karayaz 2013: 251) lässt sich, wie Gogolin (2008) dies für das deutsche im Hinblick auf die Konstitution im deutschen Kaiserreich gemacht hat, formulieren: „Der monolinguale Habitus ist in die Institution Schule eingezogen und bewohnt viele ihrer Räume“ (Gogolin 2008: 108). Der monolinguale Habitus ist „the deep-seated habit of assuming monolingualism as the norm in a nation.“ (Gogolin 2013: 41) Für Gogolin, die diesen Habitus vor allem in Klassenräumen untersucht, ist dieser Habitus Teil zahlreicher Nationalstaaten in Europa, die im 18. und 19. Jahrhundert entstanden sind (vgl. Gogolin 2013: 41).

Der monolinguale Habitus verdeckt die mehrsprachige Realität der österreichischen Migrationsgesellschaft und stellt Schüler_innen, die nach nicht näher definierten Kriterien ‚nicht ausreichend‘ Deutsch sprechen bzw. können, als ‚anders‘ (nicht in den Regelunterricht gehörig) und defizitär dar. Dies wiederum wirkt einerseits zurück auf die Sprecher_innen und ihre Positionierungen im sozialen Raum, denn die „normative Durchsetzung von monolingualen Räumen dient immer auch der Herrschaftssicherung.“ (Heinemann/Dirim 2016: 102) Andererseits wird im schulischen Kontext die Unterscheidung von legitimen und illegitimen Sprachen (re-)produziert, dies wird „organisiert von [...] einer Grundorientierung, die monolinguale Virtuosität zum Normalfall erhebt.“ (Dirim/Mecheril 2010: 109) Neben Deutsch werden im Bildungssystem vor allem Fremdsprachen gelehrt, wie Englisch, Französisch und Spanisch, die allesamt europäische Kolonialsprachen sind (vgl. Aygün-Sagdic/Bajenaru/Melter 2015: 112).

Die Diskriminierung, die migrationsgeanderte Schüler_innen durch segregierende Maßnahmen erfahren, wird unter anderem durch folgende Argumentation verdeckt:

„Der Bildungserfolg wird von Schüler_innen mit Migrationsgeschichte vor allem wegen der fehlenden Sprachkompetenzen im Deutschen nicht erreicht. Wenn der Kindergarten "schulfähige Kinder" in die Schule schicken würde, wäre der Bildungserfolg aller Schüler_innen gleich.“ (Melter/Karayaz 2013: 249)

Dies widerspricht der Vorstellung, dass Schule *Bildungssprache* unterrichten soll und nicht

²⁹ <https://www.univie.ac.at/germanistik/stellungnahme-bildungsprogramm-2017-2022-oesterreichische-bundesregierung/>.

davon ausgegangen werden kann, dass Schüler_innen diese bereits beherrschen, wenn sie in den Unterricht kommen. Das Konzept der Bildungssprache birgt, wie Mecheril/Quehl (2015) feststellen, die Möglichkeit, Bildungssprache in ihrer Funktion zu sehen, die allen Kindern im Unterricht vermittelt werden sollte (vgl. Mecheril/Quehl 2015: 144-150).

Im Bezug darauf stellen sie aber fest:

„Auch etliche Jahre nach der ersten PISA-Veröffentlichung besteht jedoch nach wie vor das Problem einer Deutsch-als-Zweitsprache-Förderung, die beim Feld Migration und Bildung – letztlich in ausländerpädagogischer Manier – einseitig die Förderung von Kompetenzen bei einer dadurch ›anders‹ werdenden migrationsgesellschaftlichen Zielgruppe im Blick hat. Assimilation erlebt ein bildungspolitisches Comeback (vgl. Fürstenau 2012: 8). Aus migrationspädagogischer Perspektive können die Bemühungen um die Überwindung der Bildungsbenachteiligung beispielsweise lebensweltlich mehrsprachiger Schüler/innen den symbolischen Grenzposten ›deutsche Sprache‹ (vgl. Terkessidis 1997: 179) nur dann außer Kraft setzen, wenn der Zusammenhang von Schulerfolg und Sprache grundsätzlich angesprochen und nicht auf die Figur ›Erwerb der deutschen Bildungssprache‹ beschränkt wird, und wenn dabei jene Zugehörigkeitsordnungen, in denen Verknüpfungen von Nation und Sprache erfolgen, infrage gestellt werden.“ (Mecheril/Quehl 2015: 144)

Der monolinguale Habitus ist, wie auch weiter oben bereits gezeigt, nicht allein dem Schulsystem und dem Bildungswesen zu eigen. Wenngleich in sozialwissenschaftlichen Umfragen im Jahr 2004 83% der Befragten zustimmten, dass Österreich eine Willensnation ist und somit auch angaben, dass die deutsche Sprache nicht grundlegend für die Zugehörigkeit zum Staat Österreich ist, zeigen diskursanalytische Forschungen andere Ergebnisse – nämlich dass die österreichische Identität stark auf die deutsche Sprache aufbaut (vgl. de Cillia/Wodak 2006a: 73-83, 135-136).

In den 1990er-Jahren wurden Fragen der Migration zunehmend diskutiert und Migration sowie „Anderssprachigkeit“ (de Cillia/Wodak 2006a: 81) auch vermehrt als Bedrohung dargestellt (vgl. de Cillia/Wodak 2006a: 81). De Cillia/Wodak schließen daraus, dass die „zunehmende Nationalisierung (und Polarisierung) im Zusammenhang mit der Sprachenfrage im öffentlichen Diskurs [...] konsequenterweise zu den anfangs dargestellten Verschärfungen im Staatsbürgerschaftsrecht und Aufenthaltsrecht [...]“ (de Cillia/Wodak 2006a: 83) führten.

Ab 1998 – als Deutschkurse bzw. Deutschkenntnisse eine Bedingung für den Erhalt der Staatsbürger_innenschaft wurden (vgl. Gatt 2013a: 163) – wurde die deutsche Sprache mehr und mehr als messbarer Marker des Integrationsfortschritts instrumentalisiert. Deutschsprechen wurde zu einer Art Synonym für Integration. Dies ist einerseits auf der diskursiven Ebene zu beobachten, andererseits auch auf der rechtlichen: 2003 wurde die sogenannte

Integrationsvereinbarung eingeführt, in den folgenden Jahren wurden „das zu erreichende Niveau der Zielsprache angehoben und zugleich die Frist zur Erfüllung verkürzt“ (Gatt 2013a: 162). Die Fremdenrechtsnovelle 2011 brachte eine Weiterführung dieser Politik und zugleich große Neuerungen: Das zu erreichende Sprachniveau wurde auf B1 (nach dem GERS) festgelegt und das „Sprachniveau A1 muss nun bereits vor Zuzug erfüllt sein“ (Gatt 2013a: 162), womit eine Exterritorialisierung der Sprachtests stattfindet (vgl. Gatt 2013a: 162)³⁰.

Gatt (2013b) sieht jedoch auch eine Veränderung des Kulturnarrativs, aus dem sich das Leistungsnarrativ entwickelt, das durchzogen ist vom liberalen, kapitalistischen Diskurs, wonach Menschen nach ihrer Brauchbarkeit für den Arbeitsmarkt eingeteilt werden. Hochqualifizierte Arbeitskräfte aus sogenannten Drittstaaten können eine Rot-Weiß-Rot-Karte auch ohne Deutschkenntnisse erhalten (siehe migration.gv.at b, online).

4 Auswertung

4.1 Inhalte und Themen

Das Ziel dieser ersten Auswertungsphase war einerseits die Strukturierung des Materials mittels eines bereits bestehenden Kategoriensystems zu Sprachpolitik (siehe Dorostkar 2014), andererseits wurden mithilfe induktiver Kategorienbildung weitere Themen und Inhalte innerhalb dieser Hauptkategorien ausgemacht (für die Beschreibung der Vorgehensweise siehe Kap. 2.2.2). Die Unterkategorien sind hinsichtlich des Themas Sprachigkeit zusammengefasst worden. Hieran anschließend muss auch betont werden, dass die Frage der Auswertung ist, welche Themen *explizit* in Bezug auf Sprache/n und Sprachigkeit ausformuliert werden. Dies bedeutet nicht, dass die genannten Inhalte in den anderen Regierungsprogrammen nicht Thema sind, sondern dass sie nur nicht explizit mit Sprache und Sprachigkeit in Verbindung gebracht werden. Teilweise werden diese Inhalte durch die Kontextanalyse, die ebenso Teil der Diskursanalyse ist, wieder in die Analyse einbezogen, dies kann aber – da die Kontextanalyse potentiell nahezu unendlich viel Material beitragen kann – nicht gleichermaßen systematisch geschehen wie die restliche Analyse, sondern kann nur punktuell, bei Aussagen zu Sprachigkeit von besonderem Interesse, gemacht werden. Die hierbei verwendeten und erstellten Codes werden in erster Linie anhand der Inhalte und nur in zweiter Linie anhand der einzelnen Regierungsprogramme systematisiert.

Die Hauptkategorien der Analyse der Thematisierung von Sprache und Sprachigkeit in den

³⁰Für Details zur Fremdenrechtsnovelle siehe Gatt 2013a.

Regierungsprogrammen sind *Bildung*, *Migration/Integration*, *Außenpolitik*, *Minderheiten* und *Medien*, wobei das Thema Medien eine zu vernachlässigende Rolle für die Fragestellung spielt. In Bezug auf die Unterscheidung der Inhalte in den Kategorien *Bildung* und *Migration/Integration* soll offen gelegt werden, dass diese schwierig zu treffen war. So sind Deutsch- und Sprachkurse für Erwachsene eigentlich Teil der Erwachsenenbildung. Da aber oft nur die Idee der *Integration* im Fokus der die Programme verfassenden Parteien stand, wurden diese Stellen dennoch nur der Hauptkategorie *Migration/Integration* zugeordnet (es sei denn, es wurde ein besonderer Bezug zu Bildung sichtbar). Jene Stellen, die sich auf Kindergartenkinder, Schüler_innen sowie Lehrlinge und Deutschkenntnisse (auch wenn sie im Zuge des Themas *Migration/Integration* genannt werden) beziehen, sind meist doppelt kategorisiert – einerseits in *Bildung* (weil es meist Inhalte anbelangt, die das Bildungssystem und dessen Strukturierung und den Habitus der Akteur_innen betreffen) und andererseits in *Migration/Integration*. Die entscheidende Frage war, welcher der Inhalte jeweils im Zentrum der Ausführungen stand. Außerdem wurden die Fokussierungen, die im Material selbst gemacht wurden (z.B. Einordnung im (Unter-)Kapitel *Integration*) berücksichtigt und in der Analyse bzw. der Auswertung benannt. Die Frage nach der Einordnung der Stellen in die Kategorie *Migration/Integration* oder die Kategorie *Bildung* ist auch bestimmt von der grundlegenden Entscheidung, ob die Kategorien möglichst nahe am Material angelehnt oder bereits aus einer distanzierteren Perspektive formuliert sein sollen. Der detaillierten Auswertung der Themen und Inhalte ist eine Kritik der Benennung der von mir erstellten Kategorien vorwegzuschicken, die genau mit dieser Frage zu tun hat. Bei zahlreichen Codierungen stellt sich die Frage, ob es nun angemessen ist, die Konzepte der Regierungsprogramme und der dementsprechenden Politiken zu verwenden oder ob mehr analytischer Abstand zum Material angebracht wäre und aus theoretischen Überlegungen heraus zu kritisierende Benennungen wie *Integration* oder *Minderheiten* vermieden bzw. gestrichen werden sollten. Für letztgenanntes Vorgehen spricht, dass die Bezeichnungen zu kritisierende Konzepte (re-)produzieren. So verweist der Begriff *Integration* bereits auf die Herstellung eines natio-ethno-kulturellen Innen und Außen, die Begriffe *Innen-* und *Außenpolitik* verdeutlichen und reproduzieren die Vorstellung der Grenzen von Nationalstaaten. Einzuwenden ist andererseits, dass eine bloße Streichung der Begriffe die Analyse wenig detailliert und brüchig macht, da die Logik des Materials bis zu einem gewissen Punkt nachvollzogen werden muss, um eine fundierte Kritik üben zu können. Überdies muss betont werden, dass Konzepte wie *Integration* und *Innen- und Außenpolitik* eine Rolle für die Strukturierung der Ordnung spielen; ein bloßes darüber Hinweggehen

verunmöglicht ein kritisches Verständnis, da auch diese Konzepte diskursiv hergestellt werden. Für diesen ersten Schritt der Auswertung (die Strukturierung des Materials und die Inhaltsanalyse) habe ich mich dazu entschieden, einen zweigleisigen Weg zu fahren. Einerseits will ich eine Strukturierung des Materials vornehmen, dabei ist es von Vorteil, die Logik des Materials bis zu einem gewissen Grad auch *darzustellen*. Andererseits wurde durch das Theoriekapitel eine Perspektive eingenommen, die diese Konzepte hinterfragt, weshalb die Codes mit Anführungszeichen versehen werden, die sie als Zitate des Diskurses ausweisen. (Die Kritik an den Konzepten erfolgt bei der Besprechung der Kategorien.) Das heißt: Die Bewegung, die ich vollzogen habe, ist so zu beschreiben, dass der erste Schritt – die Strukturierung und die Zusammenfassung der Inhalte – meist nahe am Material anzusiedeln ist, um die Themen und Inhalte, die im Material selbst benannt werden, fixieren zu können (wobei eine in der Theorie erarbeitete Perspektivierung nicht fallen gelassen werden kann, dazu weiter unten mehr) und in den weiteren Schritten – bei der Analyse der diskursiven Strategien – diese inhaltlichen Kategorien durchleuchtet und hinterfragt werden.

Diese Überlegungen können auf ein sozialwissenschaftliches Dilemma bezogen werden, das Foroutan/İkiz (vgl. 2016: 139-140) beschreiben:

„[A]uf der einen Seite soll eine Systemstruktur untersucht werden, die sich an der empirischen Präsenz, dem Umgang mit und der Abwehr von Differenz messen lassen muss [...]. Vor allem aber Analysen von Diskriminierung in eben jenen institutionellen Feldern können nicht empirisch erfolgen, wenn keine kategoriale Bezeichnung vorliegt, nach der eine fehlende Repräsentation von Minderheiten in Institutionen eingefordert werden kann. Gleichzeitig wird durch die Beforschung, Benennung und Kategorisierung von Migrant_innen und ihren Nachkommen jedoch eine immerwährende Differenz reproduziert.“ (Foroutan/İkiz 2016: 139-140)

Zu lösen ist dieses Problem laut Spivak nicht, sondern es muss in der Analyse reflektiert werden (siehe auch Foroutan/İkiz 2016: 139-140).

In Bezug auf Sprache und Sprachigkeit sind in nahezu allen Regierungsprogrammen die Themen Migration/,Integration' und Bildung bestimmend.³¹ Diese zwei Kategorien sind außerdem eng miteinander verzahnt (siehe Ausführungen oben).

³¹ Eine Ausnahme ist das Regierungsprogramm von ÖVP-FPÖ(BZÖ) 2003, das sich aber (aufgrund der politischen Umstände) auch in anderer Hinsicht (z.B. Länge) deutlich von den anderen Regierungsprogrammen unterscheidet. In diesem ist keine Stelle zu Sprache und Migration zu verzeichnen. Interessanterweise ist dies aber eines der Regierungsprogramme, das hinsichtlich der Thematisierung österreichischer Minderheiten und deutschsprachiger Bevölkerung in Europa verhältnismäßig viele Erwähnungen aufweist.

4.1.1 Migration/Integration

4.1.1.1 Unterkategorien

Inhaltlich bestimmen die deutsche Sprache, Deutschkenntnisse und Deutschlernen die Hauptkategorie *Migration/Integration*'. So beziehen sich fünf der sieben Codes, die außerdem die überwiegende Mehrzahl der Stellen beinhalten, auf die deutsche Sprache. Die zwei Codes, die sich auf andere Sprachigkeit beziehen, sind ‚Mehrsprachigkeit‘ und ‚Muttersprache‘.

Inhaltlich kann die Kategorie *Migration/Integration*' also mit dem Namen einer Unterkategorie, der außerdem an ein Zitat aus dem RP 2007 (SPÖ-ÖVP) angelehnt ist, zusammengefasst werden: **Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache**³².

Deutsch wird, abgesehen vom RP 2003, in allen Regierungsprogrammen als zentral für den Prozess der ‚Integration‘ dargestellt. So ist eine weitere allein schon quantitativ dominante Unterkategorie **Deutschkurse und Deutschförderprogramme**', die alle Stellen umfasst, welche das strukturierte Deutschlernen behandeln. Im Regierungsprogramm 2017 heißt es in Bezug auf die Staatsbürger_innenschaft, dass der Erhalt dieser der „Abschluss eines gelungenen Integrationsprozesses“ (RP 2017: 40) sei. Vor der Staatsbürger_innenschaftsverleihung sollte ein Deutschkurs sowie ein Kurs zur Kultur- und Wertevermittlung zu absolvieren sein (vgl. RP 2017: 40).

Mit der Phrase ‚Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache‘ lassen sich Stellen in den Regierungsprogrammen 2000, 2007, 2013, 2016, 2017 codieren. Wenngleich auch im Programm der Regierung ab 2008 die deutsche Sprache als wichtig erachtet wird, rückt sie durch die Verbindung mit Arbeitsmarktpolitik in den Hintergrund.

Beispiele für die Thematisierung der deutschen Sprache in Zusammenhang mit Integration sind:

„Sprachliche Integration: Deutsch als Fundament.“ (RP 2013: 28)

„Der Spracherwerb bleibt der Schlüssel für eine erfolgreiche Integration und stellt die unumgängliche Voraussetzung für eine Partizipation an der Gesellschaft und am Arbeitsmarkt dar. Vor allem beim Spracherwerb muss daher früher investiert werden, statt später die Folgekosten tragen zu müssen. Deutschkenntnisse müssen schon im Kindergarten umfassend gefördert werden.“ (RP 2017: 37)

Dass die deutsche Sprache aber nicht nur diskursiv als ein ‚Schlüssel‘ und unbedingtes Erfordernis dargestellt wird, zeigt sich in aller Deutlichkeit, wenn **Sanktionen** rund um das Nichteinhalten von Integrationsmaßnahmen (zu denen das Erlernen der deutschen Sprache durchgehend gehört) thematisiert werden. Die Sanktionen in Bezug auf das Nichterwerben der

³² Das vollständige Zitat lautet: „Erfolgreiche Integration bedingt grundlegende Kenntnisse der deutschen Sprache.“ (RP 2007: 138)

deutschen Sprache werden vor allem in den Regierungsprogrammen von 2007, 2016 und 2017 thematisiert. Hier zwei Zitate, die den Programmen der Regierungen ab 2007 und ab 2017 entnommen sind:

„Erfolgreiche Integration bedingt grundlegende Kenntnisse der deutschen Sprache. Die Integrationsvereinbarung wird beibehalten und führt bei Nichterfüllung zu Konsequenzen.“ (RP 2007: 138)

„Ziel: Nutzung bestehender Instrumente zur Koppelung von familienpolitischen Geldleistungen an bestimmte Bedingungen (Spracherwerb, Schulbesuch, Deutsch- und Wertekurse etc.)“ (RP 2017: 102).

Anzumerken ist noch, dass das Nichterlernen der deutschen Sprache im Staat Österreich schon länger rechtliche (Erhalt der Staatsbürger_innenschaft) und materielle (beispielsweise aufgrund von Neo-/Linguizismus) Konsequenzen hat (siehe Kap. 1.1; Kap. 3.2.3).

Die Benennungen und Reichweite von Sanktionen in Bezug auf Sprachigkeit häufen bzw. vertiefen sich in den zwei letzten hier analysierten Regierungsprogrammen (RP 2016: 26 – alleine auf einer Seite werden dreimal Sanktionen genannt; RP 2017: 37, 102, 118).

Bemerkt werden soll auch noch, wie weit die Verbindung von Deutsch und Integration in weitere Themen hineinreicht. So findet sich beispielsweise im Programm der Regierung ab 2017 folgender Punkt im Kapitel ‚Landesverteidigung‘, Abschnitt ‚Moderne Streitkräfte und effektiver Schutz für Österreich‘: „Förderung der Integration durch Deutschkurse und Staatsbürgerkunde“ (RP 2017: 53).

Ab dem Programm der Regierung 2008 wird die Verbindung von **Arbeitsmarkt**, den wirtschaftlichen Interessen Österreichs, Migration und der deutschen Sprache expliziter. Dies steht im Kontext der Einführung der sogenannten Rot-Weiß-Rot – Karte der Regierung ab 2008. Die Pläne zur Einführung werden im Regierungsprogramm folgendermaßen eingeführt: „Eine verantwortungsvolle Zuwanderungspolitik muss sich an den Interessen Österreichs orientieren.“ (RP 2008: 106) Diese Interessen sollen von den Sozialpartnern und der Industriellen Vereinigung definiert werden (siehe RP 2008: 106), die Regierungsparteien schlagen „Kenntnisse der deutschen Sprache“ (RP 2008: 106) als zu erfüllenden Punkt vor. Als Kontext ist hier hinzuzufügen, dass sich bei den aktuellen Bestimmungen zur Rot-Weiß-Rot-Karte vor allem an den Interessen des österreichischen Arbeitsmarkts orientiert wird – so können für Hochqualifizierte Deutschkenntnisse eine nebengeordnete Rolle spielen bzw. sind

Englischkenntnisse gleich gefragt (siehe migration.gv.at a, online³³)³⁴. Auch Gatt (vgl. 2013a und 2013b) hat in ihrem Dissertationsprojekt die Intensivierung des Leistungsnarrativs im Diskurs rund um die deutsche Sprache und Migration festgestellt. Diese Intensivierung kann in den Regierungsprogrammen gesehen werden. Neben der Entwicklung, dass Menschen mit sogenannten Mangelberufen bzw. Hochqualifizierten der Aufenthalt in Österreich (relativ gesehen) leichter gemacht wird und in diesem Zusammenhang die Funktionalisierung der deutschen Sprache als Torhüterin weniger wichtig wird, wird der Deutscherwerb bzw. das Deutschlernen ab dem Regierungsprogramm 2016 explizit mit **Leistung** in Verbindung gebracht. Folgende Stelle ist auch bemerkenswert, weil es eine der wenigen Stellen ist, an denen (wenn auch sehr vage) spezifiziert wird, was ‚Kenntnisse der deutschen Sprache‘ bedeutet:

„Integration durch Leistung ist dann erfüllt, wenn jedenfalls die Kenntnisse der deutschen Sprache für das Arbeitsleben vorhanden sind [...].“ (RP 2016: 25)

Im Programm der Regierung ab 2017 wird die Verbindung von **Arbeitsmarkt** und Deutsch im Abschnitt „Neugestaltung der Sozialhilfe und Stopp der Zuwanderung in den Sozialstaat“ (siehe RP 2017: 118) eingeführt. An dieser Stelle werden Mechanismen sichtbar, die zwar bereits ab dem Regierungsprogramm 2000 zu sehen sind, ab dem Regierungsprogramm 2008 aber verstärkt benannt werden und deren Thematisierung sich in den letzten beiden hier untersuchten Programmen (RP 2016, RP 2017) nochmals intensiviert: Die grundsätzliche Schließung der österreichischen Grenze für sogenannte Drittstaatsangehörige, die – so wird durch politische Prozesse bestimmt – nicht den Erfordernissen des österreichischen Arbeitsmarkts entsprechen³⁵, während das Thema *Deutschkenntnisse* nach wie vor ein wichtiger Teil von ‚Integrations‘politik ist.

Die Verstrickung dieser Themen kann auch an folgender Stelle des Programms der Regierung ab 2017 gezeigt werden: In Bezug auf den Arbeitsmarkt und Kenntnisse der deutschen Sprache ist im Kapitel *Arbeit* neben der Betonung, dass Menschen rasch in den Arbeitsmarkt zu integrieren seien (vgl. RP 2017: 143) auch geplant, zu prüfen, ob für ‚Drittstaatsangehörige‘ der Arbeitsmarktzugang eingeschränkt werden kann, wenn hohe Arbeitslosigkeit herrscht. Als

³³ Siehe: migration.gv.at a, online. (<https://www.migration.gv.at/de/formen-der-zuwanderung/dauerhafte-zuwanderung/besonders-hochqualifizierte/>).

³⁴ Hier ist ein Hinweis auf das Verhältnis von Migrationspolitik und ‚Integrations‘politik in Österreich und für diesen Zeitraum angebracht: Im gesellschaftlichen Kontext wird Migration im Allgemeinen immer weiter erschwert, nebenbei wird es für Hochqualifizierte etc. leichter gemacht, sich in Österreich legal aufzuhalten; Deutschkenntnisse spielen vor allem für jene Menschen eine Rolle, die nicht hochqualifiziert sind bzw. nicht in Mangelberufen arbeiten.

³⁵ Der österreichische Arbeitsmarkt und wirtschaftliche Erfordernisse werden als objektive Mechanismen dargestellt; dies wird an späterer Stelle noch thematisiert.

letzter Punkt der Maßnahmenliste soll die „[v]erstärkte Berücksichtigung von Deutsch- und Kulturtechnikenkenntnissen“ (RP 2017: 144) geprüft werden.

Am besten zusammengefasst wird der Themenkomplex von Migrationspolitik und der deutschen Sprache, der im Programm 2017 in viele Inhalte hineinwirkt, anhand eines Zitats aus dem Regierungsprogramm selbst:

„Integration ist ein langfristiger Prozess, der nicht von heute auf morgen vollendet werden kann. Für eine gelingende Integration der bzw. des Einzelnen sind der Erwerb der deutschen Sprache, die Akzeptanz unserer Werte und die Teilnahme am Arbeitsmarkt Voraussetzungen. Österreich bietet weiterhin alle Chancen zur Integration. Wer diese Chancen nicht annimmt und seine Integration verweigert, muss mit Sanktionen rechnen. Erfolgreiche Integration hängt zudem wesentlich von der Anzahl der zu integrierenden Personen und deren Qualifikationen ab. Integrationspolitik kann falsche Einwanderungspolitik nicht reparieren.“ (RP 2017: 37)³⁶

Neben dieser Dominanz der deutschen Sprache in Bezug auf Sprachigkeit und Migration/„Integration“ werden andere Sprachigkeitskonzepte kaum erwähnt. In den gesamten Regierungsprogrammen gibt es zwei Stellen, die **„Mehrsprachigkeit“** thematisieren und zwei weitere Stellen, die sich auf die **„Muttersprache“** von Migrationsanderen beziehen. Die Abschnitte zu Mehrsprachigkeit beziehen sich beide auf den Bildungskontext (und sind ebenso unter *Bildung* codiert), eine Stelle ist im Programm der Regierung ab 2007 zu finden, die zweite im Programm 2017. Im dritten Regierungsprogramm werden mehrsprachige Informationsmaterialien für Eltern von Schüler_innen geplant (vgl. RP 2007: 141). Im Programm 2017 findet sich folgendes Zitat zum Thema „Mehrsprachigkeit“ im Bildungskontext (das verdeutlicht, dass auch eine Erwähnung des Konzepts nicht bedeuten muss, dass es dadurch Thema ist, da auch hier das Thema „Mehrsprachigkeit“ alles andere als prominent ist):

„Definition der pädagogischen Voraussetzungen und Anforderungen, Ausbildungs- und Fortbildungserfordernisse (Gesundheitsaspekt, Erste Hilfe, Umgang mit Migration und Mehrsprachigkeit, Wirtschaftsverständnis und Berufsorientierung)“ (RP 2017: 62).

Die Thematisierung von „Muttersprachigkeit“ steht in Zusammenhang mit „Mehrsprachigkeit“³⁷. Im Regierungsprogramm 2007 werden „Maßnahmen zur Niederlassungsbegleitung, Erstinformationen für Neuzuwanderer und muttersprachliche Orientierungsgespräche“ (RP 2007: 141) sowie die „Erarbeitung von Basisinformationen für

³⁶ In diesem Zusammenhang wird gefordert, dass sich Menschen aktiv integrieren und an der Gesellschaft Teil haben – Schlüssel ist, wie zuvor schon dargestellt, die deutsche Sprache: „Integration durch Leistung“ braucht dabei weiterhin das staatliche Angebot an Deutsch- und Wertekursen mit daran anknüpfender Verpflichtung, dieses Angebot aktiv wahrzunehmen – bei sonstiger Kürzung sozialer Leistungen.“ (RP 2017: 37)

³⁷ Erwähnt werden sollte auch, was in den Regierungsprogrammen keine Erwähnung findet: Andere Begriffe, die auf Ähnliches referieren würden wie „Muttersprache“, beispielsweise „Erstsprache“, kommen in den Regierungsprogrammen nicht vor.

Zuwanderer zu Rechtsmaterien Aufenthalt und Staatsbürgerschaft – auch muttersprachlich“ (RP 2007: 141) als Arbeitspunkte formuliert³⁸. Im Programm der Regierung ab 2008 soll unter der Überschrift „Internationalität, Integration und Migration“ der „fremd- und muttersprachliche Unterricht“ (RP 2008: 206) ausgeweitet werden.

In einigen der Regierungsprogramme wird im Zusammenhang von Sprachigkeit und Migration/„Integration“ das **Gender** Migrationsanderer Thema. Konkreter formuliert werden Sprach- bzw. Deutschkurse als frauenpolitische Maßnahme für migrationsgeanderte Frauen benannt. Dies geschieht unter dem Stichwort der „Bekämpfung der Frauenarmut“ (RP 2007: 127) oder als „Unterstützung und Empowerment von Frauen mit Migrationshintergrund insbesondere durch Sprach- und Qualifizierungskurse sowie Ausbau von Beratung“ (RP 2008: 161).³⁹

4.1.1.2 Exkurs: Migration und Integration

Dieser Abschnitt gehört streng genommen nicht zur Themen- und Inhaltsanalyse; er wurde während der Auswertung der diskursiven Strategien verfasst und ist methodisch auch dort anzusiedeln. Für den Verlauf der Arbeit bietet es sich jedoch an, das Verhältnis von Sprachigkeit und Migration/„Integration“ hier zu thematisieren, da dies für die Einbettung der Bedeutung von Sprache relevant ist.⁴⁰

„Integration“ wurde im Theoriekapitel (siehe Kap. 3.2.1) als Teil der Thematisierung von „Migration“ gefasst. Dies ist relevant, da in den Regierungsprogrammen keine Stellen zu finden sind, in denen Sprache/n explizit in Zusammenhang mit *Migration* gebracht werden, „Integrations“politik aber ein Teil von Migrationspolitik ist. Die Bedeutung von Sprachigkeit im Kontext von Migration/„Integration“ kann daher nur mit einem Blick auf die

³⁸ Wobei sich hier die Frage stellt, ob dies Maßnahmen sind, die im Sinne der Migrationsanderen ergriffen werden oder ob die Regierung Migrationsandere besser erreichen will, um die Integrationspolitik und -maßnahmen zu kommunizieren.

³⁹ Im RP 2017 findet sich auch eine Stelle, die sich explizit auf migrationsgeanderte Frauen bezieht, allerdings ohne Erwähnung von Sprachigkeit: „Eltern müssen aktiv den Bildungserfolg ihrer Kinder unterstützen. Die Partizipation von Frauen auf allen gesellschaftlichen Ebenen ist essentiell für die Integrationsarbeit, ebenso für die Bildung und die Erziehung der Kinder. Die Aktivierung von Frauen und ihr Einsatz für die Gesellschaft sind enorm wichtig.“ (RP 2017: 38) In diesem Zitat zeigt sich, dass auch bei „frauenpolitischen Maßnahmen“ nicht notwendigerweise das Interesse der Frauen im Vordergrund steht, sondern Kursangebote für Frauen hauptsächlich zur erfolgreicherer Anpassung dienen sollen. Gender und „Integration“ werden bei der Analyse der Nominations- und Prädikationsstrategien noch thematisiert.

⁴⁰ Überdies sind die hier beispielhaft präsentierten Textstellen nicht im vorgestellten Textkorpus enthalten, da sie nicht explizit „Sprachigkeit“ thematisieren. Da aber Migration/„Integration“ zentrales Thema der österreichischen Sprachpolitik ist, soll die Bedeutung von „Migration“ in den Regierungsprogrammen als Kontext für die Bedeutung von Sprache/n beleuchtet werden.

Migrationspolitik der Regierungen vollständig gefasst werden. Dies betrifft insbesondere Funktionalisierungen der deutschen Sprache und Zugehörigkeitsordnungen, die über das Differenzmerkmal *Sprache* konstruiert werden.

Da dies nicht das vorrangige Thema meiner Arbeit ist, sondern vor allem im Hinblick auf die kontextuelle Einbettung von Sprachigkeit eine Rolle spielt, geht die Analyse von *Migration* und ‚*Integration*‘ hier nicht im Detail auf alle Stellen ein – dies wäre eine andere Masterarbeit –, sondern bezieht sich vor allem auf grundlegende Definitionen von *Migration* und ‚*Integration*‘, die in den Regierungsprogrammen gegeben werden. Bestimmungen des Begriffs *Migration* werden hier anhand von Beispielen aufgearbeitet. Die Darstellung von ‚*Integration*‘ ist auch in der Auswertung der diskursiven Strategien zu Migration/‚*Integration*‘ Thema.

Die Definition von *Migration* der Migrationspädagogik aufgreifend (siehe Kap. 3.2.1) ist in Bezug auf die Darstellung von Migrationsprozessen in den Regierungsprogrammen festzustellen, dass eine sehr eingeschränkte Reihe an Phänomenen mit *Migration* bezeichnet wird – Thema sind unter diesem Begriff ausschließlich Migrationsbewegungen nach Österreich (bzw. in die EU). In den meisten Regierungsprogrammen wird eine explizite Trennung zwischen *Asyl*⁴¹ und *Migration* getroffen. Die Mehrzahl der Regierungsprogramme illegalisiert entweder einen Teil der Menschen, die um Asyl ansuchen (beispielsweise über die Nomination „de-facto-Flüchtlinge“ (RP 2000: 57)) oder Migration, die nicht den Vorstellungen der Regierungen entspricht (zum Beispiel über die Bezeichnung ‚illegale Migration‘ (siehe RP 2017: 29)). Über diese Illegalisierung von Migrationsbewegungen findet eine Einteilung in ‚gute‘ und ‚schlechte‘ Migration statt – und damit auch in ‚gute‘ und ‚schlechte‘ Migrationsandere.

Beispiele für diese Arten der Thematisierung von Migration sind:

„Grundsätzlich ist bei der Diskussion zu trennen zwischen Asylanten, de-facto-Flüchtlingen und Zuwanderern.“ (RP 2000: 57)

„Grundsatz ist die klare Trennung zwischen Asylrecht und Zuwanderung. Für Zuwanderung sind klare Regelungen notwendig. Zuwanderung hat im Rahmen der Möglichkeiten und unter Berücksichtigung des Arbeitsmarktes zu erfolgen.“ (RP 2007: 138)

„Für das Asylrecht gilt: Fairer und schneller Schutz bei Verfolgung, konsequenter Umgang mit straffälligen Fremden. Zentrale Aufgabe bleibt weiterhin schärfstes Vorgehen gegen illegale Migration, die intensive Bekämpfung von Menschenhandel und

⁴¹Das Asylrecht wird in vielen Regierungsprogrammen als etwas Positives dargestellt – zugleich aber verbunden mit der ‚Bedrohung des Missbrauchs‘ (u.a. RP 2000: 57; RP 2007: 139; RP 2008: 108; RP 2017: 29).

Schlepperkriminalität.“ (RP 2007: 139)

„Kein Zuwanderungsmissbrauch unter Berufung auf Mobilität“ (RP 2008: 106; das Zitat ist Überschrift eines Kapitels).

„Die Bundesregierung wird die Zahl der in Österreich ankommenden und rechtswidrig aufhältigen Migranten massiv reduzieren.“ (RP 2016: 28)

Durch die Illegalisierung von Migrationsbewegungen und Migrationsanderen wird Migration als etwas (potentiell) Bedrohliches dargestellt. Verstärkt wird dieser Eindruck durch die wiederholte Zuordnung des Themas ‚*Integration*‘ zu Angelegenheiten der ‚*Inneren Sicherheit*‘ oder der *Sicherheit* (bspw. RP 2000; RP 2007; RP 2017)) bzw. der wiederholten Verbindung Migrationsgeanderter mit Kriminalität und Terrorismus:

„Österreich führt die internationale Zusammenarbeit, insbesondere in den Bereichen der Bekämpfung von organisierter Kriminalität, illegaler Migration und Terrorismus weiter fort.“ (RP 2007: 137)

„Unsere Migrationspolitik soll so gestaltet werden, dass sie von der Bevölkerung mitgetragen werden kann. Wir werden diese daher so handhaben, dass Österreich ein sicherer, stabiler Staat bleibt, in dem man in Wohlstand und sozialem Frieden leben kann. Dafür muss die illegale Migration in unser Land gestoppt und qualifizierte Zuwanderung am Bedarf Österreichs ausgerichtet werden. Zudem sind wir bereit, jenen Menschen, die unsere Hilfe wirklich brauchen im Wege des Asyls Schutz für die Dauer ihrer Verfolgung zu bieten.

Aus unserer Rechtsordnung ergeben sich klare Regeln für das Leben in Österreich. Diese werden Wir verstärkt kommunizieren und konsequent durchsetzen. Wir werden die Grund- und Freiheitsrechte der Menschen schützen und fördern, damit diese ein selbstbestimmtes, erfolgreiches Leben führen können. Das ist das beste Mittel, um staatsfeindlichem Extremismus den Boden zu entziehen, unabhängig vom jeweiligen Hintergrund. Parallel- und Gegengesellschaften dürfen sich bei uns nicht entfalten.“ (RP 2017: 29)

Dazu passend wird von Migrationsanderen immer wieder gefordert, sich an ‚österreichische Werteordnungen‘/, Grundordnungen‘/, österreichische Regeln‘⁴² zu halten, worüber Migrationsandere konstruiert werden, die sich nicht an derartige Regulationen halten. Ha stellt in Bezug auf Deutschland fest, dass „migrantische und Schwarze Subjekte im Normalisierungs- und Regulationssystem [...] als defizitäre und deviante Objekte definiert werden“ (Ha 2007: 122). Diese Konstruktion zeigt sich durch die Betonung der Einhaltung der ‚Rechts-‘, ‚Werte-‘ und ‚Grundordnungen‘:

„Integration durch Leistung ist dann erfüllt, wenn jedenfalls die Kenntnisse der deutschen Sprache für das Arbeitsleben vorhanden sind, die wirtschaftliche Selbsterhaltungsfähigkeit gegeben ist sowie die dem Rechtsstaat zugrundeliegende österreichische und europäische Rechts- und Werteordnung anerkannt und eingehalten wird.“ (RP 2016: 26)

„Die Kenntnis unserer Sprache und die Einhaltung der österreichischen Rechts- und Grundordnung sind unabdingbare Voraussetzungen für eine erfolgreiche Integration.“ (RP

⁴² Wobei meist unbestimmt bleibt, was diese ‚Werte‘ oder ‚Regeln‘ sind.

2007: 139)

In allen Regierungsprogrammen findet eine Unterscheidung von ‚guter‘ und ‚schlechter‘ Migration statt. Auf den Staat Österreich wird dabei unter anderem mit dem personifikatorisch gebrauchten Toponym ‚Österreich‘ referiert. Der Staat erscheint dadurch wie ein Individuum, das Bedürfnisse und Interessen hat. Trennlinie von ‚guter‘ und ‚schlechter‘ Migration sind häufig der österreichische Arbeitsmarkt und die österreichische Wirtschaft. Die Kriterien für die Selektion von Migrationsanderen sind überwiegend wirtschaftlicher Art; durch Nomina wie ‚Bedarfsprüfung‘, ‚Kriterien‘, ‚Parameter‘ und ‚Quotensystem‘ werden diese politischen Prozesse der Selektion als etwas Nüchternes, Rationales und Objektives dargestellt:

„Selektive Immigration durch Schlüsselkräfte mit Bedarfsprüfung“ (RP 2007: 51).

„Im Bereich der Zuwanderung zur Arbeitsaufnahme sollte eine bedarfs- und branchengerechten Anpassung an den österreichischen Arbeitsmarkt erfolgen, um notwendige temporäre Defizite am Arbeitsmarkt ausgleichen zu können. Die Kenntnis unserer Sprache und die Einhaltung der österreichischen Rechts- und Grundordnung sind unabdingbare Voraussetzungen für eine erfolgreiche Integration. Der Themenbereich der Integration ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe und ist als Querschnittsmaterie zu betrachten, die alle Ressorts und alle Bereiche der Politik betrifft. Integration steht ganz klar vor Neuzuzug.“ (RP 2007: 142)

„Eine verantwortungsvolle Zuwanderungspolitik muss sich an den Interessen Österreichs orientieren. Das bisherige Quotensystem konnte nicht präzise genug die Bedürfnisse des österreichischen Arbeitsmarktes und der Gesellschaft abbilden. Daher wird das System „Rot-Weiß-Rot Card“ geschaffen. Dabei sind sachliche Parameter wie Auswirkungen auf den Arbeitsmarkt, die wirtschaftliche Leistungsfähigkeit der Volkswirtschaft, aber auch die zu erwartende Integrationsfähigkeit und sicherheitsrelevante Aspekte zu berücksichtigen. Zuwanderungswilligen Personen, die die Kriterien der Rot-Weiß-Rot Card erfüllen, sollen die Zuwanderung, der Zugang zum Arbeitsmarkt und die Unterstützung bei der Integration erleichtert gewährt werden.“ (RP 2008: 106)⁴³

„Gesamtsteuerung Migration: Die Entwicklungen im Bereich Migration auf nationaler, europäischer und internationaler Ebene und welche Ziele, Bedürfnisse und Möglichkeiten Österreich im Rahmen dieser Entwicklungen hat, sind zentrale Zukunftsfragen Österreichs.“ (RP 2013: 81)

Die Nominationen ‚Immigration‘, ‚Zuzug‘, ‚Zuwanderung‘ zeigen die zuvor schon besprochene enge Bedeutung, die Migrationsbewegungen aus der Perspektive dieser Regierungen haben. Im Zentrum der Darstellung steht der Staat Österreich, in den Menschen hinzukommen. Migrations- und Integrationspolitik werden in einem Zusammenhang thematisiert: Die **Migrationspolitik** zielt (meist) darauf ab, dass nicht *zu viele* Menschen nach Österreich migrieren, die über ihre Verwertbarkeit für den österreichischen Staat bzw. für die österreichische Wirtschaft definiert werden. Migrationsgeanderte, die in Österreich sind, sollen

⁴³ Die Aufgabe der Erstellung dieser Kriterien wird der Industriellenvereinigung und den Sozialpartner übergeben; einer der Vorschläge für die Parameter sind „Kenntnisse der deutschen Sprache“ (RP 2008: 106).

„integriert“ werden. Migration wird über diese Darstellungen als etwas potenziell Schlechtes, Problembehaftetes, das reguliert werden muss, konstruiert. Migrationsandere werden auf der einen Seite als defizitär konstruiert, auf der anderen Seite wird ihre Nützlichkeit für die österreichische Wirtschaft in den Mittelpunkt gestellt. Österreich wird als Land dargestellt, in das Menschen migrieren wollen. Über die Forderung, dass sich Migrationsandere „integrieren“ müssen, werden diese als *anders* hergestellt. Die Teilung in „gute“ und „schlechte“ Migration spiegelt sich auch in der Integrationspolitik wider.

„Integration“ wird im Kontext der allgemeinen Migrationspolitik in den meisten Regierungsprogrammen zu einem Prozess der größtmöglichen Homogenisierung (die deutsche Sprache soll gelernt werden, es wird Anpassung an die österreichischen „Regeln“ und „Werte“ verlangt). Die Eingliederung in den österreichischen Arbeitsmarkt wird als zentral dargestellt. „Integration“ wird oft als „Herausforderung“ für den Staat Österreich bzw. für die „österreichische Gesellschaft“ verstanden. Dies konstruiert wiederum Migrationsandere als defizitär und potenziell deviant. Außerdem werden migrierende Menschen häufig auf ihr Potential als Humankapital reduziert.

Paradoxerweise werden durch die Forderung nach „Integration“ und nach „Anpassung“ „Integration“ und „Anpassung“ auch verunmöglicht, da die Grenzen, die für „Integration“ überschritten werden sollten, durch die Forderung immer wieder hergestellt werden. Migrationsandere werden über das Sprechen von „Integration“ erst zu Anderen gemacht (siehe Kap. 3.2.1).

„Integration ist eine Querschnittsmaterie, die wir als gesamtgesellschaftliche Aufgabe verstehen, die auch alle staatlichen Ebenen betrifft. Die österreichische Bundesregierung wird einen Nationalen Aktionsplan für Integration erarbeiten, der die österreichweite Zusammenarbeit für erfolgreiche Integrationsmaßnahmen strukturiert und dessen Vollzug optimiert. Die Bundesregierung verfolgt das Ziel einer gelungen Integration [sic!] von Migrantinnen/-innen, ihre Teilhabe am politischen, kulturellen und wirtschaftlichen Leben.“ (RP 2008: 107)

„Integration ist eine der großen Herausforderungen Österreichs für den Erhalt des sozialen Friedens und des wirtschaftlichen Erfolgs. Gesellschaftliche Vielfalt ist als Chance für Österreich zu nutzen. Defizite im Zusammenleben sollen gezielt vermieden bzw. beseitigt werden, um die Potenziale von Personen mit Migrationshintergrund im Interesse aller Beteiligten noch besser nutzen zu können.“ (RP 2013: 27)

„Die Integration ist eine der wesentlichen Herausforderungen für die österreichische Gesellschaft. Deshalb schlagen wir vor, weitgehende Maßnahmen umgehend einzuleiten. Der Erfolg der Integration hängt wesentlich von der Zahl der zu integrierenden Menschen ab. Integration ist ein wechselseitiger Prozess, der von gegenseitiger Wertschätzung und Respekt geprägt ist, wobei klare Regeln den gesellschaftlichen Zusammenhalt und den sozialen Frieden sichern. Daher beruht Integration stets auf einem Fördern und Fordern. Integration durch Leistung ist dann erfüllt, wenn jedenfalls die Kenntnisse der deutschen

Sprache für das Arbeitsleben vorhanden sind, die wirtschaftliche Selbsterhaltungsfähigkeit gegeben ist sowie die dem Rechtsstaat zugrundeliegende österreichische und europäische Rechts- und Werteordnung anerkannt und eingehalten wird.“ (RP 2016: 26)

Die deutsche Sprache wird in den Regierungsprogrammen als ein zentraler Bestandteil der österreichischen Sprachpolitik dargestellt (siehe Kapitel 4.2.1). Da ‚Integration‘ in den meisten Regierungsprogrammen in direkten Zusammenhang mit Migrationspolitik gesetzt wird, ist die Sprachpolitik im Kontext von ‚Integration‘ auch als Teil der Migrationspolitik zu analysieren. Migration wird hauptsächlich als ‚Immigration‘ nach Österreich thematisiert, Migrationsandere werden als *anders*, *heterogen*, *defizitär* und potenziell *deviant* konstruiert. ‚Gute‘ Migrationsandere halten sich an österreichische ‚Regeln‘ und ‚Werte‘, lernen die deutsche Sprache und sind gut qualifiziert bzw. üben einen Mangelberuf aus.

4.1.2 Bildung

Die zweite Hauptkategorie, die in Bezug auf Sprache – und hier wiederum vor allem auf die deutsche Sprache – eine große Rolle spielt, ist *Bildung*. Bildung in Bezug auf Sprachigkeit überschneidet sich häufig mit der Kategorie Migration/‚Integration‘. Auch hier dominieren Deutschkenntnisse inhaltlich den Diskurs und was in Bezug auf erwachsene Migrationsandere inhaltlich aus den Regierungsprogrammen zusammenfassend festgehalten werden kann, trifft auch auf Kinder und Jugendliche zu: „Sprachliche Integration: Deutsch als Fundament“ (RP 2013: 28). Dies macht die Abgrenzungen schwierig und stellt die Unterteilung der Kategorien Migration/‚Integration‘ und Bildung, wie oben schon dargestellt, in Frage⁴⁴. Die Stellen, die sich auf Sprache/n, Migration und das Bildungssystem beziehen, stehen in den Regierungsprogrammen an unterschiedlichen Stellen: Teilweise finden sich diese Abschnitte unter der Kapitelüberschrift ‚Integration‘ (z.B. RP 2000), teilweise sind diese Stellen hauptsächlich unter der Überschrift *Bildung* (RP 2008), einige sind im Kapitel Bildung mit Unterkapitel ‚Integration‘ (RP 2007) zu finden und ab und an befinden sich diese Abschnitte sowohl im Kapitel zu ‚Integration‘ und auch im Abschnitt zu Bildung (RP 2013).

Dies ist einerseits im Hinblick auf die Analyse der diskursiven Strategien relevant, andererseits gibt es Aufschluss über die Handhabung folgenden Problems: Der zentrale Subcode heißt ***Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse*** und nicht bloß Deutschkenntnisse oder Sprachkenntnisse, weil häufig nur von ‚Sprachförderung‘, ‚Sprachkenntnissen‘ gesprochen wird (hierzu siehe auch Analyse der Nominationsstrategien), wenngleich ‚Deutschförderung‘

⁴⁴ Stellen, die Deutschkurse für Erwachsene betreffen, werden meist nur in Migration/‚Integration‘ gefasst, Stellen, die Kinder und Jugendliche thematisieren, werden beiden Kategorien zugeordnet (siehe Kap. 2.2.2, siehe Kap. 4.1).

oder ‚Deutschkenntnisse‘ gemeint sind. Dies kann oft aufgrund des Kontexts geschlossen werden. Allerdings ist dies nicht immer einwandfrei festzustellen. So könnte sich ‚Sprachfähigkeit‘ teilweise auf allgemeine kommunikative Fähigkeiten oder Lautbildung beziehen. Insbesondere beim Thema ‚sprachliche Frühförderung‘, die ab dem RP 2007 oft thematisiert wird, ist diese Unterscheidung nicht einfach zu treffen. Hierbei wird auch der Kindergarten als Bereich, wo Sprechen und Bildung stattfinden, immer stärker in den Fokus gerückt. In den späteren Regierungsprogrammen werden verpflichtende Kindergartenjahre festgelegt: „Wird festgestellt, dass das Kindergartenangebot inklusive Fördermaßnahmen von Kindern mit Sprach- und Entwicklungsdefiziten nicht genutzt wird, so wird ein zweites Kindergartenjahr für diese Kinder verpflichtend festgelegt.“ (RP 2013: 24) Bereits an dieser Stelle wird thematisch sichtbar, was später noch systematisch in Bezug auf Nomination und Prädikation analysiert werden soll: Die Kinder werden, wenn sie nicht die richtige Sprache ausreichend sprechen, als defizitär gedacht, worüber sie in Bezug auf Sprache in Gruppen (ausreichend Deutschkenntnisse/nicht ausreichend Deutschkenntnisse) eingeteilt werden. In diesem Zusammenhang stehen auch die **Sprachstandserhebungen**, die in den Regierungsprogrammen mehr und mehr geplant und gefordert werden, wobei nicht näher benannt wird, welche Sprachstandserhebungen dies sein sollen. (Die deutsche) Sprache und Sprachkompetenzen werden als messbar gesehen und als etwas, das, bei manchen Kindern, der Förderung bedarf. Fördermaßnahmen bei Nichteinhaltung dieses Angebotes sind ab dem RP 2013 formuliert. (Spätestens) ab hier werden Sprachstandserhebungen zu einem Messinstrument, das nicht mehr zur Förderung dient, sondern auch zu potenziellen Sanktionen und Barrieren führt, wobei im Regierungsprogramm 2013 noch das ‚Recht auf Bildung‘ der Kinder betont wird. Die Überschrift, unter der diese Aussage steht, lautet „Sprachliche Bildung: Deutsch als Fundament.“ (RP 2013: 28)

„[D]ie Elementarpädagogik in den beiden letzten Kindergartenjahren für 4- bis 6-Jährige sorgt für die frühzeitige gesamtheitliche Erfassung des Entwicklungsstandes – insbesondere auch des Sprachstandes – zum Zweck der gezielten Frühförderung von Kindern. Damit wird das Recht auf Bildung schon in der Elementarpädagogik verankert. Wird festgestellt, dass das Kindergartenangebot inklusive Fördermaßnahmen von Kindern mit Sprach- und Entwicklungsdefiziten nicht genutzt wird, so wird das zweite Kindergartenjahr für diese Kinder verpflichtend festgelegt“ (RP 2013: 28).⁴⁵

Auch im Regierungsprogramm 2017 ist die Sprachstandserhebung vor allem ein Messinstrument für Leistungen und wird darüber zu einem Torwächter des Eingangs in den

⁴⁵ Dieses Zitat ist in sehr ähnlicher Form ein paar Seiten davor (siehe RP 2013: 24) im Kapitel zu Bildung zu finden.

