



universität  
wien

# DIPLOMARBEIT / DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit / Title of the Diploma Thesis

„Geschlechterrollenkritische Analyse von spanischen  
Lehrbüchern für den österreichischen Schulunterricht“

verfasst von / submitted by

Verena Peischl

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of  
Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2017 / Vienna, 2017

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

A 190 353 299

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

Lehramtsstudium  
UF Spanisch UF Psychologie und Philosophie

Betreut von / Supervisor:

Mag. Dr. Petrea Lindenbauer, Privatdoz.



## **Herzlich danken möchte ich...**

...meiner Familie, allen voran meinen Eltern, die mir dieses Studium ermöglicht haben und die mir immer zur Seite gestanden sind.

...Frau PD Mag. Dr. Lindenbauer für die fachliche Unterstützung und Betreuung meiner Diplomarbeit und für die Zeit, die sie sich für mich genommen hat.

...meinem Freund, für seine Geduld und bedingungslose Unterstützung zu jeder Zeit.

...meiner Schwester und meinen Freunden, besonders Madeleine, die immer ein offenes Ohr und motivierende Worte für mich hatten.

...allen, die am Korrekturlesen meiner Diplomarbeit beteiligt waren.



# Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Einleitung</b> .....	<b>1</b>
1.1	Hinführung zum Thema.....	1
1.2	Aufbau der Arbeit .....	4
<b>2</b>	<b>Geschlechtergerechte Sprache</b> .....	<b>6</b>
2.1	Geschlechtergerechte Formulierungen im Deutschen.....	7
2.1.1	Die Paarform mit „Titanic-Prinzip“.....	8
2.1.2	Die „Sparform“ mit Binnen-I.....	8
2.1.3	Der Schrägstrich .....	9
2.1.4	Geschlechtsneutrale Formulierungen.....	10
2.1.5	Umformulierungen.....	10
2.1.6	Sichtbarmachen aller Geschlechter .....	11
2.2	Geschlechtergerechte Formulierungen im Spanischen .....	12
2.2.1	Generische oder kollektive Substantive.....	12
2.2.2	Periphrasen.....	13
2.2.3	Doppelnennungen .....	13
2.2.4	Der Schrägstrich ( <i>la barra</i> ).....	13
2.2.5	@-Zeichen ( <i>la arroba</i> ) .....	14
2.3	Generisches Maskulinum im Deutschen und Spanischen .....	15
2.3.1	Generisches Maskulinum im Deutschen.....	15
2.3.2	Generisches und spezifisches Maskulinum im Spanischen .....	17
2.4	Empfehlungen für österreichische Schulen .....	18
2.5	Leitfäden für eine geschlechtergerechte Sprache in Spanien.....	19
2.6	Resümee und Vergleich der deutschen und spanischen Sprachverwendung.....	22
<b>3</b>	<b>Geschlechterdiskurs</b> .....	<b>25</b>
3.1	Stereotype über die Geschlechter .....	26
3.2	Über das Geschlecht im Allgemeinen.....	29
3.2.1	Die Strategie des <i>Gender Mainstreaming</i> .....	31
3.3	Geschlechterdifferenzen .....	33
3.3.1	Von der angenommenen Gleichheit und der Verschiedenheit der Geschlechter .....	34
3.4	Exkurs über die Fortschritte emanzipatorischer Entwicklung .....	35
3.5	Der hegemoniale Geschlechterdiskurs und die damit verbundenen Geschlechterrollen in unterschiedlichen Lebensbereichen .....	36

3.5.1	Die Präsenz von Geschlechterrollen in der Familie, im Haushalt, im Beruf und in der Ausbildung.....	39
3.5.2	Die geschlechtsspezifischen Unterschiede in Freizeitaktivitäten .....	42
3.5.3	Die Vermittlung von Geschlechterrollen durch die Medien .....	43
<b>4</b>	<b>Der Zusammenhang von Schule und Geschlecht.....</b>	<b>45</b>
4.1	Geschichtlicher Hintergrund von Schule und Geschlecht .....	47
4.2	<i>Gender Mainstreaming</i> in der Schule .....	49
4.3	Leitfäden und gesetzlicher Kontext für die Gleichstellung der Geschlechter.....	50
4.4	Rund um das Schulbuch .....	53
4.4.1	Funktionen und Merkmale des Schulbuches .....	55
4.4.2	Schulbuchforschung, Schulbuchanalyse, Genderfragen.....	57
<b>5</b>	<b>Methodik der Schulbuchanalyse .....</b>	<b>60</b>
5.1	Auswahl der spanischen Schulbücher.....	61
5.2	Methodisches Vorgehen bei der Schulbuchanalyse .....	62
<b>6</b>	<b>Analyse der vier spanischen Schulbücher.....</b>	<b>69</b>
	<i>Perspectivas A2+ Austria</i> .....	69
	<i>eñe A2</i> .....	76
	<i>el curso en vivo A2</i> .....	82
	<i>Caminos neu A2</i> .....	87
<b>7</b>	<b>Zusammenfassung und Vergleich der Ergebnisse.....</b>	<b>94</b>
<b>8</b>	<b>Literaturverzeichnis .....</b>	<b>99</b>
<b>9</b>	<b>Anhang.....</b>	<b>106</b>
	Resumen en español.....	112

# 1 Einleitung

## 1.1 Hinführung zum Thema

In der spanischen und österreichischen Gesellschaft, in der Gleichberechtigung und Chancengleichheit von Frau und Mann so wichtig sind wie nie zuvor, ist es wünschenswert, Beiträge für die Erreichung dieses Zieles zu leisten. Es geht dabei nicht um oberflächliche Anpassungen, welche das weibliche Geschlecht in ein besseres Licht rücken sollen, sondern vielmehr um die Aufdeckung des Ursprunges von Ungleichheiten und Ungerechtigkeiten zwischen den Geschlechtern: Wo und in welcher Form werden immer noch geschlechtsspezifische Unterschiede vermittelt? Die Antwort fällt nicht schwer: Nach wie vor werden Menschen im alltäglichen Leben mit Geschlechterrollen und –stereotypen, mit spezifischen Unterschieden zwischen dem weiblichen und dem männlichen Geschlecht, und darüber hinaus mit der Bipolarität der Geschlechter konfrontiert. Bewusst oder unbewusst werden den Menschen durch die Medien, durch das soziale Umfeld, durch die Familie, und somit vor allem durch die Sprache und durch verfestigte Denkmuster Normen und Werte vermittelt, die angeblich ihrem biologischen Geschlecht gerecht sein sollen. Bestimmte Eigenschaften und Verhaltensweisen werden also entweder dem weiblichen oder dem männlichen Geschlecht zugeschrieben, wodurch geschlechtsspezifische Rollenbilder immer weiter verfestigt und tradiert werden. Genau hier muss begonnen werden, die „klassischen“ Stereotype und Rollenbilder über die Geschlechter aufzubrechen.

Wenn es um ein Thema wie das Geschlechterthema geht, welches in den letzten Jahrzehnten, vor allem aber in den letzten Jahren viel an Bedeutung und Popularität gewonnen hat, stehen die Befürworterinnen und Befürworter von Gleichberechtigungsmaßnahmen, wie z.B. einer Gerechtigkeit auf sprachlicher Ebene und einer gleichberechtigten Behandlung von Frauen und Männern in der Erwerbstätigkeit, nicht alleine da: Kritikerinnen und Kritiker lassen nicht lange auf sich warten und tun ihre Haltung kund. Durchaus sind in den Medien, z.B. in Zeitschriften und im Internet unterschiedlichste Artikel zu finden, die dem Geschlechterdiskurs in negativer Form gegenüberstehen, ihn teilweise sogar ins Lächerliche ziehen. Auf die Spitze trieb es unlängst ein polnischer Politiker, der im EU-Parlament folgende frauenfeindliche Aussage tätigte: „...und natürlich müssen Frauen weniger verdienen

als Männer, weil sie schwächer, kleiner und weniger intelligent sind als Männer. Das ist alles.“ ([http://www.focus.de/politik/videos/muessen-europaeische-frauen-vor-ihnen-verteidigen-eu-politiker-hetzt-im-parlament-gegen-frauen-dann-fuehrt-ihn-eine-spanierin-vor\\_id\\_6736722.html](http://www.focus.de/politik/videos/muessen-europaeische-frauen-vor-ihnen-verteidigen-eu-politiker-hetzt-im-parlament-gegen-frauen-dann-fuehrt-ihn-eine-spanierin-vor_id_6736722.html)) Daraufhin erhob sich eine spanische Abgeordnete und nahm Stellung. Den Ansichten des polnischen Abgeordneten zufolge hätte sie kein Recht, im Parlament zu sein. Sie fände, es sei nötig, „europäische Frauen vor Männern wie Ihnen zu verteidigen.“<sup>1</sup> Eine Strafe auf seine Äußerungen folgte prompt: Ihm wurde das Gehalt für 30 Tage entzogen, er durfte 10 Tage lang an keinen Aktivitäten des Parlaments teilnehmen sowie ein Jahr lang das Parlament nicht nach außen repräsentieren.<sup>2</sup>

Die Konsequenz auf das Ereignis im EU-Parlament zeigt, dass Ansichten wie jene des polnischen Abgeordneten heutzutage nicht mehr tragbar sind, da sie die positive Entwicklung sowie das Voranschreiten einer geschlechtergerechten Gesellschaft behindern. Auch wenn die Kritik an Geschlechterrollen, -stereotypen und der Einsatz zum *Gender Mainstreaming* Anlass zu Debatten bieten, und es somit Leute gibt, die dem Geschlechterthema kritisch gegenüberstehen, muss das nicht gleichzeitig bedeuten, dass gegen alle Ansichten, Wünsche und Veränderungen des weiblichen Geschlechts rebelliert wird. Oft kommt es zu Debatten, in denen beispielsweise die Sinnhaftigkeit eines geschlechtergerechten Sprachgebrauchs in Frage gestellt wird, wie es z.B. bei der Umformulierung der österreichischen Bundeshymne von „Heimat bist du großer Söhne“ zu „Heimat großer Töchter Söhne“ der Fall war. Für all jene, die die Verwendung einer geschlechtergerechten Sprachverwendung in Frage stellen, geben MARKOM/WEINHÄUPL eine Antwort: „Es gibt viele relevante Probleme in Bezug auf Gleichberechtigung – und Sprachgebrauch ist eines davon. Sprache ist ein wichtiges, wirksames und mächtiges Mittel in unserer Gesellschaft.“ (2007, 201).

Die beachtliche Anzahl der Literatur zur Geschlechterthematik sowie die ständige Präsenz in den Medien sprechen für die Bedeutung und Aktualität des Anliegens der Frauenbewegungen, der Frauen- und Geschlechterforschung. Obwohl bereits auf viele Erfolge zurückgeblickt werden kann, muss weiterhin an der

---

<sup>1</sup> Vgl. URL: [http://www.focus.de/politik/videos/muessen-europaeische-frauen-vor-ihnen-verteidigen-eu-politiker-hetzt-im-parlament-gegen-frauen-dann-fuehrt-ihn-eine-spanierin-vor\\_id\\_6736722.html](http://www.focus.de/politik/videos/muessen-europaeische-frauen-vor-ihnen-verteidigen-eu-politiker-hetzt-im-parlament-gegen-frauen-dann-fuehrt-ihn-eine-spanierin-vor_id_6736722.html) (03.03.2017)

<sup>2</sup> Vgl. URL: [http://www.deutschlandfunk.de/eu-parlament-polnischer-abgeordneter-wegen-sexistischer.1939.de.html?drn:news\\_id=721301](http://www.deutschlandfunk.de/eu-parlament-polnischer-abgeordneter-wegen-sexistischer.1939.de.html?drn:news_id=721301) (14.03.2017)

Chancengerechtigkeit zwischen Frauen und Männern gearbeitet werden, damit viele weitere Erfolge in der Welt der Frauen erreicht werden können.

Wie bereits erwähnt spielen die Medien und das soziale Umfeld eine große Rolle in der Vermittlung geschlechtsspezifischer Unterschiede. Zu diesen Bereichen zählt auch die Schule, und in dieser ganz besonders das Medium Schulbuch. Die vorliegende Arbeit soll die Wichtigkeit von Schulbüchern in Bezug auf die Vermittlung von Geschlechterrollen, von den tradierten geschlechtsspezifischen Unterschieden zwischen Frau und Mann, Mädchen und Jungen, und von dem System der Zweigeschlechtlichkeit zum Ausdruck bringen. Die Inhalte der Schulbücher wirken auf die Jugendlichen, formen und festigen ihre Einstellungen, beeinflussen den Erwerb geschlechtsspezifischer Verhaltens- und Denkweisen und hätten somit die Gelegenheit, ihnen verschiedene Identifikationsmöglichkeiten zu bieten. Es soll untersucht werden, ob spanische Schulbücher diese wichtige Aufgabe ernst nehmen.

Diese Diplomarbeit beruht auf den Annahmen, dass in spanischen Lehrbüchern eine Sprache angewandt wird, die nur teilweise zur Gleichberechtigung der Geschlechter beiträgt; dass Geschlechterstereotype und Rollenbilder vermittelt werden; dass männliche Personen häufiger in den Inhalten vorkommen als weibliche; und dass die Autorinnen und Autoren „klassische“ Beziehungsmodelle und eine Zweigeschlechtlichkeit der Geschlechter präsentieren.

Menschen werden ihr Leben lang mit der Existenz von Geschlechterrollen konfrontiert, die scheinbar für ihr biologisches Geschlecht wünschenswert sind. Das biologische Geschlecht scheint somit zu definieren, wie sich die Menschen zu verhalten bzw. wie sie zu funktionieren haben. Ebenso wie stereotype Geschlechterrollen ist das bipolare Geschlechter- und Beziehungsmodell in den Denkstrukturen unserer Gesellschaft verankert. Dabei ist es keine Seltenheit, dass Modelle, die nicht der „Norm“ entsprechen, sei es die sexuelle Orientierung, die Lebensweisen, die Beziehungs- oder Familienform betreffend, ignoriert, verschwiegen oder missachtet werden. Dies führt mich, in Anlehnung an SCHWARZ 2008, *Geschlechterrollenstereotype in approbierten Lehrbüchern für den Spanischunterricht* und VOGLMAYR 2009, *Geschlechterrollenstereotype in Französisch-Lehrbüchern für den österreichischen Schulunterricht* zu den Forschungsfragen, welche ich für meine Arbeit formulierte:

- In welcher Form wird das Ziel der Gleichberechtigung zwischen dem weiblichen und dem männlichen Geschlecht in Schulbüchern umgesetzt?
- Welche geschlechtsspezifischen Rollenbilder und Stereotype werden vermittelt?
- In welcher Intensität wird das System der Zweigeschlechtlichkeit präsentiert?
- Wie wird eine geschlechtergerechte Sprache eingesetzt?
- Wie groß ist der Unterschied der zahlenmäßigen Repräsentanz von weiblichen und männlichen Personen?