Regelunterricht (vgl. RP 2017: 64).

Diese zentrale Rolle ist nur möglich, wenn Sprache – in diesem Falle die deutsche Sprache – in die Funktion des Gatekeepers gesetzt wird, wie dies im Regierungsprogramm 2017 gefordert wird⁴⁶:

„Deutsch vor Regelunterricht flächendeckend für ganz Österreich: Kinder, die keine ausreichenden Deutschkenntnisse aufweisen, sollen in separaten Klassen unterrichtet werden, bis ein ausreichendes Sprachniveau erreicht wird, um dem Regelunterricht zu folgen. Dazu wird das „ausreichende Beherrschen der deutschen Sprache“ als Schulreife Kriterium festgelegt“ (RP 2017: 39).

Bereits im Regierungsprogramm 2000 von ÖVP/FPÖ werden Deutschkenntnisse als Kriterium zur Klasseneinteilung vorgeschlagen. In diesem Regierungsprogramm sollten nicht mehr als ein Drittel der Schüler_innen „mit sprachlichem und sozio-kulturellem Förderbedarf“ (RP 2000: 58) in einer Klasse sein. Gruppeneinteilung durch Sprache/n ist demnach nicht nur in der Nominations- und Prädikationsanalyse relevant, sondern ist auch explizit Inhalt der Regierungsprogramme (siehe auch RP 2007: 87, RP 2013: 29; zur Analyse der diskursiven Strategien siehe Kap. 4.2.2.2).

In manchen Regierungsprogrammen zielt die Bildungspolitik in Bezug auf Sprachigkeit auch auf migrationsandere **Eltern** ab (siehe u.a. RP 2008: 210). Im RP 2007 werden diesbezügliche Maßnahmen stichwortartig festgehalten: „Elternarbeit - "Deutschkurse für Eltern", Elterninfo-Veranstaltungen, "Elternschule" und mehrsprachige Informationsmaterialien zu Bildungssystem, Schuldemokratie, Berufsorientierung etc.“ (RP 2007: 141)

Neben der deutschen Sprache werden in der Kategorie Bildung nur wenige andere Formen von Sprachigkeit thematisiert. Abgesehen von den Stellen, die sich eventuell auch auf die Fähigkeit des Sprechens allgemein beziehen könnten, finden sich noch Aussagen zu ‚**Mehrsprachigkeit**‘ und ‚**Fremdspracherwerb** in Schule und Ausbildung‘ in den Regierungsprogrammen. Die Stellen zu ‚Mehrsprachigkeit‘ und ‚muttersprachlichem Unterricht‘ wurden bereits bei der Auswertung zu Migration/„Integration“ thematisiert. ‚Fremdsprachen‘ sind in Bezug auf Bildung durchgehend Thema und werden im schulischen bzw. Lehr-Kontext als erstrebenswert angesehen (siehe Kap. 4.2.2.1), der Fokus liegt allerdings auf der deutschen Sprache. Ein Regierungsprogramm, das sich Fremdsprachenkenntnissen relativ ausführlich widmet, ist das Programm der Regierung ab 2008:

„Der Erwerb von Fremdsprachenkenntnissen unserer Kinder und Jugendlichen soll durch den konsequenten Ausbau des frühzeitigen Fremdsprachenunterrichts, der neben Englisch vor allem auch die Sprachen der unmittelbaren Nachbarländer und der neuen globalen

⁴⁶ Eine ähnliche Darstellung ist auch im Programm der Regierung ab 2013 zu finden (siehe RP 2013: 28).

Wirtschaftspartner berücksichtigt und den offensiven Ausbau bilingualer Schulformen unterstützt werden.“ (RP 2008: 205-206)

4.1.3 Außenpolitik

„*Außenpolitik*“ ist eine weitere Kategorie des Hauptkategoriensystems. In dieser sind alle Materialstellen zu finden, die Sprachigkeit und Sprache in der österreichischen Außenpolitik thematisieren. Sprache/n außerhalb Österreichs – und somit Sprachpolitik Österreichs außerhalb Österreichs – sind nicht in allen Regierungsprogrammen Thema, vor allem sind Inhalte dieser Art in den Programmen der ÖVP-FPÖ-Regierungen bzw. der ÖVP-BZÖ-Regierung zu finden. Eine Stelle befindet sich in dem Regierungsprogramm von SPÖ/ÖVP ab 2008. Viele der Stellen fallen auch in die Hauptkategorie „Minderheitenpolitik“. Die Zusammenfassung der sprach- und außenpolitischen Stellen hat drei Unterkategorien ergeben: *Deutscherwerb außerhalb Österreichs*, explizite Zugehörigkeitsthematisierung anhand von Sprache (*Zugehörigkeit durch Sprache/n*) und *Sprachenprobleme*.

Sprachzugehörigkeit wird betont, wenn es beispielsweise um die „Schutzfunktion für die deutschsprachige und ladinische Volksgruppe in Südtirol“ (RP 2003: 3) geht. In ähnlichem Wortlaut wird dies auch 2017 im ÖVP-FPÖ-Regierungsprogramm thematisiert:

„Doppelstaatsbürgerschaft Südtirol und Alt-Österreicher: Im Geiste der europäischen Integration und zur Förderung einer immer engeren Union der Bürgerinnen und Bürger der Mitgliedstaaten wird in Aussicht genommen, den Angehörigen der Volksgruppen deutscher und ladinischer Muttersprache in Südtirol, für die Österreich auf der Grundlage des Pariser Vertrages und der nachfolgenden späteren Praxis die Schutzfunktion ausübt, die Möglichkeit einzuräumen, zusätzlich zur italienischen Staatsbürgerschaft die österreichische Staatsbürgerschaft zu erwerben.“ (RP 2017: 33)

Dies ist kein unumstrittenes Projekt, da es hier um das Staatsgebiet Italiens geht – wenn es sich auch um eine autonome Region handelt, so ist dies doch ein Eingriff in italienische Angelegenheiten. ÖVP/FPÖ verweisen für ihr Vorhaben einerseits auf die europäische Integration, andererseits auf den Pariser Vertrag. Der Gruppenbildung in jene Bevölkerungs-Teile, die eine doppelte Staatsbürger_innenschaft erhalten können, und jene, die dies nicht können, werden jedoch „Muttersprachen“ zugrunde gelegt (das Deutsche und das Ladinische). An dieser Stelle wäre eine Darstellung der Geschichte von Alto Adige/Südtirol angebracht, dies sprengt allerdings den Rahmen der Arbeit. Der österreichische Staat lässt im Allgemeinen keine Doppelstaatsbürger_innenschaft zu (vgl. [oesterreich.gv.at](https://www.oesterreich.gv.at))⁴⁷. Während der Amtszeit von ÖVP/FPÖ wurde 2018 außerdem gegen österreichisch-türkische

⁴⁷ Siehe: https://www.oesterreich.gv.at/themen/leben_in_oesterreich/staatsbuergerschaft/Seite.260430.html.

Doppelstaatsbürger_innenschaften vorgegangen, da diese laut Kurz „widerrechtlich“ seien (orf.at)⁴⁸.

Die dritte Erwähnung von Sprachzugehörigkeit thematisiert Privatisierungen und Vermögensrestitutionen im Zuge der Erweiterung der EU, diese Stelle ist im Regierungsprogramm 2000 zu finden: Der textinterne Kontext – in der Einleitung zu diesem Abschnitt wurde geschrieben, dass sich die Regierung bei der EU-Erweiterung für die Interessen des Staates Österreich einsetzt) – lässt schließen, dass es in folgendem Zitat um eine ‚Nicht-Benachteiligung‘ von Österreicher_innen geht:

„Die Bundesregierung wird sich während der Erweiterungsverhandlungen insbesondere auch für den gleichen Zugang zum Recht für In- und Ausländer und die Nichtdiskriminierung aufgrund nationaler Herkunft und Sprachzugehörigkeit bei Vermögensrestitution und Privatisierung einsetzen.“ (RP 2000: 3)

Die zweite größere Unterkategorie der Hauptkategorie Außenpolitik befasst sich mit dem **Spracherwerb des Deutschen außerhalb Österreichs**. In allen diesbezüglichen Abschnitten wird betont, dass der Staat Österreich diesen unterstützen sollte⁴⁹:

- Im RP 2003 wird der Deutscherwerb in Zusammenhang mit der Unterstützung ‚altösterreichischer Minderheiten‘ gesehen (vgl. RP 2003: 3).
- Im RP 2008 soll der Deutscherwerb mit einer modernen österreichischen Kulturpolitik in Verbindung gebracht werden; hierfür spielen die Österreich-Häuser eine wichtige Rolle (vgl. RP 2008: 249). Diese werden als „Sprachausbildungs- und Integrationsinstrument“ (RP 2008: 249) gesehen. Dies sehe ich als Teil eines Trends, den Gatt (2013a) in Bezug auf die sprachpolitischen Maßnahmen, dass (gewisse) Migrationsandere Deutsch ‚vor Zuzug‘ können müssen, „Exterritorialisierung“ (Gatt 2013a: 163) nennt. Migrationsandere müssen im Zuge dieser Politik bereits vor der Einreise nach Österreich Schritte ‚für ihre Integration‘ vornehmen (vgl. Gatt 2013a: 163).
- Im RP 2017 ist in Zusammenhang mit dem Deutscherwerb die Aufwertung der ‚Österreich-Häuser‘ vorgesehen; diese sollen diverse Aufgaben, zum Beispiel Deutscherwerb und Vismusanliegenheiten, bündeln (vgl. RP 2017: 23).

In der Unterkategorie ‚**Sprachenprobleme**‘ geht um praktische Fragen der

⁴⁸ Siehe: <https://orf.at/stories/3104857>.

⁴⁹ Anzumerken ist, dass in all diesen Stellen die deutsche Sprache gemeint wird, aber oft nur von ‚Sprache‘/ ‚Spracherwerb‘ geschrieben wird.

Konsularszusammenlegung und um die Verständigung im Konsulat. Das Sprechen unterschiedlicher Sprachen kommt als Problem vor bzw. wird es als konkreter Punkt bei der praktischen Umsetzung genannt (siehe RP 2000: 6). Dies ist im Zusammenhang mit der Thematisierung von Sprachigkeit insofern von Interesse, weil Sprache (auch) nebenbei als etwas in den Blick kommt, das Probleme schafft.

4.1.4 Minderheitenpolitik

Sprachigkeit und Sprache/n sind auch Themen, wenn es um ‚Minderheiten‘politik⁵⁰ geht. Teilweise überschneiden sich die hier codierten Stellen mit ‚Außenpolitik‘, außerdem gibt es eine Überschneidung, was die Benennung der Subcodes anbelangt: In beiden Hauptkategorien ist ein wichtiger Inhalt die explizite Benennung von Zugehörigkeitseinteilungen anhand von Sprache/n.

In der Kategorie ergeben sich durch die Zusammenfassung und Abstraktion der Stellen zwei Subcodes: *Zugehörigkeit durch Sprache/n*, in der Menschengruppen über die Benennung von Sprachigkeit konstruiert und definiert werden, sowie *Sprachenrechte und Sprachenförderung*. Dieser Subcode bezeichnet jene Stellen, in denen es um Maßnahmen hinsichtlich der Verbreitung von Sprache/n geht. Es gibt Stellen, die sich auf ‚Minderheiten‘ beziehen, die in Österreich leben, Stellen, die sogenannte ‚altösterreichische Minderheiten‘ thematisieren und Stellen, die die deutschsprachige bzw. ladinische Bevölkerung in Trentino-Alto Adige/Südtirol behandeln.

Die explizite Konstruktion von Gruppenzugehörigkeit durch Sprache wird im ‚minderheiten‘politischen Kontext an zwei Stellen vorgenommen. Die erste Stelle ist im Programm der Regierung ab 2003 zu finden, bezieht sich auf die „deutschsprachige und ladinische Volksgruppe in Südtirol“ (RP 2003: 3) und wurde bereits weiter oben besprochen. Ergänzt werden soll, dass diese Stelle unter der Überschrift „Friedensprojekt Europa“ (RP 2003: 3) formuliert wurde und im Anschluss daran die Förderung ‚altösterreichischer Minderheiten‘ (RP 2003: 3) geplant wird.

Die zweite Textstelle, die mit *Zugehörigkeit durch Sprache/n* codiert wurde, ist genau genommen nicht Teil der ‚Minderheiten‘politik, sondern hier wird *deutschsprachig* als Marker verwendet, um einen Teil der Bevölkerung abzugrenzen und über Sprachigkeit zu definieren. Dieser Teil wird aber nicht als ‚Minderheit‘ bezeichnet:

⁵⁰ Wodak u. a. (2009) stellen in den 1990er Jahren in Bezug auf sprachliche ‚Minderheiten‘ und mehrsprachige Identitäten in Österreich fest, dass ‚Minderheiten‘ in der Literatur zu österreichischer Identität nicht oder kaum relevant sind und dass Sprache ein wichtiger Aspekt der Herstellung ‚ethnischer Identitäten‘ ist.

„Die Bundesregierung wird um sachgerechte Lösungen in den Fragen aller im Zuge des Zweiten Weltkrieges zur Zwangsarbeit gezwungenen Personen, der österreichischen Kriegsgefangenen sowie der in der Folge der Benesch-Dekrete und Avnoj Bestimmungen nach Österreich vertriebenen deutschsprachigen Bevölkerung bemüht sein.“ (RP 2000: 13)

Der Code ***Sprachenrechte und Sprachenförderung*** enthält sowohl Aussagen, die sich auf sogenannte Minderheiten in Österreich beziehen (3 Stellen), als auch solche, die sich auf ‚altösterreichische Minderheiten‘ außerhalb Österreichs bezieht (1 Stelle).

Die erste Stelle, die sich auf Sprachenrechte in Österreich bezieht, befindet sich im ÖVP-FPÖ-Regierungsprogramm von 2000, es geht um „die Regierungsvorlage zur Ratifizierung der Europäischen Charta der Regional- und Minderheitensprachen“ (RP 2000: 5), sie wird genannt, Inhalte und Themen werden aber nicht weiter ausgeführt. Danach werden die ‚altösterreichischen Minderheiten‘ thematisiert. Beide Planpunkte stehen in einem Abschnitt zu Menschen- und ‚Minderheiten‘rechten, der folgendermaßen formuliert wurde:

„Wie die erfolgreiche EU-Präsidentschaft Österreichs gezeigt hat, bedeutet die Mitgliedschaft in der EU eine erhöhte Wirksamkeit außenpolitischer Aktivitäten im weltweiten Rahmen. Die Bundesregierung wird diese Möglichkeiten auch weiterhin nützen, um auf europäischer Ebene und weltweit für die Achtung der Menschen- und Minderheitenrechte sowie gegen Fremdenfeindlichkeit und Diskriminierung von Ausländern einzutreten. Sie fördert die diesbezüglichen Bemühungen der in Wien angesiedelten EU-Beobachtungsstelle für Rassismus und Fremdenfeindlichkeit.“ (RP 2000: 5)

Gesellschaftspolitischer Kontext dieser Amtsperiode ist der sogenannte Ortstafelstreit in Koroška/Kärnten, während dessen Jörg Haider, zu dieser Zeit Kärntner Landeshauptmann für die FPÖ und an der Bildung der ÖVP-FPÖ-Regierung um die Jahrtausendwende beteiligt, den Kärntner Slowen_innen zweisprachige Ortstafeln verweigerte (siehe kaernten.orf.at)⁵¹.

Diese zweisprachigen Ortstafeln sind auch im Programm der Regierung 2007 nach jahrelangem Streit, Verfassungsgerichtshofsprüchen und Konferenzen, Thema:

„Die Regelung zur Umsetzung der Ortstafelerkenntnisse des VfGH soll in möglichst breitem Konsens mit den Volksgruppen auf Basis der bisherigen Vorschläge verfassungsrechtlich abgesichert werden. Dabei ist für Ortschaften im angestammten Siedlungsgebiet der Volksgruppen eine Öffnungsklausel vorzusehen, wonach auf Grund einer Petition eines bestimmten Prozentsatzes der Bevölkerung weitere zweisprachige Ortstafeln aufgestellt werden können. Diese Regelung wird bis Sommer 2007 umgesetzt.“ (RP 2007: 28)

Im Regierungsprogramm 2008 wird unter der Überschrift ‚Grundrechte‘ „die gewachsene sprachliche und kulturelle Vielfalt der autochthonen Volksgruppen“ (RP 2008: 258) betont.

⁵¹ Siehe: <https://kaernten.orf.at/v2/news/stories/2734344/>. Für eine kurze Zusammenstellung innenpolitischer Ereignisse und zur Einschätzung der Politik der FPÖ in den 1990ern und Anfang der 2000er siehe Kryżanowski/Wodak (2009: 37-41).

Es gibt auch Stellen in den Regierungsprogrammen, die sich auf Sprachförderung von ‚Minderheiten‘ außerhalb Österreichs beziehen, so zum Beispiel im Regierungsprogramm 2003, in dem die deutsche Sprache der ‚altösterreichischen Minderheiten‘ gefördert werden soll:

„Die Bundesregierung wird die Anliegen und Interessen der altösterreichischen Minderheiten im Ausland fördern. Sie wird auch weiterhin im Rahmen ihrer finanziellen Möglichkeiten für die Pflege und Verbreitung der deutschen Sprache im Ausland eintreten - insbesondere in Mittel-, Ost- und Südosteuropa - und dazu auch das Netz der Österreich-Institute und Österreich-Bibliotheken heranziehen.“ (RP 2003: 3)

4.1.5 Medien

Der Kategorie *Medien* wurde nur eine Stelle zugeordnet, die Verbindung von Medien und Sprachigkeit ist demnach kein häufiges Thema in den Regierungsprogrammen; die Erwähnung bezieht sich nicht auf die Bedeutung (deutscher) Sprache in Zusammenhang mit Migration. Zur Vollständigkeit will ich die Stelle dennoch kurz besprechen. Im Regierungsprogramm 2017 wird betont, dass die „österreichische Identität in den Medien auf Dauer zu sichern“ (RP 2017: 84) ist. Als Bedrohungen dieser Identität werden Deutschland, der „zehnmal so große[...] Nachbar [...]“ (RP 2017: 84), und die ‚Gleichsprachigkeit‘ von Österreich und Deutschland gesehen. Es wird nicht auf sprachliche Varietäten eingegangen – die österreichischen Sprachvarietäten werden hier nicht ausdrücklich von den deutschländischen abgegrenzt – vielmehr wird von der Sicherung der ‚österreichischen Identität‘ im Allgemeinen gesprochen und nicht spezifiziert, was dies bedeuten soll, bzw. wird es als eindeutig dargestellt, was dies bedeuten soll.⁵²

Zusammenfassend kann in Bezug auf die Inhalte zu Sprachigkeit in den Regierungsprogrammen gesagt werden, dass Deutsch, Deutschkenntnisse und Deutschlernen nahezu alle Kategorien dominieren – einerlei, ob Stellen mit Bezug auf Migration/ ‚Integration‘, Bildung, ‚Außenpolitik‘ oder ‚Minderheiten‘politik betrachtet werden. Andere Formen von Sprachigkeit kommen selten vor, an wenigen Stellen beziehen sich die Regierungsparteien auf ‚Mehrsprachigkeit‘; andere Sprachen als Deutsch werden vor allem in Bezug auf ‚Fremdsprachen‘unterricht behandelt oder in Bezug auf ‚Minderheiten‘politik erwähnt.

Bei der Auswertung der Themen der österreichischen Regierungsprogramme ist außerdem auch

⁵² De Cillia/Wodak (vgl. 2006a: 80) legen nahe, dass die österreichischen Dialekte aber durchaus der Abgrenzung der österreichischen und deutschen Identität dienen. Wenn ich de Cillia/Wodak (2006a) in dieser Beobachtung folge, wird hier (paradoxaerweise) Gleichsprachigkeit und Anderssprachigkeit gleichzeitig für eine Identitätskonstruktion durch Sprachigkeit relevant. Dies ist hier jedoch nur eine erste Deutung und sei daher nur am Rande erwähnt. Eine tiefgehende Interpretation bedarf an der Stelle eines textexternen Kontexts.

festzuhalten, was Dorostkar (2014) in Bezug auf den österreichischen Sprachigkeits-Diskurs festgestellt hat: Dieser überschneidet mehr und mehr mit dem Diskurs zu Migration. Außerdem lässt allein die Themenwahl in nahezu allen Regierungsprogrammen den Schluss eines staatlichen monolingualen Habitus zu (selbstverständlich in unterschiedlichen Ausformungen und Varianten, aber dennoch ist in allen Programmen eine Sprache vorherrschend): Sprache bedeutet zuvorderst deutsche Sprache.

Sprache und Sprachigkeit werden mit unterschiedlichen Konzepten verknüpft: kulturelle Zugehörigkeitsordnungen, Staatsbürger_innenschaft und Leistung. Verbunden werden diese Konzepte über das Konzept ‚Integration‘. In den letzten Jahren wird in Bezug auf Sprache die klassistische Unterscheidung von Menschen relevanter (siehe die Ausführungen zur Rot-Weiß-Rot – Karte), eine Entwicklung, die auch Gatt (2013a; 2013b) bereits festgestellt hat.

4.2 Diskursive Strategien

In diesem Abschnitt werden die diskursiven Strategien, die im Material zur Konstruktion von Sprachigkeit und Sprecher_innen verwendet werden, analysiert. Die Strukturierung dieses Kapitels erfolgt mittels der Hauptkategorien der Themenanalyse, wobei der Fokus auf den Strategien liegt, die in Bezug auf Migration/‚Integration‘ (4.1) und in Bezug auf Bildung (4.2) verwendet werden. Für diese beiden Themen wird jeweils untersucht, wie Sprache/n und wie soziale Akteur_innen im Zusammenhang mit Sprachigkeit konstruiert werden.

4.2.1 Migration/Integration

4.2.1.1 Konstruktion von Sprache/n

Wie schon bei der Themenanalyse ist auch bei der Analyse der diskursiven Strategien die **deutsche Sprache** vorherrschend. Diese ist in den Regierungsprogrammen anhand zweier sprachlicher Formen realisiert: Einerseits durch Wörter mit dem Lexem /deutsch/, wie ‚deutsche Sprache‘, ‚deutschsprachig‘ etc., andererseits durch generalisierende Synekdochen⁵³, bei denen beispielsweise ‚die Sprache‘ und ‚Sprachkenntnisse‘ für ‚die deutsche Sprache‘ und ‚Deutschkenntnisse‘ stehen. Diese generalisierende Art, über die deutsche Sprache zu schreiben, ist kennzeichnend für den Normalitätsanspruch der deutschen Sprache in Österreich, der bereits in der Analyse der Themen und Inhalte der Regierungsprogramme zum Vorschein

⁵³ Die Synekdoche ist ein rhetorisches Mittel, das dadurch gekennzeichnet ist, dass ein Begriff durch einen anderen, aus dem gleichen Bedeutungsfeld kommenden Begriff ersetzt wird. Es gibt Synekdochen der Art *totum pro parte* (das Ganze steht für einen Teil, auch generalisierende Synekdoche genannt) und der Form *pars pro toto* (ein Teil steht für das Ganze).

gekommen ist. Die Konstruktion der deutschen Sprache ist insbesondere in Bezug auf ‚Integration‘ festzustellen. Ein Beispiel für die synekdochische Verwendung von ‚Sprache‘ für ‚Deutsch‘ (weitere Beispiele für die generalisierende Synekdoche finden sich in den Zitaten weiter unten):

„Der Spracherwerb bleibt der Schlüssel für eine erfolgreiche Integration [...]“. (RP 2017: 37)

Eine der zentralen Nominationsstrategien für die Benennung von Sprachen – und somit auch der deutschen Sprache – ist die sogenannte *Ethnisierung* bzw. *Nationalisierung* (siehe Dorostkar 2014: 77). Auf die Widersprüchlichkeit, dass in Österreich sowohl das Hyponym *Deutsch* als auch das Hyponym *Österreichisch* (als Abgrenzung zu deutschländischem Deutsch) eine derartige Nominationsstrategie darstellen, habe ich bereits in Kapitel 4.1.5 hingewiesen. An dieser Stelle soll ein anderer widersprüchlicher Aspekt der Nominationsstrategie *Ethnisierung/Nationalisierung* besprochen werden. Denn die Verwendung von *deutscher Sprache* oder *Deutsch* ist ethnisierend bzw. nationalisierend, zugleich sind aber (im europäischen Kontext) diese ethnisierenden bzw. nationalisierenden Benennungen großteils zu Standardbezeichnungen, zu einer Art ‚neutralem‘ Begriff für Sprache/n geworden: *Spanisch, Englisch, Russisch* etc. Daher ist die Zuordnung der Wörter mit den Lexemen /deutsch/ unter die Nominationsstrategie *Ethnisierung/Nationalisierung* nicht bloß zu treffen, sondern erfordert Klärung. Gegen die generalisierende Zuordnung der Sprachbezeichnungen mit dem Lexem /deutsch/ zu den nationalisierenden Nominationsstrategien spricht die eben erwähnte allgemeine Verwendung derartiger Sprachbezeichnungen; sie sind zu einem Standard geworden, zu *der* Art, auf Sprachen in ‚neutraler‘ und ‚ungekennzeichnete‘ Form zu referieren. Andererseits ist die (historische und aktuelle) Idee, die diesen sprachbezogenen Nominationen zugrunde liegt, zu beachten: dass jeweils eine ‚Nation‘ oder ein ‚Volk‘ und eine Sprache zusammengehören. Österreich wurde historisch mit der deutschen Sprache verknüpft, die Verbindung von Österreich und der deutschen Sprache wurde auch in der Verfassung festgelegt und (unter anderem dadurch) weiter gefestigt (siehe Kap. 3.2.3). Das heißt, dass die Verwendung von Sprachbezeichnungen mit dem Lexem /deutsch/ auch für den österreichischen Kontext nationalisierend ist. Denn die Idee des Zusammenhangs von Nation und Sprache ist Teil der scheinbar neutralen Bezeichnung *deutsche Sprache*. Die deutsche Sprache wird zur zentralen Frage, wenn es um ‚Integration‘ geht. ‚Integration‘ zielt wiederum, wie Castro Varela für den Kontext in Deutschland anmerkt,

„auf die Produktion von Subjekten, die sich deutsch verhalten, Deutsch sprechen, deutsche

Werte und Normen teilen – was immer auch damit gemeint sein soll – und die gleichzeitig nie Deutsche sein können. Sie bleiben mithin einem assimilationspolitischen Paradigma unterworfen, welches davon ausgeht, dass eine Gesellschaft, deren Mitglieder nicht die gleichen Werte und Normen teilen, zu desintegrieren droht.“ (Castro Varela 2013: 17)⁵⁴

Diese assimilatorische Politik (die die Migrationsanderen durch symbolische Grenzziehungen erst produziert) verweist eben darauf, dass es bei der Forderung, Deutsch zu lernen, auch um eine Forderung nach Nationalisierung geht (– eine Nationalisierung, die aufgrund der nation-ethno-kulturellen und engen Grenzziehungen nicht erreichbar ist). Deswegen ist – trotz der scheinbaren Neutralität der Bezeichnungen – für mich die Zuordnung der Sprachbezeichnungen mit dem Lexem /deutsch/ zu den nationalisierenden Nominationsstrategien konsequent. Die gedachte Zusammengehörigkeit von Österreich und der deutschen Sprache wird auch anhand der Prädikationen sichtbar, mit denen die deutsche Sprache in den Regierungsprogrammen beschrieben und charakterisiert wird: Zum Beispiel wird auf sie auch als „unsere Sprache“ (RP 2007: 139) referiert; woran auch deutlich wird, dass sogenannte ‚Minderheiten‘-sprachen zwar rechtlich gesehen auch anerkannte Sprachen in Österreich sind, aber häufig nicht als Teil der österreichischen Identität gesehen werden; ganz zu schweigen von der Anerkennung der multilingualen Realität.

Die Nominationsstrategie der *Ethnisierung/Nationalisierung* ist in Bezug auf die Sprache Deutsch im Zusammenhang mit Migration/„Integration“ in nahezu allen Regierungsprogrammen zu finden (die Ausnahme ist, wie auch bei der Themenanalyse, das Programm der Regierung ab 2003⁵⁵). In diesen ist die *Nationalisierung* die häufigste Nominationsstrategie für die deutsche Sprache (dies oft in Gefügen wie ‚Kenntnisse der deutschen Sprache‘ oder ‚Deutscherwerb‘).

Die bereits angesprochenen nationalisierenden Zusammenhänge der Forderung, die deutsche Sprache zu lernen, sind auch im Umstand erkennbar, dass eine wichtige **Prädikation** der deutschen Sprache ist, dass sie gelernt werden muss, wenn man als migrationsanderes Subjekt als ‚integriert‘ gelten will. Die Prädikationen, die dabei im Zusammenhang mit der deutschen Sprache verwendet werden, zeigen, dass Deutsch als unhinterfragbarer Teil der österreichischen Gesellschaft gilt. Durch diese Darstellung von Sprachpolitik in den Regierungsprogrammen wird sie auch weiter als solcher konstruiert. Die deutsche Sprache ist, so wird impliziert, etwas

⁵⁴ Wenngleich Castro Varela (vgl. 2013) dies im Hinblick auf die deutsche Integrationspolitik schreibt, kann – auf Grund ähnlicher politischer Praxen die Integrationspolitik betreffend – dieses Zitat auch für den österreichischen Kontext gelten.

⁵⁵ Wie auch bei der Themenanalyse festgestellt wurde, ist dies eher der Kürze des Regierungsprogramms und der Art der Entstehung zuzurechnen als der Andersartigkeit der Politik.

Positives, das – und dies wird sehr explizit benannt – können muss, wer Teil der imaginierten österreichischen Gesellschaft sein will. ‚Integration‘ und die deutsche Sprache erscheinen als zusammengehörig. Dabei ist die deutsche Sprache einmal Teil des Integrationsprozesses, einmal „Voraussetzung“ (RP 2007: 139) zur Integration, das „Fundament“ (RP 2013: 28), aber immer wird sie als zentral für das, was in den Regierungsprogrammen ‚Integration‘ genannt wird, dargestellt.

„Zentrale Frage ist der Erwerb guter Sprachkompetenzen in Deutsch.“ (RP 2000: 58)

Diese Aussage ist die erste unter der Überschrift „Umfassende Integration“ (RP 2000: 58) – Deutsch (gut) zu können ist also ‚zentrale Frage‘ bei ‚Integration‘ (über die Prädikation der deutschen Sprache erfolgt gleichzeitig eine Teilbestimmung, was ‚Integration‘ bedeutet). Die nationalisierende Nominationsstrategie und ihre Prädikation verstärken die Anpassungs-Aufforderung, die mit der Prädikation durch das Adjektiv ‚umfassend‘ (in ‚Umfassende Integration‘) angedeutet wird und in der Ausführung dieser Aussage ausformuliert wird:

„Durch aktive Integrationsprogramme, die bereits kurz nach dem Zuzug nach Österreich einsetzen und auch verbindliche Deutsch-Sprachkurse vorsehen, soll eine sprachlich-soziokulturelle Integration "von Anfang an" garantiert werden.“ (RP 2000: 58)

Anhand dieses Beispiels sollen auch die dahinter liegenden gedanklichen Schlüsse gezeigt und ausformuliert werden, wobei ich mich dafür, wie im Kapitel 2.2.3 besprochen, weitgehend auf die Arbeiten von Dorostkar (2014), Reisigl/Wodak (2001) und Wengeler (2003, 2007) stütze. Zuerst muss explizit gesagt werden, was an dieser Stelle implizit bleibt: ‚Integration‘ ist aus Sicht der schreibenden Parteien ein guter Prozess, den sie für Migrationsandere, die in Österreich leben wollen, als unumgänglich darstellen. Deutschkenntnisse sollen für die ‚Integration‘ und das Erlangen der Staatsbürger_innenschaft (vgl. RP 2000: 59) notwendig sein, wobei die Staatsbürger_innenschaft wiederum den „Abschluss einer erfolgreichen Integration bildet“ (RP 2000: 59). Die Staatsbürger_innenschaft ist keine rechtliche Frage, sondern wird zu einer kulturellen gemacht – und die deutsche Sprache spielt darin eine zentrale Rolle. Das Einfordern der deutschen Sprache hat einen stark assimilatorischen Charakter, die dahinterliegende Argumentation kann mithilfe des Kontexts folgendermaßen ausformuliert werden: ‚Nur wenn Migrationsandere Deutsch lernen, kann die Integration der Migrationsanderen gelingen.‘ Die Formulierung ist angelehnt – und für den Kontext des Diskurses zu Sprachigkeit sowie des Materials der österreichischen Regierungsprogramme adaptiert – an Wengeler's *Anpassungstopos*: „Nur wenn Zuwanderer bereit sind, sich an Regeln und Werte, die in Deutschland gelten, anzupassen und eigene Anstrengungen zu unternehmen,

kann die Integration von MigrantInnen gelingen und weitere Zuwanderung zugelassen werden“ (Wengeler 2007: 174)⁵⁶. Die Formulierung der Schlussregel weiter oben bildet den *sprachlichen Anpassungs-Topos*. Dies ist eine inhaltliche Schlussregel, bei der sprachliche Anpassung im Vordergrund steht (und nicht Regeln bzw. Werte wie in Wengeler's Formulierung).

Dorostkar's (2014) Untersuchung der Gruppendiskussionen verweist auf einen sehr ähnlichen Topos, der zur Argumentation hinsichtlich der deutschen Sprache und ‚Integration‘ verwendet wird, den er *Topos der Landessprachkenntnisse* nennt. Allerdings fokussiert dieser mehr auf das Wohl der Migrationsanderen. Die Schlussregel lautet:

„Weil die Kenntnis der deutschen Sprache die Voraussetzungen für die Integration von MigrantInnen verbessert/deren Lebenschancen in allen Bereichen erhöht, sollen MigrantInnen Deutsch lernen/soll der Staat den Nachweis von Deutschkenntnissen zur Voraussetzung von Zuwanderung machen.“ (Dorostkar 2014: 86)

Dorostkar (vgl. 2014: 224-226) verweist darauf, dass der *Anpassungs-Topos* Teil des *Homogenitäts-Topos* ist, der – kurzgefasst – lautet, dass etwas besser ist, je homogener es ist⁵⁷. Nicht übersehen werden sollte, dass die Heterogenität, die laut Regierungsprogramm durch die Migrationsanderen entsteht, sowie die Homogenität der österreichischen Gesellschaft durch eben diesen Diskurs und eben diese Argumentation konstruiert werden. In Bezug auf die österreichische Gesellschaft bedeutet dies, dass die mehrsprachige Realität durch diesen Topos einerseits negiert wird – denn Österreich wird als ein Land dargestellt, in dem Deutsch gesprochen wird – und andererseits zeigt der Topos an, dass Österreich in der Vorstellung der schreibenden Parteien sprachlich homogen sein *soll*.

„Die Kenntnis unserer Sprache ist eine notwendige Voraussetzung für die Integration.“ (RP 2007: 139)

Hier wird durch das Possessivpronomen (‚unser‘) auf ein ‚Wir‘ verwiesen, dem ‚die Sprache‘ zu eigen ist. Sprache wird somit zu einem **Unterscheidungsmerkmal** von Gruppen verwendet, sie wird in (noch expliziterer Form als zuvor) zu einem symbolischen Marker, über den Zugehörigkeitsgrenzen konstruiert werden. Das Possessivpronomen verweist auch darauf, dass es ‚eure‘ oder ‚ihre‘ Sprache/n gibt. *Sprache* wird in dieser Verbindung als ein Allgemeines verwendet, das eigentlich für eine konkrete Sprache steht. Dies wird Synekdoche *totum pro*

⁵⁶ Dorostkar verfasst in Anlehnung an Wengeler eine sehr ähnliche Schlussregel: „Wenn sich eine Person als AusländerIn an die Kultur bzw. Werte und Regeln der Aufnahmegesellschaft anpasst, ist sie im Beruf erfolgreich/ist sie eine integrierte/eine gute, keine schlechte AusländerIn“ (Dorostkar 2014: 226).

⁵⁷ Die vollständige Formulierung lautet: „Je homogener Elemente in einem System in relevanten Bereichen sind, desto weniger konfliktanfällig ist dieses System/desto besser funktioniert dieses System“ (Dorostkar 2014: 224).

parte bzw. *generalisierende Synekdoche* genannt (siehe Dorostkar 2014: 176; siehe Wodak u.a. 2009: 44; die generalisierende Synekdoche wurde auch weiter oben schon besprochen). In Verbindung mit dem Possessivpronomen verweist sie auf den Anspruch, dass Deutschsprecher_innen in Österreich die Norm sind – und verweist einmal mehr auf das sprachideologische Vorstellung, dass im Staat Österreich nur eine Sprache ‚die Sprache‘ oder ‚unsere Sprache‘ sein kann. Diese monolinguale Denkweise verdeckt anerkannte ‚Minderheiten‘sprachen – ganz zu schweigen von den unterschiedlichen Sprechweisen und Sprachen (vieler hier lebender Menschen). Als Ideal wird darüber das einsprachige, deutschsprachige Subjekt konstruiert, zu dem die Geanderten zwar nicht werden können, dem sie aber möglichst nahe kommen sollen – Deutschkenntnisse sind für ‚Integration‘ notwendig. Am Rande nur will ich auf die Verwendung von ‚notwendige Voraussetzung‘ hinweisen, die durch Doppelung wohl die Relevanz hervorheben soll und Dringlichkeit suggeriert, aber redundant ist. Eine ähnliche Aussage mitsamt einer ähnlichen Tautologie findet sich auf derselben Seite ein zweites Mal:

„Die Kenntnis unserer Sprache und die Einhaltung der österreichischen Rechts- und Grundordnung sind unabdingbare Voraussetzungen für eine erfolgreiche Integration. Der Themenbereich der Integration ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe und ist als Querschnittsmaterie zu betrachten, die alle Ressorts und alle Bereiche der Politik betrifft. Integration steht ganz klar vor Neuzuzug.“ (RP 2007: 139)

Auch diesen Aussagen liegt der *Anpassungs-Topos* (und somit auch der Gedanke, dass Homogenität wesentlich für das Funktionieren der österreichischen Gesellschaft ist) zugrunde. Im Unterschied zum Zitat zuvor wird die deutsche Sprache in eine Linie mit der ‚Einhaltung der österreichischen Rechts- und Grundordnung‘ gestellt, der zuvor formulierte *sprachliche Anpassungs-Topos* kann um eines der Spezifika des *Anpassungs-Topos* von Wengeler (2007) erweitert werden – ‚Werte‘ werden nicht genannt, aber die Einhaltung von ‚Regeln‘ wird über die ‚österreichische Rechts- und Grundordnung‘ als Teil von ‚Integration‘ hervorgehoben. Mit dem letzten Satz – ‚Integration steht klar vor Neuzuzug‘ – wird eine Bedrohung in Szene gesetzt; ein Zuviel an Migration, so wird suggeriert, könnte ein Problem darstellen.

Über diese Forderungen zur sprachlichen und rechtlichen Anpassung werden Zugehörigkeiten hergestellt und mit Prädikationen versehen: Es werden Migrationsandere hergestellt und mit *Heterogenität* bzw. ‚Andersartigkeit‘ verbunden. Diese Heterogenität wiederum wird als die imaginierte österreichische Homogenität bedrohend dargestellt. Dies schließt, drittens, an ein koloniales und rassistisches Bild an, das mit der Annahme der Notwendigkeit von kulturalistischer bzw. zivilisatorischer Eingliederung verbunden ist (vgl. Ha 2007: 122-124).

Die Konstruktion der Bedrohung steht im Zusammenhang mit der Bestimmung von ‚Integration‘, die im Regierungsprogramm eine Seite zuvor stattfindet:

„Integration muss unter dem Prinzip, dass ein menschenwürdiges Dasein und der soziale Friede in unserem Land langfristig gesichert werden, stattfinden. Ein bestimmtes Einkommen, eine ortsübliche Unterkunft und eine Krankenversicherung sind ein Gebot gegen Verarmung und eine gesellschaftliche Notwendigkeit.“ (RP 2007: 138)

Im Humanitarismus⁵⁸ (‚ein Gebot gegen Verarmung und eine gesellschaftliche Notwendigkeit‘) steckt, implizit, der Topos der Bedrohung, den Reisigl/Wodak so fassen:

„The *topos of danger or topos of threat* is based on the following conditionals: if a political action or decision bears specific dangerous, threatening consequences, one should not perform or do it. Or formulated differently: if there are specific dangers and threats, one should do something against them.“ (Reisigl/Wodak 2001: 77; Hervorhebung im Original)

Die Schlussregel für das Zitat (RP 2007: 138) kann mit Bezugnahme auf den textinternen Kontext derartig formuliert werden: ‚Wenn der österreichische Staat zu viele Migrant_innen aufnimmt, die nicht für sich selbst sorgen können, dann droht der Friede in unserem Land zu verschwinden.‘ An dieser Stelle lohnt es sich, die gedanklichen Schritte, die im Text gemacht werden, nachzuvollziehen, um die Konstruktion der sozialen Akteur_innen zu verstehen: Erstens wird das Land Österreich als friedvoll und sozial sicher dargestellt (die nationale Verbindung wird betont über die Verwendung des Possessivpronomens ‚unser‘ und der Synekdoche ‚Land‘). Zweitens wird impliziert, dass dies durch Migrationsandere bedroht werden könnte. Dies vor allem, in dem Migrationsandere als arm dargestellt werden, die möglicherweise kein ‚bestimmtes Einkommen‘, keine ‚ortsübliche Unterkunft‘ und keine ‚Krankenversicherung‘ haben. Dies verweist auf die Verquickung des Diskurses zu ‚Integration‘ und kapitalistischen Verhältnissen (vgl. Castro Varela 2013; vgl. Gatt 2013b); über die Darstellung Migrationsanderer als potenziell arm wird auch Armut als Gefahr konstruiert. Eingeleitet wird dieser Gedankengang paradoxerweise über die Betonung humanistischer Momente.

Kenntnisse der deutschen Sprache erhalten vor diesem Hintergrund der Bedrohung eine weitere Dringlichkeit (da ‚Integration‘ bedeutet, dass das Drohende nicht eintritt), zugleich wird über die Betonung sozialer Aspekte die deutsche Sprache im Hinblick auf Migration/ ‚Integration‘ weniger relevant, da nun ‚Kapital‘ bzw. ausreichend Besitz zu haben die Grundlage von ‚Integration‘ darstellt.

⁵⁸ Reisigl/Wodak (2001: 78; Hervorhebung im Original): „The *topos of humanitarianism* can be paraphrased by the following conditional: if a political action or decision does or does not conform with human rights or humanitarian convictions and values, one should or should not perform or make it.“

Das Programm der Regierung ab 2013 verwendet für die Kennzeichnung, wie wichtig die deutsche Sprache ihres Erachtens für ‚sprachliche Integration‘ ist, die **Metapher des Fundaments**. Eine Sammlung an Maßnahmen zur Förderung und zur Durchsetzung der deutschen Sprache wird mit der Überschrift „Sprachliche Integration: Deutsch als Fundament“ (RP 2013: 28) versehen. Die Metapher wird zwar nicht zu einer Haus-Metapher ausgebaut oder anderweitig weitergeführt, dennoch ist sie sprechend genug: Die deutsche Sprache wird als Grundlage gesehen, auf der ‚Integration‘ aufbaut. Die Metapher mitsamt der Phrase ‚sprachliche Integration‘ zielen auf die sprachliche Anpassung Migrationsanderer ab.

In diesem Falle ist die sprachliche Anpassungs-Forderung jedoch spannungsreicher als im Zitat zuvor (siehe RP 2007: 139). Denn dass Anpassung (bis zu einem gewissen Grad) gefordert wird, ist zu sehen – die Aufforderung, Deutsch zu lernen, ist eine Forderung nach sprachlicher Anpassung. Um die Spannung zu verstehen, in der Anpassung verlangt wird, ist die Einleitung (und eine Art ‚Definition‘) zu ‚Integration‘ zu beachten:

„Integration ist eine der großen Herausforderungen Österreichs für den Erhalt des sozialen Friedens und des wirtschaftlichen Erfolgs. Gesellschaftliche Vielfalt ist als Chance für Österreich zu nutzen. Defizite im Zusammenleben sollen gezielt vermieden bzw. beseitigt werden, um die Potenziale von Personen mit Migrationshintergrund im Interesse aller Beteiligten noch besser nutzen zu können.“ (RP 2013: 27)

Wie im Regierungsprogramm zuvor wird auch hier impliziert, dass Migration potentiell ein Problem darstellt und auch hier Migrationsandere als ‚Andere‘ hergestellt, die eventuell den ‚sozialen Frieden‘ und den ‚wirtschaftlichen Erfolg‘ gefährden. Zugleich bieten diese konstruierten Anderen aber ‚Potenziale‘, die ‚im Interesse aller Beteiligten‘ genutzt werden können. Migrationsandere werden *auch* als nützlich konstruiert.

Der **Nutzen-Topos** lässt sich mit Dorostkar (2014) allgemein so formulieren: „Wenn etwas/ein Handeln/ein Verhalten von Nutzen ist, dann ist dieses etwas/Handeln/Verhalten zu fördern/durchzuführen.“ (Dorostkar 2014: 234) Dabei steht einerseits der Nutzen für das Land Österreich im Fokus, andererseits wird aber auch auf das ‚Interesse aller Beteiligten‘ (dies ist ein Nutzen Topos *pro bono omnium* – also zum Nutzen aller (vgl. Dorostkar 2014: 171)) erwähnt. Die spezifische Schlussregel in diesem Fall kann ausformuliert werden mit dem Satz: ‚Weil gesellschaftliche Vielfalt Chancen für Österreich/für alle Beteiligten mit sich bringt, soll das Zusammenleben möglichst ohne Defizite gestaltet werden.‘ Allerdings wird nicht benannt, welche Defizite gemeint sind – gesellschaftliche Vielfalt erscheint in den Sätzen zweischneidig: Einerseits ist sie ‚zu nutzen‘; eine Aufforderung, die durch diese Konstruktion von *sein* +

Infinitiv mit zu bürokratisch anmutet und die Möglichkeit lässt, die Adressat_innen bzw. die Akteur_innen, für die diese Notwendigkeit der Vielfalts-Nutzung gilt, wegzulassen. Andererseits bedroht sie – deswegen ist Integration eine ‚Herausforderung‘ – den ‚sozialen Frieden‘, der in Österreich laut dem Regierungsprogramm herrscht („Erhalt“).

Die Schlussregel dieses etwas widersprüchlicheren Anpassungs-Topos kann folgendermaßen formuliert werden: ‚Weil Integration eine Herausforderung ist (weil Migrationsandere durch ihre ‚Vielfalt‘ auch den sozialen Frieden herausfordern), sollten Migrationsandere Deutsch lernen, um sich zu integrieren‘. Zugleich wird die ‚Vielfalt‘, die Migrationsanderen zugeschrieben wird, aber als potenziell nützlich dargestellt.

Das Programm der Regierung ab 2016 verbindet die Nominationsstrategie der Nationalisierung verstärkt mit der Prädikation, dass die deutsche Sprache wichtig für das **Arbeitsleben** ist. Zudem wird ‚Leistung‘ als spezifischer Aspekt von ‚Integration‘ mit der Schaffung einer neuen Benennung hervorgehoben: ‚Integration durch Leistung‘.

‚**Integration durch Leistung**‘ bedeutet zweierlei: Zum einen bezeichnet es die Forderung an Migrationsandere, etwas für ihre ‚Integration‘ zu leisten (unter anderem sind ‚Kenntnisse der deutschen Sprache‘ sowie ‚Selbsterhaltungsfähigkeit‘ Teile der zu erbringenden Leistung), zum anderen verweist das Schlagwort explizit auf das Arbeitsleben, das im Diskurs über Migration/‚Integration‘ in diesem Regierungsprogramm weiter an Bedeutung gewinnt; die deutsche Sprache zu sprechen ist in dieser Perspektive vor allem relevant, wenn sie für die Arbeit notwendig ist⁵⁹:

„Integration durch Leistung ist dann erfüllt, wenn jedenfalls die Kenntnisse der deutschen Sprache für das Arbeitsleben vorhanden sind, die wirtschaftliche Selbsterhaltungsfähigkeit gegeben ist sowie die dem Rechtsstaat zugrundeliegende österreichische und europäische Rechts- und Werteordnung anerkannt und eingehalten wird.“ (RP 2016: 25)

In diesem Zitat wird die deutsche Sprache neu gerahmt; sie wird – gemeinsam mit der Rechts- und Werteordnung – als relevant für ‚Integration‘ dargestellt, hinzu tritt aber die Bedeutung, die sie in den Augen der Schreibenden für *das Arbeitsleben* hat. Dies heißt, dass je nach Verwertbarkeit des Humankapitals mehr oder weniger Deutschkenntnisse relevant sein sollen. Deutschkenntnisse werden zentraler für jene Migrationsanderen, die nicht hochqualifiziert sind oder Mangelberufe des österreichischen Arbeitsmarkts ausüben (siehe Kontext der Rot-Weiß-

⁵⁹ Die Betonung der Deutschkenntnisse für das Arbeitsleben kann verstanden werden als Hinweis auf die ‚Rot-Weiß-Rot – Karte‘; zur Erlangung dieser Karte (und des Aufenthaltsrecht in Österreich für 24 Monate für Menschen, die keine Staatsbürger_innenschaft eines EWR-Staates oder der Schweiz haben) müssen (mit dem Stand 2020) beispielsweise Hochqualifizierte nicht mehr notwendigerweise Deutschkenntnisse vorweisen.

Rot – Karte).

Eingebettet ist diese Bestimmung der deutschen Sprache in die Darstellung der ‚Integration‘:

„Die Integration ist eine der wesentlichen Herausforderungen für die österreichische Gesellschaft. Deshalb schlagen wir vor, weitgehende Maßnahmen umgehend einzuleiten. Der Erfolg der Integration hängt wesentlich von der Zahl der zu integrierenden Menschen ab. Integration ist ein wechselseitiger Prozess, der von gegenseitiger Wertschätzung und Respekt geprägt ist, wobei klare Regeln den gesellschaftlichen Zusammenhalt und den sozialen Frieden sichern. Daher beruht Integration stets auf einem Fördern und Fordern.“
(RP 2016: 25)

Auffällig ist, dass die Wechselseitigkeit der ‚Integration‘ (‚gegenseitige Wertschätzung und Respekt‘) betont wird, die Herausforderungen aber bloß auf der Seite der ‚österreichischen Gesellschaft‘ gesehen werden und in weiterer Folge Forderungen an die Migrationsanderen gestellt werden (siehe das Zitat oben; die Forderungen sind Kenntnisse der deutschen Sprache, wirtschaftliche Selbsterhaltungsfähigkeit und die Einhaltung der Rechts- und Werteordnung). Der Topos der Anzahl wird verwendet, um Maßnahmen zur Reduktion der Migration nach Österreich zu rechtfertigen. Dieser kann paraphrasiert werden mit der Schlussregel: ‚Wenn zu viele Migrationsandere nach Österreich kommen, ist erfolgreiche Integration nicht möglich.‘ Die scheinbar notwendige Reduktion der Migration wie auch die wiederholte Forderung, die Rechtsordnung einzuhalten, konstruiert potenziell deviante Migrationsandere, die vermehrt dazu aufgerufen werden müssen. Das Gegenüber, das zuerst scheinbar auf Augenhöhe angesprochen wird (‚wechselseitiger Prozess, der von gegenseitiger Wertschätzung und Respekt geprägt ist‘) wird schnell in die Schranken der österreichischen Gesellschaft verwiesen: Migrationsandere sind als Andere zu verstehen, die potentiell gefährlich sind; ihnen gegenüber muss betont werden, dass ‚klare Regeln‘ gelten. Dieses Bild, das Migrationsandere als fremd und bedrohend zeichnet, schließt an koloniale Denkweisen an (vgl. Castro Varela 2013; vgl. Ha 2007). Deutschkenntnisse sind in diesem Zusammenhang ein Differenzmerkmal, über das Migrationsandere als inferior dargestellt werden.

Die Betonung des ‚Forderns und Förderns‘ zeigt sich in Bezug auf die deutsche Sprache als Forderung, die bei Nichteinhaltung Sanktionen nach sich zieht: „Ausbau Deutsch- und Wertekurse, Kürzung der jeweiligen Sozialleistung bei Nichtteilnahme“ (RP 2016: 26). Einerseits wird in der Darstellung der deutschen Sprache im Regierungsprogramm 2016 die Ansprache von Migrationsanderen als Humankapital sichtbar, andererseits ist der Darstellung die an koloniale Denkfiguren anschließende Konstruktion der devianten Migrationsanderen, die sanktioniert werden müssen, wenn sie die Deutschkurse nicht besuchen, immanent.

Eine weitere häufige Metapher (siehe Flubacher 2014; siehe Plutzar 2010) ist jene der ‚**Sprache als Schlüssel zur Integration**‘, die auch im Regierungsprogramm 2017 zur Darstellung der Relevanz der deutschen Sprache, auf die hier nur durch die Synekdoche ‚Spracherwerb‘ referiert wird, verwendet wird. Auch hier zeigt die generalisierende Synekdoche den Allgemeinheitsanspruch der deutschen Sprache im Sprachigkeits-Diskurs an: Es kann keine andere Sprache gemeint sein als die deutsche.

„Der Spracherwerb bleibt der Schlüssel für eine erfolgreiche Integration und stellt die unumgängliche Voraussetzung für eine Partizipation an der Gesellschaft und am Arbeitsmarkt dar.“ (RP 2017: 37)

Der Deutscherwerb wird als vorrangig präsentiert – sowohl im zeitlichen als auch im thematischen Sinne (siehe auch Dorostkar 2014: 167). Erst wenn Deutsch erworben ist, kann erfolgreiche Integration geschehen: Dies zeigt sowohl die Metapher des Schlüssels als auch die Phrase ‚unumgängliche Voraussetzung‘ an. Davor (so die Darstellung) verschließt sich die österreichische Gesellschaft – im Zitat generalisierend mit ‚die Gesellschaft‘ benannt – der Partizipation der Migrationsanderen. Bemerkenswert ist auch, dass hier der Deutscherwerb als *Voraussetzung* für die Partizipation am Arbeitsmarkt dargestellt wird (und in diesem Zitat die Deutschkenntnisse dem Zugang zum Arbeitsmarkt vorrangig dargestellt werden, wohingegen im weiter oben besprochenen Zitat aus dem Programm 2016 Deutsch ‚für den Arbeitsmarkt‘ betont wird).

Die Nationalisierung ist – gemeinsam mit der generalisierenden Synekdoche ‚die Sprache‘ in unterschiedlichen Formen – die am häufigsten verwendete Nominationsstrategie in Bezug auf die deutsche Sprache und Migration. Das Lexem /deutsch/ – und auch das Lexem /sprach/ – werden häufig kombiniert mit anderen Nomina, wie ‚Kenntnisse‘, ‚Kompetenzen‘, ‚Erwerb‘ oder ‚Kurse‘. Sie zeigen eine Spezifizierung der deutschen Sprache an, so sind oft ‚Kenntnisse der deutschen Sprache‘ gefragt oder ‚Deutschkenntnisse‘, es wird meist aber nicht spezifiziert, *welche* Kenntnisse gefragt sind. Eine Ausnahme stellt die Formulierung „Kenntnisse der deutschen Sprache für das Arbeitsleben“ (RP 2016: 25) dar, dennoch bleibt auch hier unklar, was das bedeuten soll. Ebenso unklar bleibt an vielen Stellen, was ‚Sprachkompetenzen‘ oder ‚Deutschkompetenzen‘ bedeuten sollen (Ausnahmen sind die im Bildungsbereich thematisierten Lese- und Schreibkompetenzen, die zwar auch unbestimmt bleiben, aber auf Grundkompetenzen verweisen, die im Bildungsbereich in der Sprachvermittlung eine Rolle spielen). Ähnlich verhält es sich mit ‚Spracherwerb‘ (siehe RP 2007: 140).

Begriffe wie *Deutschkenntnisse*, *Deutschkompetenzen* etc. zeigen eine Vorstellung vom Sprachlernen an, die davon ausgeht, dass eine Sprache nicht wie ein Objekt erworben werden kann. Allerdings werden diese Begriffe in den Regierungsprogrammen nicht mit Inhalt gefüllt, wodurch die verwendeten Begriffe leere Hüllen bleiben. Die deutsche Sprache erscheint daher *trotz* dieser Begriffe als ein in sich abgeschlossenes Objekt, dessen Kenntnisse wie ein ‚Schlüssel‘ die Tür zur ‚österreichischen Gesellschaft‘ öffnet.

Über die Forderung an Migrationsandere, sich zu integrieren, und die Setzung der deutschen Sprache als *notwendige, unabdingbare* Voraussetzung oder als Teil der ‚Integration‘ werden **die deutsche Sprache und der österreichische Staat als zusammengehörig** konstruiert, was wiederum eine weit verbreitete Sprachideologie bedient (siehe Kap. 3.2.1, 3.2.2). Darüber wird Deutsch als die wichtigste Sprache in Österreich konstruiert bzw. zu *der* Sprache schlechthin gemacht. Deutsch ist jene Sprache, die in Österreich Prestige hat und die einzige Sprache, die im Zusammenhang mit Migration/‚Integration‘ (positiv) erwähnt wird. Auch anerkannte ‚Minderheiten‘sprachen, die in der Verfassung festgelegt sind, werden nicht als Einzelsprachen genannt (wie beispielsweise *Slowenisch*), sondern nur als Hyperonyme (‚Minderheiten‘sprache); ebenso wenig werden weitere Sprachen, die in Österreich gesprochen werden, erwähnt.

Über diese Nationalisierung von Sprache wird auch die deutsche Sprache selbst **homogenisiert** – es finden sich keine Hinweise auf Varietäten des Deutschen, wie Soziolekte, Dialekte, Register oder unterschiedliche Kompetenzen, die es in Bezug auf Sprachigkeit gibt⁶⁰. Über die Komplexität des Sprachenlernens oder auch des Erwerbs von Sprachen und Sprachigkeit wird die Forderung gelegt, für die „Partizipation an der Gesellschaft und am Arbeitsmarkt“ (RP 2017: 37) in Deutschkursen Deutsch zu lernen und sich zu ‚integrieren‘⁶¹.

Im nächsten Abschnitt wird die **Darstellung der sozialen Akteur_innen** systematischer besprochen, es haben sich aber auch in diesem Abschnitt über die Analyse der Konstruktion der deutschen Sprache bereits einige Aspekte ergeben, die in Bezug auf die Konstruktion von *In-* und *Outgroups* festgehalten werden sollten: Die Argumentationsstrategien in Bezug auf

⁶⁰ Es gibt eine Ausnahme in RP 2017, in dem einmal von ‚Deutsch als Umgangssprache‘ gesprochen wird – dieses Zitat wird im Kapitel zu diskursiven Strategien in Bezug auf Sprachigkeit im Bildungskontext thematisiert.

⁶¹ Dies zeigt einmal mehr an, dass, um die Bedeutung der deutschen Sprache in den Regierungsprogrammen zu verstehen, auch die Konstruktion von ‚Integration‘ verstanden werden muss, weshalb ich auch viel textinternen Kontext in die Auswertung einarbeite.

Sprachigkeit – und hier auf die deutsche Sprache – bleiben relativ implizit bzw. ist häufig das Einbeziehen größerer Textkontexte gefragt, um die Schlussregeln ausformulieren zu können. Der zentrale Topos in den Textpassagen zur deutschen Sprache ist jener der sprachlichen Anpassung. Über diesen wird die österreichische Gesellschaft als grundsätzlich homogene Gesellschaft konstruiert; diese Homogenität wird meist als der Idealfall dargestellt (der häufig als durch Migrationsandere bedroht dargestellt wird). Dabei wird Österreich als homogenes, friedliches, positiv besetztes Land konstruiert, Migrationsandere hingegen werden als Andere imaginiert, die Heterogenität (beispielsweise ‚Vielfalt‘) bedeuten. Diese Andersartigkeit wird durch die Topoi der Bedrohung und der Kosten⁶² (durch letzteren wird impliziert, dass Migrationsandere meist arm sind und vom österreichischen Staat versorgt werden müssen⁶³) meist als negativ dargestellt.

Über all den Ausführungen in den Regierungsprogrammen liegt eine – implizit bleibende – eingeschränkte Vorstellung von ‚Kultur‘ (siehe auch das explizite Beharren auf das ‚Erlernen österreichischer Werte‘ in den späteren Regierungsprogrammen), weshalb die Differenzlinien Homogenität-Heterogenität vor dem Hintergrund natio-ethno-kultureller Zugehörigkeit zum Thema werden. (Mehr – und systematische – Ausführungen zur Konstruktion der sozialen Akteur_innen in Bezug auf Sprachigkeit sind im nächsten Kapitel zu finden.)

Die deutsche Sprache erscheint (teilweise neben der Einhaltung der österreichischen Gesetze und dem Gutheißen von ‚österreichischen Werten‘) in der Funktion, die österreichische Gesellschaft trotz Migration möglichst homogen zu gestalten. Innerhalb dieser Logik (von Anderen und Nicht-Anderen) sind in Bezug auf die deutsche Sprache und Migrationsandere mehrere Konstruktionen festzustellen: Die deutsche Sprache wird manches Mal sogar der ‚Integration‘ vorrangig dargestellt und nicht als Teil von ‚Integration‘. Das heißt, sie wird als Instrument präsentiert, um zu den Migrationsgeanderten vorzudringen. Außerdem wird sie für Migrationsandere zu einem Partizipations-Versprechen und zu einem Objekt, dessen Nicht-Erwerb schwerwiegende Konsequenzen (materieller und rechtlicher Art) nach sich ziehen kann. Auffällig ist, dass in Bezug auf die deutsche Sprache und Migration/‚Integration‘ kaum andere Nominationsstrategie als die *Nationalisierung* und die dazugehörige sprachliche Realisierung anhand der generalisierenden Synekdoche verwendet werden.

⁶² Der Kosten-Topos wird bei Dorostkar (2014) so gefasst: „Weil etwas viel/wenig Geld kostet, empfehlen sich Handlungen, durch die sich das investierte Geld rentiert/sollten Handlungen ausgeführt werden, die die Kosten verringern/brauchen keine Handlungen ausgeführt werden, die die Kosten verringern.“ (Dorostkar 2014: 229)

⁶³ Außerdem werden über den Kosten-Topos klassistische Vorstellungen (re-)produziert.

Über die – bereits im Kapitel 4.1.1 ausgeführte – **Dethematisierung von Sprachigkeit** und Sprachen wird die deutsche Sprache zum Normalfall. Die Ausnahme dieser Norm bilden (neben den zwei Stellen zu ‚Mehrsprachigkeit‘, die in Kap. 4.2.2 thematisiert werden) zwei Nennungen des Konzepts ‚Muttersprache‘ im Programm der Regierung ab 2007, die aufeinander folgen:

„Maßnahmen zur Niederlassungsbegleitung, Erstinformationen für Neuzuwanderer und muttersprachliche Orientierungsgespräche“ (RP 2007: 141).

„Erarbeitung von Basisinformationen für Zuwanderer zu Rechtsmaterien Aufenthalt und Staatsbürgerschaft – auch muttersprachlich“ (RP 2007: 141).

Die Widersprüchlichkeit, die dem Konzept der ‚Muttersprache‘ allgemein und in Bezug auf die Prädikation Migrationsanderer zugrunde liegt, wird in Kapitel 4.2.1 ausführlich besprochen. Die Nominationsstrategie für das Hyperonym ‚Muttersprache‘ kann als **Origination** bezeichnet werden – das heißt, es wird auf die Herkunft verwiesen. Dieser Verweis auf sprachliche Herkunft ist eine Anerkennungsbewegung und somit auch deren Widersprüchlichkeit unterworfen: Es wird anerkannt, dass Menschen auch andere Sprachen als Deutsch sprechen können. Zugleich wird durch diese Anerkennung das Gegenüber auch auf seine Herkunft festgelegt und somit symbolisch wieder als ‚nicht von hier‘ bzw. ‚nicht unserer sprachlichen Herkunft‘ konstruiert.⁶⁴ Auch hier werden also natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeiten über Sprache konstruiert, wenngleich diese ‚andere sprachliche Herkunft‘ nicht unmittelbar als Bedrohung dargestellt wird. Die Gründe, warum hier über ‚muttersprachliche Informationsmaterialien‘ gesprochen wird (und in allen anderen Regierungsprogrammen nicht), sind aus dem Kontext des Integrations-Kapitels zu erschließen. Eben zitierte Stelle stammt aus dem Unterabschnitt ‚Spracherwerb und Niederlassungsbegleitung‘. Die inhaltlich-politische Linie in Bezug auf ‚Integration‘ scheint ähnlich wie in den anderen Regierungsprogrammen, so ist auch hier zu lesen, dass die „Kenntnis unserer Sprache und die Einhaltung der österreichischen Rechts- und Grundordnung [...] unabdingbare Voraussetzungen für eine erfolgreiche Integration“ (RP 2007: 139) sind. Aufschluss über die Überlegungen dieser Regierung könnte Punkt 3 der ‚einleitenden Feststellungen‘ zum Kapitel ‚Integration‘ geben:

„Die Kenntnis unserer Sprache ist eine notwendige Voraussetzung für die Integration. Zur Förderung der Integration muss für leistbare und zielgruppenorientierte Angebote in Sachen Spracherwerb und Niederlassungsbegleitung gesorgt werden.“ (RP 2007: 139)

Über die ‚muttersprachlichen Informationsmaterialien‘ soll also eine bessere

⁶⁴ Ganz zu schweigen davon, dass durch das Konzept der Muttersprache die Sprachideologie der homogenen Objekte ‚Sprachen‘ impliziert wird, in der ‚Muttersprachigkeit‘ das Ideal darstellt sowie der viel kritisierten Verwendung des Begriffs ‚Mutter‘, der auf eine bestimmte Vorstellung von Familie und Aufwachsen verweist.

Niederlassungsbegleitung geschehen, die dazu führen soll, dass sich Migrationsandere schneller in die österreichische Gesellschaft einfinden – was bedeutet, Deutsch zu lernen und die ‚österreichischen Rechts- und Grundregeln‘ einzuhalten. Paraphrasiert werden können diese Maßnahmen mit dem Ziel, Sprachen als Instrumente einzusetzen, um eine schnellere und wunschgemäße Anpassung zu ermöglichen.

4.2.1.2 Die Konstruktion der sozialen Akteur_innen

Sprachen sind, wie im Theoriekapitel ausgeführt wurde, etwas wesentlich Soziales – vor allem Sprachen, wie sie hier vorkommen (Programmiersprachen beispielsweise haben andere Funktionen, sind aber nicht relevant für diese Untersuchung); sie werden von sozialen Akteur_innen verwendet (gesprochen, geschrieben etc.) und sind Teil des sozialen Gefüges. Über die (De-)Thematisierung von Sprache/n und Sprachigkeit kommen auch deren Sprecher_innen (nicht) in den Blick. Das Erfassen der Themen und Inhalte zeigte, dass andere Sprachen als die deutsche Sprache kaum bis kein Thema sind – insbesondere im Zusammenhang mit der Thematisierung der Migrationsgeanderten gibt es nur wenige Stellen, in denen ‚Mehrsprachigkeit‘ (auch wenn die Stellen zu ‚Muttersprache‘ hinzugezählt werden) vorkommt⁶⁵. Dies bedeutet, dass auch die Sprecher_innen dethematisiert bzw. nur in defizitärer Weise (als nicht (Deutsch-)Sprechende) thematisiert werden. In den Regierungsprogrammen scheinen alle in Österreich (bis auf ein paar anerkannte ‚Minderheiten‘) Deutsch zu sprechen – oder sollten dies noch lernen.

Diese **Dethematisierung** zieht sich auf unterschiedlichen Ebenen weiter durch die Regierungsprogramme. Ein zentrales sprachliches Realisierungsmittel, durch das soziale Akteur_innen nicht benannt werden, sind Passivkonstruktionen; wenngleich soziale Akteur_innen auch bei Passivkonstruktionen benannt werden könnten, denn genau genommen wird ‚Handlungsfähigkeit‘ durch das Passiv nicht benannt: „agency more generally is obscured by use of the passive voice“ (Wodak u.a. 2009: 35). Doch an vielen Stellen in den Regierungsprogrammen werden auch die Adressat_innen gewisser Aussagen nicht benannt. Passiv-Formulierungen sind derart häufig, dass sie in vielen bereits zitierten Stellen vorhanden sind, hier nochmal zwei Beispiele, um zu verdeutlichen, wie die sozialen Akteur_innen durch das Passiv verschwinden können:

„Integration durch Leistung ist dann erfüllt, wenn jedenfalls die Kenntnisse der deutschen Sprache für das Arbeitsleben vorhanden sind, die wirtschaftliche Selbsterhaltungsfähigkeit

⁶⁵ In Bezug auf das Thema *Bildung* werden ‚Fremdsprachen‘ (wie Englisch oder ‚Sprachen der Nachbarländer‘) behandelt; für die Nominationsstrategien und Prädikationen im Hinblick darauf siehe 4.2.1.

gegeben ist sowie die dem Rechtsstaat zugrundeliegende österreichische und europäische Rechts- und Werteordnung anerkannt und eingehalten wird.“ (RP 2016: 25)

„Der Spracherwerb bleibt der Schlüssel für eine erfolgreiche Integration und stellt die unumgängliche Voraussetzung für eine Partizipation an der Gesellschaft und am Arbeitsmarkt dar.“ (RP 2017: 37)

Es wird nicht explizit benannt, wer – beispielsweise – Deutsch lernen muss oder für wen Deutschkenntnisse ‚das Fundament der Integration‘ darstellt. Ebenso wird nicht benannt, wer diese Maßnahmen fordert und wer sie umsetzt. Diese Form der Versprachlichung ist zum Teil wahrscheinlich dem Genre der Regierungsprogramme geschuldet, da an zahlreichen Stellen Maßnahmen aufgezählt werden; Passivkonstruktionen klingen distanzierter, somit objektiver und offizieller⁶⁶. Doch auch wenn dies die sprachliche Norm von Regierungsprogrammen sein sollte, ist zu fragen, was dies mit dem Text und dessen Inhalten macht. Wodak u.a. (vgl. 2009: 36) zeigen auf, dass das Passiv im Rechtfertigungs-Diskurs Teil der Vermeidungs- und Euphemisierungs-Strategien ist, da soziale Akteur_innen von als negativ bewerteten Handlungen nicht benannt werden müssen.

Ein Beispiel für Ausführungen zu negativen Handlungen, in denen weder genannt wird, wen dies betrifft noch wer diese Maßnahmen umsetzt, findet sich im Programm der Regierung ab 2016 zum Arbeitsmarktintegrationsgesetz „für AsylwerberInnen mit hoher Bleibewahrscheinlichkeit, Asylberechtigte und subsidiär Schutzberechtigte“ (RP 2016:26):

„Wird die Teilnahme am Programm oder einzelnen Modulen verweigert kommt es zu harten Sanktionen (sofortiges Durchschlagen auf sämtliche Unterstützungsleistungen – Sozialhilfe/BMS/Leistungen aus dem Titel der Arbeitslosenversicherung)“ (RP 2016: 26).

Weitere Beispiele, wie über Aussagen zu Integration, zu deutscher Sprache und über die dahinterliegenden Schlussregeln Migrationsandere konstruiert werden ohne sie als Akteur_innen zu benennen, finden sich bereits in Kapitel 4.1.1, da die Konstruktion der deutschen Sprache und die Konstruktion Migrationsanderer Hand in Hand gehen und eine Trennung der Auswertung und dem Lesefluss nicht dienlich schien. Zusammenfassend – und als Kontext für die nächsten Auswertungen – will ich an dieser Stelle nur die grundlegenden diskursiven Strategien und die zugrundeliegende Konstruktionsbewegung wiedergeben: Über die Betonung der Relevanz des Deutschen für den ‚Integrationsprozess‘ wird die deutsche Sprache in die Funktion einer Torhüterin gesetzt, über die eine – auch über andere Darstellungen

⁶⁶ Leider konnte ich keine Texte zur sprachlichen Form von Regierungsprogrammen finden, so muss hier eine Vermutung und eine Einschätzung des Genres von meiner Seite stehen bleiben. Eine ausführliche, systematische Analyse aller Regierungsprogramme (auch in Bezug auf andere Inhalte, um einen Vergleichswert zu haben) ist außerhalb des Arbeitsaufwands einer Masterarbeit.

– bereits bestehende **natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeitsordnung** (re-)produziert wird, die ‚Andere‘ und ‚Nicht-Andere‘ herstellt, wobei erstere als heterogen imaginiert werden, was häufig mit Problemen verknüpft wird. ‚Nicht-Andere‘ sind Österreich (die Nomination ist in den Regierungsprogrammen immer wieder ein personifikatorisch gebrauchtes Toponym wie eben) und die österreichische Gesellschaft, die im Umkehrschluss als homogen konstruiert werden. Österreich wird als friedliches, sozial sicheres Land dargestellt.

Werden soziale Akteur_innen in Zusammenhang mit Sprache und Sprachigkeit explizit benannt (auch Aussagen über Sprache/n ohne explizite Benennung der Akteur_innen sind implizit Aussagen über Sprecher_innen), gibt es grundsätzlich zwei unterschiedliche Arten, wie dies geschieht:

- Aussagen über Sprache/n und Sprachigkeit werden explizit zur Prädikation von sozialen Akteur_innen verwendet.
- Sprache/n oder Sprachigkeit und soziale Akteur_innen kommen in derselben Aussage vor, Sprache/n und Sprachigkeit werden aber nicht vordergründig zur Darstellung von sozialen Akteur_innen verwendet.

Aussagen dieser hier als explizit beschriebenen Art kommen vor allem im Kontext schulischer Bildung vor, weshalb sie auch an späterer Stelle erst behandelt werden sollen – wenngleich viele dieser Benennungen sozialer Akteur_innen über Sprache im Kontext von Bildung im Zusammenhang mit der Forderung nach ‚Integration‘ stattfinden.

Auch für den zweiten Punkt lassen sich wenige Stellen finden, das Programm der Regierung 2007 stellt in dieser Hinsicht eine Ausnahme dar, vor allem unter dem Punkt ‚Spracherwerb und Niederlassungsbegleitung‘ finden sich **Benennungen der sozialen Akteur_innen**, auf die folgende Maßnahmen abzielen⁶⁷:

„Maßnahmen zur Niederlassungsbegleitung, Erstinformationen für Neuzuwanderer und muttersprachliche Orientierungsgespräche“ (RP 2007: 141).

„Erarbeitung von Basisinformationen für Zuwanderer zu Rechtsmaterien Aufenthalt und Staatsbürgerschaft – auch muttersprachlich“ (RP 2007: 141).

Explizit erwähnt werden in diesem Zusammenhang unter anderem noch „junge und jugendliche Zuwanderer“, die „beim Spracherwerb, in Schule und Ausbildung“ (RP 2007: 141) unterstützt werden sollen.

Die Nomination der sozialen Akteur_innen als ‚Zuwanderer‘ bzw. ‚Neuzuwanderer‘ könnte mit

⁶⁷ Diese Zitate wurden auch bereits in Kap. 4.2.1.1 thematisiert.

Dorostkar (vgl. 2014: 203) zu den spatialisierenden Anthroponymen bzw. zu den raumbezogenen Anthroponymen⁶⁸ gerechnet werden oder mit Reisigl/Wodak (vgl. 2001: 49), die zwar nicht die Nomination ‚Zuwanderer‘, aber die Nomination ‚Migrant‘ anführen, zu den Aktionymen gezählt werden. Beide Zuordnungen zu den unterschiedlichen Nominationsstrategien sind nachvollziehbar und beschreiben eine Funktion dieser Nomination; einerseits wird durch ‚zuwandern‘ der räumliche Aspekt betont, andererseits eine Tätigkeit benannt, die eine aktive Zustandsveränderung markiert. Doch trifft keine der Nominationsstrategien die Funktion der Nomination an dieser Stelle gänzlich. Denn neben der Anerkennung, dass sich die sozialen Akteur_innen im Raum bewegen, dass sie agieren, ist es doch vor allem eine Benennung, dass sie ‚zugewandert‘ sind, dies bedeutet in diesem Zusammenhang: Nicht immer schon nach Österreich gehören. So hat auch die Nomination ihrer Sprachigkeit eine doppelte Bedeutung: Einerseits ist dies eine der wenigen Stellen in sieben Regierungsprogrammen, in denen anerkannt wird, dass Migrationsandere bereits Sprachen sprechen, andererseits werden Migrationsandere durch den Plural kollektiviert sowie homogenisiert und durch die Nominationsstrategie der Origination wieder weg verwiesen: Die Migrationsanderen mit ‚Muttersprache‘⁶⁹ sind dennoch anders als jene, die bereits Deutsch sprechen oder nicht erst zuwandern – oder sogar ‚neuzuwandern‘ – müssen. Das Präfix ‚zu-‘ verweist außerdem auf eine additive Denkweise – Migration und Migrationsandere werden aus einer spezifischen Perspektive gesehen, „die Migrationsphänomene nur eingeschränkt thematisiert“ (Mecheril 2010: 11) und „bestimmte Migrationsphänomene“ (Mecheril 2010: 11) ausblendet. Der Kontext dieses Zitats (siehe die Ausführungen in Kapitel 4.2.1) verweist außerdem darauf, dass die Anerkennung anderer Sprachen vor allem darauf abzielt, die Migrationsgeanderten mithilfe ‚muttersprachlicher Informationsmaterialien‘ besser zu erreichen, um den ‚Integrationsprozess‘ für die österreichische Gesellschaft müheloser ablaufen zu lassen.

⁶⁸ Weitere auf den Raum bezogene Anthroponyme sind laut Dorostkar „*Einheimische, Migranten, Immigranten und Flüchtlinge* und *Asylwerber*“ (Dorostkar 2014: 203; Hervorhebung im Original).

⁶⁹ Zur ‚Muttersprache‘ sollte noch ein weiterer sprachideologischer Aspekt hinzugefügt werden, der an dieser Stelle nicht im Vordergrund steht, den zu bedenken aber dennoch relevant ist, da dadurch die Dimension der Differenzkonstruktion erst verstanden werden kann: ‚Muttersprachigkeit‘ ist die beste Form der Sprachigkeit, eine ideale Norm, die es zu erreichen gilt (vgl. Dorostkar 2014, vgl. Knappik/Dirim 2013: 22). Dies hat auch Einfluss auf die Konzeption von ‚Mehrsprachigkeit‘: „Mehrsprachigkeit wird diesem Paradigma folgend demgegenüber als jener Ausnahmefall wahrgenommen, der eintritt, wenn eine Person mehrere Sprachen auf muttersprachlichem Niveau beherrscht – Mehrsprachigkeit wird also als eine numerisch erweiterte Muttersprachigkeit konzipiert.“ (Dorostkar 2014: 55)

Andere Stellen, an denen die sozialen Akteur_innen, für die die Maßnahmen gelten sollen, benannt werden, sind häufig Passagen, in denen ein **Aspekt des Sozialen** betont wird, wie dies beispielsweise bei der altersbezogenen Prädikation ‚jugendlich‘ (vgl. RP 2007: 141) der Fall ist. Außerdem gibt es Stellen (vgl. RP 2007: 127; vgl. RP 2008: 162), in denen, wenn von Deutscherwerb oder Deutschkursen gesprochen wird, das **Gender** der sozialen Akteurinnen benannt wird. Reisigl/Wodak (2001) bezeichnen diese Nominationsstrategie als *engendering*⁷⁰. Im Programm der Regierung ab 2007 ist der Abschnitt Teil des Kapitels zu allgemeinen frauenpolitischen Maßnahmen. Die folgende Stelle findet sich unter ‚Bekämpfung der Frauenarmut‘:

„Aktionsplan zur speziellen Förderung von Migrantinnen, insbesondere durch Deutschkurse, Qualifizierungsangebote und die gezielte Förderung von Integration und Partizipation“ (RP 2007: 127).

Auch im Programm der Regierung ab 2008 werden explizit ‚Frauen mit Migrationshintergrund‘ als Zielgruppe von Sprachkursen benannt (vgl. RP 2008: 162), auch hier ist dies Teil des Kapitels allgemeiner frauenpolitischer Maßnahmen.

Diese Arbeitspunkte werden in beiden Regierungsprogrammen als Teile von Politik für Frauen im Allgemeinen gesehen, dennoch werden weibliche Migrationsandere explizit hervorgehoben (in RP 2007 sind sie die einzige Gruppe an Frauen, neben Alleinerzieherinnen, die konkret erwähnt wird; auch in RP 2008 gibt es sonst wenige Gruppen an Frauen, die explizit benannt werden (‚50+‘, Alleinerzieherinnen), sonst wird allgemein von Maßnahmen für Frauen gesprochen). Durch die Nominationen ‚Frauen mit Migrationshintergrund‘ und ‚Migrantinnen‘ werden migrationsgeanderte Frauen homogenisiert und als nicht immer schon nach Österreich gehörig benannt. Die Gruppe migrationsanderer Frauen wird von der Gruppe der Frauen unterschieden. Insbesondere da innerhalb der Frauen neben dieser Gruppe migrationsanderer Frauen wenig andere Gruppen benannt werden, ist zu bedenken, was Birgit Rommelspacher als „ethnische[...] Hierarchie zwischen Frauen“ (Rommelspacher 2007: 50ff.; zitiert nach Gatt 2013a: 169) bezeichnet hat. Die Hierarchisierung von ‚anderen Frauen‘ und ‚nicht-anderen Frauen‘ „wird durch Bildungsprivilegien, rechtliche Maßnahmen und Rollenklischees abgesichert“ (Gatt 2013a: 169). Durch die konkrete Benennung migrationsgeanderter Frauen werden sie als homogene Gruppe hergestellt, die besondere Unterstützung (in Form von

⁷⁰ Reisigl/Wodak (vgl. 2001: 48-50) ordnen diese Nominationsstrategie der Kategorie *somatisation* zu, eine Einteilung, die meines Erachtens auf Grund des dahinter liegenden Biologismus nicht haltbar ist, entweder Gender ist Teil der – die breiter angelegt gedacht werden sollte als bei Reisigl/Wodak (2001) – *culturalisation* oder einer neuen Hauptnominationsstrategie, die soziale Aspekte besonders hervorhebt. Trotz dieser Anmerkung: Die Strategiebezeichnung *engendering* ist hier die treffende.

Deutsch- bzw. ‚Sprachkursen‘) benötigt. Somit werden sie aus der Gruppe Nicht-Anderer Frauen verwiesen. Die Konstruktion der Migrationsanderen verweist immer auf die Konstruktion des *Selbst* der ‚Nicht-Anderen‘. Über den Hinweis, dass migrationsandere Frauen noch mehr politische Unterstützungsmaßnahmen benötigen, als jene, die allgemein für Frauen vorgesehen sind, werden nicht-migrationsandere Frauen – an diesen Stellen relativ implizit – als superior konstruiert. Die Konstruktion migrationsanderer Frauen in den Regierungsprogrammen stimmt mit Gatts Ergebnissen ihrer Untersuchung der Rahmung österreichischer Sprachpolitik überein:

„Über die (Re-)Produktion von Geschlechterverhältnissen mithilfe des Emanzipationsnarrativs werden jene Frauen, die über das Kulturnarrativ imaginiert werden, auf der symbolischen Matrix am weitesten herabgesetzt und somit aus der symbolischen Gemeinschaft mehrfach exkludiert.“ (Gatt 2013b: 176)

4.2.2 Bildung

4.2.2.1 Nominationsstrategien und Prädikationen Sprachigkeit

In Bezug auf die Nominationsstrategien und die Prädikation von Sprachigkeit im Kontext von Bildung gilt zu großen Teilen, was auch schon über die Nominationsstrategien und Prädikationen von Sprachigkeit in Bezug auf Migration/‚Integration‘ gesagt wurde. Dies ist nicht ohne Folgerichtigkeit, denn viele Stellen zu Sprachigkeit und Bildung beziehen sich auch auf Migration/‚Integration‘ (siehe auch die Darstellung der Inhalte und Themen in den Regierungsprogrammen).

Aufgrund dieser Ähnlichkeit kann für die Auswertung der **Nominationsstrategie der Nationalisierung**, die in beiden Bereichen verwendet wird, auf das Kapitel 4.2.1.1 verwiesen werden, da die Analyse der Nationalisierungsstrategie an dieser Stelle eine Wiederholung bedeuten würde. Wie auch zuvor in solchen Fällen soll aber eine kurze Zusammenfassung gegeben werden, um die weitere Auswertung in einen Kontext zu setzen: Über die deutsche Sprache werden die natio-ethno-kulturellen Zugehörigkeitsordnungen reproduziert, in Bezug auf ‚Integration‘ wird die deutsche Sprache als ‚Schlüssel zur Integration‘ oder als ‚Fundament‘ dieser dargestellt. Deutsch wird in manchen Regierungsprogrammen sogar als der Integration ‚vorrangig‘ bezeichnet. Der Erwerb der deutschen Sprache wird einerseits an das Versprechen gesellschaftlicher Partizipation geknüpft, andererseits wird das Nicht-Erlernen der deutschen Sprache sanktioniert (welcher Aspekt im Vordergrund steht ist je nach Regierungsprogramm verschieden).

Eine Besonderheit des Bildungskontexts ist, dass ein Schulfach nach der deutschen Sprache

benannt ist, die nationalisierende Nominationsstrategie also auch institutionalisiert ist. Unter der Überschrift „Umfassende Integration“ (RP 2000: 58) werden diesem Fach im Programm der Regierung ab 2000 „Priorität bei der Ressourcenverteilung“ (RP 2000: 58) zugesprochen. Im Bildungskontext treten neue Nominationsstrategien in Bezug auf Sprache hinzu, wie zum Beispiel die **Statuszuschreibung** durch die Nomination *Unterrichtssprache*. Der Kontext in den Regierungsprogrammen lässt darauf schließen, dass hier in der Regel Deutsch gemeint ist (da zum Beispiel *Unterrichtssprache* nur im Singular verwendet wird, manches Mal mit 'Deutsch' ersetzt wird oder von der *Unterrichtssprache Deutsch* geschrieben wird; siehe Besprechungen der Zitate weiter unten)⁷¹.

Die Nomination *Unterrichtssprache* bedarf aber der Kontextualisierung durch den gesetzlichen Rahmen; nicht an allen Stellen kann einwandfrei aus dem Kontext der Regierungsprogramme erschlossen werden, ob mit *Unterrichtssprache* nur auf die deutsche Sprache oder auch auf weitere Sprachen – beispielsweise ‚Minderheiten‘-sprachen – referiert wird. Diese Ambiguität ergibt sich auch aus der gesetzlichen Regelung, die die deutsche Sprache zwar als Regelfall festlegt (und somit die Dominanz der deutschen Sprache in Österreich weiter festschreibt), jedoch auch festhält, dass andere Sprachen auch Unterrichtssprachen sein können (siehe Kapitel 3.2.3).

Die Frage in Bezug auf die Nomination *Unterrichtssprache* in den Regierungsprogrammen ist also, worauf mit der Nomination referiert wird und wie monolingual der Bildungskontext gedacht wird.⁷² Wie die Analyse – so einwandfrei festzustellen war, worauf sich die Nomination *Unterrichtssprache* bezieht – ergab, wird mit *Unterrichtssprache* auf die deutsche Sprache referiert.

Ich verstehe die Nomination *Unterrichtssprache* als Statuszuschreibung, weil die Unterrichtssprache in Österreich durch eine gesetzliche Regelung festgelegt wird. Zudem wird über die Prädikation *Unterrichtssprache* auf die einleuchtend scheinende Notwendigkeit verwiesen, dass Schüler_innen die Unterrichtssprache – teilweise wird argumentiert oder impliziert: zu ihrem eigenen Besten – sprechen sollten.

„Intensivierung der Fördermaßnahmen, damit alle Kinder die Unterrichtssprache beherrschen“ (RP 2007: 87).

⁷¹ Wenn auf andere Sprachigkeit und Unterricht Bezug genommen wird, dann in der Form, wie in RP 2008: „Der fremd- und muttersprachliche Unterricht soll ausgebaut werden.“ (RP 2008: 206)

⁷² Die Analyse der Nominationsstrategie der Nationalisierung/Ethnisierung hat ergeben, dass die deutsche Sprache als sehr relevant und in Österreich nahezu als einzige Sprache bzw. *die* Sprache dargestellt wird. Dadurch war die Annahme, dass sich dies durch die Verwendung der Nomination Unterrichtssprache nicht ändert.

Kontext dieses Zitats ist folgendes Ziel: „Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache bestmöglich in das Schulsystem integrieren“ (RP 2007: 87). Die Nominationen der sozialen Akteur_innen werden eingehend in Kapitel 4.2.2.2 besprochen, hier wurde der Kontext zitiert, um aufzuzeigen, dass zwar ‚alle Kinder‘ die Unterrichtssprache können sollten, aber über die Unterrichtssprache und die Fördermaßnahmen durchaus Zugehörigkeitsordnungen (re-)produziert werden. Der Unterrichtssprache wird über die Feststellung, dass ‚alle Kinder‘ sie beherrschen sollen, große Relevanz zugeschrieben. Dadurch, dass Unterrichtssprache im Singular verwendet wird und ‚Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache‘ im Besonderen ‚integriert‘ werden sollen, ist zu vermuten, dass mit *Unterrichtssprache* auf die deutsche Sprache referiert wird, Bildung also – trotz gesetzlicher Möglichkeiten und anerkannten ‚Minderheiten‘sprachen beispielsweise – monolingual konzipiert wird. Interessant ist auch die Prädikation mittels des Verbs ‚beherrschen‘, wodurch Sprache wie ein Instrument, ein Werkzeug, ein Objekt, das geübt und ‚beherrscht‘ werden muss, konzipiert gedacht wirkt und weniger als ein Mittel des Ausdrucks oder der Kommunikation. Diese Stelle ist nicht die einzige, in der die Nomination *Unterrichtssprache* verwendet wird – es folgen hier noch weitere Zitate, die im Anschluss gesammelt besprochen werden⁷³:

„Deutsch vor Schuleintritt: Bildung sichert Chancen im Berufs- und Arbeitsleben und ermöglicht eine umfassende Teilhabe in unserer Gesellschaft. Daher werden Kinder und Jugendliche in der Unterrichtssprache Deutsch gezielt gefördert.“ (RP 2013: 28)⁷⁴

Erarbeitung und verbindliche Anwendung eines Katalogs für Schulreife-Kriterien („Pflichtenheft Schulreife“, Deutsch vor Schuleintritt durch zentrale Feststellung mittels Sprachstandserhebung) im Zuge der Aufnahmegespräche an Volksschulen unter Einbeziehung der Bildungsdirektionen. Im Fall einer Nicht-Erfüllung der Kriterien besteht eine Vorschulpflicht. Das allenfalls nötige Erlernen der Unterrichtssprache erfolgt außerhalb der Schulpflicht.“ (RP 2017: 64)

Die Zitate in RP 2013 und RP 2017 verweisen explizit darauf, dass mit *Unterrichtssprache* die deutsche Sprache gemeint ist. Der Singular bleibt in Bezug auf Unterrichtssprache bestehen. Auf der einen Seite konstruiert dies die Monolingualität des Schulsystems (da beispielsweise ‚Minderheiten‘sprachen als Unterrichtssprachen verschwiegen werden), auf der anderen Seite wird die Monolingualität des Schulsystems weiter fest geschrieben (zur Monolingualität des Schulsystems siehe Kap. 3.2.3).

⁷³ Wie auch zuvor werden die Nominationen der sozialen Akteur_innen in Kapitel 4.2.2.2 besprochen.

⁷⁴ Hier sollte noch eine Anmerkung zum Inhalt hinzugefügt werden: Es wird Deutsch vor Schulantritt gefordert, argumentiert wird dies mit der Möglichkeit zur besseren Bildung für die Kinder sowie über die Unhinterfragbarkeit der ‚Unterrichtssprache Deutsch‘. Mit migrationspädagogischen Ansätzen kann aber gefragt werden: Sollte Schule nicht für alle sein und das Erlernen von Sprachen eben nicht Teil des Systems Schule darstellen? Mecheril/Quehl (vgl. 2015) thematisieren die Sprache der Schule unter dem Stichwort ‚Bildungssprache‘.

Argumentiert wird diese Relevanzsetzung des Deutschen im RP 2013 mit einer Kombination aus dem **Topos der Landessprachenkenntnisse**, der Teil der Homogenitäts-Topoi ist (vgl. Dorostkar 2014: 226), und dem **Topos der sprachlichen Qualifikation bzw. Bildung**, der einen Nutzen-Topos darstellt (vgl. Dorostkar 2014: 223). Beide Topoi bauen auf der Implikation auf, dass Deutsch eine Voraussetzung für Bildung ist. ‚Deutsch vor Schuleintritt‘ soll laut dem Regierungsprogramm Bildung möglich machen. Über diesen Schluss ermöglicht die deutsche Sprache ‚umfassende Teilhabe in unserer Gesellschaft‘ – das bedeutet: ‚Integration‘ (hier auch als persönlicher Nutzen der Migrationsanderen dargestellt) – und ‚Chancen im Berufs- und Arbeitsleben‘. Dass die Förderung der Deutschkenntnisse nicht als Teil des Schulsystems verstanden wird, sondern ‚Deutsch vor Schuleintritt‘ die Chancen auf Bildung sichert, verweist wiederum auf den monolingualen Habitus der Schule (siehe Gogolin 2008).

Die **Prädikationen** in Bezug auf Unterrichtssprache und in Bezug auf das nationalisierende Linguonym Deutsch bleiben im Laufe der Regierungsprogramme einerseits gleich – durchgehend ist die Darstellung, dass die deutsche Sprache bzw. Unterrichtssprache im Schulsystem bzw. im Bildungskontext zentral ist –, andererseits verschieben sich die Ziele, die in Zusammenhang mit der Unterrichtssprache benannt werden.

Wird hinsichtlich der Ziele in den ersten Zitaten geschrieben, dass Schüler_innen Deutsch lernen sollen, um es zu können (siehe RP 2007: 87) bzw. um die Schüler_innen „bestmöglich in das Schulsystem [zu] integrieren“ (RP 2007: 87), ist in den späteren Programmen zwar nach wie vor relevant, dass die Schüler_innen Deutsch lernen, doch wird die deutsche Sprache hier explizit mit der Prädikation „vor Schuleintritt“ (RP 2013: 28; RP 2017: 64) versehen. Die deutsche Sprache wird (mittels Überprüfung der Kenntnisse durch ‚Sprachstandserhebung‘) nun auch explizit in der Funktion der Torhüterin zum Eintritt in das ‚reguläre‘ Bildungssystem gesehen.

Die Konstruktion des Deutschen im Schulsystem und die eben dargestellte Entwicklung des Deutschen zur Eintrittskarte in das ‚reguläre‘ Schulsystem hängen eng mit der Thematisierung von Sprachigkeit in der **sprachlichen Frühförderung** bzw. **frühen Sprachförderung** zusammen. Im Großen und Ganzen geht die Entwicklung der Regierungsprogramme über die Jahre gesehen dahin, dass Sprache/n und Sprachigkeit – aus dem Kontext lässt sich erschließen: die deutsche Sprache – im Kindergarten wichtiger werden. Zu sehen ist das daran, dass sprachliche Frühförderung oder frühe Sprachförderung häufiger und mit mehr Nachdruck

thematisiert werden. Dies steht häufig damit in Zusammenhang, dass auch der Kindergarten als Bildungsinstitution verstärkt thematisiert wird. Dass die „Bedeutung der frühen Sprachförderung [...] in der österreichischen Bildungspolitik insgesamt“ (Dorostkar 2014: 148) zunimmt, hält auch Dorostkar (2014) fest. Dies kann als Teil eines größeren diskursiven Zusammenhangs verstanden werden, in dem Sprache (in Österreich: die deutsche Sprache; also sprachliche Homogenität) als *die* Lösung des Problems im Bildungssystem gesehen wird (siehe Melter/Karayaz 2013).⁷⁵

Sprachigkeit im Kindergarten wird im sprachpolitischen Kontext der Regierungsprogramme vor allem unter den Stichworten *sprachliche Frühförderung* oder *frühe Sprachförderung* thematisiert. Auch hier ist zu vermuten, dass die generalisierende Synekdoche Sprache bzw. das dazu passende Lexem /sprach/ für die deutsche Sprache verwendet werden.

Da es allerdings um allgemeine sprachliche Fähigkeiten (wie kommunikative Fähigkeiten, Lautbildung etc.) gehen könnte, wurde bei der Analyse die Möglichkeit erwogen, dass Teile dieser frühen Sprachförderung oder sprachlichen Frühförderung tatsächlich auf allgemeine Sprachförderung abzielen. In den meisten Fällen kann dies aufgrund des Kontexts ausgeschlossen werden bzw. festgestellt werden, dass auch diese allgemeineren sprachlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten in der deutschen Sprache erlernt werden sollen. Einen Hinweis darauf stellt auch die Funktion der Sprachstandserhebung in den Regierungsprogrammen dar, die auch nicht im Zusammenhang mit Deutschkenntnissen genannt wird, letztendlich aber häufig auf die Erhebung von Deutschkenntnissen abzielt: In RP 2013 stellt die Sprachstandserhebung eine Erhebungsart für einen Teil des Entwicklungsstandes im Alter von vier Jahren dar (RP 2013: 40), in RP 2017 wird auch von *Sprachstandserhebungen* gesprochen, geprüft werden aber Deutschkenntnisse, da die Sprachstandserhebung diskursiv zur Torhüterin des regulären Unterrichts, an dem nur mit ‚ausreichend‘ Deutschkenntnissen teilgenommen werden kann, erhoben worden ist (RP 2017: 60; 64; 66).

Dennoch sei diese Bemerkung im Sinne der Nachvollziehbarkeit vorausgeschickt, damit nicht in der Forschung passiert, was in den Regierungsprogrammen die meiste Zeit geschieht: Die Annahme zu treffen, dass die deutsche Sprache der Normalfall ist, der nicht benannt werden muss und für den ‚Sprache‘ immer steht.

Die **sprachliche Frühförderung** oder **frühe Sprachförderung** wird in fast allen

⁷⁵ Dies ist Teil der lingualistischen Vorstellung: „›Lingualismus‹ bezieht sich hierbei auf die Überzeugung, dass sich bestimmte politische Probleme unterschiedlichster Natur in erster Linie – wenn nicht ausschließlich – über die (sprachenpolitische) Thematisierung und Beeinflussung von Sprache (im Sinn von ›Sprachigkeit‹) lösen lassen.“ (Dorostkar 2014: 357).

Regierungsprogrammen als wichtig benannt, erhält also durchwegs positive **Prädikationen**. Unter der Überschrift ‚Umfassende Integration‘ plante die Regierung ab 2000 „Sprachförderprogramme“ (RP 2000: 58), die bereits im Kindergarten stattfinden sollten; wobei auch hier das Wort Sprache eine generalisierende Synekdoche darstellt, da Deutschförderprogramme geplant wurden. Wie so oft in den Regierungsprogrammen zeigt die Synekdoche die unhinterfragte Norm des Deutschen; dies gilt – zumeist – auch für den Kindergarten-Bereich. Im Programm der Regierung ab 2007 ist von „sprachlicher Frühförderung“, die im Kindergarten ausgebaut werden soll (RP 2007: 86), und von „frühe[r] Sprachförderung“ (RP 2007: 90), die in der Volksschule intensiviert werden soll, die Rede.⁷⁶

Im Bildungskontext ist besonders deutlich zu sehen, wie eng **Fördern und Fordern** in den Regierungsprogrammen zusammenhängen; auch sprachliche *Frühförderung* geht häufig mit der Forderung nach ‚Integration‘ einher:

„Integration beginnt im Kindergarten, daher: besondere Anreize zum Kindergartenbesuch für alle Kinder, die Einbeziehung der Eltern, damit Sprachförderung im Kindergarten funktioniert.“ (RP 2007: 140)

Diese Überschneidung von Förderung und der Forderung nach ‚Integration‘ wird bereits dadurch angezeigt, dass Stellen, die sich mit sprachlicher Förderung befassen, auch in den Kapiteln zu ‚Integration‘ zu finden sind. Dies ist auch der Fall in folgendem Abschnitt:

„Die frühkindliche Sprachförderung im Kindergarten wird zum Wohl aller Kinder weiter gestärkt und fortgeführt“ (RP 2017: 39).

Einige Maßnahmenpunkte weiter unten werden Kinder zu einem zweiten Kindergartenjahr verpflichtet, sollten sie keine ‚ausreichenden‘ Deutschkenntnisse haben:

„Ein zweites verpflichtendes Kindergartenjahr für Kinder mit keinen oder mangelnden Deutschkenntnissen wird eingeführt (nach Sprachstandsfeststellung)“ (RP 2017: 39).

Sprachliche Förderung ist in den Regierungsprogrammen häufig eine Forderung, die über den Nutzen für beteiligte soziale Akteur_innen (auch Migrationsandere) argumentiert wird.

Zur Nomination von Sprachigkeit im Bildungskontext ist anzumerken, dass manchmal

⁷⁶ Das Regierungsprogramm 2007 stellt hinsichtlich der referentiellen Strategien in Bezug auf die sozialen Akteur_innen, die diese Maßnahmen betreffen soll, eine Besonderheit dar; das Ziel ihrer Sprachbildungspolitik wird folgendermaßen benannt: „Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache bestmöglich in das Schulsystem integrieren“ (RP 2007: 87). Die Gruppenzugehörigkeitskonstruktion, die hier gemacht wird, wird in Kap. 4.2.2.2 besprochen.

Teilkompetenzen benannt werden, wie Lesekompetenzen⁷⁷ (bspw. RP 2008: 205) oder *Lesen* und *Schreiben* (bspw. RP 2013: 41), die darauf hindeuten, dass Sprachlernen und somit auch Deutschlernen nicht einfach Handlungen sind, in der ein äußeres Objekt erworben wird. Meist wird die Relevanz der Förderung dieser Teilkompetenzen betont.

Im Programm der Regierung ab 2007 ist eine der wenigen Stellen⁷⁸ zu finden, die Sprache in Zusammenhang mit Erwachsenenbildung (und nicht nur im Sinne von Deutschkursen oder 'Integrationskursen') bringen – wobei auch hier wahrscheinlich Basisqualifikationen in Deutsch gemeint sind. Thematisiert werden „Maßnahmen zur Alphabetisierung“:

„Weitere Senkung des Anteils an Personen mit mangelnden Basisqualifikationen (Schreiben, Lesen, Rechnen, EDV)“ (RP 2007: 95).

Im Kontext von Bildung und Sprachigkeit wird nicht nur – auch wenn dies hauptsächlich der Fall ist – die deutsche Sprache benannt. Weitere **Sprachigkeit**, auf die Bezug genommen wird, sind ‚Mehrsprachigkeit‘, ‚Muttersprache‘ und ‚Fremdsprache‘. Im Kapitel Migration/ ‚Integration‘ wurde bereits besprochen, welchen Widersprüchen die Verwendung des Konzepts ‚Muttersprache‘ in den Regierungsprogrammen unterliegt und wie dieses Konzept eingesetzt wird.

Neben der Dominanz des Deutschen und der positiven Darstellung der deutschen Sprache ist festzustellen: Auf andere Sprachen (mit Ausnahme der Sprachen, die im Fremdsprachenunterricht gelernt werden sollen) wird wenig explizit Bezug genommen (implizit wird andere Sprachigkeit immer mit verhandelt) – und noch seltener mit positiver Prädikation. Neben dem Ausdruck ‚Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache‘ (der im Kapitel im Anschluss besprochen wird) und den bereits thematisierten ‚muttersprachlichen Basisinformationen und Orientierungsgesprächen‘ (RP 2007: 141) wird ‚**Mehrsprachigkeit**‘ noch zweimal erwähnt: Eine Stelle bezieht sich, wiederum im Programm der Regierung ab 2007 (siehe RP 2007: 141), auf mehrsprachige Informationsmaterialien zum Bildungssystem. In einer weiteren Stelle wird ‚Mehrsprachigkeit‘ im Zusammenhang einer Aufzählung von Kompetenzen für Lehrkräfte erwähnt und mit dem Thema Migration verbunden (‚Migration und Mehrsprachigkeit‘) (vgl. RP 2017: 61).

Auf Mehrsprachigkeit von Kindern bzw. von Schüler_innen wird nur im Programm der

⁷⁷ „Die Sprach- und Lesekompetenz der Kinder soll in individualisierten Übergangs- und Lernphasen gefördert werden. Dafür ist ein bundesweit einheitliches Konzept mit Qualitätssicherung zu erarbeiten.“ (RP 2008: 205)

⁷⁸ Die zuvor bereits besprochenen Stellen zu Sprach-/Deutschkursen und migrationsgeanderten Frauen werden von den Regierungsprogrammen auch hauptsächlich als Bildungsmaßnahmen gesehen; aufgrund der Konstruktion der Zugehörigkeit migrationsanderer Frauen habe ich sie in Kapitel 4.2.1.2 thematisiert.