Diese Fragen sollen anhand der Analyse von folgenden vier Lehrbüchern analysiert werden:

- *Perspectivas A2+ Austria. Lehr und Arbeitsbuch.* (AMANN MARÍN et al. 2013)
- *eñe A2. Der Spanischkurs.* (GONZÁLEZ SALGADO/OBERBERGER 2010)
- *el curso en vivo A2. Das Spanisch-Lehrwerk.* (GÓMEZ DE OLEA et al. 2013)
- *Caminos neu A2. Lehr- und Arbeitsbuch.* (GÖRRISSEN et al. 2014)

Meine Arbeit soll dazu dienen, eine Sensibilität für tradierte Normen, Vorurteile und Klischees zu entwickeln, die sich in Schulbüchern, aber auch im täglichen Leben finden, und dadurch eine Anregung sein, sich mit diesen Themen zu beschäftigen, Inhalte von Schulbüchern kritisch zu hinterfragen oder selbst eine Schulbuchanalyse durchzuführen. Sie soll einen Beitrag dazu leisten, dass eine sprachliche Diskriminierung und klassische Rollenbilder abgebaut werden und dass alternative Lebensformen nicht unberücksichtigt bleiben sollen. Die Ergebnisse dieser Schulbuchanalyse können womöglich für die eine oder andere Lehrperson hilfreich sein, um sich für oder gegen eines der genannten spanischen Lehrbücher zu entscheiden.

## 1.2 Aufbau der Arbeit

In der vorliegenden Arbeit werden zuerst die theoretischen Hintergründe, die mit der Genderfrage zusammenhängen, erläutert. Dabei werden in Kapitel 2 die Funktionen und Merkmale einer geschlechtergerechten Sprache dargebracht. Sowohl die

deutsche als auch die spanische Sprache bieten verschiedene Möglichkeiten einer geschlechtergerechten Formulierung, welche genauer aufgezeigt werden. Darauf folgt das Kapitel 3, in welchem wichtige Begriffe des Geschlechterdiskurses behandelt werden. Außerdem bringt das Kapitel die Geschlechterrollen, welche nach wie vor in den unterschiedlichsten gesellschaftlichen Bereichen existieren, näher. In Kapitel 4 werden die Zusammenhänge von Schule und Geschlecht bearbeitet. Dabei wird auf den Lehrplan, auf Leitfäden und den gesetzlichen Kontext eingegangen. Des Weiteren werden die Merkmale und Funktionen eines Schulbuches erläutert. Danach folgt das Methodenkapitel, welches Aufschluss darüber gibt, nach welchen Kriterien die vier spanischen Lehrbücher ausgewählt wurden und mit welchen Analyseverfahren diese von mir analysiert wurden. Das Kapitel 6 enthält die Analyseergebnisse der einzelnen Schulbücher, die auf Struktur, quantitative Repräsentation der Geschlechter im Inhalt und die Qualität hin untersucht wurden. Im Anschluss folgt eine Zusammenfassung der aus den Schulbüchern gewonnenen Ergebnisse. Der Anhang enthält alle für die Arbeit verwendeten Analyseraster sowie eine Zusammenfassung der Arbeit auf Spanisch.

## 2 Geschlechtergerechte Sprache

„In einer Gesellschaft, die sich zur Gleichwertigkeit und Gleichstellung von Frauen und Männern bekennt, muss Geschlechtergerechtigkeit auch sprachlich zum Ausdruck kommen.“ (Stadt Wien 2011, 5)<sup>3</sup>

„Abwertende und fehlerhafte Wiedergabe der Realität in der Sprache beschädigt nicht nur das Selbstwertgefühl der Frauen, sondern auch die Basis für Wahrnehmung und Denken.“ (SCHRATTENHOLZER 2008, 177)

Der Sprache wird als bedeutsamstes Kommunikationsmedium eine große Rolle zugeschrieben. Dies unterstreicht PUSCH mit der Aussage: „Sprache ist das Medium aller Medien“ (2008, 166). Nach PUSCH hat die Sprache einen erheblichen Einfluss darauf, wie Geschlecht erlernt und präsentiert wird, und demzufolge, wie die Gesellschaft über die Geschlechter denkt, urteilt und mit Geschlechtern umgeht. Um einem geschlechtergerechten Sprachgebrauch gerecht zu werden, existieren, z.B. für Universitäten, aber auch für Städte, zahlreiche Leitfäden, die angemessene und geschlechtergerechte Formulierungen vorschlagen und erläutern.

Was aber wird unter einer geschlechtergerechten Sprache verstanden? Sprache soll so verwendet werden, dass in Aussagen, Texten etc. eindeutig erkannt werden kann, um welche Personen, weiblich oder männlich, es geht bzw. wer damit angesprochen wird. Außerdem ist es erheblich, mit Sprache niemanden zu diskriminieren, sondern beide Geschlechter „sichtbar“ zu machen oder zu „neutralisieren“.

Um Gleichstellung und Gleichwertigkeit zwischen Mann und Frau zu erzielen, ist, so der Leitfaden der Stadt Wien, die Nennung beider Geschlechter im Sprachgebrauch unerlässlich. Die Stadt Wien bekennt sich folgendermaßen zu einer geschlechtergerechten Sprache:

„Die Stadt Wien ist bestrebt, alle Menschen, unabhängig von Geschlecht, Alter, sexueller Orientierung oder Identität, individuellen Fähigkeiten, kultureller Prägung oder Religion respektvoll und wertschätzend zu behandeln. Dies drückt sich auch durch den gleichstellungsorientierten, diskriminierungsfreien Sprachgebrauch aus.“ (Stadt Wien 2011, 4)<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> Vgl. URL: <https://www.wien.gv.at/medien/service/medienarbeit/richtlinien/pdf/leitfaden-formulieren-bf.pdf> (08.06.2017)

<sup>4</sup> Vgl. URL: <https://www.wien.gv.at/medien/service/medienarbeit/richtlinien/pdf/leitfaden-formulieren-bf.pdf> (08.06.2017)

Da auch die Universität Wien für einen geschlechtergerechten Sprachgebrauch eintritt, sind auch auf der Homepage unter der Abteilung für Gleichstellung und Diversität zahlreiche Leitfäden aufgelistet. (URL: <https://gleichstellung.univie.ac.at/gleichstellung-und-diversitaet/sensibilisierung-veranstaltungen/geschlechtergerechte-sprache/leitfaeden/> 08.06.2017)

In diesem Kapitel werden zunächst die Möglichkeiten einer geschlechtergerechten Formulierung in der deutschen Sprache behandelt. Zu dieser zählen die Paarform mit Titanic-Prinzip, die Sparform mittels Binnen-I, geschlechtsneutrale Formulierungen bzw. Umschreibungen sowie die Formen mittels Unterstrich oder Sternchen, die als „Gender-Gap“ bzw. „Gender-Sternchen“ bezeichnet werden und die dazu dienen sollen, nicht nur Frauen und Männer, sondern alle sozialen Geschlechter und Geschlechtsidentitäten, das heißt Intersexuelle, Transsexuelle, Transgender, sprachlich sichtbar zu machen. Danach werden die Formen einer geschlechtergerechten Sprachanwendung im Spanischen erörtert. Dazu zählen generische oder kollektive Substantive, Periphrasen, Doppelnennungen, Formen mit Schrägstrich oder mit Klammeraffe. Im Anschluss wird das generische Maskulinum sowohl in der deutschen auch als in der spanischen Sprache konkretisiert sowie die Anwendung eines angemessenen Sprachgebrauchs in Schulen thematisiert, wofür Leitfäden, die im österreichischen Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur veröffentlicht wurden, herangezogen werden. Um aus den dargelegten Inhalten ein Resümee zu ziehen, wird am Ende des Kapitels die Situation des geschlechtersensiblen Sprachgebrauchs in Österreich mit jener in Spanien verglichen und werden die wichtigsten Formen in einer Tabelle zusammengefasst.

## 2.1 Geschlechtergerechte Formulierungen im Deutschen

Grundsätzlich geht es bei geschlechtergerechten Formulierungen darum, jene Geschlechter zu benennen, die gemeint sind. Dies soll dem „generischen Maskulinum“ (cf. 2.2) entgegenwirken, bei dem Frauen schlicht „mitgemeint“ werden. Um Frauen auch im herkömmlichen Sprachgebrauch „sichtbar“ zu machen, gibt es mehrere Möglichkeiten. Wie bereits erwähnt, wurden Schreibweisen kreiert, die alle Geschlechter mit einbeziehen sollen. Im *Leitfaden für geschlechtergerechtes*

*Formulieren und eine diskriminierungsfreie Bildsprache* der Stadt Wien sowie im Leitfaden des Bundesministeriums für Bildung und Frauen werden unterschieden:

### **2.1.1 Die Paarform mit „Titanic-Prinzip“**

Bei dieser Art der Formulierung wird sowohl die weibliche als auch die männliche Form der Personenbezeichnung angegeben und mit einer der Konjunktionen „und“, „oder“, „beziehungsweise“ verwendet. Das sogenannte „Titanic-Prinzip“ legt strikt fest, dass zuerst die weibliche Form genannt wird und dann die männliche.

Beispiele: Schülerinnen und Schüler

Schülerinnen oder Schüler

Schülerinnen beziehungsweise Schüler

Handelt es sich um eine Gruppe bestimmter Personen, wird die jeweils geschlechtsspezifische Form verwendet: „Schülerinnen“ für eine Gruppe mit ausschließlich weiblichen Personen, „Schüler“ für eine Gruppe mit ausschließlich männlichen Personen. Grundsätzlich gilt die Paarform als die beste Möglichkeit, beide Geschlechter sprachlich sichtbar zu machen. Es kann jedoch auf Grund dessen, dass Platz gespart werden muss/soll, auf andere Formulierungen (wie z.B. das Binnen-I) zurückgegriffen werden. Wenn es nicht unbedingt notwendig ist, das Geschlecht der Personen zu erfahren, kann auch auf geschlechtsneutrale Formulierungen, die in Kapitel 2.1.4 erläutert werden, ausgewichen werden (vgl. Stadt Wien 2011, 5).

### **2.1.2 Die „Sparform“ mit Binnen-I**

Die Kurzform als Binnen-I („SchülerIn“, „SchülerInnen“) kann dann herangezogen werden, wenn die Paarform zu viel Platz in Anspruch nehmen würde. Dies kann bei folgenden Textformaten der Fall sein: Tabellen, Präsentationen, Formularen, E-Mail, Lernunterlagen, als auch in der Öffentlichkeitsarbeit. Ob die Formulierungen mit dem Binnen-I korrekt angewandt wurden, kann mit Hilfe der „Weglassprobe“ getestet werden. Wenn die Endung „In“ oder „Innen“ weggelassen wird, sollte der Rest noch

ein korrektes Wort ergeben. Beispiele für die Weglassprobe sind: (vgl. Stadt Wien 2011, 5)

die ArbeitgeberInnen -> die Arbeitgeber X Innen -> laut Weglassprobe in Ordnung

die PsychologInnen -> die Psycholog X Innen -> laut Weglassprobe nicht in Ordnung, deshalb empfiehlt es sich in diesem Fall, die Paarform (Psychologinnen und Psychologen) anzuwenden

Unter dem Hinweis „keine Regel ohne Ausnahmen“ erkennt die Stadt Wien einige Binnen-I-Formen an, die zwar laut Weglassprobe nicht in Ordnung sind, jedoch durch die häufige Verwendung in den letzten Jahren vertraut und gebräuchlich gemacht wurden. Dazu zählen ÄrztInnen, BeamtInnen, kundInnenfreundlich, StadträtInnen, um nur einige zu nennen.

Ein besonderer Fall entsteht, wenn es zur Verwendung des Binnen-I in Kombination mit Artikeln kommt. Statt „die bzw. der SchülerIn“ wird empfohlen, auf Mehrzahlformulierungen („die SchülerInnen“) oder die Paarform („die Schülerin und/oder/bzw. der Schüler“) auszuweichen (vgl. Stadt Wien 2011, 5).

### 2.1.3 Der Schrägstrich

Formulierungen mittels Schrägstrich können sowohl in Vollformen als auch in Kurzformen auftreten. Eine Vollform bedeutet, dass die weibliche und die männliche Form ausgeschrieben werden und mit einem Schrägstrich abgetrennt werden. Dabei wird die weibliche Form an erster Stelle genannt.

Beispiel: Die Lehrerinnen/Lehrer

Bei der Kurzform, auch Sparschreibung genannt, werden nicht beide Formen ausgeschrieben. Es werden lediglich die männliche und die weibliche Endung mit einem Schrägstrich getrennt.

Beispiel: Lehrer/innen

Diese verkürzte Form bietet sich für Formulare, Fragebögen oder Texte, in denen Platz gespart werden soll, an. Im Fließtext sollte auf die verkürzte Schreibweise mit

Schrägstrich verzichtet werden, da sie das Lesen erschwert. Ob diese Schreibweise richtig angewandt wird, kann (ebenso wie bei der Schreibweise mit Binnen-I) mittels der Weglassprobe getestet werden. Schrägstriche sollen nur dann zum Einsatz kommen, wenn das Wort bei Weglassung des Schrägstriches grammatikalisch korrekt ist und wenn auch das Wort bei Weglassung des Schrägstriches und der Endung ein grammatikalisch richtiges Wort ergibt (vgl. BMBF 2015, 5f).

Beispiel: Köch/in; Beamt/in ---> grammatikalisch falsch

#### **2.1.4 Geschlechtsneutrale Formulierungen**

Wenn es nicht unbedingt notwendig ist, das Geschlecht der Person explizit darzustellen, kann auf geschlechtsneutrale Formulierungen zurückgegriffen werden, wie z.B. der Mensch, die Person, das Mitglied, das Kind, die Gruppe, das Team. Wenn ein Text durch die Verwendung der Paarform weniger verständlich sein würde, ist es ebenfalls sinnvoller, geschlechtsneutral zu formulieren. Bei einer geschlechtsneutralen Formulierung tritt die Handlung in den Vordergrund, die handelnde Person in den Hintergrund: Statt „weiblicher Lehrling oder männlicher Lehrling“ wäre besser „die oder der Auszubildende“ zu verwenden, ebenso wie bei „die Leiterin oder der Leiter“ „die Leitung“ vorzuziehen wäre. Die Stadt Wien weist darauf hin, dass darauf geachtet werden sollte, dass die Verständlichkeit der Inhalte bei Umformulierungen nach wie vor gegeben ist (vgl. Stadt Wien, 6f).

#### **2.1.5 Umformulierungen**

Eine große Bandbreite an nicht sexistischen Schreibweisen bieten Umformulierungen. Dazu zählen: (vgl. BMBF 2015, 7)

- Satzbildungen mit unpersönlichen Pronomen (alle, jene, wer usw.)
- Direkte Anrede
- Umschreibungen
  - mit Infinitiv
  - mit Passivform
  - mit Adjektiven

Beispiele: Alle, die diese Schule besuchen, müssen sich an die Hausschuhpflicht halten. (unpersönliches Pronomen)  
 Bitte beachten Sie die Regeln! (direkte Anrede)  
 Die Hausübung ist vollständig abzugeben. (Infinitiv)  
 Ein Plan wird vom Team erstellt. (Passiv)  
 Ärztlicher Rat wäre einzuholen. (Adjektiv)

### 2.1.6 Sichtbarmachen aller Geschlechter

Die bisher erläuterten Formulierungen gelten als sogenannte binäre Formulierungen, welche implizit von der Zweigeschlechtlichkeit unserer Gesellschaft, nämlich von Männern und Frauen, ausgehen. Bei Formulierungen mittels Binnen-I oder der Paarform ging es primär darum, den Frauen einen angemessenen und „sichtbaren“ Platz in der Sprache einzuräumen. Einen anderen Zweck haben stattdessen die Formen „Gender-Gap“ und „Gender-Sternchen“, denn sie stellen das traditionelle zwei-Geschlechtersystem, wie es heute von mehreren Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern explizit gefordert wird, in Frage. Dazu formuliert GÄCKLE, Gleichstellungsbeauftragte der Universität zu Köln:

„Aktuelle Forschungen zu Inter- und Transsexualität und die Stellungnahme des deutschen Ethikrates von November 2011 zeigen (...), dass dieses binäre System nicht mehr haltbar ist. Heutzutage wird von einer Vielzahl geschlechtlicher Identitäten ausgegangen.“ (GÄCKLE 2014, 9)

Ziel der Verwendung „\_“ und „\*“ ist es, allen Geschlechtsidentitäten einen Platz einzuräumen. Es geht folglich nicht mehr nur um die Bemühungen, eine Schreibweise anzuwenden, die die Gleichberechtigung von Frauen gewährleistet, sondern darum, auch Transsexuellen und Intersexuellen Beachtung in der Sprache zu schenken.