Regierung ab 2008 Bezug genommen. Dies geschieht über das Konzept der ‚**Muttersprache**‘. Die Stellen sind im Bildungs-Kapitel zu finden, das Unterkapitel heißt ‚Internationalität, Integration und Migration‘, in diesem finden sich auch Aussagen zum Ausbau des Fremdsprachenunterrichts⁷⁹. Die Widersprüchlichkeit, die in der Verwendung der Nomination ‚Muttersprache‘ steckt, wurde weiter oben ausführlicher besprochen – es ist der Widerspruch der Anerkennungsbewegung. Über Anerkennung werden Anerkannte auch auf etwas festgelegt. Innerhalb der rassistischen Wissensordnung ist die Anerkennung der Sprachigkeit Migrationsanderer verbunden mit der Konstruktion Migrationsanderer und der Einbindung in einen hierarchisierenden Diskurs. Das bedeutet, dass Sprache/n zum Differenzmerkmal werden, was zur symbolischen Wegweisung und zur Bindung der angesprochenen Migrationsanderen an eine angenommene und konstruierte Herkunft führt⁸⁰. Dennoch sind es die einzigen zwei Stellen, die sich (positiv) auf andere Sprachigkeit als die deutsche Sprache und ‚Fremdsprachen‘ beziehen:

„Der Erwerb der Sprachkompetenzen in Deutsch und der Muttersprache ist dabei besonders wichtig und soll durch gezielte Fördermaßnahmen insbesondere für einen erfolgreichen Einstieg in das Schulsystem unterstützt werden.“ (RP 2008: 206)

„Der fremd- und muttersprachliche Unterricht soll ausgebaut werden.“ (RP 2008: 206)

In Bezug auf die Bedeutung von Sprache/n ist der Bildungskontext von Interesse, da ‚Mehrsprachigkeit‘ oder ‚Vielsprachigkeit‘ durch den ‚Fremdsprachenunterricht‘ institutionalisiert ist, das heißt in den Regierungsprogrammen behandelt wird. Durch die überwiegend positiven Prädikationen, mit denen ‚Fremdsprachen‘unterricht und ‚Fremdsprachen‘erwerb versehen werden, zeigt sich, welche Sprachen und Sprecher_innen in den Regierungsprogrammen überwiegend als positiv gesehen werden und welche nicht.

Hier soll nur eine Auswahl der Bezugnahmen auf ‚Fremdsprachen‘unterricht zitiert werden –

⁷⁹ Die Benennung scheint dem Bestreben geschuldet zu sein, Migration und ‚Integration‘ neu zu kontextualisieren, nämlich im Hinblick auf internationale Mobilität (die gefördert werden soll). Inhaltlich gelingt dies aber nicht bzw. nur bedingt. – Die ‚Integrationsmaßnahmen‘ sind nach wie vor vorhanden (wenngleich in den Ausführungen eher der Nutzen-Topos impliziert ist).

⁸⁰ Aus dem textinternen Kontext kann nicht erschlossen werden, warum in diesem Regierungsprogramm sprachpolitisch ein anderer Fokus gesetzt wird. Denn es muss gefragt werden, warum den Parteien an dieser Stelle die ‚Muttersprache‘ Migrationsanderer als wichtig erscheint, in vielen anderen Programmen diese aber nicht vorkommt. Basiert dies bspw. auf der Vorstellung, dass Migrationsandere besser Deutsch lernen, wenn sie die ‚Muttersprache‘/‚Erstsprache‘/‚Familiensprache‘ sprechen? Zielt die Maßnahme darauf ab, Migrationsandere schneller bzw. besser zu integrieren? Steht das Interesse an den Schüler_innen im Vordergrund? Wird mit dem Nutzen für Migrationsandere argumentiert? Die Beantwortung dieser Fragen kann leider im Zuge dieser Masterarbeit nicht mehr geleistet werden, sie sind aber für eine weitere Untersuchung der Schnittstelle von Sprachideologien und migrationsgesellschaftlichen Zugehörigkeitsordnungen von Interesse.

die Prädikationen ähneln sich (die Hervorhebungen sind allesamt von mir):

In Bezug auf die Lehrlingsausbildung wird geschrieben: „**Verstärkung** der IT- und der Fremdsprachenausbildung (v.a. Englisch).“ (RP 2003: 13)⁸¹

Argumentiert wird dies mit dem Ausbau und der Stärkung des „Wirtschaftsstandortes Österreich“ (RP 2003: 12).

„Ausbau des bilingualen Unterrichts“ (RP 2007: 92).

„Bilingual“ stellt hinsichtlich sprachlicher Nominationsstrategien eine Quantifizierung dar – wichtig ist vor allem, dass der Unterricht auf mehr als einer Sprache basiert; welche Sprachen gelernt werden sollen, wird hier nicht direkt benannt.

Kontext dieser Stelle ist die EU-Politik: „Beste Entfaltungschancen für Österreichs Jugendliche im vereinten Europa“ (RP 2007: 92). Argumentiert wird der Ausbau des bilingualen Unterrichts mit dem Nutzen für ‚Österreichs Jugendliche‘. Ziele sind europäische Integration und Förderung des ‚europäischen Wissensraums‘ (vgl. RP 2007: 85).

„Der Erwerb von Fremdsprachenkenntnissen unserer Kinder und Jugendlichen soll durch den konsequenten Ausbau des frühzeitigen Fremdsprachenunterrichts, der neben Englisch vor allem auch die Sprachen der unmittelbaren Nachbarländer und der neuen globalen Wirtschaftspartner berücksichtigt und den offensiven Ausbau bilingualer Schulformen unterstützt werden.“ (RP 2008: 205-206)

Wie im zuvor genannten Regierungsprogramm werden vor allem die ‚Chancen‘ für die Zukunft ‚unserer Jugendlichen‘ betont, Bildung wird als ‚Investition in die Zukunft‘ verstanden (vgl. RP 2008: 202). ‚Fremdsprachen‘unterricht – und somit Sprachen zu lernen – wird als Teil dieser (auch für die Wirtschaft) wichtigen Investitionen verstanden. Zum Kontext ist zu sagen, dass dies das einzige Regierungsprogramm ist, dass auch ‚muttersprachlichen‘ Unterricht für Migrationsandere als wichtig ansieht (vgl. RP 2008: 206)

„Angewandten bilingualen Unterricht durch dafür ausgebildete Lehrerinnen und Lehrer ausbauen“ (RP 2017: 65).

An dieser Stelle wird noch deutlicher als in den zuvor genannten Regierungsprogrammen wirtschaftlich argumentiert: „Die pädagogischen Inhalte, die in den Bildungseinrichtungen vermittelt werden, sollen sich stärker als bislang an den heutigen Anforderungen der Berufswelt orientieren“ (RP 2017: 64). Unter dieser Erklärung findet sich auch die Forderung ‚Deutsch vor Schuleintritt‘ (siehe RP 2017: 64).

⁸¹ Im Hinblick auf die sozialen Akteur_innen, die ‚Fremdsprachen‘ lernen sollen, werden auch immer wieder Lehrlinge genannt. - Hier ist zu vermuten, dass die Institutionalisierung nicht so weit fortgeschritten ist wie an den Pflicht- und Allgemeinbildenden Schulen, da Maßnahmen unter anderem sind, die Lehrpläne der Berufsschulen nach Fremdsprachenkenntnissen zu „durchforsten“ (RP 2007: 48).

Hinsichtlich der Nominationsstrategie ist ‚Fremdsprache‘ eine **explizite Dissimilation** – Sprachen werden als ‚fremd‘ benannt, das bedeutet, dass sie deutlich von Österreich weg verwiesen werden und so dargestellt, als ob sie nicht auch Alltagssprachen in Österreich Lebender sein könnten. Zugleich werden ‚Fremdsprachen‘ explizit nach Österreich geholt: Prädikationen wie *ausbauen* und *verstärken* sind positiv. Dies ist insbesondere im Hinblick auf die in den Regierungsprogrammen benannte Sprachpolitik in Bezug auf Migrationsandere interessant; Sprachigkeit Migrationsgeandeter wird in diesem Kontext an nur einer Stelle (‚mutter- und fremdsprachlichen Unterricht ausbauen‘ (siehe RP 2008: 206)) als förderungswürdig benannt.

Neben der Bezeichnung ‚Fremdsprache‘ werden teilweise einzelne Sprachen mittels nationalisierender Nominationsstrategie, wie beispielsweise ‚Englisch‘ (z.B. RP 2008: 205), benannt.

Als auszubauende ‚Fremdsprache‘ wird *Englisch* (z.B. RP 2008: 205) genannt, es werden aber auch Gruppen an Sprachen angeführt, wie dies bei „Sprachen der unmittelbaren Nachbarländer“ (RP 2008: 205) der Fall ist. Während bei dem Thema Sprachen von Migrationsanderen – trotz Verwendung von Nutzen-Topoi – der Anpassungs-Topos vorherrscht, wird bei ‚Fremdsprachen‘ der wirtschaftliche Nutzen bzw. die Zukunft der ‚österreichischen Jugendlichen‘ sowie die Idee Europas in den Vordergrund der Argumentation gestellt.

4.2.2.2 Benennung von Menschen durch Sprache und Sprachigkeit⁸²

Im Vergleich zur Auswertung der Benennung der sozialen Akteur_innen in Zusammenhang mit Sprachigkeit ist festzustellen, dass die Zielgruppe der Maßnahmen im Bildungskontext öfter explizit benannt wird.

Passiv-Formulierungen sind auch in diesem Bereich häufige sprachliche Mittel (siehe Zitate unten); die Akteur_innen, welche die Maßnahmen festlegen und durchsetzen, werden selten bzw. nicht benannt. Exemplarisch hierfür soll folgendes Zitat stehen:

„Das Erlernen der deutschen Sprache soll im Schuleingangsbereich der Volksschule und an den anderen Pflichtschulen deutlich intensiviert werden (z.B. Erhöhung des Stundenausmaßes in Deutsch.“ (RP 2000: 58)

Die sozialen Akteur_innen auf beiden Seiten (Agierende und jene, für die die Maßnahmen gelten sollen) werden nicht benannt, Subjekt des Satzes ist ‚das Erlernen der deutsche Sprache‘,

⁸² Nicht weiter berücksichtigen werde ich hier die Stellen, die sich auf die Eltern beziehen; die dementsprechenden Stellen finden sich aber in den Tabellen im Anhang (B.2). Ebenso werden die wenigen Nominationen von Erwachsenen im Bildungskontext, die sich nicht vorrangig auf ‚Integration‘ beziehen, hier nicht ausgewertet – im Sinne der Vollständigkeit sollte jedoch erwähnt werden, dass es einige wenige Stellen dieser Art gibt.

das nicht nur in der Satzkonstruktion den Satz bestimmt, sondern auch inhaltlich zentral ist.

Sprache wird im Bildungskontext nicht nur zur direkten Prädikation sozialer Akteur_innen verwendet, sondern auch zur Prädikation von Prozessen, deren Bedeutung wiederum auf Menschen zurückwirkt und darüber **Zugehörigkeitsordnungen** konstruiert. Dies ist in der nächsten Stelle der Fall, in der das Adjektiv ‚sprachlich‘ zur Prädikation von ‚Integration‘ verwendet wird. Kontext dieses Zitats bilden das Kapitel ‚Umfassende Integration‘ und das Thema ‚Integration‘ in Schulen:

„In jenen Bereichen, wo sich Konflikte ergeben können, soll durch eine verbesserte regionale Verteilung dafür gesorgt werden, dass die kulturelle und sprachliche Integration an den Schulen bestmöglich gelingen kann und die Zuzugs-Voraussetzungen in einzelnen Bezirken für alle attraktiv gemacht werden.“ (RP 2000: 58)

Der Kontext zeigt, dass ‚sprachliche Integration‘ auf das Sprechen der deutschen Sprache abzielt, denn der erste Satz des Kapitels lautet: „Zentrale Frage ist der Erwerb guter Sprachkompetenzen in Deutsch“ (RP 2000: 58). In obigem Zitat bleibt durch die Verwendung des Lexems /sprach/ das Deutsche unbenannt, doch ist gemeint, dass eine größtmögliche *deutschsprachige* Homogenität der Schüler_innen angestrebt wird – die Konstruktion der Migrationsanderen erfolgt zwischen den Zeilen, es wird nicht benannt, durch wen diese konstruierten Konflikte entstehen könnten. Im Kontext der ‚umfassenden Integration‘ und der Forderung nach „kulturelle[r] und sprachlicher[r] Integration“ (RP 2000: 58) wird deutlich, wer als Träger_innen des Konflikts gesehen wird. Migrationsgeanderte werden dabei als eine homogene Gruppe hergestellt, die der ‚sprachlichen und kulturellen Integration‘ bedürfen. Die Möglichkeit von Konflikt hängt an der ‚sprachlichen und kulturellen‘ Homogenität bzw. Heterogenität, die, so die Konstruktion im Regierungsprogramm, mit Migrationsanderen einkehrt.

Der nächste Maßnahmen-Punkt in diesem Regierungsprogramm soll das als solches konstruierte Problem ‚lösen‘:

„In den Klassen soll der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Förderbedarf im Bereich der sprachlichen und sozio-kulturellen Integration einen Richtwert von einem Drittel nicht überschreiten.“ (RP 2000: 58)

Auch hier ist wieder die Rede von ‚sprachlicher und sozio-kultureller Integration‘, auch hier wird imaginierte Heterogenität als Problem, das zu lösen gilt, dargestellt. In diesem Zitat werden jedoch soziale Akteur_innen explizit benannt (*Schülerinnen und Schüler*) und über den ‚Förderbedarf im Bereich der sprachlichen und sozio-kulturellen‘ Integration bestimmt.

Migrationsandere werden über die Differenzkategorien Sprache und Sozio-Kulturalität als grundsätzlich anders konstruiert. Eine solche konstruierte ‚sprachliche und sozio-kulturelle‘ Andersheit stellt in diesem Regierungsprogramm einen ‚Förderbedarf‘ dar – ist also negativ markiert. Deutsch zu sprechen wird zu einem zentralen Marker für ‚Integration‘ und Schüler_innen, die nicht deutsch sprechen, können im Umkehrschluss nicht integriert sein. Die Schüler_innen werden in Zahlen gefasst, worüber sie als homogene Gruppe von Anderen quantifiziert (‚ein Drittel‘) werden. Diese Nominationsstrategie heißt *aggregation*: „‘*Aggregation*’ designates the quantification of groups of participants; it means the linguistic treatment of persons as numbers and statistics by means of definite or indefinite quantifiers.“ (Reisigl/Wodak 2001: 53; Hervorhebung im Original)

Die Schlussregel, ein sprachlicher **Anpassungs-Topos**, der letztendlich auf gesellschaftliche Homogenität abzielt, kann folgendermaßen ausformuliert werden: ‚Weil sprachliche Heterogenität Probleme macht, soll Deutsch gelernt werden.‘ Verbunden wird dies, wie oben bereits erwähnt, mit dem **Topos der Bedrohung bzw. des Problems**: ‚Wenn keine sprachliche und soziale Integration passiert, führt dies zu Konflikten.‘

Dies ist in den Kontext österreichischer Sprachpolitik einzufragen: Die FPÖ forderte in den 1990ern die Trennung von Kindern in der Schule aufgrund von deren ‚Muttersprache‘ (vgl. Reisigl/Wodak 2001: 157). Zur Politik der Segregation von Schüler_innen anhand des Differenzmerkmals Sprache haben aus der Perspektive der DHA bereits Dorostkar (vgl. 2014: 158) und Reisigl/Wodak (vgl. 2001: 157) geschrieben. Letztere kommen zu dem Schluss, dass die Segregation von Schüler_innen aufgrund der ‚Muttersprache‘ rassistische Züge trägt (zumal zur Begründung dieser Politik Belastungs- und Bedrohungstopoi verwendet werden). In den Regierungsprogrammen wird zwar nicht explizit ‚Muttersprache‘ als Differenzmerkmal genannt, doch die vorgestellte Politik zielt auf möglichst große *deutschsprachige* und ‚sozio-kulturelle‘ Homogenität ab und teilt Schüler_innen über diese Merkmale ein.

Eine weitere Konstruktion der Migrationsgeanderten und der **Migrationsgeanderten als Problem** findet sich im Programm der Regierung siebzehn Jahre später:

„Ein Viertel aller Schülerinnen und Schüler im österreichischen Schulsystem spricht heutzutage nicht mehr Deutsch als Umgangssprache.“ (RP 2017: 38)

Über die Nominationsstrategie der Varietätenbildung (‚Umgangssprache‘) wird Betonung darauf gelegt, dass vor allem der Alltag, die Normalität, die durch die Umgangssprache geprägt ist, nicht mehr deutschsprachig ist. Die sozialen Akteur_innen werden über eine quantitative Angabe (‚ein Viertel‘) und die Negativbezeichnung ihrer Sprachigkeit (die Schüler_innen

sprechen ‚nicht mehr Deutsch als Umgangssprache‘) dargestellt. Sie werden dabei darüber konstruiert, welche Sprache sie (scheinbar) nicht als Umgangssprache sprechen, nicht, welche Sprache/n sie sprechen können bzw. welche Sprachen sie sprechen – denn dies können mehr als eine sein. Dies wird durch die obige Aussage zwar nicht negiert, es scheint aber so, als ob es nur eine Umgangssprache geben könnte, beziehungsweise wird durch diese Prädikation impliziert, dass es nur eine richtige Umgangssprache gibt: die deutsche Sprache. Das Problem ist nicht, dass Schüler_innen nicht Deutsch können, sondern dass sie nicht Deutsch als Umgangssprache sprechen (denn nicht Deutsch als Umgangssprache zu sprechen, bedeutet nicht, Deutsch nicht zu können). Darüber wird sichtbar, dass es in erster Linie um **sprachliche Homogenität** geht und nicht um die Chancen der Schüler_innen im Bildungssystem. Auch hier wird über die Verwendung der Nominationsstrategie der *Aggregation* eine Objektivität der Zahlen und der Quantifizierbarkeit angerufen, die der Aussage den Anstrich der Rationalität gibt.

Eingebettet ist diese Aussage in eine Verbindung von Anpassungs-, Nutzen- und Leistungs-Topos. Vor dem oben zitierten Satz wird Folgendes geschrieben:

„Rasche Selbsterhaltungsfähigkeit, die Teilnahme am Arbeitsmarkt sowie die erfolgreiche Teilnahme am Bildungssystem sind das Ziel gelungener Integration. Jeder muss hierfür seinen Beitrag leisten. Der Erwerb der Landessprache ist dabei die Grundlage für das Fortkommen in allen Lebensbereichen und somit der Schlüssel zu einem erfolgreichen Integrationsprozess. Ein Viertel aller Schülerinnen und Schüler im österreichischen Schulsystem spricht heutzutage nicht mehr Deutsch als Umgangssprache. Die frühzeitige Vermittlung der deutschen Sprache für Kinder ist daher in Hinblick auf deren gesellschaftliche Chancen besonders bedeutend.“ (RP 2017: 38)

Nach wie vor wird ‚Integration‘ als oberstes Ziel gesetzt, die aus ‚rascher Selbsterhaltungsfähigkeit‘, der ‚Teilnahme am Arbeitsmarkt‘ sowie aus der ‚erfolgreichen Teilnahme am Bildungssystem‘ besteht. ‚Integration‘ wird hier vor allem über die Betonung der Leistung konstruiert: „Jeder muss hierfür seinen Beitrag leisten“ (RP 2017: 38). Allerdings ist die sprachliche Integration Teil und Grundlage dieser Leistung. Die Argumentation ist widersprüchlich; einerseits wird suggeriert, dass die sprachliche Anpassung zum Besten der Schüler_innen selbst sei, andererseits ist der kulturelle und sprachliche Anpassungs-Topos über die Forderung nach als unumgänglich dargestellter ‚Integration‘ und über die Problem-Beschreibung der Schüler_innen, die ‚nicht Deutsch als Umgangssprache‘ sprechen, präsent. Die Schüler_innen werden, passend zur Negativ-Beschreibung, die zuvor besprochen wurde, auch durch den Kontext als defizitär dargestellt – sie müssen sich integrieren, dann können sie in ‚allen Lebensbereichen fortkommen‘. Dieses Versprechen beruht auf der *Leistung*, sich

anzupassen, um weiter leisten zu können.

In Bezug auf die Benennungen sozialer Akteur_innen in Verbindung mit Sprache mache ich in den Abschnitten zu Bildung die gleiche analytische Trennung wie im Kapitel Migration/„Integration“:

- Direkte Prädikation der sozialen Akteur_innen durch ihre (konstruierte) Sprachigkeit.
- Benennen von Sprache/n und Sprachigkeit innerhalb einer Aussage. Da hier aber die explizite Referenz auf soziale Akteur_innen häufiger ist als im Abschnitt zu Migration/„Integration“, werden diese Nominierungen sozialer Akteur_innen nicht mehr ausführlich besprochen; die Ausführungen dazu haben zusammenfassenden Charakter.

In der ersten Gruppe – direkte Prädikation von **sozialen Akteur_innen durch Sprachigkeit** – sind vor allem Charakterisierungen von sozialen Akteur_innen zu finden, die sich durch **Defizit-Beschreibungen** auf Sprache/n und Sprecher_innen beziehen:

„Besondere Anreize zur Nutzung von Kindergartenangeboten für Eltern mit Kindern, die Defizite beim Erwerb der deutschen Sprache aufweisen (Sprachförderung), sollen überlegt werden.“ (RP 2000: 58)

Bemerkenswert ist, dass mit der Phrase ‚mit Kindern, die Defizite beim Erwerb der deutschen Sprache aufweisen‘ eigentlich eine Beschreibung der Eltern vorgenommen wird. Die sprachliche Prädikation bezieht sich aber in erster Linie auf ‚Kinder‘. Die Prädikation der Kinder erfolgt mittels Relativsatz, der inhaltlich gesehen eine Negativ-Beschreibung darstellt, die darauf fokussiert, welche Sprache (die deutsche) die Kinder nicht sprechen. Wobei auch hier festzustellen ist, dass Sprache als Objekt gesehen wird und weniger das Sprechen der deutschen Sprache fokussiert wird. Die Formulierung lässt auch die Kinder inaktiv erscheinen: Es geht um den ‚Erwerb der deutschen Sprache‘ – nicht um das Sprechen – und die Kinder ‚weisen‘ dieses Defizit ‚auf‘. Die Kinder werden bereits im Kindergarten über diese hergestellten Defizite konstruiert – Dreh- und Angelpunkt ist Entwicklung in der deutschen Sprache.

Defizit-Beschreibungen der sozialen Akteur_innen über Sprachigkeit sind häufig (alle Hervorhebungen M.S.):

„Ein zweites verpflichtendes Kindergartenjahr für **Kinder mit keinen oder mangelnden Deutschkenntnissen** wird eingeführt (nach Sprachstandsfeststellung)“ (RP 2017: 39).

„Deutsch vor Regelunterricht flächendeckend für ganz Österreich: **Kinder, die keine ausreichenden Deutschkenntnisse aufweisen**, sollen in separaten Klassen unterrichtet

werden, bis ein ausreichendes Sprachniveau erreicht wird, um dem Regelunterricht zu folgen.“ (RP 2017: 39)

„Eigene Deutschklassen für **Schüler, die die Unterrichtssprache nicht ausreichend beherrschen**“ (RP 2017: 66).

„Wird festgestellt, dass das Kindergartenangebot inklusive Fördermaßnahmen von **Kindern mit Sprach- und Entwicklungsdefiziten** nicht genutzt wird, so wird ein zweites Kindergartenjahr für diese Kinder verpflichtend festgelegt.“ (RP 2013: 24)

„**Schüler mit Sprachdefiziten**, sind, insbesondere im Ballungsraum, in vorbereitenden Klassen in der Sprache fit zu machen, damit der schnellstmögliche Eintritt in das Regelschulsystem gewährleistet werden kann. Hierbei wird schulautonom auf das Umfeld (Anteil der Schüler mit Migrationshintergrund, Bildungsverbünde von mehreren Schulen in Ballungsräumen etc.) Bedacht genommen“ (RP 2013: 28).

Neben der dominanten Prädikation ‚mit Sprachdefiziten‘, die die Schüler_innen definiert, sind an dieser Stelle vor allem zwei Aspekte bemerkenswert: Einerseits der definite Artikel in Verbindung mit der Synekdoche *Sprache*, die einmal mehr die Dominanz und die Unhinterfragbarkeit der deutschen Sprache konstruiert. Die zweite bemerkenswerte Prädikation in diesen zwei Sätzen ist ‚mit Migrationshintergrund‘, über den die Schüler_innen, auf die die Maßnahmen in erster Linie abzielen, definiert werden. Horvath (vgl. 2017: 197-201) stellt in Bezug auf die Bezeichnung ‚Migrationshintergrund‘ fest, dass dies ein viel verwendeter und mehrdeutiger Begriff ist und genau diese Mehrdeutigkeit für den Begriff „konstitutiv“ (Horvath 2017: 199) ist. Denn ‚Migrationshintergrund‘ kann mehr bedeuten als ‚Migrant_in‘, der Begriff kann sich auf mehrere Generationen beziehen usw. usf. Horvath schlägt nicht vor, den Begriff näher zu definieren, sondern ‚Migrationshintergrund‘ „als Begriff in den Blick zu nehmen, der dazu dient, Grenzen zu ziehen, Zugehörigkeiten auszudrücken und soziale Ordnungen zu deuten und zu strukturieren“ (Horvath 2017: 199). Diese von Horvath formulierten Einwände gegen den Begriff treffen auch auf die Prädikation im obigen Zitat zu: Es ist unklar, wer damit gemeint ist; vielmehr werden aber Migrationsandere konstituiert, die ‚bedacht‘ werden sollen. Suggestiert wird, dass ‚Migrationshintergrund‘ potentiell ‚Sprachdefizite‘ bedeutet.

„Für **Kinder mit Sprachförderbedarf** werden verpflichtende sprachliche Intensivkurse eingerichtet, damit die Schuleingangsphase erfolgreich absolviert werden kann.“ (RP 2013: 41; Hervorhebung M.S.)

„Die Schuleingangsphase wird evaluiert mit dem Ziel, geeignete Fördermaßnahmen für die Aufnahme der schulpflichtig gewordenen **Kinder, die der Unterrichtssprache nicht folgen können**, zu entwickeln.“ (RP 2008: 204-205; Hervorhebung M.S.)

„Deutschförderkurse für außerordentliche SchülerInnen und Förderkurse für **ordentliche SchülerInnen mit mangelnden Deutschkenntnissen** sollen ausgebaut werden.“ (RP 2008: 206; Hervorhebung M.S.)⁸³

⁸³ Kontext ist das Kapitel *Bildung*, Unterkapitel *Internationalität, Integration und Migration*. Zwei Sätze vor

„Ziel: [...] Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf und **Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache** bestmöglich in das Schulsystem integrieren“ (RP 2007: 87; Hervorhebung M.S.).

Die explizite Dissimilation in der Nomination der Sprachigkeit wird zur Prädikation der Kinder verwendet. Es wird anerkannt, dass sie bereits eine Sprache sprechen – ihre ‚Muttersprache‘ – mit dieser werden sie (auch durch den Kontext des Zitats) als nicht immer zu Österreich gehörig markiert. Anhand der Dissimilation ‚nichtdeutsche Muttersprache‘ werden zwei Gruppen von Kindern eingeführt: Jene mit ‚deutscher Muttersprache‘ und jene mit ‚nichtdeutscher Muttersprache‘. Verbunden wird dies mit einer Hierarchisierung der ‚Muttersprachen‘ und der Kinder (manche, so die Konstruktion, müssen ‚integriert‘ werden, es gibt aber welche, die das bereits sind). Dieses Zitat schafft darüber hinaus noch eine Teilung zwischen Gruppen von Kindern, da das formulierte Ziel ‚Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf‘ und ‚Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache‘ betrifft. Die Gruppen, die dabei konstruiert werden, könnten folgendermaßen benannt werden: Alle, die keinen zusätzlichen Förderbedarf hinsichtlich des Erwerbs der deutschen Sprache haben und alle, die Deutsch (noch) nicht ausreichend sprechen.⁸⁴ Dabei wird die Vorstellung hergestellt, dass ‚Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache‘ nicht Deutsch können – was ein Fehlschluss ist – und Kinder ‚mit nichtdeutscher Muttersprache‘ nicht im Schulsystem ‚integriert‘ sind. Außerdem werden weitere Sprachen, die migrationsgeanderte Kinder sprechen, und allgemeine sprachliche Kompetenzen übersehen. Was zählt, ist, dass (so fälschlicherweise die Annahme, wenn Kinder nicht ‚Deutsch als Muttersprache‘ haben) nicht ausreichend Deutsch gekonnt wird.

All diese Abschnitte zusammenfassend (ohne auf die durchaus vorhandenen Einzelheiten und unterschiedlichen Versuche, anders zu formulieren, einzugehen) kann gesagt werden: Wenn Kinder bzw. Schüler_innen mit einer Prädikation, die sich auf Sprache bezieht, beschrieben werden, geht es immer um die deutsche Sprache. Die Schüler_innen werden in Bezug auf Sprachigkeit **defizitär** dargestellt – Sprachen, die sie sprechen, werden nicht registriert oder nicht dargestellt. Hier findet eine Konstruktion der sozialen Akteur_innen als ‚anders‘ statt und dieses ‚anders‘ ist ein Defizit. ‚Anders‘ ist in diesen Fällen auf die Sprachigkeit bezogen, wobei diese Aussagen *meist* im Zusammenhang mit der Darstellung Migrationsanderer steht. Natio-

diesem Zitat wird geschrieben: „Alle Kinder in Österreich haben ein Recht auf gleiche Startbedingungen beim Schuleintritt“ (RP 2008: 206), im Satz vor dem Zitat wird die Relevanz von Kenntnissen in Deutsch und der ‚Muttersprache‘ betont, im Anschluss daran werden nur Deutschfördermaßnahmen thematisiert (vgl. RP 2008: 206).

⁸⁴ Interessanterweise sind in letzter Gruppe auch zwei Gruppen von Kindern enthalten, die Diskriminierung erfahren und hier über die Sprachigkeit, die ihnen zugeschrieben wird, verbunden werden.

ethno-kulturelle Zugehörigkeit wird auch im Bildungskontext über das Differenzmerkmal Sprache/n imaginiert, Migrationsandere und Nicht-Andere werden mit Blick auf ihre Sprache/n hergestellt. Die Konstruktion hierarchisiert darüber hinaus Sprecher_innen wie auch Sprachen – Deutschsprecher_innen und Deutsch zu sprechen werden nicht bloß positiv dargestellt, sondern als absolute Notwendigkeit. Andere Sprachen als Deutsch scheint es in diesen Abschnitten kaum zu geben bzw. werden sie durch nicht explizite Benennung und fehlende Anerkennung negiert. Migrationsgeanderte Sprecher_innen werden so zu einem Problem – beziehungsweise gar zu einer Bedrohung für die Bildung aller Schüler_innen. Darüber hinaus nimmt die *Gatekeeper Funktion* der deutschen Sprache eine zentrale Stellung für die Darstellung der Sprachpolitik vieler Regierungen ein (dies ist in Kap. 4.2.1 bereits besprochen worden), dies wirkt sich wiederum weiter auf die negative Konstruktion Migrationsanderer aus, da sie immer als Ausnahme der Regel dargestellt werden. Diese Ausnahme wird sanktioniert und führt zu Ausschlüssen aus dem Regelunterricht.

Neben diesen Aussagen, die die Schüler_innen und Kinder explizit durch Sprache und Sprachigkeit charakterisieren, gibt es auch Stellen, die **soziale Akteur_innen innerhalb einer Aussage in Zusammenhang mit Sprache/n und Sprachigkeit** bringen. Dies sind zu viele Stellen, um sie hier alle anzuführen und auszuwerten. Oft werden Menschen, auf die sich die politischen Maßnahmen bzw. Aussagen beziehen, im Bildungskontext mit der altersbezogenen Nomination ‚Kinder‘ (z.B. RP 2005: 204-205, RP 2013: 40, RP 2013: 24, RP 2013: 28 (‚Kinder und Jugendliche‘)) oder dem *Professionym*⁸⁵ ‚Schüler_innen‘ benannt. Meist folgen diesen Nominationen Sprachfördermaßnahmen, die sich auf die deutsche Sprache beziehen.

Ab und an wird auch ‚alle Kinder‘ verwendet, wie hier: „Intensivierung der Fördermaßnahmen, damit alle Kinder die Unterrichtssprache beherrschen“ (RP 2007: 87). Scheint dieses ‚alle Kinder‘ zuerst einfach *alle* Kinder zu benennen, wird im Kontext deutlich, dass es sich um ein inkludierendes ‚alle‘ handelt, das zugleich exkludiert; die Widersprüchlichkeit dieser Anerkennung wird deutlich, wenn im Kontext des obigen Zitats folgendes, bereits besprochenes, Ziel benannt wird: „Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache bestmöglich in das Schulsystem integrieren“ (RP 2007: 87). Die Betonung, dass alle Kinder ‚die Unterrichtssprache beherrschen‘ sollen, zielt vor allem wieder auf die explizit benannten Gruppen ab (deren Nominationen und Prädikationen weiter

⁸⁵ Dies ist eine Nominationsstrategie, die sich auf Berufsbezeichnungen bezieht, ich fand sie hier, da es sich auf die Tätigkeit des Schüler_innen-Seins bezieht, treffend (zu *Professionym* siehe Reisigl/Wodak 2001: 48).

oben schon im Detail besprochen wurden, hier geht es nur noch um die Anerkennungsbeziehung, auf die ‚alle‘ verweist).

Darüber hinaus gibt es auch Stellen, die soziale Akteur_innen und Sprachigkeit beinhalten, ohne sich auf die deutsche Sprache zu beziehen. Eine dieser Stellen soll hier noch kurz besprochen werden⁸⁶:

„Der Erwerb von Fremdsprachenkenntnissen unserer Kinder und Jugendlichen soll durch den konsequenten Ausbau des frühzeitigen Fremdsprachenunterrichts, der neben Englisch vor allem auch die Sprachen der unmittelbaren Nachbarländer und der neuen globalen Wirtschaftspartner berücksichtigt und den offensiven Ausbau bilingualer Schulformen unterstützt werden.“ (RP 2008: 205-206)

Über das Possessivpronomen ‚unsere‘ wird hier eine Gruppe, ein ‚Wir‘ hergestellt; allerdings ist unklar, auf welches ‚Wir‘ das Possessivpronomen referiert. Aufgrund des Kontextes des Regierungsprogramms und der Thematisierung der Sprachen der ‚Nachbarländer‘ sowie der ‚neuen globalen Wirtschaftsländer‘ kann vermutet werden, dass es um ‚österreichische‘ Kinder und Jugendliche geht, die im Sinne der EU-Politik und Sinne der wirtschaftlichen Standortlogik diese Sprachen lernen sollen. Wen dieses ‚österreichisch‘ hier nun umfasst, ist hier nicht zu bestimmen; die Gruppenkonstruktion ist dennoch nicht minder wirkmächtig.

5 Fazit

5.1 Zusammenfassung

Sprachideologien werden in dieser Arbeit als Teil von Wissensordnungen, die die Gesellschaft strukturieren, verstanden. Anhand der Analyse diskursiver Strategien können Vorstellungen zu Sprachigkeit gefasst und in Verbindung mit anderen wirkmächtigen Denkweisen gesetzt werden. Aufgrund der sprachideologischen Erkenntnis, dass sich Sprachideologien nie allein auf Sprache/n, sondern auch auf Sprecher_innen und die Konstruktion von (Gruppen-)Identitäten beziehen, war bei der Analyse ein doppelter Blick anzuwenden: Einerseits auf die Konstruktion von Sprachigkeit, andererseits auf die Konstruktion sozialer Akteur_innen. Da der Diskurs über Sprache/n in Österreich verknüpft ist mit jenem über Migration, legte ich den Fokus bei der Analyse auf migrationsgesellschaftliche Verhältnisse und auf die Konstruktion der natio-ethno-kulturellen Zugehörigkeitsordnung, die mit der Darstellung sozialer

⁸⁶ Dieses Zitat kommt in der Analyse zum dritten Mal vor, um zu veranschaulichen, dass es diese Form der Thematisierung von Sprachigkeit und sozialen Akteur_innen gibt (die anderen Erwähnungen finden sich in Kap. 4.1.2 und 4.2.1.1).

Akteur_innen erfolgt. Die Konstruktion von Zugehörigkeit kann mit der Perspektive der Migrationspädagogik als Prozess verstanden werden, in dem über Differenzmerkmale ‚Andere‘ und ‚Nicht-Andere‘ hergestellt werden. *Sprache* kommt als eines dieser Differenzmerkmale in den Blick. In meiner Arbeit habe ich sprachideologische Perspektiven mit jener der Migrationspädagogik verbunden, wodurch sprachideologische Versatzstücke an machtvollen diskursive Wissensordnungen zurückgebunden, Diskriminierung und Rassismus benannt werden können. Es zeigt sich, dass in den Diskurs zu Sprachigkeit auch kapitalistische und kolonialistische Vorstellungen hineinspielen.

Im Folgenden werden die zwei in der Einleitung gestellten Fragen, die Auswertung zusammenfassend, beantwortet:

Welche Bedeutung haben Sprache und Sprachen – und insbesondere die deutsche Sprache – in den österreichischen Regierungsprogrammen von 2000-2017?

Um herauszufinden, welche Bedeutung Sprache und Sprachen in den österreichischen Regierungsprogrammen von 2000-2017 haben, gilt es zuerst, **Themen und Inhalte** des Diskurses zu Sprachigkeit – im Allgemeinen und in den Regierungsprogrammen im Konkreten – auszumachen. Dies wurde anhand einer Verbindung von induktiver und deduktiver Inhaltsanalyse gemacht, wobei für die Hauptkategorien auf Dorostkars (2014) Inhaltsanalyse zum Diskurs über Sprachigkeit zurückgegriffen werden konnte.

Die vorherrschenden Themen in Bezug auf den Diskurs zu Sprachigkeit in den Regierungsprogrammen sind *Migration*/, *Integration*' und *Bildung*, wobei auch viele Stellen im Bildungskontext bei *Migration*/, *Integration*' anzusiedeln sind. Dorostkars Feststellung (2014), dass der Diskurs zu Sprachigkeit vom Diskurs zu *Migration*/, *Integration*' bestimmt wird, kann also auch in Bezug auf die Inhalte der Regierungsprogramme festgestellt werden. Weitere Themen, in deren Hinblick Sprache/n und Sprachigkeit behandelt werden, sind *‚Minderheiten‘politik*, *‚Außenpolitik‘* und *Medien*.

Thematisch bedeutet Sprachigkeit über weite Strecken: die deutsche Sprache. Dies gilt für (nahezu) alle Themenbereiche (wobei in der Kategorie ‚Minderheiten‘politik relativ gesehen die meisten Erwähnungen weiterer Sprachen vorkommen; in dieser Kategorie geht es auch um die sprachlichen Rechte von ‚Minderheiten‘). Diese Dethematisierung von Sprachen, die nur durch einige Ausnahmen durchbrochen wird (‚Minderheiten‘sprachen, ‚Fremd‘sprachen), verweist auf die monolinguale Denkweise der österreichischen Regierungen von 2000-2017 und verstärkt die Vorstellungen von Österreich als einem Land, in dem nur eine Sprache,

nämlich die deutsche, gesprochen wird.

Die Analyse der **Konstruktion von Sprachigkeit und der deutschen Sprache** kann bündig zusammengefasst werden: In allen Regierungsprogrammen ist Deutsch *die* legitime Sprache. Deutsch wird in der österreichischen Sprachpolitik nahezu durchgehend als *alternativlos* dargestellt (selbst in dem Regierungsprogramm, das anerkennt, dass Migrationsandere andere Sprachen sprechen, muss Deutsch gelernt werden, um als 'integriert' zu gelten).

Sprache wird aber nur an wenigen Stellen als etwas dargestellt, das gesprochen wird.

Dies gilt auch für die deutsche Sprache (abgesehen von einer Stelle im RP 2017 zu ‚Deutsch als Umgangssprache‘, in der betont wird, dass Migrationsgeanderte Deutsch sprechen sollen; siehe Kapitel 4.2.2). Auf die deutsche Sprache wird mit der **Nominationsstrategie der Nationalisierung** referiert, worüber sie als nationale Norm gezeigt wird. Dieser Normanspruch wird dadurch verstärkt, dass als sprachliches Realisierungsmittel die generalisierende Synekdoche (‚die Sprache‘ anstelle der Bezeichnung ‚die deutsche Sprache‘) verwendet wird. Vorstellungen zu Gruppenzugehörigkeiten treten in den Vordergrund, wenn diese generalisierende Synekdoche mit dem Possessivpronomen ‚unser‘ verbunden wird (‚unsere Sprache‘), um die deutsche Sprache zu benennen (dieser Umstand wird folgend noch weiter Thema sein, insbesondere in Zusammenhang mit der Benennung der sozialen Akteur_innen und der Konstruktion natio-ethno-kultureller Zugehörigkeiten spielt dies eine zentrale Rolle). Die deutsche Sprache wird in den Regierungsprogrammen als etwas Einheitliches dargestellt. Varietäten der deutschen Sprache sind beispielsweise kaum bzw. kein Thema. Dies steht auch in Verbindung mit der Darstellung der deutschen Sprache (und Sprache im Allgemeinen) als autonomes Objekt, das wie ein Werkzeug verwendet werden soll, wodurch die Komplexität des Erwerbsprozesses keine Rolle spielt. Die deutsche Sprache wird in dieser homogenen Darstellung nicht als gesprochene Sprache thematisiert, im Vordergrund stehen *Kenntnisse* der deutschen Sprache und nicht Sprache als Kommunikationsmittel. Diese sprachideologischen Versatzstücke der Homogenität, Einheitlichkeit und Abgeschlossenheit der Sprache/n, auf die Makoni/Pennycook (2006) und Bourdieu (2005) – aus unterschiedlichen Perspektiven – verweisen, ist sehr wirkmächtig. Sprachen werden als zählbare Objekte verstanden, zu denen andere zählbare Objekte hinzugefügt werden können (die ‚Muttersprachigkeit‘ bzw. die ‚native tongue‘ wird in dieser Vorstellung als Ideal konstruiert, auch das Konzept der ‚Mehrsprachigkeit‘ kann diesen sprachideologischen Versatzstücken zugeordnet werden, da in dieser Vorstellung zu einer Sprache mehrere Sprachen hinzugezählt werden, die jeweils einzeln

gesprochen werden (auch vgl. Dorostkar 2014)). In Bezug auf das Thema Migration/ ‚Integration‘ werden neben der deutschen Sprache nur zwei Sprachigkeits-Konzepte benannt: ‚Mehrsprachigkeit‘ und ‚Muttersprache‘.

Die Konstruktion der deutschen Sprache als homogenes Objekt geschieht, *obwohl* das Lexem /deutsch/ in den Regierungsprogrammen häufig mit Begriffen wie ‚Kenntnisse‘, ‚Erwerb‘ oder ‚Kompetenzen‘ gekoppelt wird und wiederholt ‚ausreichende Deutschkenntnisse‘ verlangt werden. Diese Begriffe zeigen eine Vorstellung vom Sprachlernen an, die davon nicht ausgeht, dass die deutsche Sprache wie ein Objekt auf einmal erworben wird. Diese Auffassung wird allerdings nur vage in Wörter gefasst – die Verwendung von Versatzstücken wie ‚ausreichende Deutschkenntnisse‘ wird nicht mit Inhalt gefüllt und erscheint daher als leere, sprachliche Hülle.

Die nationalisierende Dimension der deutschen Sprache – die zuvor schon angeklungen ist und auch im Theorie-Kapitel als zentrales sprachideologisches Element thematisiert wurde – ist nicht nur anhand der Nominationsstrategien zu sehen, sondern tritt auch bei der Analyse der Prädikationen und Topoi hervor.

Die oft benannte Gatekeeper Funktion von Sprache in den europäischen Ländern (vgl. Hogan-Brun/Mar-Molinero/Stevenson 2009; vgl. Blackledge 2005) wird im Sprachigkeits-Diskurs in den österreichischen Regierungsprogrammen auf doppelte Weise sichtbar: Einerseits wird die deutsche Sprache im rechtlichen und materiellen Sinn zum Gatekeeper gemacht. Staatsbürger_innenschaften, Aufenthaltstitel, finanzielle Zuwendungen des Staates und der Zugang zum ‚regulären‘ Unterricht werden an die deutsche Sprache gebunden. Andererseits bekommt Sprache im Diskurs die Funktion, Hüterin von Identität zu sein. Deutsch zu können wird diskursiv als Eintritt in die österreichische Gesellschaft dargestellt. Deutscherwerb ist Teil der ‚Integration‘ (die verstanden wird als an Migrationsandere gerichtete Forderung, sich an eine durch diese Forderung homogen konstruierte österreichische Gesellschaft anzupassen) bzw. wird die deutsche Sprache sogar zur Voraussetzung für ‚Integration‘. ‚Integration‘ wird in den meisten Regierungsprogrammen oberflächlich als Prozess dargestellt, der Migrationsandere und die österreichische Gesellschaft betrifft, zeigt sich aber durch die in den Programmen geplanten Maßnahmen bei genauerer Betrachtung als Forderung an Migrationsgeanderte, sich an die als homogen konstruierte Gesellschaft anzupassen. Dazu passt, dass die Relevanz des Deutscherwerbs häufig über den Topos der sprachlichen Anpassung argumentiert wird, der impliziert, dass (sprachlich) homogene Gesellschaften besser funktionieren.

Die deutsche Sprache wird als **Torhüterin** dargestellt. Für die Migrationsanderen, die in den Regierungsprogrammen angerufen werden, wird die deutsche Sprache zu einem Versprechen (zur Partizipation an der Gesellschaft, zum Zugang zu Bildung, zum Zugang zum Arbeitsmarkt usw. usf.) gemacht.

Die Notwendigkeit der deutschen Sprache wird einerseits mit dem Topos der (sprachlichen) Anpassung und andererseits mit dem Nutzen-Topos argumentiert. Der Nutzen-Topos kann sich auf den Nutzen für den Staat Österreich beziehen oder auf den Nutzen der Migrationsanderen. Dies gilt auch für den Bildungsbereich, wo insbesondere in den letzten Jahren die deutsche Sprache eine immer größere Relevanz zugeschrieben bekommt und als mächtige Torhüterin zum ‚Regelunterricht‘ fungiert.

Dieser Zwiespalt in den Argumentationen der Regierungen kann in Verbindung gebracht werden mit Gatts Ergebnis, dass sich im sprachpolitischen Diskurs Österreichs aus dem Kulturnarrativ heraus ein Leistungsnarrativ entwickelt hat, in dem die Eigenverantwortung der Individuen betont wird, wirtschaftliche Faktoren in den Vordergrund rücken und der paternalistische Gestus in den Hintergrund tritt (vgl. Gatt 2013a; 2013b). Kulturnarrativ und Leistungsnarrativ bestehen laut Gatt (vgl. 2013b) nebeneinander fort; dies kann auch in den Regierungsprogrammen festgestellt werden. Die Zusammenhänge zwischen wirtschaftlichen Begründungen und Topoi kultureller Homogenität sind je nach Regierungsprogramm unterschiedlich; teilweise werden die Topoi im selben Zusammenhang verwendet. In Bezug auf den Paternalismus ist festzustellen, dass insbesondere im Regierungsprogramm 2017 das Fehlen von Deutschkenntnissen oder die Nichtteilnahme an Fördermaßnahmen als etwas dargestellt wird, das sanktioniert werden soll. Gemeinsam ist den Topoi, dass sie – über die Konstruktion sowie die Problematisierung von ‚kultureller Heterogenität‘ und Armut bzw. Arbeitslosigkeit – die deutsche Sprache häufig als Lösung des Problems darstellen.

Die Vorstellung der deutschen Sprache als ‚Problemlösungsinstrument‘ kann mit Dorostkar (2014) als **Lingualismus** bezeichnet werden. Die Grundüberzeugung des Lingualismus ist,

„dass bestimmte (gesellschafts-)politische Probleme in erster Linie durch Sprache zu lösen wären, genauer gesagt durch sprachenpolitische Maßnahmen im Allgemeinen sowie durch die Thematisierung und Beeinflussung von ›Sprachigkeit‹ (d.h. von bestimmten Formen der Sprachfähigkeit, -verfügbarkeit, -verbreitung und -verwendung) im Besonderen.“
(Dorostkar 2014: 56)

Insbesondere im Bildungsbereich herrscht in den Regierungsprogrammen die Darstellung vor, dass Deutsch *die* Lösung vieler Bildungsprobleme ist (da Sprache, so die Argumentationslinie,

der erste Schritt zur ‚Integration‘ ist und ‚Integration‘ Probleme löst). Darüber wird der Konstruktion der Monolingualität des österreichischen Bildungssystems Vorschub geleistet. Im Kontext der Bildungspolitik ist neben der Nominationsstrategie der Nationalisierung die Nomination ‚**Unterrichtssprache**‘ relevant, die ich als Statuszuschreibung verstehe, da sie darauf verweist, dass Deutsch gesetzlich als vorrangige ‚Unterrichtssprache‘ festgelegt ist. Durch diese Statuszuschreibung wird das nationalisierende Moment in den Hintergrund gerückt. Es erscheint nachvollziehbar, dass die Schüler_innen die ‚Unterrichtssprache‘ können sollten, um dem Unterricht zu folgen. Anhand der Nomination ‚Unterrichtssprache‘ und den dementsprechenden Kontext-Stellen kann gezeigt werden, dass die Regierungen den Staat Österreich und das österreichische Bildungssystem auch dort als monolingual konstruieren, wo die Verhältnisse etwas komplexer sind. (Denn ‚Unterrichtssprache‘ wird trotz anerkannter ‚Minderheiten‘-sprachen, die auch den Status von ‚Unterrichtssprachen‘ haben, und der Möglichkeit, dass auch weitere Sprachen zu ‚Unterrichtssprachen‘ werden (siehe ris.bka b), als Synonym für die deutsche Sprache verwendet).

Sprachigkeit ist, wie oben schon gezeigt wurde, abgesehen von der deutschen Sprache in Zusammenhang mit Migration/‚Integration‘ kaum Thema. Wenn andere Formen von Sprachigkeit (‚**Muttersprache**‘, ‚**Mehrsprachigkeit**‘) vorkommen, dann geschieht das nur am Rande (Sprachigkeit wird meist zu einer Prädikation für Dinge bzw. Prozesse, wie in „muttersprachliche Orientierungsgespräche“ (RP 2007: 141) oder „muttersprachliche[r] Unterricht“ (RP 2008: 206)). Die Nomination ‚Muttersprache‘ ist den Nominationsstrategien der *Origination* zuzuordnen, ihrer Verwendung liegt die Widersprüchlichkeit der Anerkennungsbewegung zugrunde: Über das Konzept ‚Muttersprache‘ bei Migrationsanderen wird – was in den Regierungsprogrammen sonst nicht der Fall ist – anerkannt, dass Migrationsandere Sprachen sprechen. Dies geschieht aber durch eine Anerkennung *als* etwas, was bedeutet, dass eine Differenz zwischen Anerkennenden und Anerkannten entsteht. In diesem Fall werden die als Sprechende anerkannten Migrationsanderen durch die Nominationsstrategie der Origination auf ihre Herkunft verwiesen, die sie wiederum als 'nicht von hier' bzw. Andere konstruiert.

Eine weitere Form von Sprachigkeit, die im Bildungskontext auftritt, ist ‚Fremdsprachigkeit‘. ‚Fremdsprachen‘-unterricht ist institutionalisiert. Die Nominationsstrategie zu ‚Fremdsprache‘ wird *explizite Dissimilation* genannt, das heißt, es wird deutlich gemacht, dass diese Form der Sprachigkeit nicht als ‚normaler‘ bzw. ‚ursprünglicher‘ Teil des Staats Österreich gesehen wird. Die Prädikationen sind (mit einem Schielen auf Österreichs Platz in Europa und im globalen

Wirtschaftskontext) durchwegs positiv – der ‚Fremdsprachen‘unterricht, so betonen alle Regierungsprogramme, soll ausgebaut werden. Diese Thematisierung und positive Wertung anderer Sprachen als der deutschen im Bildungssystem trifft auf prestigeträchtige ‚Fremdsprachen‘ zu. Vor diesem Hintergrund zeigt sich die Abwertung der Sprachen Migrationsgeandeter noch deutlicher. In den Regierungsprogrammen zeigt sich, was Aygün-Sagdic/Bajenaru/Melter (2015) folgendermaßen formulieren:

„Bestimmte Natiolekte werden als »Fremdsprachen« im Bildungssystem gelehrt, gelernt und wertgeschätzt, andere abgewertet und verboten. Typischerweise sind es europäische Kolonialsprachen wie Englisch, Französisch, Deutsch und Spanisch, die in europäischen Bildungssystemen besondere Wertschätzung erfahren.“ (Aygün-Sagdic/Bajenaru/Melter 2015: 112)⁸⁷

Diese Konstruktionen von Sprachigkeit wirken auf die Herstellung von Zugehörigkeitsordnungen. Die Hierarchien, die über die Thematisierung von Sprachen zwischen diesen sichtbar werden, stehen in Zusammenhang mit Hierarchisierungen von Sprecher_innen.