Formulierungen mittels Gender-Gap und Gender-Sternchen werden wie folgt gebildet:

- Der Gender-Gap wird mittels Unterstrich gebildet: Lehrer\_innen, Schüler\_innen
- Das Gender-Sternchen mittels \*: Lehrer\*innen, Schüler\*innen

Die Gleichstellungsbeauftragte der Universität zu Köln ist sich der sehr unterschiedlichen existierenden Interpretationen des Gender Gaps bewusst, ohne dass sie eine alleine befürworten würde:

„Kritiker\*innen des Gender-Gaps finden, dass er die Identitäten jenseits der binären Matrix als ‚Leerstelle‘ darstelle und damit ihre Existenz verneine. Befürworter\_innen des Gender-Gaps sehen in der Lücke einen Freiraum für Entfaltung neuer Identitäten, also ein emanzipatorisches Symbol. Hier gibt es unseres Erachtens kein richtig und kein falsch.“ (GÄCKLE 2014, 9)

## 2.2 Geschlechtergerechte Formulierungen im Spanischen

Nachdem nun die wichtigsten Mittel der deutschen Sprache für einen geschlechtergerechten Sprachgebrauch erläutert wurden, werden im Folgenden einige Möglichkeiten dieser im Spanischen dargestellt.

Im Spanischen wird die männliche Form als sogenanntes *género no marcado* verwendet, um sowohl Männer als auch Frauen zu bezeichnen (z.B. *Los alumnos tienen que ser puntuales*). Da diese Sprachverwendung Probleme und Missverständnisse hervorrufen kann, z. B. dass sich die weiblichen Personen nicht angesprochen oder diskriminiert fühlen, werden im *Manual de Lenguaje Administrativo NO SEXISTA* (MEDINA GUERRA 2002, 49ff) verschiedene Möglichkeiten erläutert, Sprache nicht sexistisch zu verwenden. Einige davon werden im Anschluss erläutert:

- Verwendung von generischen oder kollektiven Substantiven
- Gebrauch von Periphrasen
- Verwendung von Doppelnennungen
- Verwendung des Schrägstriches

### 2.2.1 Generische oder kollektive Substantive

In der spanischen Sprache gibt es eine Vielzahl an Begriffen, die zwar grammatikalisch dem männlichen (*personaje, colectivo, grupo, equipo*) oder dem weiblichen (*gente, persona, pareja, colectividad*) grammatikalischen Genus angehören, sich in der Bedeutung jedoch auf beide biologischen Geschlechter

beziehen. Wenn es möglich ist, empfehlen die Autorinnen, diese Form anstatt des generischen Maskulinums anzuwenden (vgl. MEDINA GUERRA et al. 2002, 49).

<i>La plantilla de la empresa.</i>	anstatt	<i>Los trabajadores de la empresa.</i>
<i>la juventud</i>	anstatt	<i>los jóvenes</i>
<i>el alumnado</i>	anstatt	<i>los alumnos</i>

### 2.2.2 Periphrasen

Wenn es der Kontext zulässt, können Begriffe, die nicht geschlechtergerecht sind, paraphrasiert werden (vgl. ebd., 51).

<i>la población austríaca</i>	anstatt	<i>los austríacos</i>
<i>la comunidad escolar</i>	anstatt	<i>los profesores y alumnos</i>

### 2.2.3 Doppelnennungen

So wie im Deutschen kann auch im Spanischen dem generischen Maskulinum mittels Doppelnennungen ausgewichen werden.

*Los alumnos y las alumnas van al colegio.*

*Las alumas y los alumnos van al colegio.*

Im *Manual de lenguaje administrativo no sexista* wird empfohlen, die Nennung von weiblichen Formen bzw. männlichen Formen in erster Position zu alternieren, um nicht eine Form zu bevorzugen. (vgl. MEDINA GUERRA et al. 2002, 90)

### 2.2.4 Der Schrägstrich (*la barra*)

Wie auch im Deutschen gibt es im Spanischen die Möglichkeit, in einem Wort mittels Schrägstrich die weibliche und die männliche Form zu kennzeichnen. Es wird jedoch empfohlen, möglichst darauf zu verzichten, da diese Art der Kennzeichnung einerseits den Text verunstaltet und andererseits das Lesen erschwert. Wenn es doch zu dieser Form der Anwendung kommt, muss der Schrägstrich bei allen

Elementen, die mit dem Substantiv übereinstimmen, verwendet werden (vgl. MEDINA GUERRA et al. 2002, 87).

Beispiel: *los/las alumnos/as; obligado/a; nuevo/a; trabajador/a*

Die Formulierung mittels Schrägstrich kann jedoch in Formularen sehr nützlich sein, wenn Platz gespart werden soll:

*D./Dña.; Empleado/a; Hijo/a* (MEDINA GUERRA et al. 2002, 87)

### 2.2.5 @-Zeichen (*la arroba*)

*La arroba*, im Deutschen „der Klammeraffe“, hat sich als Form der Nennung zweier Geschlechter in einem Wort in bestimmten Domänen durchgesetzt, so zum Beispiel in der Werbung. Die Verwendung dieses Zeichens ist jedoch nicht empfehlenswert, da es nicht als sprachwissenschaftliches Zeichen gilt und auch nicht aussprechbar ist. Wenn es darum geht, Platz zu sparen, kann immer noch auf die gekürzte Form mittels Schrägstrich zurückgegriffen werden. In den meisten Fällen wird der Klammeraffe allerdings nicht aus Platzgründen verwendet, sondern um die Schreibweise einer rein männlichen Form (generisches Maskulinum) zu umgehen (vgl. MEDINA GUERRA et al. 2002, 88).

Beispiel: *l@s alumn@s*

Die Formulierung mittels Klammeraffe ist auch eine in sozialen Netzwerken (Blogs, Foren, usw.) und unter Jugendlichen gebräuchliche Form, wobei es sich hierbei meist um informellen Sprachgebrauch handelt.

## 2.3 Generisches Maskulinum im Deutschen und Spanischen

„Das generische Maskulinum widerspricht dem Grundsatz der Gleichheit von Frauen und Männern und perpetuiert zudem Stereotype und Klischees.“ (MARKOM/WEINHÄUPL 2007, 201)

### 2.3.1 Generisches Maskulinum im Deutschen

PUSCH spricht von den sogenannten Genus-Sprachen in Europa, die damit assoziiert werden, dem Maskulinum die Hauptrolle in der grammatikalischen Verwendung zuzuteilen. Im Vergleich zur englischen und chinesischen Sprache gelten sie als sexistischer (vgl. PUSCH 2008, 170).

Im Deutschen wird jedes Substantiv entweder dem männlichen, dem weiblichen oder dem sächlichen Geschlecht zugeordnet: DER Schüler, DIE Schülerin, DAS Haus. Dies ist im Englischen nicht der Fall, da der Artikel *the* für alle Substantive gilt. Somit besteht keine Möglichkeit, die Sprache (bzw. die Grammatik) in sexistischer Form einzusetzen, wie es eben in den Genus-Sprachen häufig der Fall ist.

Zunächst wird der Frage nachgegangen, was unter dem generischen Maskulinum verstanden wird. Dies wird von DAUSES wie folgt beantwortet:

„Darunter wird das sprachstrukturelle Phänomen verstanden, dass in Sprachen, die zwei oder mehr grammatikalische Geschlechter („genera“) kennen, das männliche Genus („masculinum“) in der Weise dominiert, dass auch Personen (biologisch) weiblichen Geschlechts mit (grammatikalisch) maskulinen Begriffen bezeichnet werden können.“ (DAUSES 2014, 801)

Ein Beispiel dazu wäre, dass verallgemeinert von „Bewohnern“, „Schülern“, „Kunden“ etc. die Rede ist, obwohl auch Bewohnerinnen, Schülerinnen und Kundinnen damit gemeint sind. Das weibliche Geschlecht ist demnach nicht explizit gekennzeichnet, sondern nur dem generischen Maskulinum implizit. Dabei lässt sich das Attribut generisch, Duden zufolge, als „in allgemein gültigem Sinne [gebraucht]“ definieren.

Um das generische Maskulinum einer genaueren Betrachtung zu unterziehen, wird nun auf die Erläuterung VOGLMAYRS (*Geschlechterrollenstereotype in Französisch-Lehrbüchern für den österreichischen Schulunterricht* 2009) zurückgegriffen. In seiner Diplomarbeit spricht VOGLMAYR von einer abgeschwächten und einer starken Form des generischen Maskulinums. Eine abgeschwächte Form liegt dann vor, wenn beispielsweise das Maskulinum „die Bewohner“ stellvertretend für die

weibliche und die männliche Form angewandt wird, denn in diesem Fall ist nicht klar erkennbar, ob sich unter „den Bewohnern“ nur Männer befinden oder ob der Gruppe auch Frauen angehören. Als starke Form hingegen werden jene Benennungen verstanden, die eine klar erkennbare weibliche Person mittels männlicher Form bezeichnen: *die fleißigen Schüler Marlene und Madeleine, Hautarzt Dr. Miriam R.* usw. Seine Beispiele für die Verwendung des generischen Maskulinums für (möglicherweise auch) weibliche und männliche Personen sind: *„der Steuerzahler, der Kranke, ein Indianer kennt keinen Schmerz etc.“*. Aus diesen Beispielen leitet VOGLMAYR ab, dass in der Sprache ersichtlich wird, wer als Norm gilt und wer von dieser Norm abweicht (vgl. 2009, 18). Klarerweise wurde und wird die geschwächte Form des generischen Maskulinums sehr häufig angewandt, da es so auch in Schulen als korrekte Grammatik vermittelt wurde. Geht es darum, eine Schulgruppe zu benennen, die sich aus neun Schülerinnen und einem Schüler zusammensetzt, so lautet die richtige Pluralform „die Schüler“. Den Oberbegriff für gemischte Gruppen bildet immer die männliche Form. Durchaus kann es durch die Verwendung einer rein männlichen Form zu Verwirrungen kommen, da nicht eindeutig herausgelesen werden kann, ob es sich ausschließlich um Männer handelt, oder ob sich das Substantiv auf beide Geschlechter bezieht.

Auch SCHRATTENHOLZER ist der Meinung, dass diese Art von Grammatik nicht länger tragbar ist und unbedingt geändert werden muss: „Worte und Grammatikstrukturen, die das Muster *Mann über Frau* transportieren, müssen ersetzt werden durch eine Sprache, die die Menschen unabhängig von ihrem Geschlecht gleichwertig behandelt.“ (2008, 190). Als Ziel formuliert SCHRATTENHOLZER:

„Werden dann Geschichte und Geschichten so erzählt, dass Frauen, Männer, Kinder – und auch Menschen, die nicht mit eindeutiger Geschlechtszuordnung geboren wurden – selbstverständliche, nicht diskriminierende sprachliche Identifikation finden, so ist das ein Beitrag zu einer gerechteren Welt.“ (2008; S. 190)

Im deutschsprachigen Raum hat sich tatsächlich in den letzten Jahrzehnten einiges geändert, was den ungerechten Sprachgebrauch auf Grund der Verwendung des generischen Maskulinums betrifft. So müssen Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber bei Stellenausschreibungen darauf achten, eine geschlechtsneutrale Formulierung anzuwenden, um sich gleichermaßen an Männer und Frauen zu richten. Zudem kam es zur Einführung weiblicher Amtstitel und die zahlreichen Veröffentlichungen von

Leitfäden und Richtlinien eines geschlechtergerechten Sprachgebrauchs (und einer allgemeinen Gleichbehandlung der Geschlechter) werden vermehrt in der österreichischen und deutschen Öffentlichkeit angewandt.

### 2.3.2 Generisches und spezifisches Maskulinum im Spanischen

So wie in der deutschen Sprache vom generischen Maskulinum die Rede ist, existiert auch im Spanischen *el masculino genérico*. Die Ansichten in Bezug auf dessen Verwendung stimmen jedoch nicht mit jener im deutschsprachigen Raum überein. Auf der Homepage<sup>5</sup> der Real Academia Española (der Königlich Spanischen Akademie, abgekürzt RAE) wird die Überflüssigkeit von Doppelnennungen (die dem generischen Maskulinum entgegenwirken) aus einem sprachwissenschaftlichen Standpunkt thematisiert. Dazu wird erklärt, dass bei Aussagen, bei denen es um Individuen derselben Art geht (z.B. Bürgerinnen und Bürger) die maskuline Formulierung *todos los ciudadanos* die Möglichkeit biete, alle Individuen dieser Art zu kennzeichnen, ohne dabei eine Unterscheidung der biologischen Geschlechter zu machen. Eine explizite Nennung der weiblichen Form sei nur dann gerechtfertigt, wenn dies eine relevante Information für den Kontext darstelle. Die Akademie argumentiert auch damit, dass die aktuelle Tendenz einer Doppelnennung nicht dem ökonomischen Prinzip der Sprache entspräche und diese Art der Formulierung aus extralinguistischen Gründen fundiert wurde. Weitere Gründe, die gegen die Nennung beider Geschlechter sprächen, wären u.a. unnötige Erschwernisse beim Verfassen und Lesen von Texten. Zudem wird festgelegt, dass *los alumnos* die einzig richtige Form ist, um sich auf eine gemischte Gruppe zu beziehen, selbst wenn die Anzahl der Schülerinnen größer ist als die Anzahl der Schüler.

Im *Manual de Lenguaje Administrativo no sexista* der Universität Málaga wird des Weiteren unterschieden zwischen dem spezifischen Maskulinum und dem generischen Maskulinum. Bei der Verwendung des spezifischen Maskulinums

---

<sup>5</sup> Vgl. Real Academia Española, URL: <http://www.rae.es/consultas/los-ciudadanos-y-las-ciudadanas-los-ninos-y-las-ninas> (08.06.2017)

werden ausschließlich männliche Handlungsträger gemeint, während sich das generische Maskulinum sowohl auf weibliche als auch auf männliche Personen bezieht (vgl. MEDINA GUERRA 2002, 29):

Spezifisches Maskulinum: *Es un alumno ambicioso.* -> bezieht sich speziell auf eine männliche Person

Generisches Maskulinum: *El empleado de esta oficina ha de ser puntual.* -> in diesem Sinne bezieht es sich gleichermaßen auf weibliche wie männliche Personen

Es wird auch vermerkt, dass es durch den Gebrauch des generischen Maskulinums in bestimmten Kontexten zu Verwechslungen kommen und dadurch wiederum eine Debatte über die Diskriminierung der Frau und ihrer Verbergung in der Sprache hervorgerufen werden kann (vgl. MEDINA GUERRA 2002, 30).