Welche Differenzordnungen werden – vor allem im Hinblick auf das Themenfeld Migration – anhand von Sprache/n (re-)produziert?

Die grundlegende Annahme, dass über Sprachigkeit Andere und Nicht-Andere hergestellt werden, findet in den österreichischen Regierungsprogrammen von 2000-2017 Bestätigung. Über die deutsche Sprache und Konzepte wie ‚Muttersprache‘ und ‚Mehrsprachigkeit‘ werden Differenzordnungen konstituiert und reproduziert. Dies geschieht in erster Linie nicht explizit: über die Dethematisierung von Sprachigkeit und – vor allem – der Sprecher_innen werden sie diskursiv als nicht vorhanden dargestellt. Dieses Verschweigen ist machtvoll und reproduziert den Blick auf Migrationsandere als defizitär.

Wenn Migrationsandere als soziale Akteur_innen in Zusammenhang mit Sprachigkeit benannt werden, geschieht dies meist dadurch, dass sie als ‚nicht-deutschsprachig‘ gesehen werden. In den wenigen Stellen, in denen anerkannt wird, dass Migrationsandere Sprachen sprechen, werden die Konzepte ‚Muttersprachigkeit‘ und ‚Mehrsprachigkeit‘ verwendet. Diese Benennungen von Sprachigkeit beziehen sich aber nie direkt auf die sozialen Akteur_innen, sondern sind Prädikationen von Dingen, Vorgängen oder Sachverhalten (wie Orientierungsgespräche, Informationsmaterialien, Unterricht).

⁸⁷ Zur Vollständigkeit sei angeführt: Allein im RP 2008 soll der „fremd- und muttersprachliche Unterricht“ (RP 2008: 206) ausgeweitet werden, gemeint sind ‚Muttersprachen‘ Migrationsanderer.

Über das Konzept ‚Muttersprache‘ werden zwar Sprachen von Migrationsanderen anerkannt, zugleich werden sie durch die Nominationsstrategie der Origination aus Österreich verwiesen (denn österreichische Staatsbürger_innen, so wird in den Regierungsprogrammen suggeriert, sind deutschsprachig).

Die Konstruktion von natio-ethno-kulturellen Migrationsanderen und der österreichischen Gesellschaft über Sprachigkeit erfolgt in vielen Regierungsprogrammen sehr ähnlich. Migrationsandere werden vor allem als defizitär dargestellt. Über den sprachlichen Anpassungsdiskurs werden sie als homogene Gruppe der Migrationsanderen konstruiert, die aber Heterogenität für die österreichische Gesellschaft bedeuten würde, welche (implizit) als problembehaftet gesehen wird. Über die Betonung der Probleme der ‚Integration‘ wird angedeutet, dass Migrationsandere eine Bedrohung darstellen. ‚Integration‘ ist in den österreichischen Regierungsprogrammen für Migrationsandere oberstes Gebot der Stunde, die deutsche Sprache wird dafür als grundlegend dargestellt.

Anhand des Kosten-Topos bzw. Nutzen-Topos werden Migrationsandere als potentiell arm und hilfsbedürftig konstruiert (und Armut als Problem). Über das Schlagwort ‚Integration durch Leistung‘ wird Deutsch lernen als etwas zu Leistendes konstruiert und an die Selbstverantwortlichkeit der Migrationsanderen appelliert, zugleich werden aber immer mehr Sanktionen für das Nichtlernen der deutschen Sprache eingeführt (siehe RP 2017). Wenngleich in allen Regierungsprogrammen wirtschaftliche Faktoren bei Migration/‚Integration‘ eine Rolle spielen, treten diese durch das Schlagwort ‚Integration durch Leistung‘ in den letzten Regierungsprogrammen in den Vordergrund. Die Unterscheidung von ‚guten‘ und ‚schlechten‘ Migrationsanderen (vgl. Castro Varela 2013) wird verstärkt reproduziert. In der Migrationspolitik wird mit der Rot-Weiß-Rot – Karte die wirtschaftliche Verwendbarkeit der als Humankapital gesehenen Migrationsanderen wichtiger als Deutschkenntnisse, der Darstellung der deutschen Sprache als unumgänglich tut dies in den Regierungsprogrammen allerdings keinen Abbruch. Vielmehr treten wirtschaftliche Faktoren bzw. der Arbeitsmarkt neben die Relevanz von Deutscherwerb. Die Verschiebung des Diskurses kann in allgemeine kapitalistische Zusammenhänge eingebettet werden:

„Die Instrumentalisierung von MigrantInnen unter ökonomischer Verwertungsperspektive bewirkt, dass sie ihre Anwesenheit durch gesellschaftliche Erträge legitimieren müssen. Der Umgang mit MigrantInnen spiegelt hierbei eine allgemeine, für den gegenwärtigen ökonomistischen Gesellschaftstyp kennzeichnende Form des Zugriffs auf Subjekte wider.“ (Mecheril u.a. 2013: 31-32)

Über die Verbindung von Österreich und der (homogen gedachten) deutschen Sprache wird

auch die österreichische Bevölkerung homogenisiert und Sprachen, die in Österreich gesprochen werden, verschwiegen. ‚Minderheiten‘sprachen in Österreich werden zwar in Stellen, die explizit ‚Minderheiten‘politik thematisieren, genannt, sind aber nie Teil der Ausführungen im Bildungskapitel, worüber sie ein Marker dafür werden, wie homogen das Land Österreich (in Bezug auf Sprache) konstruiert wird. Österreich wird – im Gegensatz zu den Migrationsanderen – als Gesellschaft dargestellt, die friedlich und sozial stabil ist. Das Credo in den Regierungsprogrammen lautet: ‚Integration vor Neuzuzug‘ und ‚Integration‘ heißt, die österreichische Gesellschaft – die über diese Zugehörigkeitsordnung erst als homogen konstruiert wird – soll homogen bleiben, daher müssen sich Migrationsandere auch sprachlich anpassen. Die deutsche Sprache wird in RP 2000 und RP 2017 nicht bloß in Bezug auf Migrationsgeanderte als Identitätsmerkmal Österreichs dargestellt, auch bei den Themen ‚Außenpolitik‘ und ‚Minderheiten‘politik signalisiert ‚deutschsprachig‘ bzw. die ‚deutsche Sprache‘ Zugehörigkeit zu Österreich.

Die in den Regierungsprogrammen konstruierte Wissensordnung zu Sprachigkeit beinhaltet zahlreiche Momente, die als neo-/linguizistisch (zu Neo-/Linguizismus siehe Dirim 2010) zu bezeichnen sind. Über Sprachigkeit werden Menschen in unterschiedliche Gruppen eingeteilt, die homogenisiert werden. Migrationsandere werden durch die nahezu durchgehende defizitäre Darstellung inferiorisiert. Nicht Deutsch zu sprechen bzw. zu können bedeutet nicht nur, in den Regierungsprogrammen als ‚anders‘ konstruiert zu werden, sondern diese fehlenden Deutschkenntnisse sollen, so die Forderungen in einigen Programmen, auch Sanktionen nach sich ziehen. Die deutsche Sprache wird als Torhüterin zur Staatsbürger_innenschaft, zum Aufenthaltstitel und zum ‚regulären‘ Schulunterricht dargestellt. Die Argumentationen für die Relevanz der deutschen Sprache sind dabei kulturalistischer Art, betonen aber auch den Nutzen für Migrationsandere. Letzteres ist Teil neo-linguizistischer Argumentation (vgl. Dirim 2010: 109). Nicht zuletzt werden in den meisten Regierungsprogrammen „die multilinguale Realität der Gesellschaft“ (Dirim 2010: 109) und „Potenziale verschiedener Sprachen (>German only<)“ (Dirim 2010: 109) ignoriert. Wobei im Sinne der Offenheit des kritischen Standpunkts (siehe Kapitel 2.1.4) und der Widersprüchlichkeit gesellschaftlicher Verhältnisse – auch die Betonung der ‚Vielfalt‘ und ‚Potenziale‘ Migrationsanderer sind Teil der Herstellung natio-ethno-kultureller Zugehörigkeitsordnungen – anzumerken ist, dass die Konstruktion Migrationsanderer als nützlich nicht außerhalb rassistischer Wissensordnung stattfindet.

Die Regierungsprogramme sind durchzogen von neo-/linguizistischen Denkweisen. Die Sprachideologien, die sich über die Analyse des Themas Sprachigkeit – und der Konstruktion

der deutschen Sprache im Besonderen – zeigen, sind für die neo-/linguizistische Wissensordnung bedeutsam: Vorstellungen wie jene, dass Sprache ein homogenes, autonomes Objekt ist oder ein Nationalstaat genau eine Sprache hat, untermauern die De-/Legitimierung von Sprachen, Sprechweisen und Sprecher_innen und sind Grundlage für Hierarchisierungen.

5.2 Ausblick und abschließende Gedanken

„In diesem Sinne wohnt der Kritik ein konstitutives Moment der Destruktion und des Nicht-Konstruktiven inne, das sie einer Kultur, die auf unabgesetzte Perfektionierung des Vorhandenen setzt, suspekt und lästig werden lässt.“ (Mecheril u.a. 2013: 32)

Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung wurden Regierungsprogramme der österreichischen Regierungen von 2000 bis 2017 analysiert. Die zeitliche und – vor allem – die räumliche Beschränkung stellen Auslassungen dieser Arbeit dar: Durch die räumliche Begrenzung wurde der österreichische Nationalstaat als relevant gesetzt, was Vorstellungen des methodologischen Nationalismus (siehe Mecheril u.a. 2013: 21-22) begünstigt. Im Sinne kritischer Migrationsforschung wäre es spannend, die Forschung auf eine transnationale Ebene zu bringen, die den europäischen bzw. einen globalen Kontext in den Blick bringt. Dadurch könnten (post-)kolonialistische Verstrickungen der Konstruktion sprachideologischer und rassistischer Vorstellungen in den Fokus kommen. Überdies ist in diesem Kontext eine tiefergehende Betrachtung des Zusammenhangs von Sprachpolitik und der Phrase ‚Integration durch Leistung‘ und deren kapitalistischen Implikationen von Interesse.

Eine zweite Auslassung betrifft den (sprach-)politischen Kontext der untersuchten Regierungsprogramme. Aufgrund des umfangreichen Materials konnte nicht jede sprachpolitische Anspielung, die in den Regierungsprogrammen gemacht wurde, verfolgt und in den größeren diskursiven Rahmen jener Zeit, in der die Aussagen getätigt wurden, gesetzt werden. Dies betrifft unter anderem Phrasen wie ‚Deutsch wird nicht mehr als Umgangssprache gesprochen‘, aber auch die Veränderungen der Darstellung der Relevanz von ‚muttersprachlichem Unterricht‘.

Die dritte Auslassung betrifft den theoretischen Zusammenhang von Lingualismus und Neo-/Linguizismus, der sich in der Analyse gezeigt hat. Die eingehende Untersuchung lingualistischer und neo-/linguizistischer Vorstellungen und deren Verstrickungen könnten sowohl auf empirischer als auch auf theoretischer Ebene ein tieferes Verständnis von rassistischem sowie sprachideologischem Wissen ermöglichen.

6 Literaturverzeichnis

6.1 Primärliteratur

RP 2000

ÖVP/FPÖ (2000): Österreich neu regieren. Regierungsprogramm, Wien. Online: <https://cdn.prod.www.spiegel.de/media/e72773ab-0001-0014-0000-000000002897/media-2897.pdf> (01.05.2020).

RP 2003

ÖVP, FPÖ (2003): Regierungsprogramm der Österreichischen Bundesregierung für die XXII. Gesetzgebungsperiode. Regierungsprogramm, Wien. Online: http://www.konvent.gv.at/K/DE/INST-K/INST-K_00009/pmh.shtml (01.05.2020).

RP 2007

SPÖ, ÖVP (2007): Regierungsprogramm für die XXIII. Gesetzgebungsperiode. Regierungsprogramm, Wien. Online: http://www.konvent.gv.at/K/DE/INST-K/INST-K_00174/pmh.shtml (01.05.2020).

RP 2008

SPÖ, ÖVP (2008). Regierungsprogramm. 2008-2013. Gemeinsam für Österreich. Regierungsprogramm für die XXIV. Gesetzgebungsperiode. Regierungsprogramm, Wien. Online: http://www.konvent.gv.at/K/DE/INST-K/INST-K_00179/pmh.shtml (02.05.2020).

RP 2013

SPÖ, ÖVP (2013): Arbeitsprogramm der österreichischen Bundesregierung 2013 – 2018. Erfolgreich. Österreich. Regierungsprogramm, Wien. Online: <https://images.derstandard.at/2013/12/12/regierungsprogramm%202013%20-%202018.pdf> (02.05.2020).

RP 2016

Österreichische Bundesregierung (2017): Für Österreich. Arbeitsprogramm der Bundesregierung 2017/2018. Regierungsprogramm, Wien. Online: <https://www.staedtebund.gv.at/services/aktuelles/aktuelles-details/artikel/das-neue-arbeitsprogramm-fuer-oesterreich-20172018-der-bundesregierung/> (01.05.2020).

RP 2017

ÖVP, FPÖ (2017): Regierungsprogramm. 2017-2022. Zusammen. Für unser Österreich. Regierungsprogramm, Wien. Online: <https://images.derstandard.at/2017/12/16/Regierungsprogramm.pdf> (01.05.2020).

6.2 Sekundärliteratur

Aygün-Sagdic, Gülden/Bajenaru, Oana/Melter, Claus (2015): Gedanken zum Verhältnis von Rassismus, nationalsprachlicher Diskriminierung und Neolinguizismus. In: Thoma, Nadja/Knappik, Magdalena (Hg.): Sprache und Bildung in Migrationsgesellschaften: machtkritische Perspektiven auf ein prekariisiertes Verhältnis. Bielefeld: transcript. S. 109–129. (= Kultur und soziale Praxis).

Blackledge, Adrian (2005): Discourse and power in a multilingual world. Amsterdam; Philadelphia, PA: John Benjamins Pub.

bmbwf: Deutschförderklassen und Deutschförderkurse. Online:
<https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/ba/sprabi/dfk.html> (03.05.2020).

Boeckmann, Klaus-Börge/Eder, Ulrike/Furch, Elisabeth/Plutzar, Verena (2003): Sprich Deutsch und du gehörst zu uns! Deutsch als Zweitsprache bei der Integration von MigrantInnen und in der LehrerInnen- und -fortbildung. In: Busch, Brigitta/De Cillia, Rudolf (Hg.): Sprachenpolitik in Österreich: eine Bestandsaufnahme. Frankfurt am Main ; New York: P. Lang. S. 43–71. (= Sprache im Kontext Bd. 17).

Bourdieu, Pierre (2005): Was heißt sprechen? zur Ökonomie des sprachlichen Tausches. 2., erw.überarb. Aufl., unveränd. Nachdr. der 2. Aufl., Wien Braumüller, 2005. Wien: New Academic Press.

Bundeskanzleramt: Regierungen seit 1945. Online:
<https://www.bundeskanzleramt.gv.at/bundeskanzleramt/geschichte/regierungen-seit-1945.html> (13.12. 2019).

Busch, Brigitta (2017): Mehrsprachigkeit. Stuttgart: UTB GmbH.

Busse, Dietrich (2008): Diskurslinguistik als Epistemologie – Das verstehensrelevante Wissen als Gegenstand linguistischer Forschung. In: Warnke, Ingo H./Spitzmüller, Jürgen (Hg.): Methoden der Diskurslinguistik: Sprachwissenschaftliche Zugänge zur transtextuellen Ebene. Berlin, New York: Walter de Gruyter. S. 57–87. (= Linguistik - Impulse & Tendenzen).

Castro Varela, María do Mar (2013): Ist Integration nötig? eine Streitschrift. Freiburg im Breisgau: Lambertus [u.a.]. (= Soziale Arbeit kontrovers 5).

Castro Varela, María do Mar (2016): Von der Notwendigkeit eines epistemischen Wandels. In: Geier, Thomas/Zaborowski, Katrin U. (Hg.): Migration: Auflösungen und Grenzziehungen. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. S. 43–59.

Castro Varela, María do Mar/Mecheril, Paul (2010): Grenze und Bewegung.

Migrationswissenschaftliche Klärungen. In: Mecheril, Paul/Castro Varela, María do Mar/Dirim, İnci/Kalpaka, Annita/Melter, Claus (Hg.): Migrationspädagogik. Weinheim Basel: Beltz Verlag. S. 23–53. (= Bachelor, Master).

de Cillia, Rudolf (2003): Braucht Österreich eine Sprachenpolitik? In: Busch, Brigitta/de Cillia, Rudolf (Hg.): Sprachenpolitik in Österreich: eine Bestandsaufnahme. Frankfurt am Main ; New York: P. Lang. S. 9–42. (= Sprache im Kontext Bd. 17).

de Cillia, Rudolf (2011): Migration und Sprache/n. Sprachenpolitik – Sprachförderung – Diskursanalyse. In: Faßmann, Heinz (Hg.): Migrations- und Integrationsforschung - multidisziplinäre Perspektiven: ein Reader. Göttingen: V & R Unipress. S. 163–188. (= Migrations- und Integrationsforschung 1).

de Cillia, Rudolf/Dorostkar, Niku (2014): Integration und/durch Sprache. In: Dahlvik, Julia/Reinprecht, Christoph/Sievers, Wiebke (Hg.): Migration und Integration - wissenschaftliche Perspektiven aus Österreich: Jahrbuch 2/2013. S. 143–162.

de Cillia, Rudolf/Wodak, Ruth (2006a): Ist Österreich ein „deutsches“ Land?: Sprachenpolitik und Identität in der Zweiten Republik. Innsbruck; Wien; Bozen: Studienverlag.

de Cillia, Rudolf/Wodak, Ruth (2006b): Political Discourse/Politischer Diskurs. In: Ammon, Ulrich/Burkhardt, Armin/Ungeheuer, Gerold/Wiegand, Herbert Ernst/Steger, Hugo/Brinker, Klaus (Hg.): Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft: = Handbooks of linguistics and communication science. [...] Teilbd. 3: Sociolinguistics: an international handbook of the science of language and society = Soziolinguistik [...]. 2., completely rev. and extended ed. Berlin: de Gruyter. S. 1638–1653.

de Cillia, Rudolf/Wodak, Ruth (2009): Theoretische Grundlagen: Der diskurshistorische Ansatz. In: de Cillia, Rudolf/Wodak, Ruth (Hg.): Gedenken im „Gedankenjahr“: zur diskursiven Konstruktion österreichischer Identitäten im Jubiläumsjahr 2005. Innsbruck: StudienVerlag. S. 13–28.

Dirim, İnci (2010): „Wenn man mit Akzent spricht, denken die Leute, dass man auch mit Akzent denkt oder so.“ Zur Frage des (Neo-)Linguizismus in den Diskursen über die Sprache(n) der Migrationsgesellschaft. In: Mecheril, Paul/Dirim, İnci/Gomolla, Mechthild (Hg.): Spannungsverhältnisse: Assimilationsdiskurse und interkulturell-pädagogische Forschung. Münster: Waxmann. S. 91–112.

Dirim, İnci (2016): Sprachverhältnisse. In: Mecheril, Paul/Kourabas, Veronika/Rangger, Matthias (Hg.): Handbuch Migrationspädagogik. Weinheim Basel: Beltz. S. 216–230. (= Pädagogik).

Dirim, İnci/Mecheril, Paul (2010): Die Sprache(n) der Migrationsgesellschaft. In: Mecheril,

Paul/Castro Varela, María do Mar/Dirim, İnci/Kalpaka, Annita/Melter, Claus (Hg.): Migrationspädagogik. Weinheim Basel: Beltz Verlag. S. 99–120. (= Bachelor, Master).

Dorostkar, Niku (2014): (Mehr-)Sprachigkeit und Lingualismus: die diskursive Konstruktion von Sprache im Kontext nationaler und supranationaler Sprachenpolitik am Beispiel Österreichs. Göttingen: V & R Unipress, Vienna Univ. Press. (= Kommunikation im Fokus - Arbeiten zur Angewandten Linguistik Bd. 3).

Farr, Marcia/Song, Juyoung (2011): Language Ideologies and Policies: Multilingualism and Education: Language Ideologies, Policies and Education. In: Language and Linguistics Compass 5 (9), S. 650–665.

Flubacher, Mi-Cha (2014): Integration durch Sprache - die Sprache der Integration: eine kritische Diskursanalyse zur Rolle der Sprache in der Schweizer und Basler Integrationspolitik 1998-2008. Göttingen: VetR unipress.

Foroutan, Naika/İkiz, Dilek (2016): Migrationsgesellschaft. In: Mecheril, Paul/Kourabas, Veronika/Rangger, Matthias (Hg.): Handbuch Migrationspädagogik. Weinheim Basel: Beltz. S. 138–151. (= Pädagogik).

Gal, Susan/Irvine, Judith T. (2019): Signs of difference: language and ideology in social life. Cambridge, United Kingdom ; New York, NY: Cambridge University Press.

Gatt, Sabine (2013a): Rot-Weiß-Rot exklusiv? Dialektische Diskriminierungen im Namen der Nation(alsprache). In: Mecheril, Paul/Thomas-Olalde, Oscar/Melter, Claus/Arens, Susanne/Romaner, Elisabeth (Hg.): Migrationsforschung als Kritik? Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. S. 161–174.

Gatt, Sabine (2013b): Sprachenpolitik politisch kommuniziert: Symbolische Instrumentalisierung zwischen Exklusion und Inklusion. In: Dahlvik, Julia/Reinprecht, Christoph/Sievers, Wiebke (Hg.): Migration und Integration - wissenschaftliche Perspektiven aus Österreich. 1. Aufl. Göttingen: V&R Unipress. S. 163–180.

Gogolin, Ingrid (2008): Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule. 2., unveränd. Aufl. Münster: Waxmann. (= Internationale Hochschulschriften Bd. 101).

Gogolin, Ingrid (2013): The „monolingual habitus“ as the common feature in teaching in the language of the majority in different countries. In: Per Linguam 13 (2), S. 38-49.

Ha, Kien Nghi (2007): Deutsche Integrationspolitik als koloniale Praxis. In: Ha, Kien Nghi/Lauré al-Samarai, Nicola/Mysorekar, Sheila (Hg.): re/visionen: postkoloniale Perspektiven von People of Color auf Rassismus, Kulturpolitik und Widerstand in Deutschland. 2. unveränderte Auflage. Münster: Unrast-Verlag. S. 113–128.

Hall, Stuart (2017): *The fateful triangle: race, ethnicity, nation*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

Heinemann, Alisha M.B./Dirim, İnci (2016): „Die sprechen bestimmt (schlecht) über mich“. Sprache als ordnendes Prinzip im Bildungssystem. In: Arslan, Emre/Bozay, Kemal (Hg.): *Symbolische Ordnung und Bildungsungleichheit in der Migrationsgesellschaft*. Wiesbaden: Springer VS. S. 199–214. (= Interkulturelle Studien).

Hogan-Brun, Gabrielle/Mar-Molinero, Clare/Stevenson, Patrick (2009): Testing regimes. Introducing cross-national perspectives on language, migration and citizenship. In: Hogan-Brun, Gabrielle/Mar-Molinero, Clare/Stevenson, Patrick (Hg.): *Discourses on language and integration: critical perspectives on language testing regimes in Europe*. Amsterdam ; Philadelphia: John Benjamins Pub. Co. S. 1–13. (= Discourse approaches to politics, society and culture v. 33).

Horvath, Kenneth (2017): Migrationshintergrund. In: Miethe, Ingrid/Tervooren, Anja/Ricken, Norbert (Hg.): *Bildung und Teilhabe*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. S. 197–216.

Irvine, Judith T. (2018): Divided Values, Shadow Languages: Positioning and Perspective in Linguistic Ideologies. In: *Signs and Society* 6 (1), S. 25–44.

Joseph, John Earl (2004): *Language and identity: national, ethnic, religious*. Houndmills, Basingstoke, Hampshire ; New York: Palgrave Macmillan.

kaernten.orf.at: Ortstafeln: Eine Chronologie. Online:
<https://kaernten.orf.at/v2/news/stories/2734344/> (16.05.2020).

Kienpointner, Manfred (1992): *Alltagslogik: Struktur und Funktion von Argumentationsmustern*. Stuttgart-Bad Cannstatt: Frommann-Holzboog. (= Problemata 126).

Knappik, Magdalena/Dirim, İnci (2013): „Native-Speakerism“ in der Lehrerbildung. In: *journal für lehrerInnenbildung* (13), S. 20–23.

Konerding, Klaus-Peter (2008): Diskurse, Topik, Deutungsmuster – Zur Komplementarität, Konvergenz und Explikation sprach-, kultur- und sozialwissenschaftlicher Zugänge zur Diskursanalyse auf der Grundlage kollektiven Wissens. In: Warnke, Ingo H./Spitzmüller, Jürgen (Hg.): *Methoden der Diskurslinguistik: Sprachwissenschaftliche Zugänge zur transtextuellen Ebene*. Berlin, New York: Walter de Gruyter. S. 117–150. (= Linguistik - Impulse & Tendenzen).

Kroskrity, Paul V. (2000): Regimenting Languages. Language Udeological Perspectives. In:

Kroskrity, Paul V. (Hg.): Regimes of language: ideologies, politics, and identities. First edition. Santa Fe, New Mexico: School of American Research Press. S. 1–34. (= School of American Research advanced seminar series).

Krzyżanowski, Michał/Wodak, Ruth (2009): The politics of exclusion: debating migration in Austria. New Brunswick, N.J.: Transaction Publishers.

Leiprecht, Rudolf (2016): Rassismus. In: Mecheril, Paul/Kourabas, Veronika/Rangger, Matthias (Hg.): Handbuch Migrationspädagogik. Weinheim Basel: Beltz. S. 226–242. (= Pädagogik).

Linnemann, Tobias/Mecheril, Paul/Nikolenko, Anna (2013): Rassismuskritik. Begriffliche Grundlagen und Handlungsperspektiven in der politischen Bildung. In: ZEP : Zeitschrift für Internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 36 (2), S. 10–14.

Makoni, Sifree/Pennycook, Alastair (2006): Disinventing and Reconstituting Languages. In: Makoni, Sifree/Pennycook, Alastair (Hg.): Disinventing and Reconstituting Languages (Bilingual Education and Bilingualism). Multilingual Matters. S. 1–41.

Marten, Heiko F. (2016): Sprach(en)politik: eine Einführung. Tübingen: Narr Francke Attempto. (= Narr Studienbücher).

Matouschek, Bernd/Wodak, Ruth/Januschek, Franz (1995): Notwendige Maßnahmen gegen Fremde? Genese und Formen von rassistischen Diskursen der Differenz. Dt. Erstaussg. Wien: Passagen-Verl. (= Passagen Diskursforschung).

May, Stephen (2010): S. Makoni and A. Pennycook (eds.): Disinventing and Reconstituting Languages. In: Applied Linguistics 31 (1), S. 159–163.

Mayring, Philipp (2015): Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken. 12., überarbeitete Auflage. Weinheim Basel: Beltz Verlag.

Mecheril, Paul (2010): Migrationspädagogik. Hinführung zu einer Perspektive. In: Mecheril, Paul/Castro Varela, María do Mar/Dirim, İnci/Kalpaka, Annita/Melter, Claus (Hg.): Migrationspädagogik. Weinheim Basel: Beltz Verlag. S. 7–22. (= Bachelor, Master).

Mecheril, Paul (2013): Migration und Pädagogik. In: ÖDAF-Mitteilungen (1), S. 11–28.

Mecheril, Paul (2016): Migrationspädagogik – ein Projekt. In: Mecheril, Paul/Kourabas, Veronika/Rangger, Matthias (Hg.): Handbuch Migrationspädagogik. Weinheim Basel: Beltz. S. 8–30. (= Pädagogik).

Mecheril, Paul/Melter, Claus (2010): Gewöhnliche Unterscheidungen. Wege aus dem

Rassismus. In: Mecheril, Paul/Castro Varela, María do Mar/Dirim, İnci/Kalpaka, Annita/Melter, Claus (Hg.): Migrationspädagogik. Weinheim Basel: Beltz Verlag. S. 150–178. (= Bachelor, Master).

Mecheril, Paul/Thomas-Olalde, Oscar/Melter, Claus/Arens, Susanne/Romaner, Elisabeth (2013): Migrationsforschung als Kritik? Erkundung eines epistemischen Anliegens in 57 Schritten. In: Mecheril, Paul/Thomas-Olalde, Oscar/Melter, Claus/Arens, Susanne/Romaner, Elisabeth (Hg.): Migrationsforschung als Kritik? Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. S. 7–55.

Mecheril, Paul/Quehl, Thomas (2015): Die Sprache der Schule. Eine migrationspädagogische Kritik der Bildungssprache. In: Thoma, Nadja/Knappik, Magdalena (Hg.): Sprache und Bildung in Migrationsgesellschaften. Bielefeld: transcript Verlag.

Melter, Claus/Karayaz, Erol (2013): Die fehlende Debatte um Diskriminierungsformen im Bildungssystem in Österreich und Deutschland. In: Mecheril, Paul/Thomas-Olalde, Oscar/Melter, Claus/Arens, Susanne/Romaner, Elisabeth (Hg.): Migrationsforschung als Kritik? Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. S. 245–259.

migration.gv.at a: Besonders Hochqualifizierte. Online: <https://www.migration.gv.at/de/formen-der-zuwanderung/dauerhafte-zuwanderung/besonders-hochqualifizierte/> (16.05.2020).

migration.gv.at b: Formen der Zuwanderung. Online: <https://www.migration.gv.at/de/formen-der-zuwanderung/dauerhafte-zuwanderung/> (15.05.2020).

Müller, Beatrice/Schweiger, Hannes (u.a.) (2018): Stellungnahme zum Bildungsprogramm 2017 bis 2022 der österreichischen Bundesregierung. Stellungnahme von Forschenden und Lehrenden des Bereichs Deutsch als Zweitsprache der Universitäten Graz, Innsbruck, Salzburg und Wien zum Bildungsprogramm 2017 bis 2022 der österreichischen Bundesregierung. Online: <https://www.univie.ac.at/germanistik/stellungnahme-bildungsprogramm-2017-2022-oesterreichische-bundesregierung/> (25.05.2020).

Niehr, Thomas (2004): Der Streit um Migration in der Bundesrepublik Deutschland, der Schweiz und Österreich: eine vergleichende diskursgeschichtliche Untersuchung. Heidelberg: Winter. (= Sprache, Literatur und Geschichte Bd. 27).

oesterreich.gv.at: Doppelstaatsbürgerschaft. Online: https://www.oesterreich.gv.at/themen/leben_in_oesterreich/staatsbuergerschaft/Seite.260430.html (16.05.2020).

orf.at: Doppelstaatsbürger: Kurz will erst prüfen lassen. Online: <https://orf.at/stories/3104857> (17.05.2020).

Pennycook, Alastair (2006): Postmodernism in Language Policy. In: Ricento, Thomas (Hg.): An introduction to language policy: theory and method. Malden, MA: Blackwell Pub. S. 60–76. (= Language and social change 1).

Perchinig, Bernhard (2010): Migration, Integration und Staatsbürgerschaft – was taugen die Begriffe noch? In: Langthaler, Herbert (Hg.): Integration in Österreich: sozialwissenschaftliche Befunde. Innsbruck: StudienVerl. S. 13-32.

Plutzer, Verena (2010): Sprache als „Schlüssel“ zur Integration? Eine kritische Annäherung an die österreichische Sprachenpolitik im Kontext von Migration. In: Langthaler, Herbert (Hg.): Integration in Österreich: sozialwissenschaftliche Befunde. Innsbruck: StudienVerl. S. 123–142.

Reisigl, Martin (2008): Analyzing Political Rhetoric. In: Wodak, Ruth/Krzyżanowski, Michał (Hg.): Qualitative discourse analysis in the social sciences. Houndmills, Basingstoke, Hampshire [England] ; New York: Palgrave Macmillan. S. 96–120.

Reisigl, Martin (2009): Zur Medienforschung der ‚Kritischen Diskursanalyse‘. In: Habscheid, Stephan/Nett, Bernard (Hg.): Schnitte durch das Hier und Jetzt: qualitative Methoden medienwissenschaftlicher Gegenwartsforschung. Marburg: Schüren. S. 43–78. (= Navigationen 9.2009, 2).

Reisigl, Martin (2011): Grundzüge der Wiener Kritischen Diskursanalyse. In: Keller, Reiner/Hirsland, Andreas/Schneider, Werner/Viehöver, Willy (Hg.): Handbuch sozialwissenschaftliche Diskursanalyse. Band 1: Theorien und Methoden. 3., erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag. S. 459–497. (= Interdisziplinäre Diskursforschung).

Reisigl, Martin (2014): Argumentation Analysis and the Discourse-Historical Approach. A Methodological Framework. In: Hart, Christopher/Cap, Piotr (Hg.): Contemporary critical discourse studies. London ; New York: Bloomsbury Academic, an imprint of Bloomsbury Publishing Plc. S. 67–96.

Reisigl, Martin/Warnke, Ingo (2013): Diskurslinguistik im Spannungsfeld von Deskription, Präskription und Kritik. Eine Einleitung. In: Meinhof, Ulrike Hanna/Reisigl, Martin/Warnke, Ingo (Hg.): Diskurslinguistik im Spannungsfeld von Deskription und Kritik. Berlin: Akademie Verlag. S. 7–35. (= Diskursmuster Band 1).

Reisigl, Martin/Wodak, Ruth (2001): Discourse and discrimination: rhetorics of racism and antisemitism. London ; New York: Routledge.

Reisigl, Martin/Wodak, Ruth (2009): The discourse-historical approach (DHA). In: Wodak, Ruth/Meyer, Michael (Hg.): Methods of critical discourse analysis. 2nd ed. London ;

Thousand Oaks [Calif.]: SAGE. S. 87–121. (= Introducing qualitative methods).

Ricento, Thomas (2006a): Language Policy: Theory and Practice – An Introduction. In: Ricento, Thomas (Hg.): An introduction to language policy: theory and method. Malden, MA: Blackwell Pub. S. 10–23. (= Language and social change 1).

Ricento, Thomas (2006b): Theoretical Perspectives in Language Policy: An Overview. In: Ricento, Thomas (Hg.): An introduction to language policy: theory and method. Malden, MA: Blackwell Pub. S. 3–9. (= Language and social change 1).

ris.bka a: Bundesrecht konsolidiert: Gesamte Rechtsvorschrift für Bundes-Verfassungsgesetz, Fassung vom 24.05.2020. Online:
<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10000138> (25.05.2020).

ris.bka b: Bundesrecht konsolidiert: Gesamte Rechtsvorschrift für Schulunterrichtsgesetz, Fassung vom 24.05.2020. Online:
<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009600> (25.05.2020).

Rommelspacher, Birgit (2009): Was ist eigentlich Rassismus? In: Melter, Claus/Mecheril, Paul/Scharathow, Wiebke/Leiprecht, Rudolf (Hg.): Rassismuskritik. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag. S. 25–38. (= Reihe Politik und Bildung Bd. 47-48).

Rose, Nadine (2010): Differenz-Bildung. Zur Inszenierung von Migrationsanderen im schulischen Kontext. In: Broden, Anne/Mecheril, Paul (Hg.): Rassismus bildet. Bielefeld: transcript Verlag. S. 209–233.

Schiffman, Harold F. (1996): Linguistic culture and language policy. London ; New York: Routledge. (= Politics of language).

Shohamy, Elana Goldberg (2009): Language tests for immigrants. Why language? Why tests? Why citizenship? In: Hogan-Brun, Gabrielle/Mar-Molinero, Clare/Stevenson, Patrick (Hg.): Discourses on language and integration: critical perspectives on language testing regimes in Europe. Amsterdam ; Philadelphia: John Benjamins Pub. Co. S. 45–59. (= Discourse approaches to politics, society and culture v. 33).

Skutnabb-Kangas, Tove (1988): Multilingualism and the Education of Minority Children. In: Skutnabb-Kangas, Tove/Cummins, Jim (Hg.): Minority education: from shame to struggle. Clevedon, Avon, England ; Philadelphia, PA, USA: Multilingual Matters. S. 9–44. (= Multilingual matters 40).

Spitzmüller, Jürgen/Warnke, Ingo (2011): Diskurslinguistik: eine Einführung in Theorien und

Methoden der transtextuellen Sprachanalyse. Berlin ; Boston: De Gruyter. (= De Gruyter Studium).

Spolsky, Bernard (2004): Language policy. Cambridge ; New York: Cambridge University Press. (= Key topics in sociolinguistics).

Thompson, John B. (2005): Einführung. In: Bourdieu, Pierre (Hg.): Was heißt sprechen? zur Ökonomie des sprachlichen Tausches. 2., erw.überarb. Aufl., unveränd. Nachdr. der 2. Aufl., Wien Braumüller, 2005. Wien: New Academic Press. S. 1–35.

Wengeler, Martin (2003): Topos und Diskurs Begründung einer argumentationsanalytischen Methode und ihre Anwendung auf den Migrationsdiskurs (1960-1985). Berlin: De Gruyter.

Wengeler, Martin (2007): Topos und Diskurs. Möglichkeiten und Grenzen der topologischen Analyse gesellschaftlicher Debatten. In: Warnke, Ingo H. (Hg.): Diskurslinguistik nach Foucault. Theorie und Gegenstände. Berlin: De Gruyter. S. 165–186.

Wodak, Ruth (1996): The genesis of racist discourse in Austria since 1989. In: Caldas-Coulthard, Carmen Rosa/Coulthard, Malcolm (Hg.): Texts and practices: readings in critical discourse analysis. London ; New York: Routledge. S. 107–128.

Wodak, Ruth (2008): Introduction: Discourse Studies - Important Concepts and Terms. In: Wodak, Ruth/Krzyżanowski, Michał (Hg.): Qualitative discourse analysis in the social sciences. Houndmills, Basingstoke, Hampshire [England] ; New York: Palgrave Macmillan. S. 1–29.

Wodak, Ruth (2011): ‘Us’ and ‘Them’: Inclusion and Exclusion – Discrimination via Discourse. In: Delanty, Gerard/Wodak, Ruth/Jones, Paul (Hg.): Identity, belonging, and migration. This paperback edition published 2011. Liverpool: Liverpool University Press. S. 54–77. (= Studies in social and political thought 17).

Wodak, Ruth (2012): Language, power and identity. In: Language Teaching 45 (2), S. 215–233.

Wodak, Ruth (2016): Argumentation, Political. In: Mazzoleni, Gianpietro/Barnhurst, Kevin G./Ikeda, Ken’ichi/Maia, Rousiley/Wessler, Hartmut (Hg.): The international encyclopedia of political communication. Chichester, UK ; Malden, MA: John Wiley & Sons. S. 43–51. (= The Wiley Blackwell-ICA International Encyclopedias of Communication).

Wodak, Ruth/de Cillia, Rudolf/Reisigl, Martin/Liebhart, Karin (Hg.) (2009): The discursive construction of national identity. 2nd ed. Edinburgh: Edinburgh University Press. (= Critical discourse analysis).

Wodak, Ruth/de Cillia, Rudolf/Reisigl, Martin/Liebhart, Karin/Hofstätter, Klaus/Kargl, Maria (2016): *Zur diskursiven Konstruktion nationaler Identität*. 2. Aufl. Frankfurt: Suhrkamp. (= Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft 1349).

Wodak, Ruth/Meyer, Michael (2009): *Critical discourse analysis: history, agenda, theory and methodology*. In: Wodak, Ruth/Meyer, Michael (Hg.): *Methods of critical discourse analysis*. 2nd ed. London ; Thousand Oaks [Calif.]: SAGE. S. 1–33. (= *Introducing qualitative methods*).

Wodak, Ruth/Reisigl, Martin (2015): *Discourse and Racism*. In: Tannen, Deborah/Hamilton, Heidi Ehernberger/Schiffrin, Deborah (Hg.): *The handbook of discourse analysis*. Second edition. Malden, MA ; Chichester, West Sussex: Wiley Blackwell. S. 576–596.

Wodak, Ruth/Weiss, Gilbert (2005): *Analyzing European Union discourses: Theories and applications*. In: Wodak, Ruth/Chilton, Paul A. (Hg.): *A new agenda in (critical) discourse analysis: theory, methodology, and interdisciplinary*. Amsterdam ; Philadelphia: J. Benjamins. S. 121–135. (= *Discourse approaches to politics, society, and culture* v. 13).

Tabellenverzeichnis

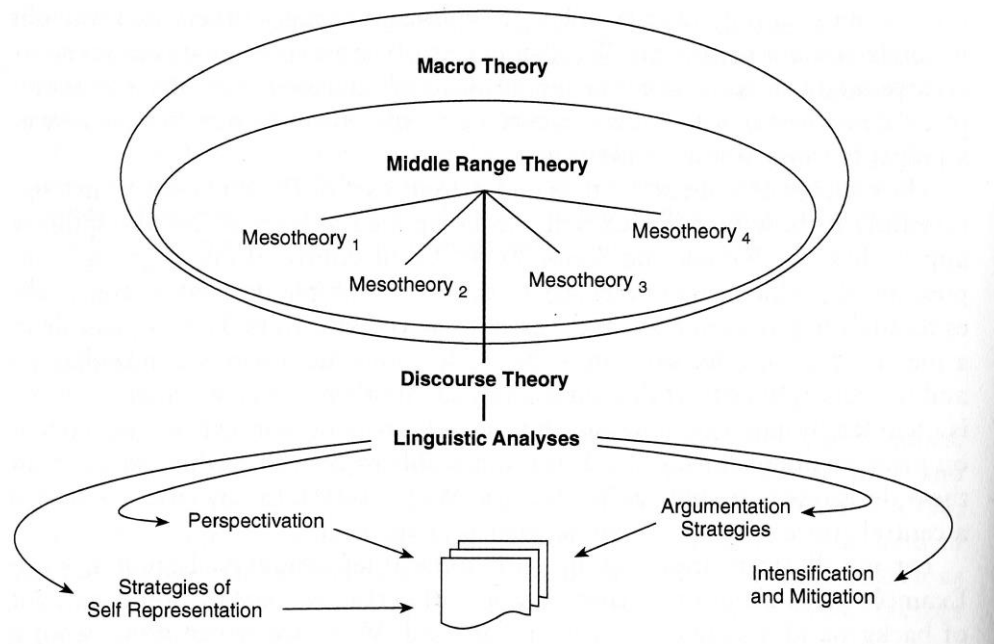
Tabelle 1: Regierungen und Regierungsprogramme	12
Tabelle 2:Analysedimensionen der DHA; aus: Dorostkar (2014: 72).	27
Tabelle 3: Regierungsprogramme.	29
Tabelle 4: Übersicht der zu analysierenden Passagen	32

Anhang

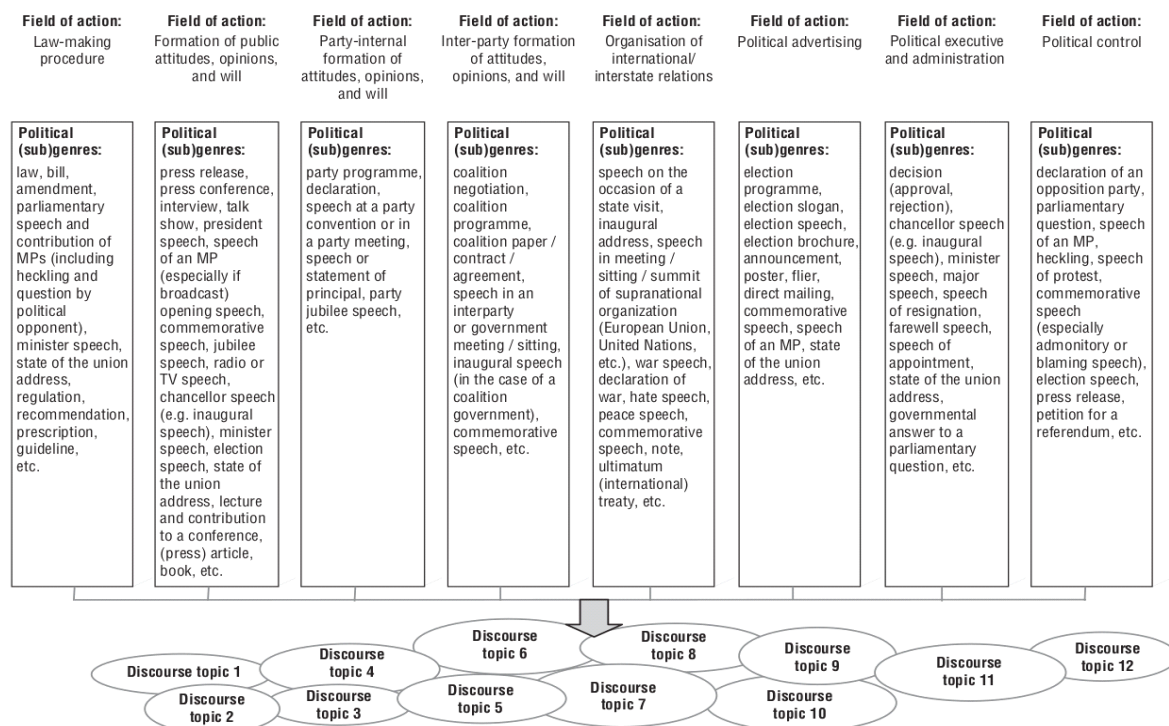
A Modelle und Abbildungen zum Schreibprozess	147
A.1 Darstellung von Konzepten der DHA	147
A.2 Linguonyme bei Dorostkar (2014)	148
B Analyse des Materials	151
B.1 Themen- und Inhalte (MAXQDA)	151
B.1.1 Thema: Migration/,Integration‘	152
B.1.2 Thema: Bildung	165
B.1.3 Thema: Außenpolitik	176
B.1.4 Thema: Minderheitenpolitik	177
B.1.5 Thema: Medien.....	178
B.2 Nominationen und Prädikationen	179
B.2.1 Analyse RP 2000.....	179
B.2.2 Analyse RP 2003.....	183
B.2.3. Analyse RP 2007.....	185
B.2.4 Analyse RP 2008.....	192
B.2.5 Analyse RP 2013.....	201
B.2.6 Analyse RP 2016.....	207
B.2.7 Analyse RP 2017.....	210
C Abstract.....	220

A Modelle und Abbildungen zum Schreibprozess

A.1 Darstellung von Konzepten der DHA



Darstellung des Zusammenhangs von Theorien und linguistischer Analyse, aus: Wodak 2008: 12.



Darstellung der Handlungsfelder und Diskursthemen; aus: Wodak/Reisigl 2015: 584.

A.2 Linguonyme bei Dorostkar (2014)

Strategie	Beispiele für Hyperonyme	Beispiele für Hyponyme
Ethnisierung/ Nationalisierung	Volkssprache, Nationalsprache, Staatsprache	Österreichisch, Deutsch, Kurdisch
Quantifizierung/ Gruppierung/Reihung	Erst-/Zweit-/Drittsprache usw., Deutsch als Zweitsprache, Einzelsprache, Sprachgruppe	
Explizite Dissimilation	Fremdsprache, andere Sprache, ›Ausländisch‹, andere Erstsprache als Deutsch [Reihung], nichtdeutsche Muttersprache [Relationsbildung]	
Hybridisierung	Mischsprache, Pidgin, Kreolsprache	Mischmaschdeutsch, Denglisch, Pidgin- Türkisch

Strategie	Beispiele für Hyperonyme	Beispiele für Hyponyme
Spatialisierung	Umgebungssprache, Landessprache, Ortssprache, Lokalsprache, Regionalsprache, Kontinentalsprache, Weltsprache	Deutschländisches Deutsch, Burgenlandkroatisch, Amerikanisches Englisch
Temporalisierung	Gegenwartssprache, Modesprache, Trendsprache, Neusprech/Newspeak	Neudeutsch, Frühneuhochdeutsch, Althochdeutsch, Shakespeare-Englisch
Naturalisierung	natürliche Sprache, gewachsene Sprache, autochthone Sprache [Origination]	
De-Naturalisierung	Kunstsprache, Plansprache, Neusprech/Newspeak [Temporalisierung]	Esperanto, Volapük, Basic English
Fiktionalisierung	Aliensprache, Elbensprache, Neusprech/Newspeak [De-Naturalisierung]	Klingonisch, Nadsat, Sindarin/Quenya, Neusprech/Newspeak
Varietätenbildung	Standardsprache, Schriftsprache, Sprechsprache, Dialekt, Umgangssprache, Hochsprache, Fachsprache	Bundesdeutsches Deutsch, Österreichisches Deutsch, Britisches Englisch [Spatialisierung/ Nationalisierung], Wienerisch
Kollektivierung	Mehrheitssprache, Minderheitensprache, Männersprache, Frauensprache, Jugendsprache, Kindersprache, Zigeunersprache, Menschensprache, Tiersprache	
Individualisierung	Privatsprache, Idiolekt, Geheimsprache, Fantasiesprache	
Origination	Herkunftssprache, Ursprungssprache, Heimatsprache, Eingeborenensprache, Migrantensprache, Migrationssprache, Einwanderersprache, autochthone Sprache [Naturalisierung], allochthone Sprache, Muttersprache [Relationsbildung]	
Finalisierung	Zielsprache	

Strategie	Beispiele für Hyperonyme	Beispiele für Hyponyme
Relationsbildung	Muttersprache, Nachbarsprache, Familiensprache, Gastsprache, Partnersprache, Kolonialsprache, Unterdrückersprache, unterdrückte/verbotene Sprache, verwandte Sprache, Sprachfamilie [Metaphorisierung/Gruppierung]	Omama-Türkisch
Typologisierung/ Historisierung/ Sprachfamilienbildung	Indogermanisch, Slawisch, Romanisch usw.	
Administrative bzw. offizielle Statuszuschreibung	Staatssprache, Amts-, Verkehrs-, Arbeitssprache, Gerichtssprache [Institutionalisierung], Einheitssprache, Lingua franca, Verfahrenssprache	
Gesellschaftliche bzw. inoffizielle Statuszuschreibung/ Kulturalisierung	Prestigesprache, Kultursprache, Traditionssprache, Barbarensprache	
Institutionalisierung	Eurospeak, Gerichtssprache, Schulsprache, Betriebssprache, Unterrichtssprache	
Ideologisierung	Nazisprache, neoliberale Sprache, Fundamentalistensprache	
Klassierung	Ober-/Unterschichtensprache, Managersprache [Professionalisierung]	Proletendeutsch, Gastarbeiterdeutsch [Professionalisierung]
Sensualisierung	Gebärdensprache, Lautsprache, Zeichensprache, Tastsprache [Metaphorisierung/Metonymisierung]	Österreichische Gebärdensprache
Professionalisierung	Politikerdeutsch, Medizinersprache, Wissenschaftssprache	
Mediatisierung	Zeitungssprache, Radiosprache, Fernsehsprache, Internetsprache	

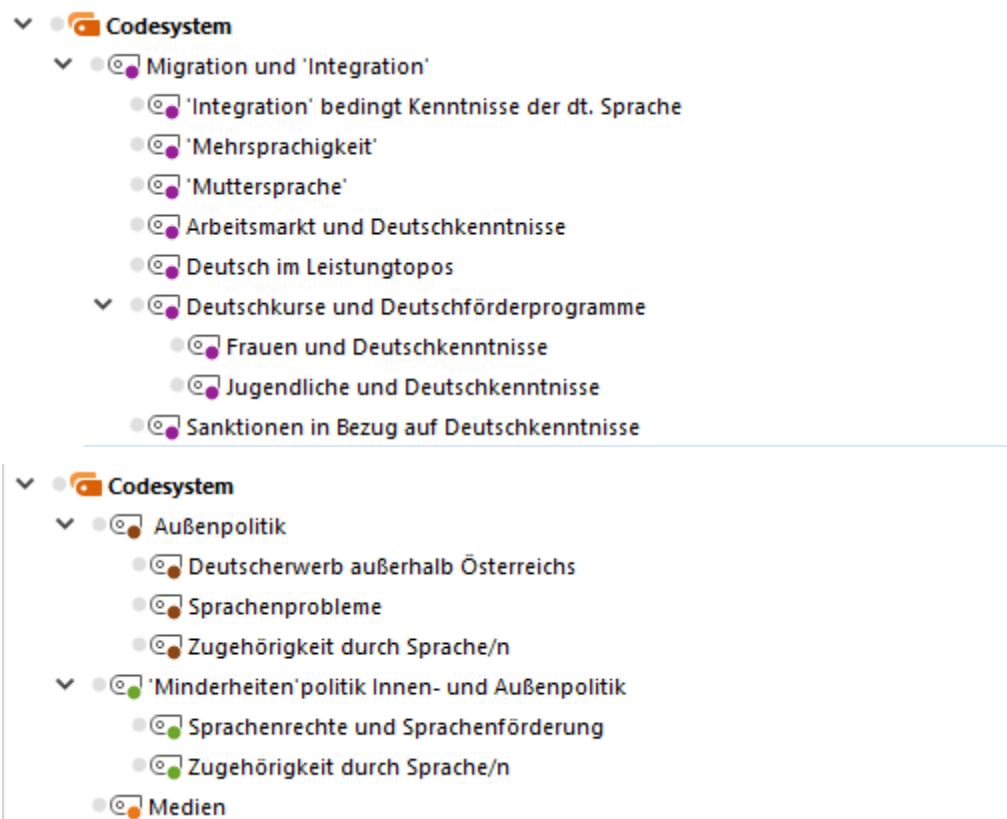
Strategie	Beispiele für Hyperonyme	Beispiele für Hyponyme
Metaphorisierung/ Metonymisierung	Programmiersprache, Computersprache, Tastsprache, Formsprache, Zunge, Idiom, verwandte Sprache, Sprachfamilie, Mundart, lebende/ tote/ ausgestorbene Sprache [Temporalisierung/ Historisierung], Sprache des Geldes/ der Liebe usw.	Java

Übersicht zu Linguonymen und Nominationsstrategien aus: Dorostkar 2014: 77-80.