## 2.4 Empfehlungen für österreichische Schulen

Die geschlechtergerechten Formulierungen betreffend legt das österreichische Unterrichtsministerium in dem 2012 überarbeiteten Leitfaden nahe, „bis inklusive der Sekundarstufe I die explizite Nennung der weiblichen und männlichen Form zu lehren und keine Sparschreibungen zu verwenden.“ (BMUKK Wien 2012, 4).<sup>6</sup> Durch die Tatsache, dass die Schülerinnen und Schüler auch im öffentlichen Sprachgebrauch mit der Anwendung verschiedenster geschlechtergerechter Formulierungen konfrontiert sein würden, empfiehlt das Unterrichtsministerium, auch die Sparschreibungen sowie die anderen Möglichkeiten in der Sekundarstufe II zu thematisieren. Die richtige Anwendung einer Sparschreibung müsse nicht näher erläutert werden; sollte es jedoch zu inkorrekten Formulierungen kommen, seien diese im Unterricht zu klären. Für Sprachlehrbücher gilt dieselbe Regel: Anwendung der vollständigen Paarform und ab der Sekundarstufe II Thematisierung der Sparform. In allen anderen Schulbüchern könnten jene üblichen Formulierungen

---

<sup>6</sup> Vgl. URL: [https://www.bmb.gv.at/ministerium/rs/formulieren\\_folder2012\\_7108.pdf?5s8wrd](https://www.bmb.gv.at/ministerium/rs/formulieren_folder2012_7108.pdf?5s8wrd) (08.06.2017)

verwendet werden, die auch in der Öffentlichkeit für einen geschlechtergerechten Sprachgebrauch zum Einsatz kommen. In jedem Fall sei darauf Acht zu geben, dass Verständlichkeit, Lesbarkeit und Sprachrichtigkeit gegeben sind (vgl. BMUKK 2012, 4).

## 2.5 Leitfäden für eine geschlechtergerechte Sprache in Spanien

Am 1. März 2012 wurde der Bericht mit dem Titel *Sexismo lingüístico y visibilidad de la mujer*<sup>7</sup> von BOSQUE, Professor für Spanisch an der Universität Madrid und Referent der *Nueva gramática de la lengua española* von den wissenschaftlichen Mitarbeitern der Real Academia Española gut geheißten. In dem Dokument werden neun Leitfäden für einen nicht sexistischen Sprachgebrauch der spanischen Sprache analysiert, die in den Jahren davor von unterschiedlichen Institutionen veröffentlicht worden waren. In seinem Bericht behauptet BOSQUE, dass die Mehrheit dieser Leitfäden Empfehlungen beinhalteten, die gegen die Normen der Real Academia Española, der Asociación de Academias und gegen normative Grammatiken verstießen. BOSQUE befürchtet auf Grund gewisser Vorschläge, die in den Leitfäden vorkommen, Kompetenzkonflikte, da die Leitfäden nicht mit der Grammatik bzw. den Inhalten übereinstimmten, welche die Professorinnen und Professoren den Schülerinnen und Schülern in der *Enseñanza Media* lehrten (vgl. RAE 2012).<sup>8</sup>

Ich möchte im Folgenden auf einige wichtige Punkte näher eingehen. Die meisten der neun Leitfäden seien ohne Sprachwissenschaftlerinnen bzw. Sprachwissenschaftler verfasst worden, mit der Ausnahme des Leitfadens der Universität Málaga<sup>9</sup>. Dieser stelle den ausführlichsten der neun Leitfäden dar, da er über eine reiche Bibliografie verfüge. Nach BOSQUE ist dieser Leitfaden der einzige, der den Gebrauch des generischen Maskulinums akzeptiert. Dieser Leitfaden beschränke sich lediglich auf das Verbot des generischen Maskulinums in einer missbräuchlichen Variante, während die anderen Leitfäden gar keinen Gebrauch

<sup>7</sup> Vgl. URL: [http://www.rae.es/sites/default/files/Sexismo\\_linguistico\\_y\\_visibilidad\\_de\\_la\\_mujer\\_0.pdf](http://www.rae.es/sites/default/files/Sexismo_linguistico_y_visibilidad_de_la_mujer_0.pdf) (08.06.2017)

<sup>8</sup> Vgl. URL: <http://www.rae.es/noticias/el-pleno-de-la-rae-suscribe-un-informe-del-academico-ignacio-bosque-sobre-sexismo> (08.06.2017)

<sup>9</sup> Vgl. URL: [https://www.nodo50.org/mujeresred/manual\\_lenguaje\\_admtvo\\_no\\_sexista.pdf](https://www.nodo50.org/mujeresred/manual_lenguaje_admtvo_no_sexista.pdf) (08.06.2017)

zuließen. Um festzulegen, ob es sich bei verbalen Ausdrücken der Spanisch Sprechenden um eine sexistische Form handle, müssten nicht unbedingt Linguistinnen oder Linguisten herangezogen werden. Viel wichtiger sei nach BOSQUE das soziale Bewusstsein gegenüber Frauen bzw. gegenüber all jenen, die als diskriminiert gelten, um zu entscheiden, ob es sprachlichen Sexismus gibt (vgl. BOSQUE 2012, 1).

Im Sinne von BOSQUE könne aus den Leitfäden z.B. gelernt werden, dass die Phrase „Quien lo vea“ statt der sexistischen Phrase „El que lo vea“ (MUR-4) zu verwenden ist, genauso wie es gilt, „Quienes juegan al fútbol“ zu verwenden anstatt „Los futbolistas“ (AND-37), und die Phrase „Los españoles irán a las urnas el próximo domingo“ keine geschlechtergerechte Formulierung darstellt, sondern „La población española irá a las urnas el próximo domingo“ (VAL-24) die richtige Variante ist, um nur einige Beispiele zu nennen (vgl. BOSQUE 2012, 8f).

Welche Form ist jedoch zu wählen, wenn in einer Phrase eine weibliche und eine männliche Form vorkommen? BOSQUE nennt das Beispiel „Juan y María viven juntos.“ Da das Adjektiv *juntos* die weibliche Form nicht sichtbar macht, handelt es sich um eine sexistische Schreibweise, so BOSQUE. Um sicherzustellen, dass eine geschlechtergerechte Formulierung angewandt wird, könne auf die Umschreibung „Juan y María viven en compañía“ zurückgegriffen werden. Die Leserin oder der Leser werde allerdings nicht herausfinden können, wie z.B. bei Aussagen wie „Juan y María están contentos/están cansados/viven solos“ gehandelt werden soll, ob in diesem Fall Adjektive verwendet werden müssen, die nicht mit einem Geschlecht übereingestimmt werden, wie beispielsweise *alegres/felices*, da diese Fragen laut BOSQUE in den Leitfäden nicht beantwortet werden. Eine weitere Schwierigkeit stelle der Begriff *mis padres* dar, da dieser Begriff Vater und Mutter in gleicher Weise kennzeichnet, jedoch unschwer erkennbar sei, dass die „Sichtbarkeit“ der Mutter nicht gegeben ist (*el padre* = der Vater; *los padres* = die Eltern). Demzufolge sei *padres* ein sexistischer Begriff. Da es aber für die Eltern, im Gegensatz zum Deutschen, Französischen und Englischen, im Spanischen keinen anderen Begriff gibt, kann nach BOSQUE auf die Frage der Verwendung nicht problemlos eine Antwort gefunden werden. Außerdem müsse dann auch auf die Bezeichnungen *los reyes*, *mis tíos*, *sus suegros* verzichtet werden, da auch hier keine Sichtbarkeit des weiblichen Geschlechts gegeben ist (vgl. 2012, 9).

Um es auf den Punkt zu bringen, spricht BOSQUE einen wichtigen Aspekt an: Würden all diese strikten Richtlinien für eine geschlechtergerechte Sprache umgesetzt, könne nicht mehr gesprochen werden. Er äußert die Befürchtung, dass die Richtlinien ohnehin nicht gemacht worden wären, um sie in der Alltagssprache anzuwenden. Einige Leitfäden vermittelten sogar, dass dieser Wandel in der Sprache nur die offizielle Sprache betreffen werde, also legale und administrative Texte (schriftliche Sprache), öffentliche Reden, Aussagen, Pressekonferenzen und andere Bekundungen der mündlichen Sprache. Sobald die Personen in der Öffentlichkeit eine nicht sexistische Sprache angewandt hätten und sie in ihre Alltagssprache zurückkehrten, würden sie die Richtlinien nicht mehr beachten, allerdings ohne jegliche sexistische Absichten dadurch tätigen zu wollen. BOSQUE kommentiert dies mit der Aussage: „Hablaré, en una palabra, como todo el mundo.“ (2012, 12).

Der Jugend eine Sprache zu lehren, resümiert BOSQUE, sei eine Aufgabe, die von fundamentaler Bedeutung ist. Die Aufgabe beinhalte, den Jugendlichen dabei zu helfen, die Feinheiten der Sprache zu entdecken und ihre Geheimnisse zu verstehen. Sie sollen laut BOSQUE lernen, die Sprache so einzusetzen, dass sie sich in korrekter Weise und mit Genauigkeit ausdrücken können. Außerdem solle die Sprachlehre dazu beitragen, dass die Sprache verwendet wird, um zu argumentieren, um Gedanken darzulegen und Ideen zu verteidigen, um für seine Rechte zu kämpfen und um sich persönlich und beruflich selbst zu verwirklichen (vgl. BOSQUE 2012, 17).

Es wird wohl kaum eine Lösung für die Debatte um einen geschlechtergerechten Sprachgebrauch gefunden werden, die für alle Menschen angemessen ist und die von allen akzeptiert wird. Nach wie vor wird es auf der einen Seite Personen geben, welche die Ansichten kritisieren oder ablehnen, sowie auf der anderen Seite Personen, die sich energisch dafür einsetzen, alle Geschlechter sprachlich sichtbar zu machen. Einige geben sich schon allein damit zufrieden, dass überhaupt eine Debatte diesbezüglich ausgelöst wurde, damit die Menschen zum Nachdenken angeregt werden.

## 2.6 Resümee und Vergleich der deutschen und spanischen Sprachverwendung

Um das bisher Gesagte zu resümieren, werden in diesem Abschnitt die wichtigsten Punkte bezüglich der Merkmale der deutschen und spanischen Sprache zusammengefasst und einander gegenübergestellt. Die wichtigsten Möglichkeiten der deutschen und spanischen Schreibweisen, die einem sexistischen Sprachgebrauch entgegen wirken, sind folgende:

	Schreibweise	DEUTSCH	SPANISCH
<b>Vollformen</b>	Paarform	Schülerinnen und/oder/bzw. Schüler	las alumnas y los alumnos
	Schrägstrich	Schülerinnen/Schüler	
<b>Kurzformen „Sparschreibung“</b>	Binnen-I	SchülerInnen	-
	Schrägstrich	Schüler/innen	los/las alumnos/as
	Umformulierungen	wer, alle, diejenigen; die österreichische Bevölkerung etc.	quien, quienes la población austríaca etc.
	Geschlechtsneutrale Formulierungen	das Kind, der Mensch, die Person, die Gruppe, die Jugend	el personaje, la gente, el grupo, el alumnado, la juventud
<b>Sichtbarmachen aller Geschlechter</b>	Gendergap	Schüler_innen	-
	Gendersternchen	Schüler*innen	~ alumnxs
<b>Nicht empfohlen</b>	Klammer	Schüler(innen)	-
	Klammeraffe	-	l@s alumn@s

Fest steht, dass es weder in der deutschen, noch in der spanischen Sprache an Leitfäden und Richtlinien für einen geschlechtergerechten Sprachgebrauch mangelt. Zahlreiche Institutionen, Universitäten, Ministerien etc. veröffentlichten über die letzten Jahrzehnte hinweg Dokumente, die empfohlene Schreibweisen, Anleitungen, Bestimmungen beinhalten und beispielhaft aufarbeiten. In beiden Sprachen existieren genügend Möglichkeiten, die dafür sorgen, einer sexistischen Sprachanwendung entgegen zu wirken.

Die unterschiedlichen Schreibweisen sind mit verschiedenen Vor- und Nachteilen verbunden: Die Kurzformen mittels Schrägstrich und Binnen-I gelten als ökonomisch und somit platzsparend, allerdings können diese Formen bei langen Texten das Lesen erschweren und es dadurch nicht fließend wirken lassen. Für die Vollformen Paarform (auch Doppelnennung) und Schrägstrich wiederum spricht, dass sie die weibliche und die männliche Form in gleichwertiger Weise sichtbar machen. Auch geschlechtsneutrale Formulierungen können in ökonomischer Form eingesetzt werden und bieten eine gute Alternative gegenüber den Vollformen. Gut einsetzbar sind zudem Umformulierungen, da sie vielfältige Möglichkeiten für eine geschlechtergerechte bzw. geschlechtsneutrale Formulierung liefern.

In beiden Sprachen existieren Schreibweisen, die zwar im Sinne des geschlechtergerechten Sprachgebrauches stehen, die allerdings in offiziellen Schreibweisen nicht empfohlen werden. Im Deutschen ist dies die Form mit Klammern („Schüler(innen)“), da hier die weibliche Form als „Anhängsel“ der männlichen Form gesehen wird. Im Spanischen gilt die Schreibweise mit Klammeraffe (*alumn@s*) als nicht empfehlenswert, da es sich hierbei nicht um ein sprachwissenschaftliches Zeichen handelt und es zudem nicht verbal zum Ausdruck gebracht werden kann.

Um sich nicht auf das binäre Geschlechtersystem von Mann und Frau zu beschränken, haben sich in beiden Sprachen bereits Schreibweisen entwickelt, die alle Geschlechter sichtbar machen sollen. Im Deutschen stehen der Gendergap und das Gendersternchen im Interesse aller Geschlechter, im Spanischen ist die Schreibweise mit „x“ (*todxs*) existent. Allerdings wird diese Form kaum bis gar nicht in Leitfäden für offizielle Schreibweisen thematisiert und somit beschränkt sich die Anwendung eher auf soziale Netzwerke.

Während im Spanischen der Ausdruck *el alumnado* (Übersetzung = die Schülerschaft) als geschlechtsneutraler Begriff angesehen wird, würde im Deutschen die Neutralität dieses Begriffes hinterfragt werden und daraus beispielsweise ein „SchülerInnenschaft“ werden.

Der wohl größte Unterschied der in den Leitfäden vorgeschlagenen Schreibweisen besteht darin, dass in der deutschen Sprache bei Formulierungen mit Doppelnennungen und Schrägstrichen die weibliche Form immer an erster Stelle

stehen soll. In den Anleitungen der spanischen Sprache wird hingegen empfohlen, nicht immer dieselbe Form an erster Stelle zu nennen, sondern eine ausgeglichene Abwechslung der beiden Geschlechter anzuwenden.

Es steht außer Zweifel, dass die Debatten um eine geschlechtersensible Sprache über die letzten Jahre hinweg sowohl in Spanien als auch in Österreich einiges bewirken konnten. Sprache wird bewusster wahrgenommen und eingesetzt, um Diskriminierungen zu verhindern. Egal, ob es sich dabei um Diskriminierungen gegen Geschlechter, gegen Nationalitäten, Religionen etc. handelt, es wird in jedem Fall eine ethisch korrekte sprachliche Umgangsweise gefordert. Zu den Veränderungen im Sprachgebrauch zählen beispielsweise Berufsbezeichnungen (Reinigungskraft, Einzelhandelskauffrau, ErzieherIn etc.), Titelbezeichnungen oder Stellenausschreibungen. In jedem Fall wird darauf Wert gelegt, eine korrekte Formulierung anzuwenden, die der entsprechenden Person in jeder Hinsicht gerecht wird.