B Analyse des Materials

B.1 Themen- und Inhalte (MAXQDA)

- ▼  Codesystem
 - ▼  Bildung
 - ▼  Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"
 -  Fördersanktionen
 -  Kernkompetenzen Lesen und Schreiben
 -  Sprachstandserhebung
 -  Eltern und Sprachangebote
 -  Fremdsprachenerwerb in Schule und Lehre
 -  Lesen und Schreiben als Basisqualifikationen bei Erwachsenen
 - ▼  Mehrsprachigkeit
 -  'muttersprachlicher Unterricht'
 -  Sprachkenntnisse bei Berufsbildung
 -  Sprachkurse für Frauen
 -  explizite Gruppenzugehörigkeit durch Sprache/n



B.1.1 Thema: Migration/,Integration'

Zentrale Frage ist der Erwerb guter Sprachkompetenzen in Deutsch.

Code: ● Migration und 'Integration' > 'Integration' bedingt Kenntnisse der dt. Sprache

1. Regierungsprogramm 2000; 21. Gesetzgebungsperiode, S. 58

Durch aktive Integrationsprogramme, die bereits kurz nach dem Zuzug nach Österreich einsetzen und auch verbindliche Deutsch-Sprachkurse vorsehen, soll eine sprachlich-soziokulturelle Integration "von Anfang an" garantiert werden

Code: ● Migration und 'Integration' > Deutschkurse und Deutschförderprogramme

1. Regierungsprogramm 2000; 21. Gesetzgebungsperiode, S. 58

Schon im Kindergarten sollen kindgemäße Sprachförderungsprogramme geschaffen werden. Besondere Anreize zur Nutzung von Kindergartenangeboten für Eltern mit Kindern, die Defizite beim Erwerb der deutschen Sprache aufweisen (Sprachförderung), sollen überlegt werden

Code: ● Migration und 'Integration' > Deutschkurse und Deutschförderprogramme

1. Regierungsprogramm 2000; 21. Gesetzgebungsperiode, S. 58

Das Erlernen der deutschen Sprache soll im Schuleingangsbereich der Volksschule und an den anderen Pflichtschulen deutlich intensiviert werden (z.B. Erhöhung des Stundenausmaßes in Deutsch).

Code: ● Migration und 'Integration' > Deutschkurse und Deutschförderprogramme

Bei der schulischen Integration soll diese Aufgabenstellung (z.B. Erhöhung des Stundenausmaßes in Deutsch) Priorität bei der Ressourcenverteilung der zur Verfügung stehenden ca. 2.000 Planstellen besitzen.

Code: ● Migration und 'Integration' > Deutschkurse und Deutschförderprogramme

1. Regierungsprogramm 2000; 21. Gesetzgebungsperiode, S. 58

In jenen Bereichen, wo sich Konflikte ergeben können, soll durch eine verbesserte regionale Verteilung dafür gesorgt werden, dass die kulturelle und sprachliche Integration an den Schulen bestmöglich gelingen kann und die Zuzugs-Voraussetzungen in einzelnen Bezirken für alle attraktiv gemacht werden.

Code: ● Migration und 'Integration' > 'Integration' bedingt Kenntnisse der dt. Sprache

1. Regierungsprogramm 2000; 21. Gesetzgebungsperiode, S. 58

In den Klassen soll der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Förderbedarf im Bereich der sprachlichen und sozio-kulturellen Integration einen Richtwert von einem Drittel nicht überschreiten.

Code: ● Migration und 'Integration'

1. Regierungsprogramm 2000; 21. Gesetzgebungsperiode, S. 58

In den Klassen soll der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Förderbedarf im Bereich der sprachlichen und sozio-kulturellen Integration einen Richtwert von einem Drittel nicht überschreiten.

Code: ● Migration und 'Integration' > 'Integration' bedingt Kenntnisse der dt. Sprache

1. Regierungsprogramm 2000; 21. Gesetzgebungsperiode, S. 58

Voraussetzung soll auch ein nachprüfbarer Nachweis von Deutschkenntnissen und von Grundkenntnissen über Österreich und die Europäische Union sein.

Code: ● Migration und 'Integration' > 'Integration' bedingt Kenntnisse der dt. Sprache

1. Regierungsprogramm 2000; 21. Gesetzgebungsperiode, S. 59: 774

Voraussetzung soll auch ein nachprüfbarer Nachweis von Deutschkenntnissen und von Grundkenntnissen über Österreich und die Europäische Union sein. Dieser Nachweis kann durch die Bestätigung des erfolgreichen Besuches eines zertifizierten Kurses in der Erwachsenenbildung oder durch die erfolgreiche Ablegung eines Tests erbracht werden.

Code: ● Migration und 'Integration'

1. Regierungsprogramm 2000; 21. Gesetzgebungsperiode, S. 59

Dieser Nachweis kann durch die Bestätigung des erfolgreichen Besuches eines zertifizierten Kurses in der Erwachsenenbildung oder durch die erfolgreiche Ablegung eines Tests erbracht werden.

Code: ● Migration und 'Integration' > Deutschkurse und Deutschförderprogramme

1. Regierungsprogramm 2000; 21. Gesetzgebungsperiode, S. 59

Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache

bestmöglich in das Schulsystem integrieren

Code: ● Migration und 'Integration'

3. Regierungsprogramm, 2007; 23. GP, S. 87

Aktionsplan zur speziellen Förderung von Migrantinnen, insbesondere durch Deutschkurse, Qualifizierungsangebote und die gezielte Förderung von Integration und Partizipation;

Code: ● Migration und 'Integration'

3. Regierungsprogramm, 2007; 23. GP, S. 127

Aktionsplan zur speziellen Förderung von Migrantinnen, insbesondere durch Deutschkurse, Qualifizierungsangebote und die gezielte Förderung von Integration und Partizipation;

Code: ● Deutschkurse und Deutschförderprogramme > Frauen und Deutschkenntnisse

3. Regierungsprogramm, 2007; 23. GP, S. 127

Erfolgreiche Integration bedingt grundlegende Kenntnisse der deutschen Sprache. Die Integrationsvereinbarung wird beibehalten und führt bei Nichterfüllung zu Konsequenzen.

Code: ● Migration und 'Integration' > Sanktionen in Bezug auf Deutschkenntnisse

3. Regierungsprogramm, 2007; 23. GP, S. 138

Erfolgreiche Integration bedingt grundlegende Kenntnisse der deutschen Sprache. Die Integrationsvereinbarung wird beibehalten und führt bei Nichterfüllung zu Konsequenzen.

Code: ● Migration und 'Integration' > 'Integration' bedingt Kenntnisse der dt. Sprache

3. Regierungsprogramm, 2007; 23. GP, S. 138

Die Kenntnis unserer Sprache ist eine notwendige Voraussetzung für die Integration.

Code: ● Migration und 'Integration' > 'Integration' bedingt Kenntnisse der dt. Sprache

3. Regierungsprogramm, 2007; 23. GP, S. 139

Zur Förderung der Integration muss für leistbare und zielgruppenorientierte Angebote in Sachen Spracherwerb und Niederlassungsbegleitung gesorgt werden.

Code: ● Migration und 'Integration' > Deutschkurse und Deutschförderprogramme

3. Regierungsprogramm, 2007; 23. GP, S. 139

Die Kenntnis unserer Sprache und die Einhaltung der österreichischen Rechts- und Grundordnung sind unabdingbare Voraussetzungen für eine erfolgreiche Integration.

Code: ● Migration und 'Integration' > 'Integration' bedingt Kenntnisse der dt. Sprache

3. Regierungsprogramm, 2007; 23. GP, S. 139

Die Kenntnis unserer Sprache und die Einhaltung der österreichischen Rechts- und Grundordnung sind unabdingbare Voraussetzungen für eine erfolgreiche Integration. Der Themenbereich der Integration ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe und ist

als Querschnittsmaterie zu betrachten, die alle Ressorts und alle Bereiche der Politik betrifft. Integration steht ganz klar vor Neuzuzug.

Code: ● Migration und 'Integration'

3. Regierungsprogramm, 2007; 23. GP, S. 139

Bildung, Kinder, Jugend

- Integration beginnt im Kindergarten, daher: besondere Anreize zum Kindergartenbesuch für alle Kinder, die Einbeziehung der Eltern, damit Sprachförderung im Kindergarten funktioniert.
- Ausreichend Begleit- und Stützlehrer, um Integrationsmaßnahmen im Unterricht gewährleisten zu können
- Unterstützung beim Nachholen von Ausbildungsabschlüssen (Hauptschulabschluss, Fachschulabschluss, Reifeprüfung, etc.) für Zuwanderer

Code: ● Migration und 'Integration'

3. Regierungsprogramm, 2007; 23. GP, S.140

Flächendeckend leistbare und zielgruppenspezifische Alphabetisierungs-, Deutsch- und Orientierungskurse

Code: ● Migration und 'Integration' > Deutschkurse und Deutschförderprogramme

3. Regierungsprogramm, 2007; 23. GP, S. 140

Maßnahmen zur Niederlassungsbegleitung, Erstinformationen für Neuzuwanderer und muttersprachliche Orientierungsgespräche

- Erarbeitung von Basisinformationen für Zuwanderer zu Rechtsmaterien Aufenthalt und Staatsbürgerschaft – auch muttersprachlich

Code: ● Migration und 'Integration' > 'Muttersprache'

3. Regierungsprogramm, 2007; 23. GP, S. 141

Besonderes Augenmerk auf frauenspezifische Maßnahmen in der Niederlassungs- und Integrationsbegleitung, mit Schwerpunkt Sprache, Gesundheit, etc.; Kinderbetreuung während der Orientierungs- und Qualifizierungsmaßnahmen sicherstellen

Code: ● Deutschkurse und Deutschförderprogramme > Frauen und Deutschkenntnisse

3. Regierungsprogramm, 2007; 23. GP, S.141

Spezifische Unterstützung für junge und jugendliche Zuwanderer beim Spracherwerb, in Schule und Ausbildung

Code: ● Deutschkurse und Deutschförderprogramme > Jugendliche und Deutschkenntnisse

3. Regierungsprogramm, 2007; 23. GP, S.141

Elternarbeit - "Deutschkurse für Eltern", Elterninfo-Veranstaltungen "Elternschule" und mehrsprachige Informationsmaterialien zu Bildungssystem, Schuldemokratie, Berufsorientierung etc.

Code: ● Migration und 'Integration' > 'Mehrsprachigkeit'

3. Regierungsprogramm, 2007; 23. GP, S.141

Eine Kommission soll unter Beteiligung von Sozialpartnern und Industriellenvereinigung

Vorschläge für Parameter erarbeiten. Dabei sind besonders zu berücksichtigen:

- Kenntnisse der deutschen Sprache
- Festlegung der notwendigen Qualifikation
- Unbescholtenheit
- Selbsterhaltungsfähigkeit (ohne Sozialleistungen)
- Voraussetzungen für befristeten / unbefristeten Aufenthalt
- Berücksichtigung der Bedürfnisse des Arbeitsmarktes.

Code: ● Migration und 'Integration' > Arbeitsmarkt und Deutschkenntnisse

4. Regierungsprogramm 2008; 24. GP, S. 106-107

Unterstützung und Empowerment von Frauen mit Migrationshintergrund insbesondere durch Sprach- und Qualifizierungskurse sowie Ausbau von Beratung

Code: ● Migration und 'Integration' > Deutschkurse und Deutschförderprogramme

4. Regierungsprogramm 2008; 24. GP, S. 161

Unterstützung und Empowerment von Frauen mit Migrationshintergrund insbesondere durch Sprach- und Qualifizierungskurse sowie Ausbau von Beratung

Code: ● Deutschkurse und Deutschförderprogramme > Frauen und Deutschkenntnisse

4. Regierungsprogramm 2008; 24. GP, S. 161

Alle Kinder in Österreich haben ein Recht auf gleiche Startbedingungen beim Schuleintritt. Der Erwerb der Sprachkompetenzen in Deutsch und der Muttersprache ist dabei besonders wichtig und soll durch gezielte Fördermaßnahmen insbesondere für einen erfolgreichen Einstieg in das Schulsystem unterstützt werden. Deutschförderkurse für außerordentliche SchülerInnen und Förderkurse für ordentliche SchülerInnen mit mangelnden Deutschkenntnissen sollen ausgebaut werden.

Code: ● Migration und 'Integration'

4. Regierungsprogramm 2008; 24. GP, S. 206

Der fremd- und muttersprachliche Unterricht soll ausgebaut werden.

Code: ● Migration und 'Integration' > 'Muttersprache'

4. Regierungsprogramm 2008; 24. GP, S. 206

Den Eltern von SchülerInnen mit Migrationshintergrund wird besondere Aufmerksamkeit gewidmet. Im Rahmen der schulpartnerschaftlichen Arbeit soll auf spezifische Sprach- und Rechtsinformationsangebote im Erwachsenenbildungsbereich hingewiesen werden.

Code: ● Migration und 'Integration'

4. Regierungsprogramm 2008; 24. GP, S. 210

Den Österreich-Instituten kommt eine besondere Bedeutung als Sprachausbildungs- und Integrationsinstrument zu.

Code: ● Migration und 'Integration'

4. Regierungsprogramm 2008; 24. GP, S. 249

Sprachliche Integration: Deutsch als Fundament.

Code: ● Migration und 'Integration' > 'Integration' bedingt Kenntnisse der dt. Sprache
5. Regierungsprogramm 2013; 25. GP, S. 28

für Erwachsene wird das Sprachförderangebot neu strukturiert und ausgebaut (inkl. niederschwelligem Kursangebot, Online-Deutschkursen);

Code: ● Migration und 'Integration' > Deutschkurse und Deutschförderprogramme
5. Regierungsprogramm 2013; 25. GP, S. 28

Sprachliche Integration: Deutsch als Fundament.

- Das Angebot der sprachlichen Frühförderung wird weiter ausgebaut;
- es soll ein zweites kostenfreies Kindergartenjahr für 4- bis 5-Jährige eingeführt werden;
- die Elementarpädagogik in den beiden letzten Kindergartenjahren für 4- bis 6-Jährige sorgt für die frühzeitige gesamtheitliche Erfassung des Entwicklungsstandes – insbesondere auch des Sprachstandes – zum Zweck der gezielten Frühförderung von Kindern. Damit wird das Recht auf Bildung schon in der Elementarpädagogik verankert. Wird festgestellt, dass das Kindergartenangebot inklusive Fördermaßnahmen von Kindern mit Sprach- und Entwicklungsdefiziten nicht genutzt wird, so wird das zweite Kindergartenjahr für diese Kinder verpflichtend festgelegt;
- Deutsch vor Schuleintritt: Bildung sichert Chancen im Berufs- und Arbeitsleben und ermöglicht eine umfassende Teilhabe in unserer Gesellschaft. Daher werden Kinder und Jugendliche in der Unterrichtssprache Deutsch gezielt gefördert. Schüler mit Sprachdefiziten, sind, insbesondere im Ballungsraum, in vorbereitenden Klassen in der Sprache fit zu machen, damit der schnellstmögliche Eintritt in das Regelschulsystem gewährleistet werden kann. Hierbei wird schulautonome auf das Umfeld (Anteil der Schüler mit Migrationshintergrund, Bildungsverbünde von mehreren Schulen in Ballungsräumen etc.) Bedacht genommen;
- für Erwachsene wird das Sprachförderangebot neu strukturiert und ausgebaut (inkl. niederschwelligem Kursangebot, Online-Deutschkursen);
- Unternehmen, die Deutschkurse anbieten, werden gefördert.

Code: ● Migration und 'Integration'
5. Regierungsprogramm 2013; 25. GP, S. 28

Unternehmen, die Deutschkurse anbieten, werden gefördert.

Code: ● Migration und 'Integration' > Arbeitsmarkt und Deutschkenntnisse
5. Regierungsprogramm 2013; 25. GP, S. 28

Unternehmen, die Deutschkurse anbieten, werden gefördert.

Code: ● Migration und 'Integration' > Deutschkurse und Deutschförderprogramme
5. Regierungsprogramm 2013; 25. GP, S. 28

Die Integrationsvereinbarung wird zu einem individuell abgestimmten Integrationsplan

zur bestmöglichen sprachlichen, gesellschaftlichen (Werte des Zusammenlebens) und beruflichen Integration weiterentwickelt;

Code: ● Migration und 'Integration'

5. Regierungsprogramm 2013; 25. GP, S. 29

Öffnung des Kursangebotes für EU-BürgerInnen;

Code: ● Migration und 'Integration' > Deutschkurse und Deutschförderprogramme

5. Regierungsprogramm 2013; 25. GP, S. 29

Die Integration ist eine der wesentlichen Herausforderungen für die österreichische Gesellschaft. Deshalb schlagen wir vor, weitgehende Maßnahmen umgehend einzuleiten.

Der Erfolg der Integration hängt wesentlich von der Zahl der zu integrierenden Menschen ab. Integration ist ein wechselseitiger Prozess, der von gegenseitiger Wertschätzung und Respekt geprägt ist, wobei klare Regeln den gesellschaftlichen Zusammenhalt und den sozialen Frieden sichern. Daher beruht Integration stets auf einem Fördern und Fordern. Integration durch Leistung ist dann erfüllt, wenn jedenfalls die Kenntnisse der deutschen Sprache für das Arbeitsleben vorhanden sind, die wirtschaftliche Selbsterhaltungsfähigkeit gegeben ist sowie die dem Rechtsstaat zugrundeliegende österreichische und europäische Rechts- und Werteordnung anerkannt und eingehalten wird.

Code: ● Migration und 'Integration' > 'Integration' bedingt Kenntnisse der dt. Sprache

6. Regierungsprogramm 2016; 26 GP, S. 25

Integration durch Leistung ist dann erfüllt, wenn jedenfalls die Kenntnisse der deutschen Sprache für das Arbeitsleben vorhanden sind,

Code: ● Migration und 'Integration' > Arbeitsmarkt und Deutschkenntnisse

6. Regierungsprogramm 2016; 26 GP, S. 25

Integration durch Leistung ist dann erfüllt, wenn jedenfalls die Kenntnisse der deutschen Sprache für das Arbeitsleben vorhanden sind,

Code: ● Migration und 'Integration' > Deutsch im Leistungstopo

6. Regierungsprogramm 2016; 26 GP, S. 25

Grundsatz des systematischen Anbietens von Integrationsmaßnahmen (Integrationsförderung) sowie die Einforderung, aktiv am Integrationsprozess mitzuwirken (Integrationspflicht)

- Ausbau Deutsch- und Wertekurse, Kürzung der jeweiligen Sozialleistung bei Nichtteilnahme

Code: ● Migration und 'Integration' > Sanktionen in Bezug auf Deutschkenntnisse

6. Regierungsprogramm 2016; 26 GP, S. 26

Grundsatz des systematischen Anbietens von Integrationsmaßnahmen (Integrationsförderung) sowie die Einforderung, aktiv am Integrationsprozess mitzuwirken (Integrationspflicht)

- Ausbau Deutsch- und Wertekurse, Kürzung der jeweiligen Sozialleistung bei Nichtteilnahme

Code: ● Migration und 'Integration' > Deutschkurse und Deutschförderprogramme

Grundsatz des systematischen Anbietens von Integrationsmaßnahmen (Integrationsförderung) sowie die Einforderung, aktiv am Integrationsprozess mitzuwirken (Integrationspflicht)

- Ausbau Deutsch- und Wertekurse, Kürzung der jeweiligen Sozialleistung bei Nichtteilnahme
- Rechtsanspruch auf Sprachkurse für AsylwerberInnen mit hoher Bleibewahrscheinlichkeit und Asylberechtigte
- Einführung eines Integrationsvertrags und einer Werteerklärung inklusive strenger Sanktionen bei Verstoß gegen diesen; Asyl- und subsidiär Schutzberechtigte sind im Rahmen des Integrationsvertrages zur Einhaltung der grundlegenden Werte der Rechts- und Gesellschaftsordnung (Werteerklärung angelehnt an die österreichische Bundesverfassung) verpflichtet und müssen Deutsch- und Wertekurs erfolgreich absolvieren.
- Transfer der Integrationsvereinbarung in das Integrationsgesetz; Festsetzung höherer Qualitätsstandards mit dem ÖIF, strengere Kontrollen, Verschärfung der Strafen
- Forschungscoordination dem MRV folgend (BMEIA, BMB, BKA, BMWFW)
- Institutionelle Maßnahmen, wie die Festschreibung des Expertenrats für Integration und des Integrationsbeirats sowie die Einführung eines Integrationsmonitorings unter Berücksichtigung des Datenschutzes

Code: ● Migration und 'Integration'

6. Regierungsprogramm 2016; 26 GP, S. 26

Rechtsanspruch auf Sprachkurse für AsylwerberInnen mit hoher Bleibewahrscheinlichkeit und Asylberechtigte

Code: ● Migration und 'Integration' > Deutschkurse und Deutschförderprogramme

6. Regierungsprogramm 2016; 26 GP, S. 26

Einführung eines Integrationsvertrags und einer Werteerklärung inklusive strenger Sanktionen bei Verstoß gegen diesen; Asyl- und subsidiär Schutzberechtigte sind im Rahmen des Integrationsvertrages zur Einhaltung der grundlegenden Werte der Rechts- und Gesellschaftsordnung (Werteerklärung angelehnt an die österreichische Bundesverfassung) verpflichtet und müssen Deutsch- und Wertekurs erfolgreich absolvieren.

Code: ● Migration und 'Integration' > Deutschkurse und Deutschförderprogramme

6. Regierungsprogramm 2016; 26 GP, S. 26

Einführung eines Integrationsvertrags und einer Werteerklärung inklusive strenger Sanktionen bei Verstoß gegen diesen; Asyl- und subsidiär Schutzberechtigte sind im Rahmen des Integrationsvertrages zur Einhaltung der grundlegenden Werte der Rechts- und Gesellschaftsordnung (Werteerklärung angelehnt an die österreichische Bundesverfassung) verpflichtet und müssen Deutsch- und Wertekurs erfolgreich absolvieren.

Code: ● Migration und 'Integration' > Sanktionen in Bezug auf Deutschkenntnisse

6. Regierungsprogramm 2016; 26 GP, S. 26

Maßnahmen: Kompetenzclearing, Deutschkurse, Unterstützung bei Anerkennung von Qualifikationen, Werte- und Orientierungskurse (in Kooperation mit dem ÖIF), Berufsorientierungs- und Bewerbungstrainings, verpflichtendes Arbeitstraining im Sinne einer

gemeinnützigen Tätigkeit bei Zivildienstträgern

- Wird die Teilnahme am Programm oder einzelnen Modulen verweigert kommt es zu harten Sanktionen (sofortiges Durchschlagen auf sämtliche Unterstützungsleistungen – Sozialhilfe/BMS/Leistungen aus dem Titel der Arbeitslosenversicherung);

Code: ● Migration und 'Integration' > Arbeitsmarkt und Deutschkenntnisse

6. Regierungsprogramm 2016; 26 GP, S. 26

Maßnahmen: Kompetenzclearing, Deutschkurse, Unterstützung bei Anerkennung von Qualifikationen, Werte- und Orientierungskurse (in Kooperation mit dem ÖIF), Berufsorientierungs- und Bewerbungstrainings, verpflichtendes Arbeitstraining im Sinne einer gemeinnützigen Tätigkeit bei Zivildienstträgern

- Wird die Teilnahme am Programm oder einzelnen Modulen verweigert kommt es zu harten Sanktionen (sofortiges Durchschlagen auf sämtliche Unterstützungsleistungen – Sozialhilfe/BMS/Leistungen aus dem Titel der Arbeitslosenversicherung);

Code: ● Migration und 'Integration' > Sanktionen in Bezug auf Deutschkenntnisse

6. Regierungsprogramm 2016; 26 GP, S. 26

Maßnahmen: Kompetenzclearing, Deutschkurse, Unterstützung bei Anerkennung von Qualifikationen, Werte- und Orientierungskurse (in Kooperation mit dem ÖIF), Berufsorientierungs- und Bewerbungstrainings, verpflichtendes Arbeitstraining im Sinne einer gemeinnützigen Tätigkeit bei Zivildienstträgern

- Wird die Teilnahme am Programm oder einzelnen Modulen verweigert kommt es zu harten Sanktionen (sofortiges Durchschlagen auf sämtliche Unterstützungsleistungen – Sozialhilfe/BMS/Leistungen aus dem Titel der Arbeitslosenversicherung);

Code: ● Migration und 'Integration' > Deutschkurse und Deutschförderprogramme

6. Regierungsprogramm 2016; 26 GP, S. 26

– Anpassung der Voraussetzungen (z.B. Deutschkenntnisse, Durchrechnungszeitraum Selbsterhaltungsfähigkeit) und Aufenthaltsdauer für den Erwerb (10/20/30 Jahre)

Code: ● Migration und 'Integration' > 'Integration' bedingt Kenntnisse der dt. Sprache

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 33

Kompetenzverschiebung für Deutsch für Asylwerber mit hoher Anerkennungswahrscheinlichkeit in das für Integration zuständige Ressort

Code: ● Migration und 'Integration'

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 34

Schaffung von Brückenklassen zur Erlangung von Deutschkenntnissen in Grundversorgungseinrichtungen

Code: ● Migration und 'Integration'

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 34

Integration ist ein langfristiger Prozess, der nicht von heute auf morgen vollendet werden kann. Für eine gelingende Integration der bzw. des Einzelnen sind der Erwerb der deutschen Sprache, die Akzeptanz unserer Werte und die Teilnahme am Arbeitsmarkt Voraussetzungen.

Code: ● Migration und 'Integration' > 'Integration' bedingt Kenntnisse der dt. Sprache

Österreich bietet weiterhin alle Chancen zur Integration. Wer diese Chancen nicht annimmt und seine Integration verweigert, muss mit Sanktionen rechnen. Erfolgreiche Integration hängt zudem wesentlich von der Anzahl der zu integrierenden Personen und deren Qualifikationen ab. Integrationspolitik kann falsche Einwanderungspolitik nicht reparieren.

Code: ● Migration und 'Integration' > Sanktionen in Bezug auf Deutschkenntnisse

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 37: 328

Österreich bietet weiterhin alle Chancen zur Integration. Wer diese Chancen nicht annimmt und seine Integration verweigert, muss mit Sanktionen rechnen. Erfolgreiche Integration hängt zudem wesentlich von der Anzahl der zu integrierenden Personen und deren Qualifikationen ab. Integrationspolitik kann falsche Einwanderungspolitik nicht reparieren.

Code: ● Migration und 'Integration' > Deutsch im Leistungstopos

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 37: 328

Von jenen Personen, die rechtmäßig und dauerhaft in unserem Land leben, wird eingefordert, dass sie sich aktiv um ihre Integration in die Gesellschaft und ihr Fortkommen bemühen sowie unsere verfassungsmäßig verankerten Werte hochhalten. Nur auf dem Fundament dieser gemeinsamen Wertebasis kann ein friedliches Zusammenleben funktionieren. Erst das Leben dieser Werte ermöglicht eine erfolgreiche Integration in Österreich. Ohne diesen gemeinsamen Grundkonsens ist eine pluralistische Gesellschaft nicht zukunftsfähig. Nach dem Integrationsgrundsatz „Fordern und Fördern“ schafft der Staat Rahmenbedingungen, die eine solche Leistungserbringung des Zuwanderers auch ermöglichen. „Integration durch Leistung“ braucht dabei weiterhin das staatliche Angebot an Deutsch- und Wertekursen mit daran anknüpfender Verpflichtung, dieses Angebot aktiv wahrzunehmen – bei sonstiger Kürzung sozialer Leistungen.

Code: ● Migration und 'Integration'

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 37

„Integration durch Leistung“ braucht dabei weiterhin das staatliche Angebot an Deutsch- und Wertekursen mit daran anknüpfender Verpflichtung, dieses Angebot aktiv wahrzunehmen – bei sonstiger Kürzung sozialer Leistungen.

Code: ● Migration und 'Integration' > Sanktionen in Bezug auf Deutschkenntnisse

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 37

„Integration durch Leistung“ braucht dabei weiterhin das staatliche Angebot an Deutsch- und Wertekursen mit daran anknüpfender Verpflichtung, dieses Angebot aktiv wahrzunehmen – bei sonstiger Kürzung sozialer Leistungen.

Code: ● Migration und 'Integration' > Deutschkurse und Deutschförderprogramme

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 37

„Integration durch Leistung“ braucht dabei weiterhin das staatliche Angebot an Deutsch- und Wertekursen mit daran anknüpfender Verpflichtung, dieses Angebot aktiv wahrzunehmen – bei sonstiger Kürzung sozialer Leistungen.

Code: ● Migration und 'Integration' > Deutsch im Leistungstopos

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 37

Der Spracherwerb bleibt der Schlüssel für eine erfolgreiche Integration und stellt die unumgängliche Voraussetzung für eine Partizipation an der Gesellschaft und am Arbeitsmarkt dar. Vor allem beim Spracherwerb muss daher früher investiert werden, statt später die Folgekosten tragen zu müssen. Deutschkenntnisse müssen schon im Kindergarten umfassend gefördert werden.

Code: ● Migration und 'Integration' > 'Integration' bedingt Kenntnisse der dt. Sprache

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 37

Probleme im Bereich der Integration müssen erkannt, offen angesprochen, gelöst und dürfen nicht aus falsch verstandener Toleranz verschwiegen werden. Einer zunehmenden (vor allem islamistischen) Radikalisierung, dem Entstehen von Parallelgesellschaften sowie einem vermehrten Einfluss aus dem Ausland wird entgegengetreten.

Code: ● Migration und 'Integration'

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 37

Rasche Selbsterhaltungsfähigkeit, die Teilnahme am Arbeitsmarkt sowie die erfolgreiche Teilnahme am Bildungssystem sind das Ziel gelungener Integration. Jeder muss hierfür seinen Beitrag leisten. Der Erwerb der Landessprache ist dabei die Grundlage für das Fortkommen in allen Lebensbereichen und somit der Schlüssel zu einem erfolgreichen Integrationsprozess.

Code: ● Migration und 'Integration' > Deutsch im Leistungstopos

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 38

Rasche Selbsterhaltungsfähigkeit, die Teilnahme am Arbeitsmarkt sowie die erfolgreiche Teilnahme am Bildungssystem sind das Ziel gelungener Integration. Jeder muss hierfür seinen Beitrag leisten. Der Erwerb der Landessprache ist dabei die Grundlage für das Fortkommen in allen Lebensbereichen und somit der Schlüssel zu einem erfolgreichen Integrationsprozess.

Code: ● Migration und 'Integration' > 'Integration' bedingt Kenntnisse der dt. Sprache

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 38

Ein Viertel aller Schülerinnen und Schüler im österreichischen Schulsystem spricht heutzutage nicht mehr Deutsch als Umgangssprache. Die frühzeitige Vermittlung der deutschen Sprache für Kinder ist daher in Hinblick auf deren gesellschaftliche Chancen besonders bedeutend.

Code: ● Migration und 'Integration' > 'Integration' bedingt Kenntnisse der dt. Sprache

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 38

Eltern müssen aktiv den Bildungserfolg ihrer Kinder unterstützen. Die Partizipation von Frauen auf allen gesellschaftlichen Ebenen ist essentiell für die Integrationsarbeit, ebenso für die Bildung und die Erziehung der Kinder. Die Aktivierung von Frauen und ihr Einsatz für die Gesellschaft sind enorm wichtig.

Code: ● Deutschkurse und Deutschförderprogramme > Frauen und Deutschkenntnisse

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 38

Aktive Einbindung der Eltern im Bildungsbereich: Verpflichtende Integrationsmaßnahmen für Eltern mit Migrationshintergrund (z.B. verpflichtende Besuche von Elternsprechtagen) werden eingeführt

Code: ● Migration und 'Integration'

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 39

Der gesamte Förderbereich der Elementarpädagogik wird neu strukturiert. Die frühkindliche Sprachförderung im Kindergarten wird zum Wohl aller Kinder weiter gestärkt und fortgeführt

Code: ● Migration und 'Integration'

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 39

Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik am Leitsatz „Integration durch Leistung“ orientieren

Code: ● Migration und 'Integration' > Deutsch im Leistungstopo

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 39

Staatsbürgerschaft als Abschluss des gelungenen Integrationsprozesses

Der Erwerb der Staatsbürgerschaft bildet den Abschluss eines gelungenen Integrationsprozesses. Die österreichische Staatsbürgerschaft ist ein hohes Gut. Sie muss auch die Grundvoraussetzung dafür bleiben, um im österreichischen demokratischen System mitbestimmen zu können.

- Verpflichtender Kurs für Staatsbürgerschaftsprüfung (Deutsch-, Kultur- und Wertevermittlung) bundesweit

Code: ● Migration und 'Integration'

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 40

Verpflichtender Kurs für Staatsbürgerschaftsprüfung (Deutsch-, Kultur- und Wertevermittlung) bundesweit

Code: ● Migration und 'Integration' > Deutschkurse und Deutschförderprogramme

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 40

Förderung der Integration durch Deutschkurse und Staatsbürgerkunde

Code: ● Migration und 'Integration' > 'Integration' bedingt Kenntnisse der dt. Sprache

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 53

Förderung der Integration durch Deutschkurse und Staatsbürgerkunde

Code: ● Migration und 'Integration' > Deutschkurse und Deutschförderprogramme

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 53

Bildungspflicht und Deutsch vor Schuleintritt

Unser Bildungssystem fördert in einem differenzierten Schulsystem die individuellen Interessen und Begabungen der Schülerinnen und Schüler, animiert sie zur Leistung und überprüft die Fortschritte auf Basis von Notenwahrheit. Niemand darf das Schulsystem ohne Grundkompetenzen im Lesen-

Schreiben und Rechnen verlassen. Damit entwickeln wir die Schulpflicht hin zu einer Bildungspflicht. Darüber hinaus soll durch Sprachstandserhebungen und Deutschklassen gesichert werden, dass jedes Kind vor dem Eintritt ins Regelschulwesen über ausreichende Deutschkenntnisse verfügt.

Code: ● Migration und 'Integration'

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 58

Definition der pädagogischen Voraussetzungen und Anforderungen, Ausbildungs- und Fortbildungserfordernisse (Gesundheitsaspekt, Erste Hilfe, Umgang mit Migration und Mehrsprachigkeit, Wirtschaftsverständnis und Berufsorientierung)

Code: ● Migration und 'Integration' > 'Mehrsprachigkeit'

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 61

Erarbeitung und verbindliche Anwendung eines Katalogs für Schulreife-Kriterien („Pflichtenheft Schulreife“, Deutsch vor Schuleintritt durch zentrale Feststellung mittels Sprachstandserhebung) im Zuge der Aufnahmegespräche an Volksschulen unter Einbeziehung der Bildungsdirektionen. Im Fall einer Nicht-Erfüllung der Kriterien besteht eine Vorschulpflicht. Das allenfalls nötige Erlernen der Unterrichtssprache erfolgt außerhalb der Schulpflicht.

Code: ● Migration und 'Integration'

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 64

Deutsch vor Regelunterricht unter Berücksichtigung folgender Eckpunkte:

- Standardisierte und harmonisierte Sprachstandserhebung für alle Neueinsteiger ins Regelschulwesen
- Eigene Deutschklassen für Schüler, die die Unterrichtssprache nicht ausreichend beherrschen
- Strenge Kriterien im Hinblick auf den Übertritt ins Regelschulwesen
- Einrichtung von Förderklassen für jene, die bis zum Ende der 9. Schulstufe die Standards der Bildungspflicht nicht ausreichend erfüllen

Code: ● Migration und 'Integration'

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 66

Ziel: Nutzung bestehender Instrumente zur Koppelung von familienpolitischen Geldleistungen

an bestimmte Bedingungen (Spracherwerb, Schulbesuch, Deutsch- und Wertekurse etc.)

Code: ● Migration und 'Integration' > Sanktionen in Bezug auf Deutschkenntnisse

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 102

Ziel: Nutzung bestehender Instrumente zur Koppelung von familienpolitischen Geldleistungen

an bestimmte Bedingungen (Spracherwerb, Schulbesuch, Deutsch- und Wertekurse etc.)

- Weiterentwicklung des Mutter-Kind-Passes und des Bildungskompasses zu einem umfassenden Entwicklungspass (unterschiedliche Schwerpunkte je nach Lebensabschnitt für Kinder und Jugendliche bis zur Volljährigkeit)

Code: ● Migration und 'Integration'

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 102

Bei Arbeits- und Teilhabepflicht Vermittlungsfähigkeit obligatorisch prüfen (Deutsch, Kulturtechniken, Werte)

Code: ● Migration und 'Integration' > Arbeitsmarkt und Deutschkenntnisse

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 118

• Bei Verletzung der Arbeits- und Teilhabepflichten Kürzung bzw. vollständige Sperre der Sozialhilfe (Mindestsicherung)

Code: ● Migration und 'Integration' > Sanktionen in Bezug auf Deutschkenntnisse

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 118

Reduktion der Geldleistung für Asylberechtigte und subsidiär Schutzberechtigte auf 365 Euro Grundleistung sowie 155 Euro Integrationsbonus (bei abgeschlossener Integrationsvereinbarung, solange diese eingehalten wird, Schwerpunkt Qualifizierungen für eine Wiedereingliederung im ersten Arbeitsmarkt, Wertekurse, Mitwirkung bei Nostrifizierungen und Berufsanerkennungen), finanzielle Sanktionsverpflichtung bei mangelnder Mitwirkung; Variabel: 40 bis 80 Euro für sonstige Ausgaben

Code: ● Migration und 'Integration' > Sanktionen in Bezug auf Deutschkenntnisse

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 118

Bei Arbeits- und Teilhabepflicht Vermittlungsfähigkeit obligatorisch prüfen (Deutsch, Kulturtechniken, Werte)

Code: ● Migration und 'Integration'

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 118

Verstärkte Berücksichtigung von Deutsch- und Kulturtechnikenkenntnissen prüfen

Code: ● Migration und 'Integration' > Arbeitsmarkt und Deutschkenntnisse

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 144

B.1.2 Thema: Bildung

Schon im Kindergarten sollen kindgemäße Sprachförderungsprogramme geschaffen werden. Besondere Anreize zur Nutzung von Kindergartenangeboten für Eltern mit Kindern, die Defizite beim Erwerb der deutschen Sprache aufweisen (Sprachförderung), sollen überlegt werden.

Code: ● Bildung > Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"

1. Regierungsprogramm 2000; 21. Gesetzgebungsperiode, S. 58

Schon im Kindergarten sollen kindgemäße Sprachförderungsprogramme geschaffen werden. Besondere Anreize zur Nutzung von Kindergartenangeboten für Eltern mit Kindern, die Defizite beim Erwerb der deutschen Sprache aufweisen (Sprachförderung), sollen überlegt werden.

Code: ● Bildung > Eltern und Sprachangebote

1. Regierungsprogramm 2000; 21. Gesetzgebungsperiode, S. 58

Schon im Kindergarten sollen kindgemäße Sprachförderungsprogramme geschaffen werden. Besondere Anreize zur Nutzung von Kindergartenangeboten für Eltern mit Kindern, die Defizite beim Erwerb der deutschen Sprache aufweisen (Sprachförderung), sollen überlegt werden.

Code: ● Bildung

1. Regierungsprogramm 2000; 21. Gesetzgebungsperiode, S. 58

3.3. Das Erlernen der deutschen Sprache soll im Schuleingangsbereich der Volksschule und an den anderen Pflichtschulen deutlich intensiviert werden (z.B. Erhöhung des Stundenausmaßes in Deutsch).

3.4. Bei der schulischen Integration soll diese Aufgabenstellung (z.B. Erhöhung des Stundenausmaßes in Deutsch) Priorität bei der Ressourcenverteilung der zur Verfügung stehenden ca. 2.000 Planstellen besitzen.

Code: ● Bildung > Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"

1. Regierungsprogramm 2000; 21. Gesetzgebungsperiode, S. 58

In jenen Bereichen, wo sich Konflikte ergeben können, soll durch eine verbesserte regionale Verteilung dafür gesorgt werden, dass die kulturelle und sprachliche Integration an den Schulen bestmöglich gelingen kann und die Zuzugs-Voraussetzungen in einzelnen Bezirken für alle attraktiv gemacht werden.

Code: ● Bildung > explizite Gruppenzugehörigkeit durch Sprache/n

1. Regierungsprogramm 2000; 21. Gesetzgebungsperiode, S. 58

In den Klassen soll der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Förderbedarf im Bereich der sprachlichen und sozio-kulturellen Integration einen Richtwert von einem Drittel nicht überschreiten

Code: ● Bildung

1. Regierungsprogramm 2000; 21. Gesetzgebungsperiode, S. 58

In den Klassen soll der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Förderbedarf im Bereich der sprachlichen und sozio-kulturellen Integration einen Richtwert von einem Drittel nicht überschreiten.

Code: ● Bildung > explizite Gruppenzugehörigkeit durch Sprache/n

1. Regierungsprogramm 2000; 21. Gesetzgebungsperiode, S. 58

Wissenschaftliche Erarbeitung und Auswertung von Testreihen zur Überprüfung der Kulturtechniken, Fremdsprachenkenntnisse und Qualifikationen in den Informationstechnologien.

Code: ● Bildung > Fremdsprachenerwerb in Schule und Lehre

1. Regierungsprogramm 2000; 21. Gesetzgebungsperiode, S. 61

Verstärkung der IT- und der Fremdsprachenausbildung (v.a. Englisch)

Code: ● Bildung > Fremdsprachenerwerb in Schule und Lehre

2. Regierungsprogramm, 2003; 22. Gesetzgebungsperiode, S. 13

Durchforstung der Lehrpläne von Berufsschulen auf Verankerung von Fremdsprachenkenntnissen, IT-Ausbildung und Schlüsselqualifikationen; bessere Aus- und Weiterbildungsangebote für Ausbilderinnen

Code: ● Bildung > Fremdsprachenerwerb in Schule und Lehre

3. Regierungsprogramm, 2007; 23. GP, S. 48

Erarbeitung eines bundesweiten Bildungsplanes für Kindergärten mit spezieller sprachlicher Frühförderung

Code: ● Bildung > Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"

3. Regierungsprogramm, 2007; 23. GP, S. 86

Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache bestmöglich in das Schulsystem integrieren

Code: ● Bildung > explizite Gruppenzugehörigkeit durch Sprache/n

3. Regierungsprogramm, 2007; 23. GP, S. 87

Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache bestmöglich in das Schulsystem integrieren

Code: ● Bildung > Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"

3. Regierungsprogramm, 2007; 23. GP, S. 87

Intensivierung der Fördermaßnahmen, damit alle Kinder die Unterrichtssprache beherrschen

Code: ● Bildung > Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"

3. Regierungsprogramm, 2007; 23. GP, S. 87

Ziel:

- Sicherung und Entwicklung der Grundkompetenzen sowie die Schaffung von Motivation, Interesse und Kompetenzen zum lebenslangen Lernen

Umsetzung:

- Intensivierung der frühen Sprachförderung und der Sprachförderkurse in der Volksschule
- Sprachförderkurse auch an Hauptschulen

Code: ● Bildung > Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"

3. Regierungsprogramm, 2007; 23. GP, S. 89-90

Umsetzung:

- Teilnahme am neuen LLL-Programm, speziell an den Austauschprogrammen
- Ausbau des bilingualen Unterrichts
- Verstärkter Schüleraustausch in der Berufsbildung
- Schwerpunkt auf der Sprache der Nachbarländer
- Der Einsatz von „Native speakers“ soll erleichtert werden

Code: ● Bildung > Fremdsprachenerwerb in Schule und Lehre

3. Regierungsprogramm, 2007; 23. GP, S. 92

Weitere Senkung des Anteils an Personen mit mangelnden Basisqualifikationen (Schreiben, Lesen, Rechnen, EDV)

Code: ● Bildung > Lesen und Schreiben als Basisqualifikationen bei Erwachsenen

3. Regierungsprogramm, 2007; 23. GP, S. 95

Aktionsplan zur speziellen Förderung von Migrantinnen, insbesondere durch Deutschkurse, Qualifizierungsangebote und die gezielte Förderung von Integration und Partizipation;

Code: ● Bildung > Lesen und Schreiben als Basisqualifikationen bei Erwachsenen

3. Regierungsprogramm, 2007; 23. GP, S. 127.

Aktionsplan zur speziellen Förderung von Migrantinnen, insbesondere durch Deutschkurse, Qualifizierungsangebote und die gezielte Förderung von Integration und Partizipation;

Code: ● Bildung > Sprachkurse für Frauen

3. Regierungsprogramm, 2007; 23. GP, S. 127.

Integration beginnt im Kindergarten, daher: besondere Anreize zum Kindergartenbesuch für alle Kinder, die Einbeziehung der Eltern, damit Sprachförderung im Kindergarten funktioniert

Code: ● Bildung > Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"

3. Regierungsprogramm, 2007; 23. GP, S. 140

Spezifische Unterstützung für junge und jugendliche Zuwanderer beim Spracherwerb, in Schule und Ausbildung

Code: ● Bildung > Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"

3. Regierungsprogramm, 2007; 23. GP, S. 141

Elternarbeit - "Deutschkurse für Eltern", Elterninfo-Veranstaltungen "Elternschule" und mehrsprachige Informationsmaterialien zu Bildungssystem, Schuldemokratie, Berufsorientierung etc.

Code: ● Bildung > Eltern und Sprachangebote

3. Regierungsprogramm, 2007; 23. GP, S. 141

Schaffung von Berufsbildern (inkl. Sprachkenntnis) mit einheitlichen Ausbildungsstandards aller sicherheitsrelevanten Berufe

Code: ● Bildung > Sprachkenntnisse bei Berufsbildung

4. Regierungsprogramm 2008; 24. GP, S. 62

Die Schuleingangsphase wird evaluiert mit dem Ziel, geeignete Fördermaßnahmen für die Aufnahme der schulpflichtig gewordenen Kinder, die der Unterrichtssprache nicht folgen können, zu entwickeln. Es werden Projekte erarbeitet und erprobt, um den erfolgreichen Volksschulabschluss zu gewährleisten.

Code: ● Bildung > Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"

4. Regierungsprogramm 2008; 24. GP, S. 204

Die individuelle Förderung mit dem Ziel der Heranführung der Kinder an die Schulreife umfasst besonders die motorische Entwicklung, das Sozialverhalten, die Kreativität und die Sprachkompetenzen der Kinder, sowie das kindgerechte Heranführen an den naturwissenschaftlich-technischen Bereich.

Code: ● Bildung > Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"

4. Regierungsprogramm 2008; 24. GP, S. 204

Der Erwerb von Fremdsprachenkenntnissen unserer Kinder und Jugendlichen soll durch den konsequenten Ausbau des frühzeitigen Fremdsprachenunterrichts, der neben Englisch vor allem auch die Sprachen der unmittelbaren Nachbarländer und der neuen globalen Wirtschaftspartner berücksichtigt und den offensiven Ausbau bilingualer Schulformen unterstützt werden.

Code: ● Bildung > Fremdspracherwerb in Schule und Lehre

4. Regierungsprogramm 2008; 24. GP, S. 205-206

Die Sprach- und Lesekompetenz der Kinder soll in individualisierten Übergangs- und Lernphasen gefördert werden. Dafür ist ein bundesweit einheitliches Konzept mit Qualitätssicherung zu erarbeiten

Code: ● Bildung > Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"

4. Regierungsprogramm 2008; 24. GP, S. 205

Der fremd- und muttersprachliche Unterricht soll ausgebaut werden.

Code: ● Bildung > Fremdspracherwerb in Schule und Lehre

4. Regierungsprogramm 2008; 24. GP, S. 206

Der fremd- und muttersprachliche Unterricht soll ausgebaut werden.

Code: ● Mehrsprachigkeit > 'muttersprachlicher Unterricht'

4. Regierungsprogramm 2008; 24. GP, S. 206

Alle Kinder in Österreich haben ein Recht auf gleiche Startbedingungen beim Schuleintritt. Der Erwerb der Sprachkompetenzen in Deutsch und der Muttersprache ist dabei besonders wichtig und soll durch gezielte Fördermaßnahmen insbesondere für einen erfolgreichen Einstieg in das Schulsystem unterstützt werden. Deutschförderkurse für außerordentliche SchülerInnen und Förderkurse für ordentliche SchülerInnen mit mangelnden Deutschkenntnissen sollen ausgebaut werden.

Code: ● Bildung > Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"

4. Regierungsprogramm 2008; 24. GP, S. 206

Den Eltern von SchülerInnen mit Migrationshintergrund wird besondere Aufmerksamkeit gewidmet. Im Rahmen der schulpartnerschaftlichen Arbeit soll auf spezifische Sprach- und Rechtsinformationsangebote im Erwachsenenbildungsbereich hingewiesen werden.

Code: ● Bildung > Eltern und Sprachangebote

4. Regierungsprogramm 2008; 24. GP, S. 206

die Elementarpädagogik in den beiden letzten Kindergartenjahren für 4- bis 6-Jährige sorgt für die frühzeitige gesamtheitliche Erfassung des Entwicklungsstandes – insbesondere

auch des Sprachstandes – zum Zweck der gezielten Frühförderung von Kindern. Damit wird das Recht auf Bildung schon in der Elementarpädagogik verankert. Wird festgestellt, dass das Kindergartenangebot inklusive Fördermaßnahmen von Kindern mit Sprach- und Entwicklungsdefiziten nicht genutzt wird, so wird ein zweites Kindergartenjahr für diese Kinder verpflichtend festgelegt.

Code: ● Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen" > Sprachstandserhebung

5. Regierungsprogramm 2013; 25. GP, S. 24

Wird festgestellt, dass das Kindergartenangebot inklusive Fördermaßnahmen von Kindern mit Sprach- und Entwicklungsdefiziten nicht genutzt wird, so wird ein zweites Kindergartenjahr für diese Kinder verpflichtend festgelegt.

Code: ● Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen" > Fördersanktionen

5. Regierungsprogramm 2013; 25. GP, S. 24

Das Angebot der sprachlichen Frühförderung wird weiter ausgebaut;

- es soll ein zweites kostenfreies Kindergartenjahr für 4- bis 5-Jährige eingeführt werden;
- die Elementarpädagogik in den beiden letzten Kindergartenjahren für 4- bis 6-Jährige sorgt für die frühzeitige gesamtheitliche Erfassung des Entwicklungsstandes – insbesondere auch des Sprachstandes – zum Zweck der gezielten Frühförderung von Kindern. Damit wird das Recht auf Bildung schon in der Elementarpädagogik verankert. Wird festgestellt, dass das Kindergartenangebot inklusive Fördermaßnahmen von Kindern mit Sprach- und Entwicklungsdefiziten nicht genutzt wird, so wird das zweite Kindergartenjahr für diese Kinder verpflichtend festgelegt;
- Deutsch vor Schuleintritt: Bildung sichert Chancen im Berufs- und Arbeitsleben und ermöglicht eine umfassende Teilhabe in unserer Gesellschaft. Daher werden Kinder und Jugendliche in der Unterrichtssprache Deutsch gezielt gefördert. Schüler mit Sprachdefiziten, sind, insbesondere im Ballungsraum, in vorbereitenden Klassen in der Sprache fit zu machen, damit der schnellstmögliche Eintritt in das Regelschulsystem gewährleistet werden kann. Hierbei wird schulautonom auf das Umfeld (Anteil der Schüler mit Migrationshintergrund, Bildungsverbünde von mehreren Schulen in Ballungsräumen etc.) Bedacht genommen;

Code: ● Bildung > Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"

5. Regierungsprogramm 2013; 25. GP, S. 28

die Elementarpädagogik in den beiden letzten Kindergartenjahren für 4- bis 6-Jährige sorgt für die frühzeitige gesamtheitliche Erfassung des Entwicklungsstandes – insbesondere auch des Sprachstandes – zum Zweck der gezielten Frühförderung von Kindern.