Trotz all dieser Fortschritte stellt FRIESENBICHLER fest, dass „wir von einer durchgängigen Umsetzung eines geschlechtergerechten Sprachgebrauchs noch weit entfernt sind.“ (2008, 3). Sie weist darauf hin, dass in Medien die Verwendung des generischen Maskulinums nach wie vor konstant verwendet wird. Vor allem in der mündlichen Sprache habe sich eine derartig gerechte Ausdrucksweise im Bewusstsein der Menschen noch nicht so verfestigt, dass sie kontinuierlich verwendet wird (vgl. FRIESENBICHLER 2008, 3).

### 3 Geschlechterdiskurs

Geschlechterrollen, Geschlechterstereotype und Geschlechterdifferenzen haben in den letzten Jahrzehnten oftmals Anlass zur Forschung und Diskussion in den unterschiedlichsten Bereichen gegeben. Auch die überaus reichliche Literatur zu diesem Thema lässt erahnen, wie populär diese Frage in unserer Gesellschaft geworden ist. Nicht nur Interessierte bzw. Fachleute sind mit dieser Thematik konfrontiert, sondern jeder Mensch hat, bewusst oder unbewusst, etwas mit Geschlechterdiskurs zu tun. Eine Auseinandersetzung beginnt bereits bei den Kleinsten: Kinder werden in ein bestehendes Geflecht aus Annahmen und Erwartungen von Verhaltensweisen und Eigenschaften, das von der sozialen Gesellschaft konstruiert wurde, hineingeboren. Somit werden bereits in der Kindheit unbewusst Verhaltensmuster erlernt, die von der Gesellschaft so vorgesehen sind. Dieser begonnene Lernprozess kann sich durchaus bis ins Erwachsenenalter fortsetzen. Doch nicht nur in der Kindheit, auch im Erwachsenenalter gibt es vorherrschende Muster, an denen sich Menschen orientieren (ob können, müssen, sollen oder wollen, sei dahin gestellt). Dies formulieren WETTERAU/OECHSLE folgendermaßen:

„Das Geschlechterverhältnis als soziale Basisstruktur wirkt bis in die Lebensführung und Identität der einzelnen Subjekte hinein. *Kulturelle Symbolisierungen von Weiblichkeit und Männlichkeit* geben Orientierungen für das individuelle Handeln als Frau oder Mann vor und bilden die Folie für individuelle *Lebensentwürfe und Lebensführung*.“ (2001, 55)

Aufgrund der Tatsache, dass das Geschlechterverhältnis als eine Basisstruktur der Gesellschaft wirkt und somit eine immense Auswirkung auf jeden einzelnen Menschen hat, ist es von enormer Bedeutung, die Geschlechterrollen, -stereotype und die Verhältnisse zwischen Frauen und Männern nicht als gegeben und fixiert hinzunehmen, sondern sich mit den verschiedenen Aspekten des Geschlechterdiskurses auseinanderzusetzen.

Geschlechterbilder sind Bestandteil unserer Kultur. Auch wenn den Menschen diese Tatsache oft erst später im Leben bewusst wird, werden sie bereits als Kinder in ihren Lebens- und Lernwelten von ihnen beeinflusst. CORNELISSEN/STÜRZER zufolge sind für die Versorgung, Betreuung, Erziehung und das Unterrichten in den ersten Lebensjahren von Kindern sowohl in der Familie als auch im Kindergarten und

in der Grundschule vorwiegend Frauen zuständig. Im Gegensatz dazu treten Männer erst später in ihrem Leben auf, und dann in der Regel fachlich spezialisierter. Alle die damit zusammenhängenden Wahrnehmungen und Ereignisse beeinflussen die ersten Frauen- und Männerbilder (vgl. CORNELISSEN/STÜRZER 2003, 17).

In den folgenden Abschnitten 3.1 und 3.2 wird versucht, einige für den Geschlechterdiskurs wichtige Begriffe wie Stereotyp, Geschlecht, *Doing Gender* und *Gender Mainstreaming* zu erläutern. Da jeder einzelne der Begriffe so umfangreich ist, können die jeweiligen Inhalte nur eine überblicksmäßige Auswahl der existierenden Informationen darstellen. Im weiteren Verlauf werden die Geschlechterdifferenzen behandelt, wobei separat auf Gleichheit und Verschiedenheit eingegangen wird. Dem folgt ein kurzer Einblick in die historische Entwicklung des Geschlechterdiskurses. Von Bedeutung sind außerdem die in Kapitel 3 dargestellten Geschlechterrollen, mit denen Männer und Frauen in den unterschiedlichsten Bereichen (Familie, Haushalt, Beruf, Freizeit, Medien) konfrontiert werden.

### **3.1 Stereotype über die Geschlechter**

„An jeden, ob Mädchen oder Bub, werden schon von Geburt an verschiedene Erwartungen geknüpft. Wir haben ganz bestimmte Vorstellungen davon, wie ein Bub, bzw. wie ein Mädchen zu sein hat, und dieser gesellschaftlichen Erwartungshaltung kann sich nur schwerlich jemand entziehen.“ (BENISCHKE/PLANITZER 2001, 119)

Im Sinne von BENISCHKE/PLANITZER werden Menschen automatisch nach ihrem biologischen Geschlecht stereotypisiert, indem sie mit gewissen Mustern in Verbindung gebracht werden. Das gängigste Beispiel, das vielen Menschen in den Sinn kommt, wenn man „typische“ Assoziationen zum jeweiligen Geschlecht nennen soll, ist wohl die Farbzuzuweisung zu einem Geschlecht: Buben werden mit der Farbe Blau in Verbindung gebracht, Mädchen mit Rosa. Buben tragen blaue Hosen, Mädchen rosa Kleidchen. Buben sind wild und draufgängerisch, Mädchen brav und ruhig. Nach wie vor existieren in unserer Gesellschaft eben genannte vorgefertigte, vereinfachte Muster. Wichtig aber ist, wie mit ihnen umgegangen wird. Werden sie von der Gesellschaft akzeptiert, ignoriert, hinterfragt oder abgelehnt? Auch haben

diese „vorgefertigten“ Muster, die die Verhaltensweisen, Charakterzüge, Eigenschaften, das Aussehen etc. von Menschen betreffen, ganz unterschiedliche Funktionen, manche werden sie als hilfreich erachten, für andere wiederum sind sie ein negativer Einfluss auf ihre Entwicklung:

„Diese Rollenzuweisungen scheinen uns unser Leben leichter zu machen, weil sie uns Orientierungshilfen sind. Doch diese Betrachtungsweise ist sehr oberflächlich, weil sie keine oder kaum Entfaltungsmöglichkeiten für diejenigen bietet, die sich mit den ihnen zugewiesenen Rollen nicht identifizieren können.“ (BENISCHKE/PLANITZER 2001, 119f)

Ein Stereotyp ist, dem Online Wörterbuch PONS zufolge, eine „feste, einfache Vorstellung, die jemand von sich, von anderen oder von einer Sache hat, und die sich nicht verändert“ oder auch ein „Vorurteil.“ (PONS Online).<sup>10</sup>

Als Stereotyp bezeichne man Muster, die in vereinfachter Form die Wirklichkeitserfassung im gesellschaftlichen Umgang widerspiegeln und sich durch schablonenhafte oder klischeehafte Charakterisierungen äußerten. PONS unterscheidet zudem Begriffe wie „Autostereotyp“ und „Völkerstereotyp“. Ein Autostereotyp bezeichnet „das Bild, das eine Person von sich selbst oder seiner kulturellen Gruppe hat.“ Als Beispiel für Völkerstereotyp wird die verallgemeinernde Aussage genannt, dass Deutsche fleißig seien. Grundsätzlich gelten Stereotype als langlebig und resistent gegenüber Veränderungen. Das bedeute, dass sie in einer Gesellschaft ohne überprüft zu werden, übernommen und weitergegeben werden (Vgl. PONS Online).<sup>11</sup>

ECKES unterscheidet die deskriptiven Anteile der Geschlechterstereotypen von den präskriptiven Anteilen. Sowohl die deskriptiven als auch die präskriptiven Anteile seien kennzeichnend für die Geschlechterstereotype. Zu den deskriptiven Anteilen zählten die traditionellen Annahmen über die Eigenschaften und Verhaltensweisen von Männern und Frauen, wie sie also „sind“. Demnach „sind“ Frauen verständnisvoll und emotional. Zu den Eigenschaften der Männer zählten „dominant“ und „zielstrebig“. Der präskriptive Anteil entspräche einem „Soll“-Zustand. Es geht darum, wie sich Männer und Frauen verhalten „sollen“ und wie sie sein „sollen“. Zu den präskriptiven Anteilen der Geschlechterstereotypen zählen, dass Männer dominieren „sollen“ und Frauen einfühlsam sein „sollen“. Wenn solche traditionellen Weltbilder verletzt werden, sind, dem Autor zufolge, normalerweise Ablehnung und Bestrafung

<sup>10</sup> Vgl. URL: <http://de.pons.com/%C3%BCbersetzung?q=Stereotyp&l=dede&in=&lf=> (08.06.2017)

<sup>11</sup> Vgl. URL: <http://de.pons.com/%C3%BCbersetzung?q=Stereotyp&l=dede&in=&lf=> (08.06.2017)

die Folge. Daraus zieht ECKES den Schluss, dass Geschlechterstereotype maßgeblich resistent gegen Änderungen sind (vgl. ECKES 2010, 178).

HANNOVER beschreibt noch präziser, welche stereotypen Bilder das Erkennen von Geschlecht in einer Person induziert:

„Ist Geschlecht in einer konkreten Interaktionssituation psychologisch hervorgehoben, so werden die Geschlechtsrollenstereotype der Beteiligten aktiviert. In der Folge schreiben sie a) sich selbst und b) anderen in Abhängigkeit ihres Geschlechts, deskriptiv und präskriptiv unterschiedliche Personeneigenschaften, Interessen und Aktivitäten oder Aufgaben, Fähigkeiten, Rollen und emotionale Dispositionen zu. Diese Zuschreibungen finden ihren Niederschlag in unterschiedlichen Erwartungen und Verhaltensweisen.“ (2010, 27f)

Die Inhalte der Geschlechterstereotype wurden durch Forschungen deutlicher. Merkmale der Frauen, so ECKES, lassen sich den Forschungen zufolge mit Konzepten der *Wärme* und *Expressivität* zusammenfassen. Merkmale der Männer hingegen ließen sich in den Konzepten der *Kompetenz* und *Instrumentalität* bündeln (vgl. ECKES 2010, 179). Um diese Merkmale zu erklären, bezieht sich ECKES auf die Theorie von EAGLY: Im Sinne von EAGLY würden Menschen Frauen und Männer mit jenen Merkmalen in Verbindung bringen, die für ihre jeweilige soziale Rolle typisch seien. Frauen übten meist die Rolle der Hausfrau oder Berufe mit niedrigem Status wie z.B. Krankenschwester oder Grundschullehrerin aus, weshalb ihnen stereotypische Merkmale, die sich in den Konzepten Wärme und Expressivität zusammenfassen ließen, zugeschrieben würden. Männer hätten eine Ernährerrolle und führten eher Berufe mit hohem Status aus, z.B. Rechtsanwalt oder Manager, woraus sich Merkmale der Konzepte Instrumentalität und Kompetenz erschließen (vgl. ECKES 2010, 179).

Auch nach MUTZ/BURRMANN werden Frauen und Männern verschiedene Eigenschaften, die sich stereotypisch auf ihr Geschlecht beziehen, zugeschrieben. Den traditionellen Zuweisungen zufolge sollten Frauen „sanftmütig, emotional, schüchtern, nachgiebig oder fürsorglich“ sein, Männer seien hingegen „stark, mutig, ehrgeizig, rational, durchsetzungsstark und unabhängig.“ (MUTZ/BURRMANN 2015, 133).

### 3.2 Über das Geschlecht im Allgemeinen

Es gibt unterschiedliche Möglichkeiten, wie Geschlecht definiert werden kann. Zunächst einmal gilt es, die Begriffe „gender“ und „sex“ zu thematisieren.

Unter der Bezeichnung „Gender“ ist „das ‚soziale Geschlecht‘ im Sinne einer sozialen und kulturellen Prägung“ zu verstehen (GILDEMEISTER 2008, 167). Im Englischen wird unterschieden zwischen den Begriffen „sex“ und „gender“, die ins Deutsche jedoch beide mit „Geschlecht“ übersetzt werden können. Allerdings betonen BENISCHKE und PLANITZER: „Der englische Begriff ‚Gender‘ drückt etwas aus, was im Deutschen nicht mit einem einzigen Begriff zu beschreiben ist: die Sozialisierung eines Menschen aufgrund seines Geschlechts.“ (2001, 119). Der englische Begriff „sex“ ist gleichzusetzen mit dem biologischen Geschlecht, welches GILDEMEISTER zufolge, aus anatomischen, hormonellen, physiologischen, genetischen, morphologischen etc. Kriterien bestimmt wird (2008, 168). Bei diesem Begriff geht es somit um die biologische Ausstattung des Menschen.

Unter Gender versteht GILDEMEISTER wiederum „die kulturelle Variabilität der an Frauen (und Männer) gerichteten Verhaltenserwartungen, Eigenschaftszuschreibungen und sozialen Positionierungen, die eng mit der jeweiligen Arbeitsteilung zwischen den Geschlechtern korrespondieren“ (2008, 167). Gender umfasst in ihrem Verständnis die Art und Weise, wie der Mensch mit den biologischen Gegebenheiten handelnd umgeht.

Um zu verstehen, wie Geschlecht konstruiert wird, bedarf es nach WETTERER einer Perspektive, die den vorherrschenden Annahmen über die Geschlechter in der Gesellschaft entgegengesetzt ist. In der Gesellschaft überwiege die Betrachtung der Geschlechtszugehörigkeit von Personen sowie die der Zweigeschlechtlichkeit des Menschen als naturgegebene Vorgabe für soziales Handeln und sozialer Differenzierung. Diese Annahmen gelten, so WETTERER, für viele Gesellschaftsmitglieder als selbstverständlich (vgl. 2010, 126). Zu diesen Annahmen zählten ihrer Meinung nach,

„[d]ass es zwei und nur zwei Geschlechter gibt; dass jeder Mensch entweder das eine oder das andere Geschlecht hat; dass die Geschlechtszugehörigkeit von Geburt an feststeht und sich weder verändert noch verschwindet; dass sie anhand der Genitalien zweifelsfrei erkannt

werden kann und deshalb ein natürlicher, biologisch eindeutig bestimmbarer Tatbestand ist, auf den wir keinen Einfluss haben“. (WETTERER 2010, 126)

Eine weitere Autorin, PASEKA, hat sich dem Thema kindliche Kognition und Geschlecht angenähert. Ihr zufolge lernten Kinder in Zusammenhang mit der Erkenntnis über das Geschlecht eine Reihe von Normen, nämlich die Norm der Zweigeschlechtlichkeit, die Norm der Eindeutigkeit, die Norm der Unveränderbarkeit, die Norm der Naturhaftigkeit und die Norm der Heterosexualität (vgl. PASEKA 2008, 17ff). Kinder würden durch all diese Normen beeinflusst werden, was Auswirkungen auf ihre geschlechtliche Identitätsbildung zur Folge hätte. Sie sähen, dass in der Gesellschaft Mann und Frau die einzigen Geschlechter seien, die es gäbe. Sich für ein Leben zu entscheiden, das nicht in die Kategorie der Zweigeschlechtlichkeit passe, fände in der westlichen Gesellschaft, so die Autorin, keine Akzeptanz und sei somit fast nicht denkbar. Was PASEKA als Norm der Eindeutigkeit versteht, sind die Symbole, anhand derer man Frauen und Männer erkennen kann: Kleidung, Haartracht, Schmuck, Farben, Gang, Sitzhaltung, Handbewegung, und Namen (vgl. dazu PASEKA 2008, 17f). Die Unveränderlichkeit des Geschlechts würde Kindern erst ab einem gewissen Alter bewusst. Kleine Kinder hätten die Vorstellung, durch andere Kleidungsstücke oder etwa das Aufsetzen einer Perücke das Geschlecht einer Person verändern zu können (vgl. TRAUTNER 1997, zit. nach PASEKA 2008, 19). Dass Geschlecht etwas am Körper Ersichtliches und von Natur aus Gegebenes ist, versteht PASEKA als Norm der Naturhaftigkeit. Außerdem lernten Kinder, dass Frauen Männer lieben und umgekehrt, was als Norm der Heterosexualität zu bezeichnen wäre (vgl. PASEKA 2008, 19).

Kinder durchlebten in ihren ersten Lebensjahren einen konstanten Prozess des Erlernens von Geschlechtsvorstellung: „Kinder wissen dann, was sie tun müssen, um als ‚richtiger Bub‘ bzw. ‚richtiges Mädchen‘ (an)erkannt zu werden und zu gelten. Und es ist ihnen wichtig, als ‚richtig‘ anerkannt zu werden.“ (PASEKA 2008, 25). Dabei ist die aktive Reproduktion des geschlechtlich binär angenommenen Geschlechterverhältnisses ganz wesentlich:

„Der Erwerb der Geschlechtsidentität ist (...) ein aktiver Prozess der Selbstkategorisierung, d.h. Kinder und Jugendliche stellen sich selbst als Mädchen bzw. Bub dar. Sie reproduzieren ständig und aktiv das binäre System samt seiner Symbole, Strukturen und Erwartungen, indem sie in ihrer Selbstdarstellung darauf zurückgreifen. In und durch ihr Handeln reproduzieren die Handelnden so die Bedingungen, konkret das System der Zweigeschlechtlichkeit, die ihr Handeln erst ermöglichen. Durch aktive Aneignung machen

sich Kinder mit den Geschlechterrollen vertraut, übernehmen und leben diese. Sie agieren dann nicht mehr ‚wie‘ ein Mädchen bzw. Bub, sie ‚sind‘ Mädchen bzw. Bub.“ (PASEKA 2008, 25f)

PASEKA zufolge haben Forschungen in den Bereichen Psychologie, Psychoanalyse, Völkerkunde und Soziologie bestätigt, dass die Gesellschaft Menschen zu Frauen und Männern mache, und nicht, wie in der alten Frauenbewegung angenommen, Geschlechterdifferenzen einen natürlichen Ursprung hätten (vgl. PASEKA 2001, 13).

Auch GILDEMEISTER beschäftigte sich mit der Frage, wie es dazu kam, dass Frauen und Männer in der Gesellschaft so stark differenziert werden. Im alltäglichen Denken, so die Autorin, mag geglaubt werden, dass hier aus der Natur oder der Biologie argumentiert werden könne. Auch sie stellt demgegenüber das Konzept des *Doing Gender* auf (vgl. GILDEMEISTER 2008, 167). In der Geschlechterforschung ist dieses Konzept gleichzusetzen mit der Perspektive, dass „Geschlecht sozial konstruiert“ wird:

„‘Doing Gender‘ zielt darauf ab, Geschlecht bzw. Geschlechtszugehörigkeit nicht als Eigenschaft oder Merkmal von Individuen zu betrachten, sondern jene sozialen Prozesse in den Blick zu nehmen, in denen ‚Geschlecht‘ als sozial folgenreiche Unterscheidung hervorgebracht und reproduziert wird.“ (GILDEMEISTER 2008, 167)

Diese Perspektive wurde in der interaktionstheoretischen Soziologie entwickelt (vgl. GILDEMEISTER 2008, 167). WEST und ZIMMERMANN sehen das in analoger Weise: „Nicht das individuelle Verhalten bestimmt insofern darüber, ob man sich ‚weiblich‘ oder ‚männlich‘ gibt, sondern die Interaktionen und der soziale Kontext sind entscheidend.“ (WEST/ZIMMERMANN 1991, 24 zit. nach FAULSTICH-WIELAND 2006, 109). Sie ziehen den Schluss, dass Geschlecht omnirelevant ist und daher *Doing Gender* unvermeidbar sei (vgl. *ibid.*, 109).

### **3.2.1 Die Strategie des *Gender Mainstreaming***

Es gibt verschiedene Möglichkeiten, das Ziel einer Gleichstellung der Geschlechter anzustreben. Eine dieser Möglichkeiten ist die Strategie des *Gender Mainstreaming*, welche eine Gleichstellung zwischen Frauen und Männern, Mädchen und Burschen fördern soll. Eine Definition von *Gender Mainstreaming* gemäß dem Europarat

beinhaltet, das Ziel zu verfolgen, Frauen und Männer bei jeder Angelegenheit gleichzustellen:

„Gender Mainstreaming besteht in der (Re-) Organisation, Verbesserung, Entwicklung und Evaluierung der Entscheidungsprozesse, mit dem Ziel, dass die an politischer Gestaltung beteiligten Akteure und Akteurinnen den Blickwinkel der Gleichstellung zwischen Frauen und Männern in allen Bereichen und auf allen Ebenen einnehmen.“ (Straßburg 1998)

Für PASEKA wiederum ist *Gender Mainstreaming* eine Strategie, ein Weg, mit welchem das Ziel der Gleichstellung erreicht werden kann. Wichtig sei hierbei allerdings, sowohl an den Strukturen des Systems wie auch an den Personen, die in diesem System agieren, anzusetzen (vgl. PASEKA 2001, 24).

Mehrere Autorinnen und Autoren verwenden in Zusammenhang des *Gender Mainstreaming* das Ziel der Gleichstellung bzw. Chancengleichheit für Frauen und Männer. Allerdings ist hierbei auf den Unterschied zwischen Gleichheit und Gerechtigkeit hinzuweisen. So betonen auch BENISCHKE/PLANITZER die primäre Wichtigkeit von Chancengerechtigkeit, da angestrebte Chancengleichheit durchaus zu einer ungerechten Situation führen kann, wie sie mit folgendem Beispiel beweisen wollen (vgl. 2001, 120):

„Einen 50 kg Sack Zement zu schleppen ist für einen 100 kg Menschen wesentlicher (sic!) leichter als für einen gleichaltrigen und gleich gesunden 60 kg schweren Menschen. Beide hätten zwar die Chancengleichheit, d. h. die selbe [sic!] Aufgabe zu lösen, von Gerechtigkeit kann man in diesem Zusammenhang jedoch nicht sprechen.“ (BENISCHKE/PLANITZER 2001, 120)

Dass *Gender Mainstreaming* auch in Schulen von großer Bedeutung ist, wird in Kapitel 4.2 näher erläutert. Die Anwendung von *Gender Mainstreaming* beschränkt sich nicht nur auf Schulen. Die Europäische Union und in ihrem Sinne auch die österreichische Bundesregierung treten für den Grundsatz des *Gender Mainstreaming* ein (vgl. BMB).

STIEGLER sieht die Entwicklung eines *Gender Mainstreaming* im Verdienst einer starken Frauenpolitik. Die Autorin sieht im *Gender Mainstreaming* aber „kein Zaubermittel zur Herstellung der Chancengleichheit oder zur Veränderung patriarchaler Strukturen“ (STIEGLER 2010, 937). Für alle Organisationen, welche die Strategie des *Gender Mainstreaming* verfolgen, und auch für alle Frauen und

Männer, sei ein Lernprozess nötig, so STIEGLER, um das anspruchsvolle Konzept des *Gender Mainstreaming* umsetzen zu können (vgl. 2010, 937).

### 3.3 Geschlechterdifferenzen

„Sowohl für das alltägliche Handeln jedes und jeder Einzelnen als auch für sozialwissenschaftliche Erklärungen gesellschaftlicher Phänomene ist es in der Tat unbedingt nötig, eine Vorstellung davon zu haben, ob und wie die Geschlechter sich unterscheiden.“ (WILZ 2008, 7)

„Gleichheiten und Unterschiede erkennen und formulieren zu können, dieses Grundvermögen menschlichen Denkens prägt auch gesellschaftliches Verhalten stärker als uns bewußt [sic!] ist.“ (DANN 2006, 7)

Diese Statements von WILZ und DANN lassen erahnen, wie bedeutsam das Erkennen und das Verstehen von Geschlechterdifferenzen für die Gesellschaft ist. Häufig werden diese, wie bei PRENGEL, über die Begriffe von Gleichheit und Verschiedenheit thematisiert (vgl. 2006, 29). Deshalb wird in diesem Kapitel näher auf die Begriffe Gleichheit und Verschiedenheit in der Geschlechtervorstellung eingegangen.

Da WILZ nicht davon ausgeht, dass Frauen und Männer unterschiedlich *sind*, verweist die Autorin auf die wichtige Frage, wie in den soziologischen Diskussionen „Männer und Frauen Unterschiedliche *werden*.“ (2008, 8). Darüber hinaus werde in der soziologischen Diskussion angestrebt, so die Autorin, sowohl die Differenzen als auch die Gleichheiten der Geschlechter wahrzunehmen und zu analysieren und den Vorgang zu verstehen, wie diese Differenzen zu Stande kommen. Es stehe weniger die Etikettierung, sondern vielmehr der Prozess des Unterscheidens im Vordergrund (vgl. WILZ 2008, 8). PRENGEL wiederum deutet darauf hin, dass Gleichheit und Verschiedenheit „in einem Abhängigkeitsverhältnis aufeinander bezogen“ sind: „Gleichheit kann nicht bestimmt werden ohne Verschiedenheit. Die Existenz von Verschiedenheit ist Voraussetzung für das Feststellen von Gleichheit.“ (2006, 30).

### 3.3.1 Von der angenommenen Gleichheit und der Verschiedenheit der Geschlechter

Gleichheit und Verschiedenheit stehen also in einem Abhängigkeitsverhältnis zueinander. Um den Begriff Gleichheit näher zu bestimmen, schreibt DANN:

„Der Begriff der Gleichheit bezeichnet nicht eine konkrete Realität, sondern ein bestimmtes Verhältnis zwischen Personen oder Gegenständen, die grundsätzlich verschieden voneinander sind: sie sollen in einer bestimmten Hinsicht als gleich betrachtet oder behandelt werden. Bei der Durchsetzung und Verwirklichung von Gleichheit geht es also nicht um die Herstellung eines Zustandes, sondern um eine bestimmte Sichtweise und Behandlung der Wirklichkeit.“ (DANN 2006, 9)

Gleichheit kann folglich nicht an einer einzelnen Person oder einem einzelnen Gegenstand gemessen werden. Vielmehr geht es um die Beziehungen, um das Verhältnis zwischen mehreren Personen oder Gegenständen, von denen angenommen wird, dass sie unterschiedlich sind. Bezüglich dessen, inwieweit man etwas als „gleich“ bezeichnen kann, erläutert DANN:

„Es kann also schon vom Begriff und seinem Gehalt her keine ‚völlige‘ Gleichheit geben. Die Rede davon wäre in sich widersprüchlich, ‚völlige‘ Gleichheit würde nicht mehr Gleichheit, sondern Identität bedeuten. Gleichheit kann auch nie ‚absolut‘ sein, denn sie ist eine Gleichheit von Verschiedenen.“ (DANN 1980, 18 zit. nach PRENGEL 2006, 30)

Es muss also nicht nur zwischen Gleichheit und Verschiedenheit differenziert werden, sondern es müssen auch die Unterschiede zwischen Gleichheit und Identität beachtet werden.

Ebenso wie bei der Gleichheit gehe es nach PRENGEL bei Verschiedenheit darum, Beziehungen zwischen Gegenständen, Personen, Sachverhalten etc. herzustellen. Der Begriff Verschiedenheit meint im Sinne der Autorin die gegebene Vielfalt und permanente Veränderlichkeit der Welt, der Personen und der Dinge. (vgl. 2006, 30). Nach PRENGEL ist es den Menschen nicht möglich, die Vielfältigkeit wahrzunehmen noch sie in Worte zu fassen, daher „nehmen wir Verschiedenheit immer auf eingeschränkte Weise zur Kenntnis.“ (2006, 31). Nicht nur die Wahrnehmung von Verschiedenheit geschieht in eingegrenzter Weise, sondern auch die Feststellung. Wie bereits erwähnt handelt es sich dabei immer um ein Zusammenspiel von Gleichheit und Verschiedenheit – das eine wird benötigt, um das andere feststellen

zu können. PRENGEL deutet darauf hin, dass die Auswahl eines Merkmals einen Vorgang des Vergleichens zur Folge hat und es auf diese Weise zu einer Feststellung von Verschiedenheit kommt. Als Beispiel nennt sie folgendes:

„Wenn wir z.B. feststellen, daß [sic!] die Sprachen verschiedener Ethnien sich unterscheiden, so geht in diese Aussage die Feststellung ein, daß [sic!] es sich bei dem, wovon die Rede ist, jedesmal [sic!] um Sprachen handelt. Wir haben Verschiedenheit festgestellt im Hinblick auf das gleiche Merkmal.“ (PRENGEL 2006, 31)

Die Autorin weist auch auf den Zusammenhang von Verschiedenheit und Rangordnung in Gesellschaften hin: „Unterschiede zwischen Menschen bedeuten zugleich Über- und Unterordnung; Menschen, die sich unterscheiden, müssen unterschiedliche gesellschaftliche Rangpositionen einnehmen.“ (2006, 34). Nach FAULSTICH-WIELAND geht es nicht grundsätzlich nur um das Frau-Mann Verhältnis bei sozialen Ungleichheitslagen: „Zwischen Frauen unterschiedlicher Klassen können (...) mehr Differenzen liegen als zwischen Frauen und Männern der gleichen Klasse.“ (2006, 112).

Bezugnehmend auf Geschlechterdifferenzen unterstreichen WETTERAU/OECHSLE, dass „[e]ine Thematisierung der Geschlechterdifferenzen (...) immer auch die Thematisierung von Machtverhältnissen [bedeutet], in die die Betroffenen selbst eingebunden sind.“ (2001, 64).

### **3.4 Exkurs über die Fortschritte emanzipatorischer Entwicklung**

In der Moderne ändert sich die traditionelle Rolle der Frau. LENZ sieht diese Veränderung vor allem in Zusammenhang mit Frauenbewegungen. Wie es dazu kam, dass eine Veränderung, Entwicklung beziehungsweise Anpassung der Frauenwelt stattgefunden hat, charakterisiert LENZ wie folgt. Es war nicht immer selbstverständlich, dass Frauen einen guten Beruf ausüben oder ein ansprechendes Studium wählen konnten, wahlberechtigt waren<sup>12</sup>, ein eigenes Konto anlegen durften oder über Verhütung sprechen konnten, oder dass sie aufgrund ihres Könnens und Wissens einen Beitrag zur Gesellschaft und Politik leisten konnten - all diese

<sup>12</sup> In Österreich wurde im Jahr 1919 das Wahlrecht für Frauen eingeführt.