Code: ● Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen" > Sprachstandserhebung

5. Regierungsprogramm 2013; 25. GP, S. 28

Damit wird das Recht auf Bildung schon in der Elementarpädagogik verankert. Wird festgestellt, dass das Kindergartenangebot inklusive Fördermaßnahmen von Kindern mit Sprach- und Entwicklungsdefiziten nicht genutzt wird, so wird das zweite Kindergartenjahr für diese Kinder verpflichtend festgelegt;

Code: ● Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen" > Fördersanktionen

5. Regierungsprogramm 2013; 25. GP, S. 28

Schüler mit Sprachdefiziten, sind, insbesondere im Ballungsraum, in vorbereitenden Klassen in der Sprache fit zu machen, damit der schnellstmögliche Eintritt in das Regelschulsystem gewährleistet werden kann. Hierbei wird schulautonom auf das Umfeld (Anteil der Schüler mit Migrationshintergrund, Bildungsverbünde von mehreren Schulen in Ballungsräumen etc.) Bedacht genommen;

Code: ● Bildung > explizite Gruppenzugehörigkeit durch Sprache/n

5. Regierungsprogramm 2013; 25. GP, S. 28

Ziel: Kindergarten als Bildungseinrichtung stärken.

Herausforderung: Frühestmögliche Förderung aller Kinder.

Maßnahme: Bei Kindern wird im Alter von vier Jahren in einem Zusammenwirken von Bund, Ländern und Gemeinden der Entwicklungsstand (Schwerpunkt Sprachstandfeststellung) umfassend festgestellt. Entsprechende Fördermaßnahmen und Unterstützung von Begabungen, insbesondere die frühe sprachliche Förderung bis zur Schuleingangsphase, werden verstärkt.

Code: ● Bildung > Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"

5. Regierungsprogramm 2013; 25. GP, S. 40

Bei Kindern wird im Alter von vier Jahren in einem Zusammenwirken von Bund, Ländern und Gemeinden der Entwicklungsstand (Schwerpunkt Sprachstandfeststellung) umfassend festgestellt.

Code: ● Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen" > Sprachstandserhebung

5. Regierungsprogramm 2013; 25. GP, S. 40

Für Kinder mit Sprachförderbedarf werden verpflichtende sprachliche Intensivkurse eingerichtet, damit die Schuleingangsphase erfolgreich absolviert werden kann.

Code: ● Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen" > Fördersanktionen

5. Regierungsprogramm 2013; 25. GP, S. 41

Für Kinder mit Sprachförderbedarf werden verpflichtende sprachliche Intensivkurse eingerichtet, damit die Schuleingangsphase erfolgreich absolviert werden kann.

Schulautonom können bis einschließlich der 3. Schulstufe alternative

Leistungsbeschreibungen festgelegt werden. Weiterentwicklung der Lehrpläne in Richtung

Kompetenzorientierung mit der klaren Fokussierung auf die verstärkte Vermittlung der

Grundkompetenzen (kognitiv, affektiv, psychomotorisch) und insbesondere der

Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen. Auf Basis eines transparenten

bundeseinheitlichen Controllingsystems und entsprechender qualitätssichernder Maßnahmen

werden den Volksschulen zusätzliche Stundenkontingente zur Verfügung gestellt, um

Begabungs-/Begabten-, Förder- und Stützmaßnahmen in allen Bereichen – insbesondere auch im Bereich der Sprachentwicklung – schulautonom zu setzen

Code: ● Bildung > Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"

5. Regierungsprogramm 2013; 25. GP, S. 41

Weiterentwicklung der Lehrpläne in Richtung Kompetenzorientierung mit der klaren

Fokussierung auf die verstärkte Vermittlung der Grundkompetenzen (kognitiv, affektiv,

psychomotorisch) und insbesondere der Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen.

Code: ● Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen" > Kernkompetenzen Lesen und Schreiben

5. Regierungsprogramm 2013; 25. GP, S. 41

Ausbau Auslandspraktika für Lehrlinge mit Schwerpunkt Spracherwerb: Derzeit absolvieren rund 750 Lehrlinge pro Jahr ein Auslandspraktikum im Rahmen von Erasmus+. Um auch die Sprachkompetenz zu erhöhen und die Auslandspraktika in Summe attraktiver zu machen, werden aus den Mitteln der betrieblichen Lehrstellenförderung zusätzlich zwei Wochen Sprachkurs im Zusammenhang mit dem Auslandspraktikum finanziert. Die Förderung umfasst neben den zusätzlichen Aufenthaltskosten, der aliquoten Lehrlingsentschädigung und den Kosten für den Sprachkurs auch eine Auslandsprämie als Anreiz für den Lehrling

Code: ● Bildung > Fremdspracherwerb in Schule und Lehre

6. Regierungsprogramm 2016; 26 GP, S. 15

Deutschkenntnisse müssen schon im Kindergarten umfassend gefördert werden.

Code: ● Bildung > Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 37

Ein Viertel aller Schülerinnen und Schüler im österreichischen Schulsystem spricht heutzutage nicht mehr Deutsch als Umgangssprache. Die frühzeitige Vermittlung der deutschen Sprache für Kinder ist daher in Hinblick auf deren gesellschaftliche Chancen besonders bedeutend.

Code: ● Bildung > Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 38

Eltern müssen aktiv den Bildungserfolg ihrer Kinder unterstützen. Die Partizipation von Frauen auf allen gesellschaftlichen Ebenen ist essentiell für die Integrationsarbeit, ebenso für die Bildung und die Erziehung der Kinder. Die Aktivierung von Frauen und ihr Einsatz für die Gesellschaft sind enorm wichtig.

Code: ● Bildung > Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 38

Der gesamte Förderbereich der Elementarpädagogik wird neu strukturiert. Die frühkindliche Sprachförderung im Kindergarten wird zum Wohl aller Kinder weiter gestärkt und fortgeführt

Code: ● Bildung > Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 39

• Ein zweites verpflichtendes Kindergartenjahr für Kinder mit keinen oder mangelnden Deutschkenntnissen wird eingeführt (nach Sprachstandsfeststellung)

Code: ● Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen" > Sprachstandserhebung

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 39

Ein zweites verpflichtendes Kindergartenjahr für Kinder mit keinen oder mangelnden Deutschkenntnissen wird eingeführt (nach Sprachstandsfeststellung)

- Deutsch vor Regelunterricht flächendeckend für ganz Österreich: Kinder, die keine ausreichenden Deutschkenntnisse aufweisen, sollen in separaten Klassen unterrichtet werden, bis ein ausreichendes Sprachniveau erreicht wird, um dem Regelunterricht zu folgen. Dazu wird das „ausreichende Beherrschen der deutschen Sprache“ als Schulreife Kriterium festgelegt

Code: [● Bildung > Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"](#)

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 39

Deutsch vor Regelunterricht flächendeckend für ganz Österreich: Kinder, die keine ausreichenden Deutschkenntnisse aufweisen, sollen in separaten Klassen unterrichtet werden, bis ein ausreichendes Sprachniveau erreicht wird, um dem Regelunterricht zu folgen. Dazu wird das „ausreichende Beherrschen der deutschen Sprache“ als Schulreife Kriterium festgelegt

Code: [● Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen" > Fördersanktionen](#)

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 39

Bildungspflicht und Deutsch vor Schuleintritt

Unser Bildungssystem fördert in einem differenzierten Schulsystem die individuellen Interessen und Begabungen der Schülerinnen und Schüler, animiert sie zur Leistung und überprüft die Fortschritte auf Basis von Notenwahrheit. Niemand darf das Schulsystem ohne Grundkompetenzen im Lesen-Schreiben und Rechnen verlassen. Damit entwickeln wir die Schulpflicht hin zu einer Bildungspflicht. Darüber hinaus soll durch Sprachstandserhebungen und Deutschklassen gesichert werden, dass jedes Kind vor dem Eintritt ins Regelschulwesen über ausreichende Deutschkenntnisse verfügt.

Code: [● Bildung](#)

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 58

Bildungspflicht und Deutsch vor Schuleintritt

Code: [● Bildung > Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"](#)

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 58

Niemand darf das Schulsystem ohne Grundkompetenzen im Lesen- Schreiben und Rechnen verlassen.

Code: [● Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen" > Kernkompetenzen Lesen und Schreiben](#)

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 58

Darüber hinaus soll durch Sprachstandserhebungen und Deutschklassen gesichert werden, dass jedes Kind vor dem Eintritt ins Regelschulwesen über ausreichende Deutschkenntnisse verfügt.

Code: [● Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen" > Sprachstandserhebung](#)

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 58

Darüber hinaus soll durch Sprachstandserhebungen und Deutschklassen gesichert werden, dass jedes Kind vor dem Eintritt ins Regelschulwesen über ausreichende Deutschkenntnisse verfügt.

Code: [● Bildung > Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"](#)

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 58

Es muss Kernkompetenzen (sinnerfassendes Lesen und Schreiben, das Beherrschen der Grundrechenarten) vermitteln,

Code: ● Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen" > Kernkompetenzen Lesen und Schreiben

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S.59

Es muss Kernkompetenzen (sinnerfassendes Lesen und Schreiben, das Beherrschen der Grundrechenarten) vermitteln, Talente und Interessen von Schülern fördern und entwickeln und mögliche Defizite ausgleichen

Code: ● Bildung > Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 59

Genau definierte Kernkompetenzen aus den Bereichen Sprache, soziale Kompetenzen bzw. Erkennen und Fördern von Talenten und Interessen (z.B. Sport und Kultur)

Code: ● Bildung > Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 60

Standardisierte und harmonisierte Sprachstandserhebungen und verbindliche Sprachförderung in deutscher Sprache für jene Kinder, die darauf angewiesen sind

Code: ● Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen" > Sprachstandserhebung

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 60

Darin wird eine zweijährige Verpflichtung zum Besuch eines Kindergartens für jene, die das brauchen, festgelegt: – Verpflichtung auf Basis von Sprachstandsfeststellungen

Code: ● Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen" > Sprachstandserhebung

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 60

Darin wird eine zweijährige Verpflichtung zum Besuch eines Kindergartens für jene, die das brauchen, festgelegt: – Verpflichtung auf Basis von Sprachstandsfeststellungen

Code: ● Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen" > Fördersanktionen

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 60

Verpflichtende Sprachförderung in deutscher Sprache im Kindergarten für jene Kinder, die dies brauchen

Code: ● Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen" > Fördersanktionen

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 60

Definition der pädagogischen Voraussetzungen und Anforderungen, Ausbildungs- und Fortbildungserfordernisse (Gesundheitsaspekt, Erste Hilfe, Umgang mit Migration und Mehrsprachigkeit, Wirtschaftsverständnis und Berufsorientierung)

Code: ● Bildung > Mehrsprachigkeit

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 61

Erarbeitung und verbindliche Anwendung eines Katalogs für Schulreife-Kriterien („Pflichten- heft Schulreife“, Deutsch vor Schuleintritt durch zentrale Feststellung mittels Sprachstands-

erhebung) im Zuge der Aufnahmegespräche an Volksschulen unter Einbeziehung der Bildungsdirektionen. Im Fall einer Nicht-Erfüllung der Kriterien besteht eine Vorschulpflicht. Das allenfalls nötige Erlernen der Unterrichtssprache erfolgt außerhalb der Schulpflicht.

Code: [Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"](#) > Fördersanktionen

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 64

Erarbeitung und verbindliche Anwendung eines Katalogs für Schulreife-Kriterien („Pflichtenheft Schulreife“, Deutsch vor Schuleintritt durch zentrale Feststellung mittels Sprachstandserhebung) im Zuge der Aufnahmegespräche an Volksschulen unter Einbeziehung der Bildungsdirektionen. Im Fall einer Nicht-Erfüllung der Kriterien besteht eine Vorschulpflicht. Das allenfalls nötige Erlernen der Unterrichtssprache erfolgt außerhalb der Schulpflicht.

Code: [Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"](#) > Sprachstandserhebung

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 64

Definition bestimmter Grundfertigkeiten und eines Grundwissens (Lesen, Schreiben, Rechnen, soziale und kreative Kompetenzen), die jede Schülerin und jeder Schüler am Ende der Schullaufbahn (für jeden Schultyp an den Schnittstellen) beherrschen muss

Code: [Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"](#) > Kernkompetenzen Lesen und Schreiben

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 64

Schülerinnen und Schüler werden verpflichtet, so lange im Schulverband bzw. Schulsystem zu verbleiben, bis sie bestimmte, genau definierte Kernkompetenzen (Lesen, Rechnen, Schreiben, soziale und kreative Kompetenzen) nachweislich beherrschen

Code: [Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"](#) > Fördersanktionen

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 64

Schülerinnen und Schüler werden verpflichtet, so lange im Schulverband bzw. Schulsystem zu verbleiben, bis sie bestimmte, genau definierte Kernkompetenzen (Lesen, Rechnen, Schreiben, soziale und kreative Kompetenzen) nachweislich beherrschen

Code: [Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"](#) > Kernkompetenzen Lesen und Schreiben

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 64

Angewandten bilingualen Unterricht durch dafür ausgebildete Lehrerinnen und Lehrer ausbauen

Code: [Bildung](#) > Fremdspracherwerb in Schule und Lehre

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 65

Deutsch vor Regelunterricht unter Berücksichtigung folgender Eckpunkte:

– Standardisierte und harmonisierte Sprachstandserhebung für alle Neueinsteiger ins Regelschulwesen

Code: [Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"](#) > Sprachstandserhebung

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 66

Eigene Deutschklassen für Schüler, die die Unterrichtssprache nicht ausreichend beherrschen

– Strenge Kriterien im Hinblick auf den Übertritt ins Regelschulwesen

Code: [Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"](#) > Fördersanktionen

Ziel: Nutzung bestehender Instrumente zur Koppelung von familienpolitischen Geldleistungen an bestimmte Bedingungen (Spracherwerb, Schulbesuch, Deutsch- und Wertekurse etc.)

Code: ● Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen" > Fördersanktionen

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 102

Transparenz durch Zusammenlegung der Art.-15a-Vereinbarungen zum Ausbau von institutionellem Kinderbetreuungsangebot, Gratis-Kindergartenjahr und früher sprachlicher Förderung

Code: ● Bildung > Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/"Fördermaßnahmen"

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 103

B.1.3 Thema: Außenpolitik

Die Bundesregierung wird sich während der Erweiterungsverhandlungen insbesondere auch für den gleichen Zugang zum Recht für In- und Ausländer und die Nichtdiskriminierung aufgrund nationaler Herkunft und Sprachzugehörigkeit bei Vermögensrestitution und Privatisierung einsetzen.

Code: ● Außenpolitik > Zugehörigkeit durch Sprache/n

1. Regierungsprogramm 2000; 21. Gesetzgebungsperiode, S. 3

Die schon gegebenen Möglichkeiten zur gegenseitigen konsularischen Vertretung im Rahmen der EU sollen weiter genutzt und die Einrichtung gemeinsamer konsularischer Vertretungen untersucht werden. Eine praktische Verwirklichung würde, abgesehen von Sprachenproblemen, die Vereinheitlichung der unterschiedlichen nationalen Pass- und Visabestimmungen voraussetzen

Code: ● Außenpolitik > Sprachenprobleme

1. Regierungsprogramm 2000; 21. Gesetzgebungsperiode, S. 6

Österreich nimmt weiterhin seine Schutzfunktion für die deutschsprachige und ladinische Volksgruppe in Südtirol wahr. In diesem Sinne bleibt es in enger Verbindung mit den Vertretern dieser Volksgruppen, um ihren Bestand auf der Grundlage von Pariser Abkommen und Paket weiterhin sicher zu stellen.

Die Bundesregierung wird die Anliegen und Interessen der altösterreichischen Minderheiten im Ausland fördern. Sie wird auch weiterhin im Rahmen ihrer finanziellen Möglichkeiten für die Pflege und Verbreitung der deutschen Sprache im Ausland eintreten - insbesondere in Mittel-, Ost- und Südosteuropa - und dazu auch das Netz der Österreich-Institute und Österreich-Bibliotheken heranziehen.

Code: ● Außenpolitik > Zugehörigkeit durch Sprache/n

2. Regierungsprogramm, 2003; 22. Gesetzgebungsperiode, S.3

Die Bundesregierung wird die Anliegen und Interessen der altösterreichischen Minderheiten im Ausland fördern. Sie wird auch weiterhin im Rahmen ihrer finanziellen Möglichkeiten für die Pflege und Verbreitung der deutschen Sprache im Ausland eintreten - insbesondere in Mittel-, Ost- und Südosteuropa - und dazu auch das Netz der Österreich-Institute und Österreich-Bibliotheken heranziehen.

Code: ● Außenpolitik > Deutscherwerb außerhalb Österreichs
2. Regierungsprogramm, 2003; 22. Gesetzgebungsperiode, S. 3

Den Österreich-Instituten kommt eine besondere Bedeutung als Sprachausbildungs- und Integrationsinstrument zu.

Code: ● Außenpolitik > Deutscherwerb außerhalb Österreichs
4. Regierungsprogramm 2008; 24. GP, S. 249

Schaffung von „Österreich-Häusern“ im Ausland, damit Botschaften zu „One-Stop-Shops“ für Visa, Wirtschaftsberatung, Spracherwerb und Kulturvermittlung werden, durch Einbindung sämtlicher Außenvertretungen und verstärkte Kooperation mit der WKO, unter Einbindung des BMEIA

Code: ● Außenpolitik > Deutscherwerb außerhalb Österreichs
7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 23: 44

Doppelstaatsbürgerschaft Südtirol und Alt-Österreicher: Im Geiste der europäischen Integration und zur Förderung einer immer engeren Union der Bürgerinnen und Bürger der Mitgliedstaaten wird in Aussicht genommen, den Angehörigen der Volksgruppen deutscher und ladinischer Muttersprache in Südtirol, für die Österreich auf der Grundlage des Pariser Vertrages und der nachfolgenden späteren Praxis die Schutzfunktion ausübt, die Möglichkeit einzuräumen, zusätzlich zur italienischen Staatsbürgerschaft die österreichische Staatsbürgerschaft zu erwerben.

Code: ● Außenpolitik > Zugehörigkeit durch Sprache/n
7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 33

- Bekenntnis zur Durchführung der internationalen Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer im Jahr 2021 in Österreich
- Prüfung für neue Standorte von österreichischen Schulen zur Stärkung von Minderheiten (z.B. in Slowenien)

Code: ● Außenpolitik > Deutscherwerb außerhalb Österreichs
7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 67

B.1.4 Thema: Minderheitenpolitik

die Regierungsvorlage zur Ratifizierung der Europäischen Charta der Regional- und Minderheitensprachen bis 1. Jänner 2001 dem Nationalrat zuleiten,

Code: ● 'Minderheiten'politik Innen- und Außenpolitik > Sprachenrechte und Sprachenförderung
1. Regierungsprogramm 2000; 21. Gesetzgebungsperiode, S. 5

Die Bundesregierung wird um sachgerechte Lösungen in den Fragen aller im Zuge des Zweiten Weltkrieges zur Zwangsarbeit gezwungenen Personen, der österreichischen Kriegsgefangenen sowie der in der Folge der Benesch-Dekrete und Avnoj Bestimmungen nach Österreich vertriebenen deutschsprachigen Bevölkerung bemüht sein.

Code: ● 'Minderheiten'politik Innen- und Außenpolitik > Zugehörigkeit durch Sprache/n
1. Regierungsprogramm 2000; 21. Gesetzgebungsperiode, S. 13

Österreich nimmt weiterhin seine Schutzfunktion für die deutschsprachige und ladinische

Volksgruppe in Südtirol wahr. In diesem Sinne bleibt es in enger Verbindung mit den Vertretern dieser Volksgruppen, um ihren Bestand auf der Grundlage von Pariser Abkommen und Paket weiterhin sicher zu stellen.

Code: ● 'Minderheiten'politik Innen- und Außenpolitik > Zugehörigkeit durch Sprache/n
2. Regierungsprogramm, 2003; 22. Gesetzgebungsperiode, S.3

Die Bundesregierung wird die Anliegen und Interessen der altösterreichischen Minderheiten im Ausland fördern. Sie wird auch weiterhin im Rahmen ihrer finanziellen Möglichkeiten für die Pflege und Verbreitung der deutschen Sprache im Ausland eintreten - insbesondere in Mittel-, Ost- und Südosteuropa - und dazu auch das Netz der Österreich-Institute und Österreich-Bibliotheken heranziehen.

Code: ● 'Minderheiten'politik Innen- und Außenpolitik > Sprachenrechte und Sprachenförderung
2. Regierungsprogramm, 2003; 22. Gesetzgebungsperiode, S. 3

Die Regelung zur Umsetzung der Ortstafelkenntnisse des VfGH soll in möglichst breitem Konsens mit den Volksgruppen auf Basis der bisherigen Vorschläge abgesichert werden. Dabei ist für Ortschaften im angestammten Siedlungsgebiet der Volksgruppen eine Öffnungsklausel vorzusehen, wonach auf Grund einer Petition eines bestimmten Prozentsatzes der Bevölkerung weitere zweisprachige Ortstafeln aufgestellt werden können.

Code: ● 'Minderheiten'politik Innen- und Außenpolitik > Sprachenrechte und Sprachenförderung
3. Regierungsprogramm, 2007; 23. GP, S.28

Dabei soll auch die gewachsene sprachliche und kulturelle Vielfalt der autochthonen Volksgruppen verankert und in Zusammenarbeit mit den Volksgruppenbeiräten das Volksgruppengesetz überarbeitet werden

Code: ● 'Minderheiten'politik Innen- und Außenpolitik
4. Regierungsprogramm 2008; 24. GP, S. 258

Doppelstaatsbürgerschaft Südtirol und Alt-Österreicher: Im Geiste der europäischen Integration und zur Förderung einer immer engeren Union der Bürgerinnen und Bürger der Mitgliedstaaten wird in Aussicht genommen, den Angehörigen der Volksgruppen deutscher und ladinischer Muttersprache in Südtirol, für die Österreich auf der Grundlage des Pariser Vertrages und der nachfolgenden späteren Praxis die Schutzfunktion ausübt, die Möglichkeit einzuräumen, zusätzlich zur italienischen Staatsbürgerschaft die österreichische Staatsbürgerschaft zu erwerben.

Code: ● 'Minderheiten'politik > Zugehörigkeit durch Sprache/n
7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 33

B.1.5 Thema: Medien

Uns geht es darum, die bestmöglichen Rahmenbedingungen für unseren Medienstandort und unsere Demokratie an sich zu schaffen. Österreich ist dabei mit einem zehnmal so großen, gleichsprachigen Nachbarn und digitalen Weltmarktführern konfrontiert. Die Politik hat daher dafür zu sorgen, auch in einem derart veränderten Umfeld weiterhin ein Medienangebot mit spezifisch österreichischen Inhalten für unser Land und seine Bevölkerung sicherzustellen. Dazu bekennen wir uns explizit. Ganz ohne öffentliche Teilfinanzierung wird es nicht möglich sein, österreichische Identität in den Medien auf

Dauer zu sichern. Das gilt für alle Mediengattungen.

Code: ● Medien

7. Regierungsprogramm 2017; 27.GP, S. 84

B.2 Nominationen und Prädikationen

B.2.1 Analyse RP 2000

Nominationen und Prädikationen Sprachigkeit

0) andere

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
Sprachzugehörigkeit	Soll nicht zu Diskriminierung führen	Vermögensrestitution und Privatisierungen bei der EU-Erweiterung ab 2000	3
Sprachenprobleme	Werden befürchtet bei eventueller Zusammenlegung von Konsulaten	Praktisches Problem bei der angestrebten Zusammenlegung von Konsulaten	6
Sprachliche Integration	soll an den Schulen durch regionale Verteilung verbessert werden; hängt zusammen mit kultureller Integration	Kapitel: 'Innere Sicherheit und Integration'; 'Integration'; 'umfassende Integration' Themen: Migration und Integration/ Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache Zusammenhänge: Deutsch kommt bei der Integration ('sprachliche Integration') eine wichtige Rolle zu und diese, so wird dargestellt, ist wichtig, um Konflikte zu vermeiden sprachliche Integration ist wichtig, muss gelingen; eher dadurch, dass wenig Schüler_innen, die als sprachlich und kulturell 'anders' markiert werden, in den Schulen sind bzw. diese gleich verteilt werden Deutsch wird dabei aber nicht explizit genannt, es wird nur von 'sprachlicher Integration' gesprochen auch die sozialen Akteur_innen werden nicht benannt, -> soll-Passiv-Konstruktion	58

1) Nominationsstrategie Spatialisierung

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
Regionalsprache	Regierungsvorlage zu einer Europäischen Charta, die Rechte dieser festlegt, soll dem Nationalrat zur Ratifizierung zugeleitet werden	'Europäische Charta der Regional- und Minderheitensprachen' Kapitel RP: Außen- und Europapolitik; Unterpunkt 'Menschen- und	5

		Minderheitenrechte' Themen: 'Außenpolitik' und 'Minderheiten'politik textinterner Kontext: weiter mit "altösterreichische Minderheit im Ausland fördern" auch Nominationsstrategie: Kollektivierung, durch den Kontext: Statuszuschreibung	
--	--	--	--

2) Nominationsstrategie: Kollektivierung

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
Regional- und Minderheitensprache	Regierungsvorlage zu einer Europäischen Charta, die Rechte dieser festlegt, soll dem Nationalrat zur Ratifizierung zugeleitet werden	'Europäische Charta der Regional- und Minderheitensprachen' Kapitel RP: Außen- und Europapolitik; Unterpunkt 'Menschen- und Minderheitenrechte' Themen: 'Außenpolitik' und 'Minderheiten'politik textinterner Kontext: geht weiter mit "altösterreichische Minderheit im Ausland fördern" auch Nominationsstrategie: Spatialisierung, durch den Kontext: Statuszuschreibung	5

3) Statuszuschreibung

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
Regional- und Minderheitensprache	Regierungsvorlage zu einer Europäischen Charta, die Rechte dieser festlegt, soll dem Nationalrat zur Ratifizierung zugeleitet werden	'Europäische Charta der Regional- und Minderheitensprachen' Kapitel RP: Außen- und Europapolitik; Unterpunkt 'Menschen- und Minderheitenrechte' Themen: 'Außenpolitik' und 'Minderheiten'politik textinterner Kontext: geht weiter mit "altösterreichische Minderheit im Ausland fördern" auch Nominationsstrategie: Spatialisierung, durch den Kontext: Kollektivierung	5

4) Nationalisierung/Ethnisierung

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
deutschsprachig (deutschsprachige Bevölkerung)	So wird eine Gruppen von Menschen weiter bestimmt, die 'in der Folge der Benesch-Dekrete und Avnoj Bestimmungen' geflohen sind, und für die sich die Regierung für	Thema: 'Minderheiten'politik (Nationalisierung/Ethnisierung ist immer auch Kollektivierung)	13

	Lösungen einsetzen will	Ganzes Zitat: „Die Bundesregierung wird um sachgerechte Lösungen in den Fragen aller im Zuge des Zweiten Weltkrieges zur Zwangsarbeit gezwungenen Personen, der österreichischen Kriegsgefangenen sowie der in der Folge der Benesch-Dekrete und Avnoj Bestimmungen nach Österreich vertriebenen deutschsprachigen Bevölkerung bemüht sein.““	
(der Erwerb guter Sprachkompetenzen in) Deutsch	Ist zentrale Frage bei der Integration	Kapitel: 'Innere Sicherheit und Integration'; 'Integration'; 'umfassende Integration' Themen: Migration und Integration/ Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache Deutsch wird benannt → auch unter Kenntnisse/Kompetenz in/von Sprache + Maßnahmen	58
Deutsch-Sprachkurse	Sollen verbindlich sein sind Teil von aktivem Integrationsprogramm sollen „eine sprachlich-soziokulturelle Integration "von Anfang an"“ garantieren	Kapitel: 'Innere Sicherheit und Integration'; 'Integration'; 'umfassende Integration' Themen: Migration und Integration/ Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache	58
Deutsch (als Schulfach)	Soll mehr Priorität bei der Ressourcenverteilung der zur Verfügung stehenden ca. 2.000 Planstellen zukommen	Kapitel: 'Innere Sicherheit und Integration'; 'Integration'; 'umfassende Integration' Themen: Migration und Integration/ Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache // Bildung/Deutschkenntnisse	58
Das Erlernen der deutschen Sprache	soll im Schuleingangsbereich deutlich intensiviert werden	Kapitel: 'Innere Sicherheit und Integration'; 'Integration'; 'umfassende Integration' Themen: Migration und Integration/ Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache // Bildung/Deutschkenntnisse soziale Akteur_innen?	58

5) Kenntnisse/Kompetenzen in/von Sprache + Maßnahmen

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
der Erwerb guter Sprachkompetenzen (in Deutsch)	Ist zentrale Frage bei der Integration	Kapitel: 'Innere Sicherheit und Integration'; 'Integration'; 'umfassende Integration' Themen: Migration und Integration/ Integration bedingt Kenntnisse der	58

		deutschen Sprache Deutsch wird benannt → auch unter Nationalisierung/Ethnisierung soziale Akteur_innen werden nicht benannt	
Sprachförderung	Muss ausgebaut werden	Kapitel: 'Innere Sicherheit und Integration'; 'Integration'; 'umfassende Integration' Themen: Migration und Integration/ Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache 'Sprach' steht für 'Deutsch' soziale Akteur_innen werden nicht benannt	58
Deutsch-Sprachkurse	Sollen verbindlich sein sind Teil von aktivem Integrationsprogramm sollen „eine sprachlich-soziokulturelle Integration "von Anfang an"" garantieren	Kapitel: 'Innere Sicherheit und Integration'; 'Integration'; 'umfassende Integration' Themen: Migration und Integration/ Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache soziale Akteur_innen werden nicht benannt	58
Sprachförderungsprogramme/ Sprachförderung	Sollen kindgemäß sein sollen "schon" im Kindergarten geschaffen werden	Kapitel: 'Innere Sicherheit und Integration'; 'Integration'; 'umfassende Integration' Themen: Migration und Integration/ Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache // Bildung/Deutschkenntnisse Sprachförderung = Deutschförderung Nomination Menschen: Nomination + Prädikation: "Eltern mit Kindern, die Defizite beim Erwerb der deutschen Sprache aufweisen"	58
Deutsch (als Schulfach)	Soll mehr Priorität bei der Ressourcenverteilung der zur Verfügung stehenden ca. 2.000 Planstellen zukommen	Kapitel: 'Innere Sicherheit und Integration'; 'Integration'; 'umfassende Integration' Themen: Migration und Integration/ Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache // Bildung/Deutschkenntnisse	58
Das Erlernen der deutschen Sprache	soll im Schuleingangsbereich deutlich intensiviert werden	Kapitel: 'Innere Sicherheit und Integration'; 'Integration'; 'umfassende Integration' Themen: Migration und Integration/ Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache // Bildung/Deutschkenntnisse	58

		Wo sind die sozialen Akteur_innen?	
(Nachweis von) Deutschkenntnisse	müssen für Staatsbürger_innenschaft erbracht sein	Kapitel: 'Innere Sicherheit und Integration'; 'Integration'; 'umfassende Integration' Themen: Migration und Integration/ Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache // Bildung/Deutschkenntnisse Wo sind die sozialen Akteur_innen? "Voraussetzung soll auch ein nachprüfbarer Nachweis von Deutschkenntnissen und von Grundkenntnissen über Österreich und die Europäische Union sein. Dieser Nachweis kann durch die Bestätigung des erfolgreichen Besuches eines zertifizierten Kurses in der Erwachsenenbildung oder durch die erfolgreiche Ablegung eines Tests erbracht werden." (RP 2000: 59)	59

6) Nomination: explizite Dissimilation

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
Fremdsprachenkenntnisse	Hierfür sollen Testreihen und Überprüfungen geschaffen werden	Bildung/Weiterentwicklung der Schulqualität „Wissenschaftliche Erarbeitung und Auswertung von Testreihen zur Überprüfung der Kulturtechniken, Fremdsprachenkenntnisse und Qualifikationen in den Informationstechnologien“ (RP 2000: 61)	61

Soziale Akteur_innen:

- „Eltern mit Kindern, die Defizite beim Erwerb der deutschen Sprache aufweisen" (RP 2000: 58)
- „In den Klassen soll der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Förderbedarf im Bereich der sprachlichen und sozio-kulturellen Integration einen Richtwert von einem Drittel nicht überschreiten." (RP 2000: 58)

B.2.2 Analyse RP 2003

Sprachigkeit: Analyse Nomination und Prädikation

1) Ethnisierung und Nationalisierung

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
------------	-------------	---------	----

Deutschsprachige (Volksgruppe)	Österreich nimmt gegenüber diesen Schutzfunktion wahr	Kapitel: Europäische Union Außenpolitik	3
Ladinische (Volksgruppe)	Österreich nimmt gegenüber diesen Schutzfunktion wahr	Kapitel: Europäische Union Außenpolitik „Österreich nimmt weiterhin seine Schutzfunktion für die deutschsprachige und ladinische Volksgruppe in Südtirol wahr. In diesem Sinne bleibt es in enger Verbindung mit den Vertretern dieser Volksgruppen, um ihren Bestand auf der Grundlage von Pariser Abkommen und Paket weiterhin sicher zu stellen. → Benennung soziale Akteur_innen: Österreich; deutschsprachige und ladinische Volksgruppe	3
Deutsche Sprache	Soll von Österreich auch im Ausland 'gepflegt werden' soll verbreitet werden v. Österreich ist Teil der Unterstützung der altösterreichischen Minderheiten	Kapitel: Europäische Union Außenpolitik; 'Minderheiten'politik Die Bundesregierung wird die Anliegen und Interessen der altösterreichischen Minderheiten im Ausland fördern. Sie wird auch weiterhin im Rahmen ihrer finanziellen Möglichkeiten für die Pflege und Verbreitung der deutschen Sprache im Ausland eintreten - insbesondere in Mittel-, Ost- und Südosteuropa - und dazu auch das Netz der Österreich-Institute und Österreich-Bibliotheken heranziehen.“ (RP 2003: 3)	3
Englisch	Soll bei Lehrlingsausbildung gefördert werden	Kapitel: Wirtschaft und Standort Themen: Bildung/'Fremdsprachen'erwerb in Schule und Lehre Benennung soziale Akteur_innen: Lehrlinge	13

2) explizite Dissimilation

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
Fremdsprachen(kenntnisse)	Sollen bei Lehrlingsausbildung gefördert werden	Kapitel: Wirtschaft und Standort Themen: Bildung/'Fremdsprachen'erwerb in Schule und Lehre Kontext: v.a. Englisch	13

B.2.3. Analyse RP 2007

Sprachigkeit Nomination und Prädikation

1) Nominationsstrategie Quantifizierung/Reihung

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
zweisprachig(e Ortstafeln)	Sollen “im angestammten Siedlungsgebiet der Volksgruppen” aufgestellt werden können, wenn eine derartige Petition von einem “bestimmten Prozentsatz[...] der Bevölkerung” kommt	Inhalt: 'Minderheiten'-Politik Ortstafelerkenntnis VfGH	28
bilingual(er Unterricht)	Bilingualer Unterricht soll im Kontext der EU-Ebene bei Bildung ausgebaut werden	Thema: Bildung/Fremdsprachenwerb Kapitel: Bildung, Unterpunkt: EU-Ebene (es werden noch weitere Maßnahmen genannt)	92
Mehrsprachige Informationsmaterialien	Zu Bildungssystem, Berufsorientierung etc. soll es für Eltern geben	Thema: Migration und Integration, Bildung ; Deutschkenntnisse, Sprachkenntnisse Kapitel: Integration;Spracherwerb und Niederlassungsbegleitung	141

2) Kenntnisse/Kompetenzen in/von Sprache + Maßnahmen

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
Fremdsprachenkenntnisse	u.a. danach sollen die Lehrpläne der Berufsschulen “durchforstet” werden	Thema: Bildung, Lehrlinge 'Fremdsprache': explizite Dissimilation	48
sprachliche Frühförderung	soll in neu zu erarbeitenden Bildungsplan	Thema: Bildung; Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/Fördermaßnahmen - Kinder sollen im Kindergarten besser auf Schule vorbereitet werden (ist das Ziel) Unklarheit: sprachlich im Sinne von alle Sprachen, Förderung von Kommunikation oder Deutsch?	86
Frühe Sprachförderung, Sprachförderkurse	sollen intensiviert und ausgebaut werden, sowohl in der Volksschule als auch in der Hauptschule	Thema: Bildung; Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/Fördermaßnahmen Kapitel: Bildung, individuelle Förderung Frage: 'Sprach' bedeutet 'Deutsch' (Unterrichtssprache oder darüber hinausgehend)? (zumindest tlw. In diesem Kontext) wird nicht benannt, wen das betrifft ('individuelle Förderung), Akteur_innen werden nicht genannt	90

bilingualer Unterricht	soll ausgebaut werden	Thema: Bildung/Fremdsprachenwerb Kapitel: Bildung, Unterpunkt: EU-Ebene (es werden noch weitere Maßnahmen genannt) sprachliche Nominationsstrategie: Quantifizierung	92
Lesen, Schreiben	Teil der Basisqualifikationen, Anteil an Personen, die das nicht können, soll gesenkt werden	Thema: Bildung, Basisqualifikationen Kapitel: Erwachsenenbildung; Maßnahmen zur Alphabetisierung eigentlich Teil der Prädikation von Personen: „Weitere Senkung des Anteils an Personen mit mangelnden Basisqualifikationen (Schreiben, Lesen, Rechnen, EDV)“ sprachliche Kompetenzen: Lesen, Schreiben konkrete Benennung von sprachlichen Kompetenzen Anmerkung: es stellt sich die Frage, in welcher Sprache	95
Deutschkurse	sollen zur Förderung von Migrantinnen dienen	Thema: Migration und Integration, Bildung Kapitel: Frauen, Unterkapitel Frauenarmut Migrantinnen werden nicht als Subjekt des Satzes genannt, sondern: „Aktionsplan zur speziellen Förderung von Migrantinnen [...]“ gefördert werden sollen auch Qualifizierungsangebote; gezielte Förderung von Integration und Partizipation + Nomination: Nationalisierung/Ethnisierung 'Deutsch'	127
grundlegende Kenntnisse der deutschen Sprache	Sind wichtig für Integration	Thema: Migration und Integration; Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache Kapitel: Integration, einleitende Feststellungen Prädikation für 'erfolgreiche Integration' soziale Akteur_innen werden hier nicht benannt; Sanktionen werden betont, wenn erfolgreiche Integration nicht gelingt + Nominationsstrategie: Nationalisierung/Ethnisierung 'deutsch'	138

die Kenntnis unserer Sprache (2mal auf Seite 139)	Ist 'notwendige Voraussetzung' für Integration bzw. 'unabdingbare Voraussetzung[...]'	Thema: Migration und Integration; Integration bedingt Deutschkenntnisse Kapitel: Integration, einleitende Feststellungen besondere Form der Kollektivierung – Vereinnahmung von Sprache, Vereinheitlichung von 'Wir' mit einer gewissen Sprache unteres Zitat: Kontext: „Die Kenntnis unserer Sprache und die Einhaltung der österreichischen Rechts- und Grundordnung sind unabdingbare Voraussetzungen für eine erfolgreiche Integration.“ soziale Akteur_innen werden nicht explizit benannt	139
(leistbare und zielgruppenorientierte Angebote in Sachen) Spracherwerb	Für diese leistbaren und zielgruppenorientierten Angebote muss gesorgt werden, um Integration zu fördern	Thema: Migration und Integration; Integration bedingt Deutschkenntnisse Kapitel: Integration, einleitende Feststellungen Spracherwerb = Deutscherwerb Kontext: ZS Satz davor: 'unsere Sprache' muss gelernt werden... → Deutsch	139
Sprachförderung	im Kindergarten soll funktionieren, dafür sollen alle Kinder in den Kindergarten gehen und die Eltern einbezogen werden	Thema: Migration und Integration, Bildung ; Deutschkenntnisse, Sprachkenntnisse Kapitel: Integration; Bildung, Kinder, Jugend Sprachförderung = Deutschförderung (aus dem Kontext zu vermuten) Kontext: weitere Integrationsmaßnahmen wie Begleitlehrer im Unterricht werden genannt soziale Akteur_innen: alle Kinder, Eltern, weiterer Kontext: Begleit- und Stützlehrer, Zuwanderer	140
Spracherwerb	Soll stattfinden	Thema: Migration und Integration, Bildung ; Deutschkenntnisse, Sprachkenntnisse Kapitel: Integration; Spracherwerb und Niederlassungsbegleitung Spracherwerb = Deutschspracherwerb (siehe	140

		'Niederlassungsbegleitung')	
Alphabetisierung s-, Deutsch- und Orientierungskur se	Soll es flächendeckend geben sollen leistbar und zielgruppenspezifisch sein	Thema: Migration und Integration, Bildung ; Deutschkenntnisse, Sprachkenntnisse Kapitel: Integration;Spracherwerb und Niederlassungsbegleitung	140
Spracherwerb	Jugendliche Zuwanderer sollen dabei besonders unterstützt werden	Thema: Migration und Integration, Bildung ; Deutschkenntnisse, Sprachkenntnisse Kapitel: Integration;Spracherwerb und Niederlassungsbegleitung Spracherwerb = Deutscherwerb (siehe Kontext)	141
Deutschkurse	Für Eltern sind Teil der Elternarbeit	Thema: Migration und Integration, Bildung ; Deutschkenntnisse, Sprachkenntnisse Kapitel: Integration; Spracherwerb und Niederlassungsbegleitung	141

3) Nomination: explizite Dissimilation

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
Fremdsprachen(k enntnisse)	u.a. danach sollen die Lehrpläne der Berufsschulen “durchforstet” werden	Thema: Bildung, Lehrlinge Bildung: Fremdsprachenerwerb in der Lehre	48
nichtdeutsche Muttersprache	Kinder mit 'nichtdeutscher Muttersprache' (u.a., auch mit sonderpädagogischem Förderbedarf) sollen 'bestmöglich' in das Schulsystem integriert werden	Thema: Bildung, Deutschkenntnisse/Fördermaßnahmen Unterpunkt: Integration (die sich auf Kinder mit sonderpädagogischen Förderbedarf und auf Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache bezieht) dient zur Prädikation der Kinder Weitere Nominationsstrategien: explizite Dissimilation, Origination	87

4) Nomination: Origination

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
Muttersprache	Kinder mit 'nichtdeutscher Muttersprache' (u.a., auch mit sonderpädagogischem Förderbedarf) sollen 'bestmöglich' in das Schulsystem integriert werden	Thema: Bildung, Deutschkenntnisse/Fördermaßnahmen dient zur Prädikation der Kinder! Weitere Nominationsstrategien: explizite Dissimilation [Relationalisierung]	87
muttersprachlich	Informationen sollen für	Thema: Migration und Integration, Bildung ;	141

e (Basisinformationen bzw. Orientierungsgespräche)	'Neuzuwanderer'/'Zuwanderer' muttersprachlich sein	Deutschkenntnisse, Sprachkenntnisse Kapitel: Integration; Spracherwerb und Niederlassungsbegleitung	
---	--	--	--

5) Nomination: Statuszuschreibung

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
Unterrichtssprache	alle Kinder sollen sie beherrschen Fördermaßnahmen für sie sollen intensiviert werden	Thema: Bildung; Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/Fördermaßnahmen Kapitel: Bildung, Unterpunkt: Integration Abschnitt: Maßnahmen mit dem Ziel Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache in das Schulsystem zu integrieren weiterer Kontext: Unterrichtssprache Deutsch in der Verfassung festgelegt	87

6) Nominationsstrategie: Relationalisierung

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
Sprache der unmittelbaren Nachbarländer	soll mehr gelernt werden	Thema: Bildung/Fremdsprachenwerb Kapitel: Bildung, Unterpunkt: EU-Ebene (es werden noch weitere Maßnahmen genannt)	92

7) Ethnisierung/Nationalisierung

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
(grundlegende Kenntnisse) der deutschen Sprache	Sind wichtig für erfolgreiche Integration	Thema: Migration und Integration; Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache Kapitel: Integration, einleitende Feststellungen Prädikation für 'erfolgreiche Integration' soziale Akteur_innen werden hier nicht benannt, dafür werden Sanktionen betont, wenn erfolgreiche Integration nicht gelingt Kontext: Integrationsvereinbarung + Nominationsstrategie: Benennung Kenntnisse (bleibt aber (hier?) noch vage – was bedeutet 'Kenntnisse'?)	138

8) Nominationsstrategie: Kollektivierung

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
(Kenntnis) unsere Sprache (2mal auf S. 139)	Ist eine „notwendige“ bzw. „unabdingbare“ Voraussetzung für Integration	Thema: Migration und Integration; Integration bedingt Deutschkenntnisse Kapitel: Integration, einleitende Feststellungen besondere Form der Kollektivierung – Vereinnahmung von Sprache, Vereinheitlichung von 'Wir' mit einer gewissen Sprache unteres Zitat: Kontext: „Die Kenntnis unserer Sprache und die Einhaltung der österreichischen Rechts- und Grundordnung sind unabdingbare Voraussetzungen für eine erfolgreiche Integration.“ soziale Akteur_innen werden nicht explizit benannt	139

Nomination Menschen/Personen

1) in direktem Zusammenhang mit Sprache

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache	Sollen (wie auch Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf) „bestmöglich in das Schulsystem integriert werden“	Thema: Bildung, Deutschkenntnisse/Fördermaßnahmen Kapitel: Bildung, Unterkapitel: Integration Anmerkung: interessante Parallelisierung von Kindern mit 'sprachlichem Förderbedarf' Weitere Nominationsstrategien (Sprache): explizite Dissimilation, Relationalisierung, Origination	87

2) im gleichen Satz/Sinnabschnitt wie Nomination Sprachigkeit

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
Alle Kinder	Sollen Unterrichtssprache beherrschen, deswegen sollen Fördermaßnahmen für gewisse Kinder (mit sonderpädagogischem Förderbedarf und mit nichtdeutscher Muttersprache) eingeführt werden aus alle Kinder ergibt sich die Abtrennung von anderen Kindern, die Teil dieses 'alle' werden sollen;	Thema: Bildung; Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/Fördermaßnahmen Kapitel: Bildung, Unterpunkt: Integration Abschnitt: Maßnahmen mit dem Ziel Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache in das Schulsystem zu integrieren weiterer Kontext: Unterrichtssprache	87

	weitere Anmerkung siehe 1) Kinder mit nichtdt. Muttersprache	Deutsch in der Verfassung festgelegt sprachliche Nominationsstrategie: Statuszuschreibung	
Anteil an Personen mit mangelnden Basisqualifikationen (Lesen, Schreiben [...])	Soll gesenkt werden	Thema: Bildung, Basisqualifikationen Kapitel: Erwachsenenbildung; Maßnahmen zur Alphabetisierung eigentlich Teil der Prädikation von Personen: „Weitere Senkung des Anteils an Personen mit mangelnden Basisqualifikationen (Schreiben, Lesen, Rechnen, EDV)“ Hyponym zu Nominationsstrategie sprachliche Kompetenzen: Lesen, Schreiben konkrete Benennung von sprachlichen Kompetenzen Anmerkung: es stellt sich die Frage, in welcher Sprache	95
Migrantinnen	sollen unter anderem durch Deutschkurse gefördert werden	Thema: Migration und Integration, Bildung Kapitel: Frauen, Unterkapitel Frauenarmut werden nicht als Subjekt des Satzes genannt, sondern: „Aktionsplan zur speziellen Förderung von Migrantinnen [...]“ gefördert werden sollen auch Qualifizierungsangebote; gezielte Förderung von Integration und Partizipation Anmerkung/Frage: Warum werden hier Migrantinnen so hervorgehoben?	127
Alle Kinder	Sollen in den Kindergarten gehen, damit Sprachförderung funktioniert	Thema: Migration und Integration, Bildung ; Deutschkenntnisse, Sprachkenntnisse Kapitel: Integration; Bildung, Kinder, Jugend Sprachförderung = Deutschförderung (aus dem Kontext zu vermuten) Kontext – Erwähnung gewisser Förderungsmaßnahmen: weitere Integrationsmaßnahmen wie Begleitlehrer im Unterricht werden genannt; soziale Akteur_innen: alle Kinder, Eltern	140
Begleit- und	Es soll ausreichend davon geben	Thema: Migration und Integration, Bildung ;	140

Stützlehrer	sollen Integrationsmaßnahmen gewährleisten können	Deutschkenntnisse, Sprachkenntnisse Kapitel: Integration; Bildung, Kinder, Jugend	
Zuwanderer	Sollen beim Nachholen der Ausbildungsabschlüsse unterstützt werden	Thema: Migration und Integration, Bildung ; Deutschkenntnisse, Sprachkenntnisse Kapitel: Integration; Bildung, Kinder, Jugend Kontext: auch hierfür werden wahrscheinlich Deutschkenntnisse verlangt werden (siehe Kontext)	140
Neuzuwanderer	Sollen Erstinformationen und muttersprachliche Orientierungskurse haben	Thema: Migration und Integration, Bildung ; Deutschkenntnisse, Sprachkenntnisse Kapitel: Integration; Spracherwerb und Niederlassungsbegleitung	141
Zuwanderer	Sie sollen Basisinformationen (auch muttersprachliche) zu grundlegenden Rechtsfragen (Aufenthalt, Staatsbürger_innenschaft) erhalten	Thema: Migration und Integration, Bildung ; Deutschkenntnisse, Sprachkenntnisse Kapitel: Integration; Spracherwerb und Niederlassungsbegleitung	141
Junge und jugendliche Zuwanderer	Sollen beim Spracherwerb besonders unterstützt werden	Thema: Migration und Integration, Bildung ; Deutschkenntnisse, Sprachkenntnisse Kapitel: Integration; Spracherwerb und Niederlassungsbegleitung Spracherwerb = Deutscherwerb (siehe Kontext)	141
Eltern	für sie soll es Deutschkurse geben	Thema: Migration und Integration, Bildung ; Deutschkenntnisse, Sprachkenntnisse Kapitel: Integration; Spracherwerb und Niederlassungsbegleitung 'Eltern' nicht in einer aktiven Rolle im Satz, vielmehr steht dort 'Elternarbeit' und dann werden Deutschkurse als ein Teil der Maßnahmen aufgezählt	141

B.2.4 Analyse RP 2008

Sprachigkeit Nomination und Prädikation

1) Kenntnisse/Kompetenzen/Erwerb + Maßnahmen

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
Kenntnisse der deutschen Sprache	Soll berücksichtigt werden bei der Kriterien-Erstellung der Rot-Weiß-Rot-Card	Themen: Migration und Integration; Arbeitsmarkt Kapitel: Migration und Integration; Unterkapitel: Zuwanderung muss sich an den Interessen Österreichs orientieren (personifikatorisch gebrauchtes Toponym) Kontext für die Erstellung der Rot-Weiß-Rot-Card: „Dabei sind sachliche Parameter wie Auswirkungen auf den Arbeitsmarkt, die wirtschaftliche Leistungsfähigkeit der Volkswirtschaft, aber auch die zu erwartende Integrationsfähigkeit und sicherheitsrelevante Aspekte zu berücksichtigen.“ (RP 2008: 106) weitere Kriterien u.a. Unbescholtenheit und Selbsterhaltungsfähigkeit	106
Sprach- (und Qualifizierungskurse)	Frauen mit Migrationshintergrund sollen durch u.a. diese Maßnahmen unterstützt und empowert werden	Kapitel: Frauen; Soziale Absicherung von Frauen Sprachkurs = Deutschkurs? Nomination Personen: Frauen mit Migrationshintergrund	162
Sprachkompetenzen	Von Kindern sind Teil der individuellen Förderung hin zur Schulreife	Themen: Bildung; Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/Fördermaßnahmen Kapitel: Bildung; Kindergarten als Bildungseinrichtung Sprachkenntnisse tatsächlich einfach Sprachkenntnisse? Sind in einer langen Liste mit anderen Kompetenzen Nomination Personen: Kinder	205
Sprach- und Lesekompetenz	soll in individualisierten Übergangs- und Lernphasen gefördert werden	Themen: Bildung; Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/Fördermaßnahmen Kapitel: Bildung, Volksschule/Grundschule Kontext: „Die Sprach- und Lesekompetenz der Kinder soll in individualisierten Übergangs- und Lernphasen gefördert werden. Dafür ist ein bundesweit einheitliches Konzept mit	205