Fortschritte werden, so LENZ, als Verdienst der Frauenbewegungen angesehen. Die Vertreterinnen der Frauenbewegungen beanstandeten die Tatsache, dass Frauen und bestimmte Gruppen unter Ausschluss, Abwertung und Unterordnung litten. Deshalb strebten sie LENZ zufolge an, verschiedenste Forderungen und Anerkennungen, von denen Frauen profitieren konnten, durchzusetzen (vgl. 2010, 867). Nach CORNELIESEN/STÜRZER hätten die Mädchen der Frauenbewegung und den damit einhergehenden Entwicklungen im Schulsystem zu verdanken, dass ihnen heutzutage alle Schultypen zugänglich sind (vgl. 2003, 14). Nicht nur die Frauenbewegungen, auch die Frauenforschung hat zu einer positiven Entwicklung in der Welt der Frauen beigetragen. Nach WETTERAU/OECHSLE diene die Frauenforschung dazu, „die Realität von Frauen sichtbar zu machen und ihre Arbeit anzuerkennen“ (2001, 54). FAULSTICH-WIELAND fasst die Ziele der Frauenforschung mit den Worten „Frauensicht und Frauenteilhabe“ zusammen, da, so die Autorin, nicht mehr zu übersehen war, dass Frauen in der Forschung sowohl als Subjekte als auch als Objekte fehlten (vgl. 2006, 100). Die Sichtbarkeit und Anerkennung von Frauen als Anliegen der Frauenforschung ist immer noch aktuell. Auch WETTERAU/OECHSLE sehen die Aktualität dieser Anliegen der Frauenforschung, welche bedeutsame Impulse für viele Unterrichtsfächer geben könnten (vgl. 2001, 54).

### **3.5 Der hegemoniale Geschlechterdiskurs und die damit verbundenen Geschlechterrollen in unterschiedlichen Lebensbereichen**

Der hegemoniale Geschlechterdiskurs gibt vor, dass sich Menschen dem System der Zweigeschlechtlichkeit anpassen und sich innerhalb eines bipolaren Systems von Weiblichkeit und Männlichkeit positionieren. Ein Diskurs ist nach JÄCKLE dann hegemonial, „wenn er sich in einem spezifischen Feld durchsetzt und dominiert, indem er die herrschenden Normen, Werte, Verhaltenscodes etc. festlegt“ (2009, 145). Aufgrund meiner Annahme, dass die Inhalte der vier zu untersuchenden spanischen Schulbücher einen hegemonialen Geschlechterdiskurs verfolgen, soll dieser nun mit den damit einhergehenden Geschlechterrollen erläutert werden. Zum

hegemonialen Geschlechterdiskurs gehören, wie bereits erwähnt, die Bipolarität der Geschlechter, und ebenso ein heteronormatives Beziehungsmodell. Der Begriff Heteronormativität ist selbsterklärend und geht von einer heterosexuellen Beziehung und einer Geschlechterteilung in Mann und Frau aus. Nach WAGENKNECHT ist Heteronormativität „ein Grundbegriff der *Queer Theory* als systematischer Reflexion von Widerstandspraxen gegen die hegemoniale Ordnung von Geschlecht und Sexualität.“ (2007, 18). In dem Konzept der Heteronormativität sind jene Menschen „normal“, die sich einem der beiden Geschlechter zuordnen können bzw. die eine heterosexuelle Beziehung führen, also sich den vorgegebenen Normen fügen. Im Sinne von MARKOM/WEINHÄUPL werden durch das binäre Geschlechtersystem, welches eben durch die Heteronormativität vorgegeben wird, „homosexuelle und Transgender-Identitäten sowie Intersexualität außerhalb der ‚Norm‘ angesiedelt“ (2007, 171). Wenn sich also Menschen dem System der Zweigeschlechtlichkeit nicht anpassen oder die Normen und Werte nicht verfolgen (können), oder wenn sie eine andere Beziehung führen als die heterosexuelle, kann dies zu Diskriminierung oder Ablehnung führen, sie werden als „abnorm“ angesehen. In meiner Schulbuchanalyse soll eben u.a. untersucht werden, ob die Lehrwerke nur klassische Beziehungs- und Geschlechtermodelle behandeln und dadurch einem hegemonialen Geschlechterdiskurs folgen, oder ob sie den Schülerinnen und Schülern auch andere Identifikationsmöglichkeiten bieten.

Im Sinne von VOGLMAYR offenbarten sich hegemoniale Genderdiskurse „anhand geschlechtsspezifischer Stereotypisierungen und Rollenzuschreibungen“ (vgl. 2009, 9). Diese Rollenzuschreibungen lassen sich in verschiedenen Lebensbereichen erkennen. Geschlechtsspezifische Rollenverteilungen gibt es in mehreren gesellschaftlichen Bereichen: Sei es in familiären Kreisen, im Haushaltsbereich, in der Arbeitswelt, in der Schule, im Freizeitbereich, im öffentlichen Raum oder in den Medien. In all jenen Bereichen können klassische Rollenmodelle erkannt werden. Da die von mir durchgeführte Schulbuchanalyse (c.f. Kapitel 6) zum Großteil geschlechtsspezifische Unterschiede in den Bereichen Familie, Haushalt, Erwerb und Freizeit untersucht, sollen diese in diesem Abschnitt 3.5 genauer erläutert werden.

Nach ECKES ist das Konzept der Geschlechterrollen vergleichbar mit Geschlechterstereotypen. Dem Autor zufolge liege beim Geschlechterrollenkonzept

das Gewicht auf den in der Gesellschaft tradierten *Verhaltenserwartungen*, die wiederum auf dem sozial zugeschriebenen Geschlecht basierten (vgl. ECKES 2010, 178). Auch MAGIN/STARK sehen eine Beziehung zwischen Geschlechterstereotypen und -rollen. Ihrer Meinung nach stehen Geschlechterstereotype „in einem engen Wechselverhältnis“ mit Geschlechterrollen. Einerseits seien Geschlechterstereotype kennzeichnend für jene Eigenschaften, die den Personen aufgrund ihres Geschlechts zugeschrieben werden würden, andererseits wirkten sie auf die geltenden Rollenerwartungen ein (vgl. MAGIN/STARK 2010, 386).

Schon von klein auf können geschlechtsspezifische Rollen die Lebensweise der Menschen beeinflussen. Kinder sind in verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen umgeben von Menschen, die ihnen traditionelle Rollen vorleben und weitergeben. Der Meinung, dass Geschlechterrollen nicht erst im Erwachsenenalter zum Vorschein kommen, sondern bereits Kinder geschlechtsspezifischen Erwartungshaltungen ausgesetzt sind, ist auch BUCHMAYR:

„Werte und geschlechtsspezifische Verhaltensmuster werden bereits in der Kindheit durch unsere soziale Umwelt, durch Familie, Eltern, Betreuungspersonen und Lehrende als gegeben vermittelt und dadurch reproduziert: Geschlechterrollen, die einschränkend, oftmals diskriminierend wirken, werden verfestigt.“ (2008, 7)

Obwohl sich bei den traditionellen Rollenverteilungen von Frau und Mann bereits einiges geändert hat und die Geschlechterrollen nicht mehr exakt jenen entsprechen, die es vor vielen Jahrzehnten gegeben hat, existieren noch häufig veraltete Denkmuster, welche die Lebensführung und die Rollenbilder von Frauen und Männern betreffen. Es gibt Bereiche in der Gesellschaft, die eher mit dem weiblichen oder eher mit dem männlichen Geschlecht konnotiert werden. Nach FAULSTICH-WIELAND fällt es, in diesem Sinne, den Menschen leicht, „bestimmten realen oder imaginierten Orten eine Geschlechterlogik zuzuweisen“ (2006, 113).

Im Folgenden werden im Allgemeinen die Bereiche Haushalt und Familie, Arbeitswelt und Freizeit, und die damit verbundenen Geschlechterrollen erläutert. In meiner Analyse werde ich untersuchen, ob die vier Lehrwerke ebenfalls Geschlechterrollen in diesen Bereichen vermitteln.

### 3.5.1 Die Präsenz von Geschlechterrollen in der Familie, im Haushalt, im Beruf und in der Ausbildung

Nach WETTERER hat die Arbeitsteilung von Frauen und Männern ihren Ursprung im 18. Jahrhundert, in welchem mit der Entstehung der bürgerlichen Familien eine Trennung der Frauen- und Männerwelt einherging, die in der Geschichte unvergleichbar war (vgl. 2010, 131). Damit war der Grundstein für eine Rollenverteilung der Frauen und Männer gelegt, dessen Folgen sich bis heute in den Tätigkeitsbereichen der Geschlechter widerspiegeln.

In den Verpflichtungen und Tätigkeiten des Haushalts- und Familienbereiches können geschlechtsspezifische Unterschiede festgestellt werden. Nach JURCZYK ist „die Positionierung der Geschlechter im Familien- und Erwerbsleben und ihre Arbeitsteilung eines der Schlüsselemente für ihre soziale Lage, Partizipationschancen, Handlungsmuster sowie Identitätskonzepte“ (2008, 63). Ihrer Meinung nach übten Frauen eher nicht entlohnte Familienarbeit aus, die zudem als ‚unwerter‘ eingestuft werde, Männer hingegen verrichteten entlohnte Erwerbsarbeit, die als ‚wertvoller‘ angesehen sein würde (vgl. JURCZYK 2008, 63). Aus dieser Arbeitsaufteilung resultiert gewissermaßen die Abhängigkeit der Frau vom Mann, der so in die Rolle des Familienernährers schlüpft. BECKER-SCHMIDT zufolge vollziehe sich Hausarbeit außerdem in privaten Bereichen, die Berufstätigkeit hingegen in öffentlichen Beschäftigungssystemen. Der Meinung, dass Frauen mit Privatheit und Männer mit Öffentlichkeit assoziiert werden, sind auch MAGIN/STARK (vgl. 2010, 386). Die soziale Bedeutung der Hausarbeit bliebe damit in der Öffentlichkeit größtenteils unbeachtet (vgl. BECKER-SCHMIDT 2010, 72). Die Ansicht, dass die Assoziation von Hausarbeit - Weiblichkeit – privat und andererseits Erwerbstätigkeit - Männlichkeit – öffentlich weitgehend verbreitet sei, vertreten auch KLAUS/DRÜEKE:

„Der Dualismus von Öffentlichkeit und Privatheit ist (...) mit der symbolischen Konstruktion von der Zweigeschlechtlichkeit eng verknüpft, da Haus und Privates an die Frau und an die Weiblichkeit gebunden sind, außerhäusliche Aktivitäten und öffentliches Agieren aber dem Mann zugesprochen werden.“ (2010, 244)

Somit seien einflussreiche öffentliche Institutionen größtenteils von Männern beeinflusst worden, während es für Frauen viel schwieriger gewesen sei, in politischen, juristischen, wirtschaftlichen Bereichen sowie in den Medien und in der Universität Fuß zu fassen (vgl. KLAUS/DRÜEKE 2010, 244). Ob eine Zuteilung von

privaten Bereichen zum weiblichen Geschlecht und öffentlichen Bereichen zum männlichen Geschlecht auch in den vier spanischen Schulbüchern vorherrschend ist, soll ebenfalls analysiert werden.

Nach BECKER-SCHMIDT sind die traditionellen Sichtweisen der Geschlechterrollen, in denen Hausarbeit und Familienversorgung als Frauenarbeit gesehen werden und Männer sogenannte „Brotverdiener“ sind, Grund für den Anspruch der Männer auf bessere Berufs- und Verdienstchancen. Obwohl diese Sichtweise, der Autorin zufolge, längst nicht mehr mit der Realität übereinstimmt, da sowohl Frauen als auch Männer zum Familieneinkommen beitragen, habe sie dennoch Auswirkungen auf die Arbeitsverteilung im Sinne von bezahlt oder unbezahlt, gut oder schlechter dotiert. Denn selbst wenn Frauen und Männer in vergleichbarem Niveau tätig seien, werde die bezahlte Arbeit der Männer besser anerkannt (vgl. BECKER-SCHMIDT 2010, 72). Diese ungleiche Anerkennung zeigt, wie schwer es für Frauen ist, in Berufen mit hoher Qualifikation mit guter Bezahlung oder leitender Position Fuß zu fassen und eben auch anerkannt zu werden. Für Frauen kommt neben der Erwerbsarbeit noch die Arbeit im Haushalt und oft die Kinderbetreuung hinzu, weshalb Frauen oft einer hohen Belastung ausgesetzt sind. Die von der Gesellschaft auseinander gerissene Privatsphäre und Öffentlichkeit werden, so BECKER-SCHMIDT, von Frauen wieder verbunden, indem sie die private Hausarbeit mit dem öffentlichen Arbeitsplatz kombinieren und koordinieren. Damit spricht BECKER-SCHMIDT die „doppelte Vergesellschaftung von Frauen“ an, von welcher wiederum die Gesellschaft profitiere (vgl. 2010, 72): „Regeneration und Sozialisation der Bevölkerung durch Hausarbeit, Kleinkinderziehung und *care work* im Privaten sind so kostengünstig wie kein anderes soziales Arrangement mit der gleichen Aufgabenstellung.“ (BECKER-SCHMIDT 2010, 72).

Während also nach BECKER-SCHMIDT Männer keine Familie mit dem Beruf vereinbaren müssen und zugleich in der Erwerbstätigkeit bevorzugt werden, spricht sie bei Frauen von einer Doppelbelastung (vgl. 2010, 72). Auch der Statistik Austria<sup>13</sup> zufolge sorgen für die Vereinbarkeit von Familie und Beruf generell die Frauen. Mit dieser Vereinbarkeit geht einher, dass durch die Geburt eines Kindes Frauen oft in

---

<sup>13</sup> Vgl. URL:

[https://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/menschen\\_und\\_gesellschaft/arbeitsmarkt/familie\\_und\\_arbeitsmarkt/index.html](https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/arbeitsmarkt/familie_und_arbeitsmarkt/index.html) (08.06.2017)

der Arbeit kürzer treten müssen. Die Ergebnisse einer Erhebung von Statistik Austria zum Thema Familie und Arbeitsmarkt beweisen,

„dass es vor allem Mütter sind, die nach der Geburt eines Kindes die Erwerbstätigkeit unterbrechen und später nur in Teilzeit auf den Arbeitsmarkt zurückkehren. Im Gegensatz zu Frauen wird das berufliche Engagement von Männern oft von der Geburt eines Kindes kaum beeinflusst.“ (URL: [https://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/menschen\\_und\\_gesellschaft/arbeitsmarkt/familie\\_und\\_arbeitsmarkt/index.html](https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/arbeitsmarkt/familie_und_arbeitsmarkt/index.html) 23.03.2017)

Trotz aller Bemühungen und fortschrittlichen Entwicklungen in der Arbeitswelt gibt es also immer noch Ansichten, in denen das Bild von „typischen Frauenberufen“ und „typischen Männerberufen“ vorherrschend ist. Nach FAULSTICH-WIELAND gibt es die z.B. folgende Geschlechtersegregation am Arbeitsmarkt: „Konsumentendienstleistungen sind eher Frauenarbeiten, Industriearbeit wird den Männern zugeordnet.“ (2006, 113). SPIESS spricht ebenfalls von tradierten Geschlechterrollen, die in hohen leitenden Positionen besonders deutlich sind: „Männer forschen mehrheitlich, führen in der Regel als Rektoren, Präsidenten oder Kanzler, und auch die Lehrkörper sind überwiegend männlich“ (2008, 35). Allerdings können in Bezug auf den Lehrkörper je nach Wissenschaftsrichtung geschlechtsspezifische Unterschiede erkannt werden, da in den Bereichen der Geisteswissenschaft die Frauen überwiegen und in den Bereichen der Naturwissenschaft und Technik die Männer, so SPIESS (vgl. 2008, 35). Während also soziale und geisteswissenschaftliche Berufe mit weiblichen Arbeitnehmern assoziiert werden, gelten technische Berufe als Männerdomäne. Die Gründe für eine Geschlechtersegregation am Arbeitsmarkt liegen oft im Schul- und Ausbildungsbereich. Bereits hier lassen sich Unterschiede zwischen den Geschlechtern in der Wahl des Schultyps oder in weiterer Folge in der Wahl einer weiterführenden Ausbildung erkennen. Die Entscheidung von Mädchen gegen eine technische Schule kann unterschiedliche Ursachen haben.