		Qualitätssicherung zu erarbeiten. (RP 2008: 205)“	
Erwerb von Fremdsprachenkenntnissen bzw. Fremdsprachenunterricht	Soll bei 'unseren' Kindern und Jugendlichen frühzeitig gefördert werden	Themen: Bildung, Fremdsprachenkenntnisse Kapitel: Bildung; Internationalität, Integration und Migration	205
bilingual(e Schulformen)	sollten ausgebaut werden	Themen: Bildung, Fremdsprachenkenntnisse Kapitel: Bildung; Internationalität, Integration und Migration Zusammenhang: Teil von mehr Fremdsprachenunterricht (auch: Englisch und Sprachen der Nachbarländer, Sprachen von neuen globalen Wirtschaftsländern)	205 - 206
Der Erwerb der Sprachkompetenzen in Deutsch	ist besonders wichtig soll durch gezielte Fördermaßnahmen insbesondere für einen erfolgreichen Einstieg in das Schulsystem unterstützt werden	Themen: Bildung; Migration und Integration; Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/Fördermaßnahmen Kapitel: Bildung; Internationalität, Integration und Migration Kontext: Satz davor: „Alle Kinder in Österreich haben ein Recht auf gleiche Startbedingungen beim Schuleintritt“ (RP 2008: 206) auch wichtig ist der Erwerb der Kompetenzen in der 'Muttersprache' im Satz selber keine Akteur_innen	206
Der Erwerb der Sprachkompetenzen in der Muttersprache	ist besonders wichtig soll durch gezielte Fördermaßnahmen insbesondere für einen erfolgreichen Einstieg in das Schulsystem unterstützt werden	Themen: Bildung; Migration und Integration; Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/Fördermaßnahmen Kapitel: Bildung; Internationalität, Integration und Migration Kontext: Satz davor: „Alle Kinder in Österreich haben ein Recht auf gleiche Startbedingungen beim Schuleintritt“ auch wichtig ist der Erwerb der Kompetenzen in der Muttersprache im Satz selber keine Akteur_innen	206
Deutschförderkur	Für außerordentliche Schüler_innen	Themen: Bildung; Migration und	206

se		Integration; Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/Fördermaßnahmen Kapitel: Bildung; Internationalität, Integration und Migration Kontext: zwei Sätze davor: 'Alle Kinder in Österreich haben ein Recht auf gleiche Startbedingungen beim Schuleintritt', Satz davor: Kenntnisse in Deutsch und der Muttersprache, dann wird nur noch von Deutschfördermaßnahmen geredet	
mangelnde Deutschkenntnisse	Ordentliche Schüler_innen, die so beschrieben werden, sollen Förderkurse erhalten	Themen: Bildung; Migration und Integration; Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/Fördermaßnahmen Kapitel: Bildung; Internationalität, Integration und Migration Kontext: zwei Sätze davor: „Alle Kinder in Österreich haben ein Recht auf gleiche Startbedingungen beim Schuleintritt“, Satz davor: Kenntnisse in Deutsch und der Muttersprache, dann wird nur noch von Deutschfördermaßnahmen geredet	206
fremd- und muttersprachlicher Unterricht	soll ausgebaut werden	Themen: Bildung; Migration und Integration; Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/Fördermaßnahmen Kapitel: Bildung; Internationalität, Integration und Migration Satz danach: „Die Bundesregierung wird Anreize setzen, damit mehr qualifizierte Personen mit Migrationshintergrund in die pädagogischen Ausbildungen kommen. Alle LehrerInnen sollen im Rahmen ihrer Ausbildung interkulturelle Kompetenzen erwerben.“ (RP 2008: 206)	206
Sprachinformationsangebote	Sollen Eltern von SchülerInnen mit Migrationshintergrund erhalten	Thema: Bildung; Migration und Integration; Sprachkenntnisse Kapitel: Bildung, Stärkung der Schulpartnerschaft	210

		Kontext: Sprach- und Rechtsinformationsangebote	
Sprachausbildungs- und Integrationsinstrument	Österreich-Häusern kommt in dieser Funktion besondere Bedeutung zu	Thema: Außenpolitik und außenpolitische Kulturpolitik; Migration und Integration Kapitel: Außenpolitik Mitgestalten in der Welt – Global Mitverantwortung übernehmen Sprache meint hier nur Deutsch Kontext, Sätze davor: „Auslandskulturpolitik unterstützt gezielt die österreichischen Interessen in Europa und der Welt. Mit dem Netzwerk an Kulturforen und Österreich-Bibliotheken ist sie ein integraler und weiter zu stärkender Bestandteil der Außenpolitik. Die Bundesregierung wird das operative Budget für Auslandskulturarbeit substantiell erhöhen und die bestehenden Instrumente zur Vermittlung eines modernen Österreich-Bildes in Europa und der Welt weiter stärken*.“ (RP 2008: 249)	249

2) Nominationsstrategie: Ethnisierung/Nationalisierung

an dieser Stelle wurden 'Deutschkenntnisse' hier nicht nochmal benannt, da ich keine quantitative, sondern eine qualitative Auswertung vornehme; alle Stellen, die sich auf 'Deutscherwerb, Deutschkenntnisse' etc. beziehen, sind genauso Teil der Nationalisierungsstrategie

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
(Kenntnisse der) deutschen Sprache	Soll berücksichtigt werden bei der Kriterien-Erstellung der Rot-Weiß-Rot-Card	Themen: Migration und Integration; Arbeitsmarkt Kapitel: Migration und Integration; Unterkapitel: Zuwanderung muss sich an den Interessen Österreichs orientieren (personifikatorisch gebrauchtes Toponym) Kontext für die Erstellung der Rot-Weiß-Rot-Card: „Dabei sind sachliche Parameter wie Auswirkungen auf den Arbeitsmarkt, die wirtschaftliche Leistungsfähigkeit der Volkswirtschaft, aber auch die zu erwartende Integrationsfähigkeit und sicherheitsrelevante Aspekte zu berücksichtigen.“ (S. 106)	106
Englisch	Erwerb soll bei 'unseren' Jugendlichen ausgebaut werden	Themen: Bildung, Fremdsprachenkenntnisse Kapitel: Bildung; Internationalität,	205

	soll frühzeitig gelernt werden	Integration und Migration Zusammenhang: Teil von mehr Fremdsprachenunterricht (auch: Sprache der Nachbarländer und wirtschaftlich wichtigen Länder)	
(der Erwerb der Sprachkompetenzen in) Deutsch	ist besonders wichtig soll durch gezielte Fördermaßnahmen insbesondere für einen erfolgreichen Einstieg in das Schulsystem unterstützt werden	Themen: Bildung; Migration und Integration; Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/Fördermaßnahmen Kapitel: Bildung; Internationalität, Integration und Migration Kontext: Satz davor: „Alle Kinder in Österreich haben ein Recht auf gleiche Startbedingungen beim Schuleintritt“ (RP2008: 206) auch wichtig ist der Erwerb der Kompetenzen in der 'Muttersprache' im Satz selber keine Akteur_innen	206

3) Nominationsstrategie: Statuszuschreibung

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
Unterrichtssprache	sollte beherrscht werden, sonst sollten Kinder gefördert werden	Themen: Bildung, Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/Fördermaßnahmen Kapitel: Bildung, Volksschule/Grundschule „Die Schuleingangsphase wird evaluiert mit dem Ziel, geeignete Fördermaßnahmen für die Aufnahme der schulpflichtig gewordenen Kinder, die der Unterrichtssprache nicht folgen können, zu entwickeln.“ (RP 2008: 204-205) Nomination Menschen: schulpflichtig gewordene Kinder, die der Unterrichtssprache nicht folgen können	204 - 205
Sprachen der neuen globalen Wirtschaftsländer	sollen bei 'unseren' Kindern und Jugendlichen frühzeitig gefördert werden	Themen: Bildung, Fremdsprachenkenntnisse Kapitel: Bildung; Internationalität, Integration und Migration Zusammenhang: Teil von mehr Fremdsprachenunterricht (auch: Englisch und Sprachen der Nachbarländer)	205 - 206

		Statuszuschreibung Nominationsstrategie	
--	--	---	--

4) Nominationsstrategie: Relationalisierung

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
Sprachen der Nachbarländer	sollen bei 'unseren' Kindern und Jugendlichen frühzeitig gefördert werden	Themen: Bildung, Fremdsprachenkenntnisse Kapitel: Bildung; Internationalität, Integration und Migration Zusammenhang: Teil von mehr Fremdsprachenunterricht (auch: Englisch und wirtschaftlich wichtigen Länder) Auch Spatialisierung	205

5) Reihung/ Quantifizierung

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
bilingual(e Schulformen)	sollten ausgebaut werden	Themen: Bildung, Fremdsprachenkenntnisse Kapitel: Bildung; Internationalität, Integration und Migration Zusammenhang: Teil von mehr Fremdsprachenunterricht (auch: Englisch und Sprachen der Nachbarländer, Sprachen von neuen globalen Wirtschaftsländern)	205 - 206

6) Origination

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
(der Erwerb der Sprachkompetenzen in der) Muttersprache	ist besonders wichtig soll durch gezielte Fördermaßnahmen insbesondere für einen erfolgreichen Einstieg in das Schulsystem unterstützt werden	Themen: Bildung; Migration und Integration; Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/Fördermaßnahmen Kapitel: Bildung; Internationalität, Integration und Migration Kontext: Satz davor: „Alle Kinder in Österreich haben ein Recht auf gleiche Startbedingungen beim Schuleintritt“ auch wichtig ist der Erwerb der Kompetenzen in Deutsch Satz danach: es wird nur noch von Deutschfördermaßnahmen geschrieben im Satz selber keine Akteur_innen	206
Muttersprachlich (er Unterricht)	Soll ausgebaut werden	Themen: Bildung; Migration und Integration;	206

		Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/Fördermaßnahmen Kapitel: Bildung; Internationalität, Integration und Migration Satz danach: „Die Bundesregierung wird Anreize setzen, damit mehr qualifizierte Personen mit Migrationshintergrund in die pädagogischen Ausbildungen kommen. Alle LehrerInnen sollen im Rahmen ihrer Ausbildung interkulturelle Kompetenzen erwerben.“	
--	--	---	--

7) explizite Dissimilation

gibt relativ viel davon, siehe 'Fremdsprachenkenntnisse' und 'Fremdsprachenunterricht', ich habe nicht alle ein zweites Mal hier eingetragen.

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
fremdsprachlich(er Unterricht)	Soll ausgebaut werden	Themen: Bildung; Migration und Integration; Fremdsprachenkenntnisse Kapitel: Bildung; Internationalität, Integration und Migration Kontext: Satz davor: „Alle Kinder in Österreich haben ein Recht auf gleiche Startbedingungen beim Schuleintritt“ auch wichtig ist der Erwerb der Kompetenzen in Deutsch Satz danach: es wird nur noch von Deutschfördermaßnahmen geschrieben im Satz selber keine Akteur_innen	206

Nomination, Prädikation Personen/Menschen in Bezug auf Sprachigkeit

1) direkter Zusammenhang mit Sprachigkeit

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
Schulpflichtig gewordene Kinder, die der Unterrichtssprache nicht folgen können	Für sie sollen Fördermaßnahmen entwickelt werden	Themen: Bildung, Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/Fördermaßnahmen Kapitel: Bildung, Volksschule/Grundschule „Die Schuleingangsphase wird evaluiert mit dem Ziel, geeignete Fördermaßnahmen für die Aufnahme der schulpflichtig	204 - 205

		gewordenen Kinder, die der Unterrichtssprache nicht folgen können, zu entwickeln.“ (RP 2008: 204-205)	
Ordentliche SchülerInnen mit mangelnden Deutschkenntnissen	Für sie sollen Förderkurse ausgebaut werden	Themen: Bildung; Migration und Integration; Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/Fördermaßnahmen Kapitel: Bildung; Internationalität, Integration und Migration Kontext: zwei Sätze davor: „Alle Kinder in Österreich haben ein Recht auf gleiche Startbedingungen beim Schuleintritt“, Satz davor: Kenntnisse in Deutsch und der Muttersprache, dann wird nur noch von Deutschfördermaßnahmen geredet	206

2) Benennung im Zusammenhang mit Sprache

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
Frauen mit Migrationshintergrund	Sollen durch Orientierungs- und Sprachkurse unterstützt und empowert werden	Kapitel: Frauen; Soziale Absicherung von Frauen Sprachkurs = Deutschkurs? Nomination Personen: Frauen mit Migrationshintergrund	162
Kinder	ihre Sprachkompetenzen sollen gefördert werden	Themen: Bildung; Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/Fördermaßnahmen Kapitel: Bildung; Kindergarten als Bildungseinrichtung	205
Kinder	Ihre Sprach- und Lesekompetenz soll gefördert werden	Themen: Bildung, Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/Fördermaßnahmen Kapitel: Bildung, Volksschule/Grundschule „Die Schuleingangsphase wird evaluiert mit dem Ziel, geeignete Fördermaßnahmen für die Aufnahme der schulpflichtig gewordenen Kinder, die der Unterrichtssprache nicht folgen können, zu entwickeln.“ (RP 2008: 204-205)	204 - 205
unsere Kinder und Jugendlichen	deren Fremdspracherwerb soll gefördert werden	Themen: Bildung, Fremdsprachenkenntnisse Kapitel: Bildung, 4. Internationalität,	205

		Integration und Migration	
Außerordentliche SchülerInnen	Für sie sollen Deutschförderkurse ausgebaut werden	Themen: Bildung; Migration und Integration; Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/Fördermaßnahmen Kapitel: Bildung; Internationalität, Integration und Migration Kontext: zwei Sätze davor: „Alle Kinder in Österreich haben ein Recht auf gleiche Startbedingungen beim Schuleintritt“ (RP 2008: 206), Satz davor: Kenntnisse in Deutsch und der Muttersprache, dann wird nur noch von Deutschfördermaßnahmen geredet	206
Die Eltern von SchülerInnen mit Migrationshintergrund	Ihnen wird besondere Aufmerksamkeit gewidmet Sprach- und Rechtsinformationsangebote im Erwachsenenbildungsbereich	Thema: Bildung; Migration und Integration; Sprachkenntnisse Kapitel: Bildung, Stärkung der Schulpartnerschaft	210

Unkategorisiert: 'Sprachlich'

Thema Minderheitenpolitik:

„Dabei soll auch die gewachsene **sprachliche und kulturelle Vielfalt der autochthonen Volksgruppen** verankert und in Zusammenarbeit mit den Volksgruppenbeiräten das Volksgruppengesetz überarbeitet werden.“ (RP 2008: 258)

Kontext: Leistungsfähiger Staat, Grundrechte

B.2.5 Analyse RP 2013

Sprachigkeit Nomination und Prädikation

1) Sprach-/Deutschkenntnis/-erwerb/ Unterricht/Kompetenzen etc.

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
Erfassung des Sprachstandes	Soll frühzeitig erfasst werden ist Teil der Erfassung des Entwicklungsstandes dient dem Zweck der Frühförderung	Bildung; Sprachstandserhebung; Deutschkenntnisse, Sprachkenntnisse, Fördermaßnahmen Kapitel 2: Österreich fit für die Zukunft machen, Familienpolitik Erfassung des Sprachstandes Teil der Erfassung des Entwicklungsstandes, wird aber besonders hervorgehoben	24
sprachliche	Angebot davon wird ausgebaut	Themen: Migration und Integration; tlw.	28

Frühförderung		Bildung; Integration bedingt Deutschkenntnisse Kapitel: 02 Österreich fit für die Zukunft machen; Unterkapitel für die Zukunft machen; „Sprachliche Integration: Deutsch als Fundament“ ist eine kleine Überschrift, darunter werden mehrere Maßnahmen punktweise angeführt, d.h. Wahrscheinlich: sprachliche Frühförderung heißt Deutschförderung Kontext: zweites kostenfreies Kindergartenjahr für 4- bis 5-Jährige eingeführt werden	
Sprachförderangebot Online-Deutschkurse	Für Erwachsene soll ausgebaut und neu strukturiert werden, soll niederschwelliger werden	Themen: Migration und Integration; tlw. Bildung; Integration bedingt Deutschkenntnisse Kapitel: 02 Österreich fit für die Zukunft machen; Unterkapitel für die Zukunft machen; „Sprachliche Integration: Deutsch als Fundament“ ist eine kleine Überschrift, darunter werden mehrere Maßnahmen punktweise angeführt Sprachförderangebote - Deutschförderangebote	28
Deutschkurse	Unternehmen, die diese anbieten, sollen gefördert werden	Themen: Migration und Integration; tlw. Bildung; Integration bedingt Deutschkenntnisse Kapitel: 02 Österreich fit für die Zukunft machen; Unterkapitel für die Zukunft machen; „Sprachliche Integration: Deutsch als Fundament“ ist eine kleine Überschrift, darunter werden mehrere Maßnahmen punktweise angeführt	28
Sprachstandsfeststellung/ frühe sprachliche Förderung	Soll bei Kindern im Alter von vier Jahren durchgeführt werden (als Teil des Entwicklungsstandes) sprachliche Förderung bis zum Schuleintritt wird gestärkt	Themen: Bildung; Sprachstandserhebung Kapitel: Bildung, Wissenschaft, Kunst und Kultur, Frauen; Bildung Nomination Menschen: Kinder im Alter von 4 Jahren Kontext: „Ziel: Kindergarten als Bildungseinrichtung stärken. Herausforderung: Frühestmögliche Förderung aller Kinder.“	40
Sprachliche Intensivkurse	Verpflichtend für „Kinder mit Sprachförderbedarf“ in der	Themen: Bildung; Sprachstandserhebung	41

	Schuleingangsphase	Kapitel: Bildung, Wissenschaft, Kunst und Kultur, Frauen; Bildung Kontext: Schuleingangsphase „Ziel: Schuleingangsphase und Stärkung der Volksschulen. Herausforderung: Übergänge gut gestalten und Grundkompetenzen stärken.“	
Lesen, Schreiben Sprachentwicklung	Kulturtechniken sollen verstärkt im Fokus bei der schulischen Vermittlung stehen	Themen: Bildung; Sprachstandserhebung Kapitel: Bildung, Wissenschaft, Kunst und Kultur, Frauen; Bildung Kontext: Auf Basis eines transparenten bundeseinheitlichen Controllingsystems und entsprechender qualitätssichernder Maßnahmen werden den Volksschulen zusätzliche Stundenkontingente zur Verfügung gestellt, um Begabungs-/Begabten-, Förder- und Stützmaßnahmen in allen Bereichen – insbesondere auch im Bereich der Sprachentwicklung – schulautonom zu setzen.“	41

2) Ethnisierung/Nationalisierung

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
Deutsch	Wird bei der sprachlichen Integration als 'Fundament' gesehen	Themen: Migration und Integration; tlw. Bildung; Integration bedingt Deutschkenntnisse Kapitel: 02 Österreich fit für die Zukunft machen; Unterkapitel für die Zukunft machen; „Sprachliche Integration: Deutsch als Fundament“ ist eine kleine Überschrift, darunter werden mehrere Maßnahmen punkteweise angeführt Kontext: Davor kleine Überschrift: „Gesellschaftliche Integration: Werte und Engagement für Österreich“	28
Deutsch (und Unterrichtssprache Deutsch)	Vor Schuleintritt ist für Bildung (die wiederum Chancen im Berufs- und Arbeitsleben sichert) wichtig	Themen: Migration und Integration; tlw. Bildung; Integration bedingt Deutschkenntnisse Kapitel: 02 Österreich fit für die Zukunft machen; Unterkapitel für die Zukunft machen; „Sprachliche Integration: Deutsch als Fundament“ ist eine kleine Überschrift, darunter werden mehrere Maßnahmen	28

		punktweise angeführt hier (und auch schon im Kindergarten) wird deutlich: Sprache unterscheidet Menschen (wir unter dem Label 'Recht auf Bildung (im Kindergarten) geführt) nächster Satz: „Bildung sichert Chancen im Berufs- und Arbeitsleben und ermöglicht eine umfassende Teilhabe in unserer Gesellschaft. Daher werden Kinder und Jugendliche in der Unterrichtssprache Deutsch gezielt gefördert.“	
(Online-)Deutsch(kurse)	Für Erwachsene Teil der Neustrukturierung des Deutscherwerbsangebot für Erwachsene	Themen: Migration und Integration; tlw. Bildung; Integration bedingt Deutschkenntnisse Kapitel: 02 Österreich fit für die Zukunft machen; Unterkapitel für die Zukunft machen; „Sprachliche Integration: Deutsch als Fundament“ ist eine kleine Überschrift, darunter werden mehrere Maßnahmen punktweise angeführt	28

3) Statuszuschreibung

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
Unterrichtssprache Deutsch	Vor Schuleintritt ist für Bildung (die wiederum Chancen im Berufs- und Arbeitsleben sichert) wichtig	Themen: Migration und Integration; Bildung; Integration bedingt Deutschkenntnisse Kapitel: 02 Österreich fit für die Zukunft machen; Unterkapitel für die Zukunft machen; „Sprachliche Integration: Deutsch als Fundament“ ist eine kleine Überschrift, darunter werden mehrere Maßnahmen punktweise angeführt nächster Satz: „Bildung sichert Chancen im Berufs- und Arbeitsleben und ermöglicht eine umfassende Teilhabe in unserer Gesellschaft. Daher werden Kinder und Jugendliche in der Unterrichtssprache Deutsch gezielt gefördert.“	28

Nominationsstrategien Menschen in Bezug auf Sprachigkeit

1) in direktem Zusammenhang mit Sprachigkeit

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
------------	-------------	---------	----

Kinder mit Sprach- (und Entwicklungs-)defiziten	müssen verpflichtend ein zweites Jahr Kindergarten absolvieren, wenn Kindergartenangebot und Fördermaßnahmen des Kindergartens nicht genutzt werden	Bildung; Sprachstandserhebung; Deutschkenntnisse, Sprachkenntnisse, Fördermaßnahmen, Fördersanktionen Kapitel 02: Österreich fit für die Zukunft machen, Familienpolitik davor: Erfassung des Sprachstandes Teil der Erfassung des Entwicklungsstandes, wird aber besonders hervorgehoben Sprache= Deutsch? Welche 'Sprachdefizite' sind das? Kinder werden über diese Sprachdefizite beschrieben und bestimmt Passiv-Formulierung	24
Schüler mit Sprachdefiziten	Sollen in vorbereitenden Kursen 'fit für die Sprache' gemacht werden	Themen: Migration und Integration; Bildung; Integration bedingt Deutschkenntnisse Kapitel: 02 Österreich fit für die Zukunft machen; Unterkapitel für die Zukunft machen; „Sprachliche Integration: Deutsch als Fundament“ ist eine kleine Überschrift, darunter werden mehrere Maßnahmen punktweise angeführt hier (und auch schon im Kindergarten) wird deutlich: Sprache unterscheidet Menschen (wir unter dem Label 'Recht auf Bildung (im Kindergarten) geführt) Sprachdefizite = Deutschdefizite Satz davor: „Bildung sichert Chancen im Berufs- und Arbeitsleben und ermöglicht eine umfassende Teilhabe in unserer Gesellschaft. Daher werden Kinder und Jugendliche in der Unterrichtssprache Deutsch gezielt gefördert.“ Passiv-Formulierung	28
Kinder mit Sprachförderbedarf	Für sie sollen verpflichtende sprachliche Intensivkurse eingerichtet werden	Themen: Bildung; Sprachstandserhebung Kapitel: Bildung, Wissenschaft, Kunst und Kultur, Frauen; Bildung Kontext: Schuleingangsphase „Ziel: Schuleingangsphase und Stärkung der Volksschulen.“	41

		Herausforderung: Übergänge gut gestalten und Grundkompetenzen stärken.“	
--	--	---	--

2) im Aussage-Zusammenhang mit Sprache

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
4- bis 6-Jährige bzw. Kinder (auch auf Seite 28 nochmal, dort ist aber der Kontext: „Deutsch als Fundament“	frühzeitige gesamtheitliche Erfassung des Entwicklungsstandes (insbesondere Sprachstand) sollen Frühförderung erhalten	Bildung; Sprachstandserhebung; Deutschkenntnisse, Sprachkenntnisse, Fördermaßnahmen Kapitel 02: Österreich fit für die Zukunft machen, Familienpolitik Erfassung des Sprachstandes Teil der Erfassung des Entwicklungsstandes, wird aber besonders hervorgehoben Wird in den Kontext „Recht auf Bildung“ gesetzt	24
Kinder und Jugendliche	Werden besonders in der Unterrichtssprache Deutsch gefördert, weil Bildung wichtig ist	Themen: Migration und Integration; tlw. Bildung; Integration bedingt Deutschkenntnisse Kapitel: 02 Österreich fit für die Zukunft machen; Unterkapitel für die Zukunft machen; „Sprachliche Integration: Deutsch als Fundament“ ist eine kleine Überschrift, darunter werden mehrere Maßnahmen punkteweise angeführt nächster Satz: „Bildung sichert Chancen im Berufs- und Arbeitsleben und ermöglicht eine umfassende Teilhabe in unserer Gesellschaft. Daher werden Kinder und Jugendliche in der Unterrichtssprache Deutsch gezielt gefördert.“	28
(Anteil der) Schüler mit Migrationshintergrund	darauf sollte Bedacht genommen werden bei Deutschkursen und Eintritt in den Unterricht	Themen: Migration und Integration; tlw. Bildung; Integration bedingt Deutschkenntnisse Kapitel: 02 Österreich fit für die Zukunft machen; Unterkapitel für die Zukunft machen; „Sprachliche Integration: Deutsch als Fundament“ ist eine kleine Überschrift, darunter werden mehrere Maßnahmen punkteweise angeführt Kontext: „Schüler mit Sprachdefiziten, sind, insbesondere im Ballungsraum, in vorbereitenden Klassen in der Sprache fit zu machen, damit der schnellstmögliche	28

		Eintritt in das Regelschulsystem gewährleistet werden kann. Hierbei wird schulautonome auf das Umfeld (Anteil der Schüler mit Migrationshintergrund, Bildungsverbünde von mehreren Schulen in Ballungsräumen etc.) Bedacht genommen“	
Kinder	Sollen im Alter von vier Jahren Test zur Entwicklung, insbesondere Sprachstandserhebung, machen ihre sprachliche Förderung bis zum Schuleintritt wird gestärkt	Themen: Bildung; Sprachstandserhebung Kapitel: Bildung, Wissenschaft, Kunst und Kultur, Frauen; Bildung Nomination Menschen: Kinder im Alter von 4 Jahren Kontext: „Ziel: Kindergarten als Bildungseinrichtung stärken. Herausforderung: Frühestmögliche Förderung aller Kinder.“	40

Unkategorisiert:

- „Sprachliche Integration: Deutsch als Fundament.“ (RP 2013: 28)

B.2.6 Analyse RP 2016

Sprachigkeit Nomination und Prädikation

1) Nomination Sprach-/Deutschkenntnisse/ Spracherwerb/Unterricht etc. + Maßnahmen

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
Spracherwerb Sprachkompetenz Sprachkurs	Ist der Schwerpunkt bei Auslandspraktika für Lehrlinge	Themen: Bildung, Spracherwerb Kapitel: Bildung/Innovation; Lehrlingspaket Spracherwerb hier (im Gegensatz zu sonst) 'Fremd'-Spracherwerb (wobei Spracherwerb besser ist!) „Ausbau Auslandspraktika für Lehrlinge mit Schwerpunkt Sprachenerwerb: Derzeit absolvieren rund 750 Lehrlinge pro Jahr ein Auslandspraktikum im Rahmen von Erasmus+. Um auch die Sprachkompetenz zu erhöhen und die Auslandspraktika in Summe attraktiver zu machen, werden aus den Mitteln der betrieblichen Lehrstellenförderung zusätzlich zwei Wochen Sprachkurs im Zusammenhang mit dem Auslandspraktikum finanziert. Die Förderung umfasst neben den zusätzlichen Aufenthaltskosten, der ali-	15

		quoten Lehrlingsentschädigung und den Kosten für den Sprachkurs auch eine Auslandsprämie als Anreiz für den Lehrling.“	
Kenntnisse der deutschen Sprache	Sind notwendig, um 'Integration durch Leistung' zu erfüllen sollten für das Arbeitsleben vorhanden sein	Themen: Migration und Integration; Integration bedingt Deutschkenntnisse; Arbeitsmarkt Kapitel: Sicherheit und Integration; Integration Kontext: „Der Erfolg der Integration hängt wesentlich von der Zahl der zu integrierenden Menschen ab. Integration ist ein wechselseitiger Prozess, der von gegenseitiger Wertschätzung und Respekt geprägt ist, wobei klare Regeln den gesellschaftlichen Zusammenhalt und den sozialen Frieden sichern. Daher beruht Integration stets auf einem Fördern und Fordern. Integration durch Leistung ist dann erfüllt, wenn jedenfalls die Kenntnisse der deutschen Sprache für das Arbeitsleben vorhanden sind, die wirtschaftliche Selbsterhaltungsfähigkeit gegeben ist sowie die dem Rechtsstaat zugrundeliegende österreichische und europäische Rechts- und Werteordnung anerkannt und eingehalten wird.“	25
Deutsch- (und Wert-)kurse (ein zweites Mal auf der Seite, dann für subsidiär Schutzberechtigte und Asylberechtigte	Sollen ausgebaut werden Sozialleistungen sollen gekürzt werden, wenn an ihnen nicht teilgenommen wird	Themen: Migration und Integration; Integration bedingt Deutschkenntnisse; Fördersanktionen Kapitel: Sicherheit und Integration; Integration; Integrationsgesetz Koppelung: Deutsch- und Wertekurs keine sozialen Akteur_innen benannt zweites Mal: „Einführung eines Integrationsvertrags und einer Werteerklärung inklusive strenger Sanktionen bei Verstoß gegen diesen; Asyl- und subsidiär Schutzberechtigte sind im Rahmen des Integrationsvertrages zur Einhaltung der grundlegenden Werte der Rechts- und Gesellschaftsordnung (Werteerklärung angelehnt an die österreichische Bundesverfassung)	26

		verpflichtet und müssen Deutsch- und Wertekurs erfolgreich absolvieren.“	
Sprachkurse	Rechtsanspruch für AsylwerberInnen mit hoher Bleibewahrscheinlichkeit und Asylberechtigte	Themen: Migration und Integration; Integration bedingt Deutschkenntnisse; Fördersanktionen Kapitel: Sicherheit und Integration; Integration; Integrationsgesetz	26
Deutschkurse	Eine Maßnahme im Arbeitsintegrationsgesetz	Themen: Migration und Integration; Integration bedingt Deutschkenntnisse; Fördersanktionen Kapitel: Sicherheit und Integration; Integration; Arbeitsmarktintegrationsgesetz (Integrationsjahr) Kontext: „Maßnahmen: Kompetenzclearing, Deutschkurse, Unterstützung bei Anerkennung von Qualifikationen, Werte- und Orientierungskurse (in Kooperation mit dem ÖIF), Berufsorientierungs- und Bewerbungstrainings, verpflichtendes Arbeitstraining im Sinne einer gemeinnützigen Tätigkeit bei Zivildienstträgern • Wird die Teilnahme am Programm oder einzelnen Modulen verweigert kommt es zu harten Sanktionen (sofortiges Durchschlagen auf sämtliche Unterstützungsleistungen – Sozialhilfe/BMS/Leistungen aus dem Titel der Arbeitslosenversicherung)“	26

Nomination Menschen und Sprachigkeit

im Aussage-Zusammenhang

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
Lehrlinge	Spracherwerb Sprachkompetenz Sprachkurs Ist der Schwerpunkt bei Auslandspraktika für Lehrlinge	Themen: Bildung, Spracherwerb Kapitel: Bildung/Innovation; Lehrlingspaket Spracherwerb hier 'Fremd'-Spracherwerb „Ausbau Auslandspraktika für Lehrlinge mit Schwerpunkt Sprachenerwerb: Derzeit absolvieren rund 750 Lehrlinge pro Jahr ein Auslandspraktikum im Rahmen von Eras-	15

		mus+. Um auch die Sprachkompetenz zu erhöhen und die Auslandspraktika in Summe attraktiver zu machen, werden aus den Mitteln der betrieblichen Lehrstellenförderung zusätzlich zwei Wochen Sprachkurs im Zusammenhang mit dem Auslandspraktikum finanziert. Die Förderung umfasst neben den zusätzlichen Aufenthaltskosten, der aliquoten Lehrlingsentschädigung und den Kosten für den Sprachkurs auch eine Auslandsprämie als Anreiz für den Lehrling.“	
AsylwerberInnen mit hoher Bleibewahrscheinlichkeit und Asylberechtigte	Sollen Rechtsanspruch auf Deutschkurs haben	Themen: Migration und Integration; Integration bedingt Deutschkenntnisse; Fördersanktionen Kapitel: Sicherheit und Integration; Integration; Integrationsgesetz nächster Punkt: „Einführung eines Integrationsvertrags und einer Werteerklärung inklusive strenger Sanktionen bei Verstoß gegen diesen; Asyl- und subsidiär Schutzberechtigte sind im Rahmen des Integrationsvertrages zur Einhaltung der grundlegenden Werte der Rechts- und Gesellschaftsordnung (Werteerklärung angelehnt an die österreichische Bundesverfassung) verpflichtet und müssen Deutsch- und Wertekurs erfolgreich absolvieren.“	26

B.2.7 Analyse RP 2017

Sprachigkeit Nomination und Prädikation

1) Deutsch-/Sprach-Erwerb, Kenntnisse, Kurse

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
Spracherwerb	Soll im 'Ausland' in Österreich-Häusern stattfinden, in denen mehrere Kompetenzen/Aufgaben gebündelt sind	Themen: Außenpolitik und Kulturpolitik; Sprachwerb außerhalb Österreichs hier sehr wahrsch: Spracherwerb=Deutsch Kapitel: Staat und Europa. Europa und Außenpolitik -->Außenvertretung Österreichs zur Wahrung der Interessen seiner Bevölkerung bündeln und stärken	23

		(RP 2017: 22-23) Ganzer Satz: „Schaffung von „Österreich-Häusern“ im Ausland, damit Botschaften zu „One-Stop-Shops“ für Visa, Wirtschaftsberatung, Spracherwerb und Kulturvermittlung werden, durch Einbindung sämtlicher Außenvertretungen und verstärkte Kooperation mit der WKO, unter Einbindung des BMEIA“ (RP 2017: 23) keine sozialen Akteur_innen benannt	
Deutschkenntnisse	Teil der vorgeschlagenen Anpassung für den Erhalt der Staatsbürger_innenschaft	Themen: Migration und Integration; Integration bedingt Deutschkenntnisse; Kapitel: Ordnung und Sicherheit; Innere Sicherheit “Anpassung der Voraussetzungen (z.B. Deutschkenntnisse, Durchrechnungszeitraum Selbsterhaltungsfähigkeit) und Aufenthaltsdauer für den Erwerb (10/20/30 Jahre)” Nominationsstrategie Sprache: Ethnisierung/Nationalisierung	33
Deutschkenntnisse	Sollen in Grundversorgungseinrichtungen in Brückenklassen gelernt werden	Themen: Migration/'Integration'/'Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache' Kapitel: Ordnung und Sicherheit; Innere Sicherheit / Unterpunkt: Effizienz im Asylverfahren steigern	34
Deutschkurse	Teil von 'Integration durch Leistung', der von Staat angeboten werden soll MÜSSEN wahrgenommen werden, sonst kommt es zu Sanktionen	Themen: Migration/'Integration'/'Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache' Kapitel: Integration Kontext: 'Deutsch- und Wertekurse' „Integration durch Leistung“ braucht dabei weiterhin das staatliche Angebot an Deutsch- und Wertekursen mit daran anknüpfender Verpflichtung, dieses Angebot aktiv wahrzunehmen – bei sonstiger Kürzung sozialer Leistungen.“ (RP 2017: 37)	37
Der Spracherwerb	Bleibt Schlüssel für eine erfolgreiche Integration unumgängliche Voraussetzung für Partizipation an der Gesellschaft in diesen muss früh investiert	Themen: Migration/'Integration'/'Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache' Kapitel: Integration Spracherwerb = Deutscherwerb	37

	werden, sonst entstehen Folgekosten		
Deutschkenntnisse	Müssen im Kindergarten umfassend gefördert werden	Themen: Migration/'Integration'/Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache' Kapitel: Integration	37
Der Erwerb der Landessprache	Siehe bei 'Landessprache'		
Sprachförderung	Soll im Kindergarten zum Wohle aller Kinder verstärkt werden	Thema: Migration/'Integration'/Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache Kapitel: Integration durch Leistung und gesellschaftliche Teilhabe	39
Sprachkompetenzen	Von Eltern sollen durch aktive Einbindung gefördert werden	Thema: Migration/'Integration'/Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache Kapitel: Integration durch Leistung und gesellschaftliche Teilhabe	39
Ausreichendes Sprachniveau/ ausreichendes Beherrschen der deutschen Sprache	Muss erreicht werden, um am Regelunterricht teil haben zu können soll als Schulreifekriterium festgelegt werden	Thema: Migration/'Integration'/Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache Bildung/Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse Kapitel: Integration durch Leistung und gesellschaftliche Teilhabe „Kinder, die keine ausreichenden Deutschkenntnisse aufweisen, sollen in separaten Klassen unterrichtet werden, bis ein ausreichendes Sprachniveau erreicht wird, um dem Regelunterricht zu folgen. Dazu wird das „ausreichende Beherrschen der deutschen Sprache“ als Schulreifekriterium festgelegt was ist 'ausreichend'? 'Deutsch vor Regelunterricht'	39
Deutschvermittlung	Soll Teil der Kurse für die Prüfung für Staatsbürger_innenerhalt sein	Thema: Migration/'Integration'/Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache Kapitel: Integration durch Leistung und gesellschaftliche Teilhabe „verpflichtender Kurs für Staatsbürgerschaftsprüfung (Deutsch-, Kultur- und Wertevermittlung) bundesweit	40

Deutschkurse	Teil der Förderung zur Integration (neben Staatsbürgerkunde)	Thema: Migration/'Integration'/Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache Kapitel: Landesverteidigung/ Moderne Streitkräfte und effektiver Schutz für Österreich	58
Grundkompetenzen im Lesen Schreiben auch auf S. 64	Sollen alle haben, wenn sie das Schulsystem verlassen	Thema: Bildung/Kernkompetenzen Lesen und Schreiben Migration und Integration Kapitel: Zukunft und Gesellschaft/ Bildungspflicht und Deutsch vor Schuleintritt Teilkompetenzen von Sprache (nicht genannt, aber: der deutschen Sprache) werden benannt soziale Akteur_innen: Schülerinnen und Schüler (S. 64)	
Sprachstandserhebung auch auf S. 65	Soll sichern, dass jedes Kind vor Schuleintritt ausreichende Deutsch kann soll im Zuge der Aufnahmegespräche an Volksschulen geschehen	Thema: Bildung/ Deutschkenntnisse/Sprachstandserhebung Migration/ 'Integration' Kapitel: Zukunft und Gesellschaft/ Bildungspflicht und Deutsch vor Schuleintritt S. 65: „Deutsch vor Schuleintritt durch zentrale Feststellung mittels Sprachstandserhebung) im Zuge der Aufnahmegespräche an Volksschulen unter Einbeziehung der Bildungsdirektionen.“	58
Deutschklassen ähnlich S. 66	Soll sichern, dass jedes Kind vor Schuleintritt ausreichende Deutsch kann 'eigene Deutschklassen' sollen sicherstellen, dass Unterrichtssprache beherrscht wird	Thema: Bildung/ Deutschkenntnisse Migration/ 'Integration' Kapitel: Zukunft und Gesellschaft/ Bildungspflicht und Deutsch vor Schuleintritt Nomination soziale Akteur_innen: 'jedes Kind' (58) Nomination soziale Akteur_innen: für Schüler, die die Unterrichtssprache nicht ausreichend beherrschen	58
Deutschkenntnisse	Für Eintritt in den Regelunterricht ausreichend benötigt	Thema: Bildung/ Deutschkenntnisse/ Migration/ 'Integration' Kapitel: Zukunft und Gesellschaft/ Bildungspflicht und Deutsch vor Schuleintritt	58
Sinnerfassendes Lesen und Schreiben	Sind Kernkompetenzen und sollen vermittelt werden	Thema: Bildung/Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse Kapitel: Bildung	59

Sprachstandserhebungen auch Seite 66	Sollen harmonisiert und standardisiert sein	Thema: Bildung/Sprachstandserhebungen Migration/'Integration' Kapitel: Bildung/Qualitätsvolle Elementarpädagogik durch höhere Standards bei Bildung und Betreuung noch ein zweites Mal auf der Seite	60
Sprachförderung in deutscher Sprache	Verbindlich für Kinder, die darauf angewiesen sind	Thema: Bildung/Sprachstandserhebungen Migration/'Integration' Kapitel: Bildung/Qualitätsvolle Elementarpädagogik durch höhere Standards bei Bildung und Betreuung 2. Mal auf der Seite: Nomination soziale Akteur_innen: „Kinder, die dies brauchen“	60
Sprachliche Förderung	Soll früh stattfinden		103

2) Origination

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
(deutsche) Muttersprache	Angehörige dieser Volksgruppe (und derer mit ladinischer Muttersprache) sollte die Möglichkeit erhalten, auch die österreichische Staatsbürger_innenschaft zu erhalten	Themen: Außenpolitik und außenpolitische Kulturpolitik; Doppelstaatsbürgerschaft Kapitel: Ordnung und Sicherheit; Innere Sicherheit „Doppelstaatsbürgerschaft Südtirol und Alt-Österreicher: Im Geiste der europäischen Integration und zur Förderung einer immer engeren Union der Bürgerinnen und Bürger der Mitgliedstaaten wird in Aussicht genommen, den Angehörigen der Volksgruppen deutscher und ladinischer Muttersprache in Südtirol, für die Österreich auf der Grundlage des Pariser Vertrages und der nachfolgenden späteren Praxis die Schutzfunktion ausübt, die Möglichkeit einzuräumen, zusätzlich zur italienischen Staatsbürgerschaft die österreichische Staatsbürgerschaft zu erwerben.“ Nominationsstrategie Sprache: auch Ethnisierung/Nationalisierung Nomination Menschen: Angehörige der Volksgruppen deutscher und ladinischer	33

3) Ethnisierung/Nationalisierung

siehe auch bei Nomination Sprachkenntnisse – viele 'Deutschkenntnisse', Erwerb des Deutschen; nicht alles doppelt genannt

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
deutsche (Muttersprache)	Angehörige dieser Volksgruppe (und derer mit ladinischer Muttersprache) sollte die Möglichkeit erhalten, auch die österreichische Staatsbürger_innenschaft zu erhalten	Themen: Außenpolitik und außenpolitische Kulturpolitik; Doppelstaatsbürgerschaft Kapitel: Ordnung und Sicherheit; Innere Sicherheit Nominationsstrategie Sprache: auch Origination Nomination Menschen: Angehörige der Volksgruppen deutscher und ladinischer Muttersprache in Südtirol	33
Deutsch	Für 'Asylwerber mit hoher Anerkennungswahrscheinlichkeit' soll Zuständigkeit des Ressorts Integration sein	Themen: Migration/'Integration'/'Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache' Kapitel: Ordnung und Sicherheit; Innere Sicherheit / Unterpunkt: Effizienz im Asylverfahren steigern Punkt danach: „Konsequente Rückführung abgelehnter Asylwerber“	34
(Erwerb der) deutsche Sprache	Wichtig für gelingende Integration wichtig für Einzelnen	Themen: Migration/'Integration'/'Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache'	37
Deutsch	Wird von einem Viertel der Schülerinnen und Schüler nicht mehr als Umgangssprache gesprochen	Thema: Migration/'Integration'/'Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache Kapitel: Integration durch Leistung und gesellschaftliche Teilhabe als Benennung Negativkennzeichnung → explizite Dissimilation: Ein Viertel der Schülerinnen und Schüler spricht nicht mehr Deutsch als Umgangssprache	38
Deutsche Sprache	Sollte frühzeitig vermittelt werden, damit Kinder Chance in der Gesellschaft haben	Thema: Migration/'Integration'/'Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache Kapitel: Integration durch Leistung und gesellschaftliche Teilhabe	38
Deutsch	Vor Regelunterricht	Thema: Migration/'Integration'/'Integration	39

auch auf S. 66	flächendeckend in ganz Österreich soll eingeführt werden	bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache Kapitel: Integration durch Leistung und gesellschaftliche Teilhabe Kontext, Sätze danach: Kinder, die keine ausreichenden Deutschkenntnisse aufweisen, sollen in separaten Klassen unterrichtet werden, bis ein ausreichendes Sprachniveau erreicht wird, um dem Regelunterricht zu folgen. Dazu wird das „ausreichende Beherrschen der deutschen Sprache“ als Schulreife Kriterium festgelegt“	
Deutsch auch auf Seite 65	Vor Schuleintritt	Thema: Bildung/Kernkompetenzen Lesen und Schreiben Migration und Integration Kapitel: Zukunft und Gesellschaft/ Bildungspflicht und Deutsch vor Schuleintritt S. 65: “Deutsch vor Schuleintritt durch zentrale Feststellung mittels Sprachstandserhebung) im Zuge der Aufnahmegespräche an Volksschulen unter Einbeziehung der Bildungsdirektionen.“	58
Sprachförderung in deutscher Sprache	Verbindlich für Kinder, die darauf angewiesen sind	Thema: Bildung/Sprachstandserhebungen Migration/'Integration' Kapitel: Bildung/Qualitätsvolle Elementarpädagogik durch höhere Standards bei Bildung und Betreuung 2. Mal auf der Seite: Nomination soziale Akteur_innen: „Kinder, die dies brauchen“	60
Deutsch	Teil der Vermittlungsfähigkeit bei Arbeits- und teilhabepflicht	Thema: Migration/'Integration'/Arbeitsmarkt und Deutschkenntnisse Kapitel: Soziales und Konsumentenschutz/Neugestaltung der Sozialhilfe und Stopp der Zuwanderung in den Sozialstaat	118

4) Spatialisierung

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
Landessprache	Erwerb dieser ist Grundlage für das Fortkommen in allen Gesellschaftsbereichen Schlüssel für erfolgreichen Integrationsprozess	Themen: Migration/'Integration'/'Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache' Kapitel: Integration/ Integration durch Leistung und gesellschaftliche Teilhabe	38

5) Varietätenbildung

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
Umgangssprache	Deutsch als Umgangssprache wird von $\frac{3}{4}$ der Schüler_innen im österreichischen Schulsystem gesprochen	Thema: Migration/'Integration'/Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache Kapitel: Integration durch Leistung und gesellschaftliche Teilhabe als Benennung Negativkennzeichnung: Ein Viertel der Schülerinnen und Schüler spricht nicht mehr Deutsch als Umgangssprache Deutsch wird hier auch vereinheitlicht → es wird nicht 'das Deutsch' als Umgangssprache gesprochen	38

6) Nomination Quantifizierung/Reihung

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
Mehrsprachigkeit	Soll Teil der pädagogischen Ausbildungs- und Fortbildungsqualifikationen sein wird in einem Zug mit Migration genannt ('Migration und Mehrsprachigkeit')	Thema: Bildung/Mehrsprachigkeit Migration/'Integration' Kapitel: Bildung/ Bewährtes differenziertes Schulsystem erhalten und ausbauen	61
bilingual	Angewandter bilingualer Unterricht soll ausgebaut werden	Thema: Bildung/Sprachkenntnisse (Fremdsprachenkenntnisse) Kapitel: Bildung/Vereinheitlichung und Standardisierung der Benotung sowie kontinuierliche Feststellung des Leistungsfortschritts bilingualer Unterricht in welchen Sprachen?	65

7) Statuszuschreibung

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
Unterrichtssprache	Soll allenfalls außerhalb der Schulpflicht erlernt werden	Thema: Migration/'Integration' Bildung/ Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse Kapitel: Bildung/ Vereinheitlichung und Standardisierung der Benotung sowie kontinuierliche Feststellung des Leistungsfortschritts Kontext: Deutsch vor Regelunterricht; 'Schulreife' und Vorschulpflicht	64

		Einleitung: „Die pädagogischen Inhalte, die in den Bildungseinrichtungen vermittelt werden, sollen sich stärker als bislang an den heutigen Anforderungen der Berufswelt orientieren. Keine Schülerin und kein Schüler soll das Schulwesen ohne das nachweisliche Beherrschen bestimmter Grundkompetenzen verlassen.“	
Unterrichtssprache	Soll vor Regelunterricht ausreichend beherrscht werden	Themen: Migration/'Integration' Bildung/ Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/Fördersanktionen Kapitel: Bildung/Vereinheitlichung und Standardisierung der Benotung sowie kontinuierliche Feststellung des Leistungsfortschritts Nomination soziale Akteur_innen: für Schüler, die die Unterrichtssprache nicht ausreichend beherrschen	66

Nomination soziale Akteur_innen in Zusammenhang mit Sprachigkeit

Nomination	Prädikation	Kontext	S.
Ein Viertel aller Schüler und Schülerinnen	Spricht heute nicht mehr Deutsch als Umgangssprache im österreichischen Schulsystem	Thema: Migration/'Integration'/Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache Kapitel: Integration durch Leistung und gesellschaftliche Teilhabe	38
Kinder mit keinen oder mangelnden Sprachkenntnissen	Sollen verpflichtend ein zweites Kindergartenjahr machen	Thema: Migration/'Integration'/Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache Bildung/Fördersanktionen Kapitel: Integration durch Leistung und gesellschaftliche Teilhabe Sprachkenntnisse = Deutschkenntnisse Passiv-Formulierung im Text	39
Kinder, die keine ausreichenden Deutschkenntnisse aufweisen	Sollen in extra Deutschklassen unterrichtet werden, bis sie 'ein ausreichendes' Deutschniveau erreicht haben	Thema: Migration/'Integration'/Integration bedingt Kenntnisse der deutschen Sprache Bildung/Fördersanktionen Kapitel: Integration durch Leistung und gesellschaftliche Teilhabe	39

Jedes Kind	Soll vor dem Schuleintritt ausreichend Deutschkenntnisse haben	Thema: Bildung/ Deutschkenntnisse Migration/ 'Integration' Kapitel: Zukunft und Gesellschaft/ Bildungspflicht und Deutsch vor Schuleintritt	58
Kinder, die darauf angewiesen sind	Müssen verbindlich Sprachstandserhebungen und Deutschförderung machen	Thema: Bildung/Sprachstandserhebungen Migration/'Integration' Kapitel: Bildung/Qualitätsvolle Elementarpädagogik durch höhere Standards bei Bildung und Betreuung	60
Schüler, die die Unterrichtssprache nicht ausreichend beherrschen	Sollen eigene Deutschklassen besuchen	Themen: Migration/'Integration' Bildung/ Deutschkenntnisse/Sprachkenntnisse/Förderaktionen Kapitel: Bildung/Vereinheitlichung und Standardisierung der Benotung sowie kontinuierliche Feststellung des Leistungsfortschritts	66

C Abstract

Vor dem Hintergrund der Verbindung von Sprach- und Migrationspolitik zeigt die vorliegende Arbeit, welche Bedeutungen der deutschen Sprache sowie Sprache/n im Allgemeinen in den österreichischen Regierungsprogrammen von 2000 bis 2017 zukommen. Dies umfasst die Beantwortung der Fragen, als was und wie Sprachen – insbesondere die deutsche Sprache – konstruiert werden und welche diskursiven Strategien dabei zur Anwendung kommen. Die Untersuchung erfolgt mittels diskurshistorischer Diskursanalyse. Den theoretischen Rahmen der Analyse bildet die Verknüpfung der Perspektiven der Sprachideologie und Migrationspädagogik. Dies ermöglicht einerseits die Herausarbeitung sprachideologischer Vorstellungen, andererseits kommt in den Blick, wie Sprecher_innen von Sprachen dargestellt werden. Die Untersuchung zeigt, dass es in Österreich als nahezu alternativlos dargestellt wird, die deutsche Sprache zu sprechen. Weitere Sprachen werden kaum thematisiert. Die deutsche Sprache fungiert in den Regierungsprogrammen als Gatekeeper u.a. zur österreichischen Gesellschaft und zu Bildung. Sprache – insbesondere die deutsche Sprache – wird als Differenzmerkmal verwendet, das bestehende Vorstellungen zu natio-ethno-kulturellen Zugehörigkeitsordnungen bestärkt.