Dass der Besuch einer technischen Schule für Mädchen noch immer nicht selbstverständlich ist, bestätigen die Zahlen der Schülerinnen und Schüler an technischen gewerblichen höheren Schulen in Österreich im Schuljahr 2015/16: Den Daten der Statistik Austria zufolge besuchten insgesamt 64043 Schüler und Schülerinnen eine technische gewerbliche höhere Schule, davon nur rund 27%

Schülerinnen.<sup>14</sup> Technisch gewerbliche höhere Schulen werden somit überproportional von Burschen besucht. Der Frauenanteil an einer technischen Berufsausbildung ist folglich gering: Nur 5,5% der Frauen in Österreich schließen laut der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung, abgekürzt OECD, eine technische Berufsausbildung ab, ein Grund für folgende Aufforderung: „Es sollte daher von klein auf begonnen werden, die Einstellung zu den Fächern zu ändern, in der Schule und zu Hause.“ (OECD 2012).<sup>15</sup> Die geschlechterspezifischen Unterschiede in den Berufen haben ihren Ursprung also bereits bei der Wahl des Schultyps. Häufig haben die Eltern noch Einfluss auf die Wahl der Schule, weshalb es wichtig ist, sich in der Familie mit Geschlechterdifferenzen und der Schul- sowie Ausbildungswahl zu beschäftigen.

### **3.5.2 Die geschlechtsspezifischen Unterschiede in Freizeitaktivitäten**

So wie es in der Berufswelt, im Haushalt und in der Ausbildung gewisse Leitbilder gibt, die durch die Medien, durch die Gesellschaft oder durch die Familie vermittelt, teilweise verfolgt und weitergelebt werden, können wir auch in Freizeitaktivitäten oder Hobbys geschlechtsspezifische Unterschiede feststellen. Geschlechtsspezifische Zuschreibungen erfolgen bereits bei Kleinkindern, wenn Mädchen mit Puppen, in der Küchenecke oder „Familie“ spielen und sich Buben mit Fahrzeugen und Lego beschäftigen sollen. MUTZ/BURRMANN kommentieren die geschlechtsspezifischen Unterschiede in den Freizeitbeschäftigungen von Kindern folgendermaßen:

„Wenn Jungen sich schon im frühen Kindesalter für Autos und Fußball interessieren, während Mädchen lieber mit Puppen spielen oder Pferdebücher lesen, kann man davon ausgehen, dass sich Kinder bereits jene geschlechtsspezifischen Orientierungen, Interessen und Verhaltensnormen angeeignet haben, die ihnen kulturell zugeordnet werden und die in ihrer Geschlechterrolle eingeprengt sind.“ (2015, 132).

<sup>14</sup> Vgl. STATISTIK AUSTRIA; Stand 01.02.2017. URL: [http://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/menschen\\_und\\_gesellschaft/bildung\\_und\\_kultur/formales\\_bildungswesen/schulen\\_schulbesuch/index.html](http://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/schulen_schulbesuch/index.html) (08.06.2017)

<sup>15</sup> Vgl. URL: <http://www.oecd.org/gender/Closing%20the%20Gender%20Gap%20-%20Austria%20FINAL.pdf> (08.06.2017)

Auch im Erwachsenenalter sind noch geschlechtsspezifische Unterschiede in den Freizeitbeschäftigungen erkennbar. Frauen und Männer teilen nicht immer dieselben Interessen, weshalb Frauen z.B. öfter in Zeitschriften blättern und Männer häufiger am Fußballplatz zu sehen sind. Auch FAULSTICH-WIELAND geht von einer inhärenten Geschlechter“logik“ aus, wenn sie sagt:

„Im Freizeitbereich ist die Kneipe ein männliches Terrain, das Cafe ein weibliches; das Fußballfeld gehört – trotz Frauenmannschaften – den Männern, der Ballettraum – trotz Tänzern – den Frauen; die Küche ist Refugium von Frauen, Heimwerkstätten sind Orte der Männer.“ (FAULSTICH-WIELAND 2006, 113)

In unseren spanischen Schulbüchern soll analysiert werden, ob in den Freizeitaktivitäten der Frauen und Männer, Mädchen und Burschen geschlechtsspezifische Unterschiede vermittelt werden und ob „typische“ Aktivitäten der Geschlechter erkennbar sind.

### **3.5.3 Die Vermittlung von Geschlechterrollen durch die Medien**

Geschlechterrollen werden nicht nur durch Bezugspersonen und durch die Schule vermittelt, sondern auch zu einem bedeutenden Ausmaß durch die Medien (Internet, Fernsehen bzw. Fernsehwerbung, Zeitschriften, Radio, Bücher etc.). LINDNER/LUKESCH zufolge beschränkten sich insbesondere Frauenzeitschriften und die Fernsehwerbung auf jenen Wirkungsbereich der Frauen, der sich um Haushalt, Mode und Kosmetik drehe. Dadurch würden Rollen vermittelt, die Frauen als gute Hausfrau und Mutter, hübsch und reizend für Männer darstellten (vgl. 1994, 51).

FRÖHLICH analysierte in ihrer Magisterarbeit (*Geschlechterrollen und –stereotype in der österreichischen TV-Werbung. Eine Bestandsaufnahme.* 2015) die Repräsentation von Frauen und Männern in der Fernsehwerbung vier unterschiedlicher österreichischer Sender. Sie kam zum Ergebnis, dass in den Werbespots Geschlechterrollen und Geschlechterstereotype vermittelt werden. Als Beispiel nennt sie die Dominanz der Darstellungen von Männern beim Ausüben eines Berufes oder am Arbeitsplatz sowie die häufigere Verbindung von Männern mit Finanzen. Zudem würden sie öfter als Frauen massig im Sinne von muskulös oder übergewichtig dargestellt werden. Im Gegenzug dazu zeigen die Werbespots

wiederholt junge, untergewichtige Frauen, zum Teil mit wenig Bekleidung, so FRÖHLICH. Zudem interagierten Frauen öfter mit Kindern und verrichteten häufiger Hausarbeit (vgl. FRÖHLICH 2015, 64). Laut FRÖHLICH entsprechen diese Art von Darstellungen der Geschlechter in der Werbung zwar nicht dem Bild, das die österreichische Gesellschaft von der Gleichstellung von Mann und Frau hätte, aber die Werbung tradiere und überzeichne archaischere Rollenbilder: „Zwar gibt es immer noch Geschlechterunterschiede in der österreichischen Gesellschaft, vor allem innerhalb der Familie, aber Werbung übertreibt die Unterschiede zwischen Männern und Frauen und hinkt gesellschaftlichen Veränderungen hinterher.“ (2015, 64).

Zu den klassischen Medien wie Fernsehen und Radio lassen sich auch Schulbücher zählen. Schulbücher sind ein wichtiger Bestandteil im Bildungsbereich und sie haben einen großen Einfluss auf eine geschlechtergerechte Vermittlung und Wahrnehmung von Geschlechterrollen bei den Schülerinnen und Schülern. In meiner Analyse soll untersucht werden, ob die Darstellung der Geschlechter in den ausgewählten spanischen Lehrwerken noch immer geschlechtsspezifische Unterschiede vermitteln.

## 4 Der Zusammenhang von Schule und Geschlecht

Schule und Geschlecht können auf unterschiedliche Weise miteinander in Verbindung gebracht werden, sei es durch die Lerninhalte, welche durch Schulbücher oder andere Lehrmaterialien den Schülerinnen und Schülern vermittelt werden, durch den Lehrplan, in welchem das Geschlechter-Thema in einem gesetzlichen Kontext aufgegriffen wird, sowohl in Bezug auf die Lernenden als auch auf die Lehrenden, oder durch eine geschlechtersensible Didaktik, die in Schulen wünschenswert ist. Das österreichische Bundesministerium für Bildung fordert von Schulen:

„Schule hat die Aufgabe, darauf hinzuwirken, dass Schülerinnen und Schüler ihre Kompetenzen, Interessen und Handlungsspielräume möglichst breit entwickeln können – unabhängig von bzw. in kritischer Auseinandersetzung mit bestehenden Geschlechterstereotypen.“ (BMB, Stand 23.01.2017)<sup>16</sup>

Auch BUCHMAYR nimmt Bezug auf eine gendersensible Didaktik und vertritt den Standpunkt, dass eine solche in Schulen viel bewirken kann:

„Didaktik als die Lehre vom Lehren und Lernen, als die Theorie der Lehr- bzw. Bildungsinhalte, ihrer Struktur, Auswahl und Zusammensetzung nimmt im Prozess der geschlechtsspezifischen Sozialisation und der Aneignung von Rollenbildern eine bedeutende Stellung ein. Gendersensible Didaktik kann ein Schlüssel sein, diese Stereotypen von Geschlecht zu hinterfragen, aufzubrechen und letztendlich zu einer (geschlechter-) gerechten Gesellschaft beizutragen.“ (BUCHMAYR 2008, 7)

Darüber hinaus spiele die Sprache<sup>17</sup> selbst eine bedeutende Rolle in der Verankerung von Geschlechterrollen, wie BUCHMAYR betont:

„Sprache als Instrument der Kommunikation ist eine wesentliche Trägerin der Informationen, bewusst und unbewusst, die Geschlecht lernen lassen. Die Sprache selbst und der Umgang mit der Sprache in Bezug auf Geschlecht spielt in der modernen Pädagogik eine übergeordnete Rolle (...)“ (2008, 8)

Auch WETTERAU/OECHSLE stellen einen Bezug von Schule und Geschlecht her: „Sich mit Geschlechterfragen in der Schule zu befassen ist ein weites Feld.“, sind sich WETTERAU/OECHSLE sicher. Schon allein die heterogenen Begrifflichkeiten („es geht um Mädchen und Jungen, Lehrerinnen und Lehrer und deren

<sup>16</sup> Vgl. URL: <https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/ba/gs/index.html> (08.06.2017)

<sup>17</sup> Vgl. dazu Kapitel 2 Geschlechtersensible Sprache

Geschlechtlichkeit, es geht um Geschlechterfragen, Geschlechterrollen und um Geschlechterverhältnisse“ 2001, 53) seien ein Zeichen dafür, dass auf unterschiedliche Dimensionen, die bei den Themen Geschlecht und Geschlechterverhältnisse bearbeitet werden können, geachtet werden müsse (vgl. dazu WETTERAU/OECHSLE 2001, 53).

Eine gute Gelegenheit, um geschlechtersensible Angelegenheiten zu bearbeiten, bietet in jedem Fall das Schulbuch. Darüber, dass es allerdings heutzutage noch nicht selbstverständlich ist, in den Schulbüchern überlieferte Geschlechterrollen zu erkennen und zu thematisieren, sind sich LINDNER/LUKESCH einig:

„Das Thema ‚Geschlechtsrollenstereotype im Schulbuch‘ greift einen Aspekt auf, dem Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler tagtäglich im Unterricht begegnen, der jedoch nur selten explizit zum Diskussionsgegenstand wird. Die ‚typischen‘ Geschlechtsrollen werden häufig – soweit sie überhaupt bemerkt und hinterfragt werden – als mehr oder minder naturgegeben, wenn nicht sogar als angeboren, angesehen.“ (1994, 13)

Das bedeutet, dass es wichtig ist, Rollen und Stereotype, die in Schulbüchern vorkommen, überhaupt erst einmal wahrzunehmen, um dann über diese diskutieren zu können bzw. mit diesen zu arbeiten.

Im folgenden Abschnitt (4.1) wird ein kurzer historischer Exkurs dazu, wie Schule und Geschlecht in der Vergangenheit zueinander positioniert waren, nähergebracht. Danach wird in 4.2 die Strategie des *Gender Mainstreaming* in Verbindung mit Schule aufgearbeitet. In Bezug auf *Gender Mainstreaming* schlagen WETTERAU/OECHSLE vor, alle didaktischen Prozesse in der Schule dahingehend zu überprüfen, ob sie letztendlich zu einer Gleichberechtigung in der Gesellschaft führen:

„[I]m Sinne eines Gender Mainstreamings sind die Curricula verschiedener Fächer, die Kommunikations- und Interaktionsstrukturen, die Organisation von Lernprozessen sowie die schulische Organisationskultur darauf hin zu überprüfen, ob sie zu einem gleichberechtigten Zusammenleben der Geschlechter beitragen.“ (2001, 56)

Auch wird auf den gesetzlichen Kontext und die Leitfäden eingegangen, die sich mit dem Thema Gender für bzw. in Schulen auseinander setzen. Das Bundesministerium für Bildung gibt zu bedenken, „dass es nach wie vor deutliche geschlechterbezogene Segregationen im österreichischen Schul- und Bildungsbereich gibt, welche in der

Folge zu diversen Benachteiligungen am Arbeitsmarkt und in den privaten Beziehungen der Menschen führen.“ (BMB, Stand: 23.01.2017).<sup>18</sup>

## 4.1 Geschichtlicher Hintergrund von Schule und Geschlecht

PASEKA (2001, 9) liefert eine historische Bestandsaufnahme dessen, welches Ziel Schule zu Beginn ihrer Entstehung hatte. Das staatliche Schulwesen sei als Ort der Geschlechtertrennung verstanden worden, wo Mädchen und Buben voneinander getrennt unterschiedliche Inhalte in verschiedenen Schultypen vermittelt wurden. Die unterschiedlichen Bildungsmöglichkeiten hätten auf der Annahme beruht, dass Mädchen und Buben von gegensätzlichen Geschlechtscharakteren geprägt seien, „die aus der ‚Natur‘ bzw. den biologischen Unterschieden zwischen den Geschlechtern hergeleitet wurden, wobei diese Unterschiedlichkeiten hierarchisch gedacht waren“ (PASEKA 2001, 10). Einerseits hätte Schule die Aufgabe gehabt, auf diese von der Natur gegebenen Körper- und Wesensmerkmale Rücksicht zu nehmen, diese aber auch zu fördern. Andererseits hätte man Frauen des Bürgertums auf ihre Pflichten im Bereich der Familie vorbereiten und sie somit gleichzeitig vom Arbeitsmarkt fernhalten wollen. Somit sei eine gleiche Erziehung von Mädchen und Buben, so die Autorin, nicht in Frage gekommen. Als Grund für Änderungen in diesem Bildungswesen sei die sogenannte „alte“ Frauenbewegung verstanden worden. Es sei zu Gründungen von Schulen gekommen, deren Lehrpläne auf die weiblichen Eigenarten angepasst worden wären. Im Jahr 1919 hätten Mädchen die Möglichkeit gehabt, in Form von Koedukation in den bisherigen Knabenmittelschulen unterrichtet zu werden, was allerdings bedeutet habe, dass Mädchen in eigenen Klassenräumen unterrichtet wurden. Acht Jahre später, so PASEKA, setzte sich jedoch das Prinzip der Geschlechtertrennung wieder in allen Schultypen durch (vgl. 2001, 10ff). Schließlich dauerte es bis ins Jahr 1975, bis „die Koedukation an Österreichs Schulen formal eingeführt und damit legitimiert wurde.“ (PASEKA 2001, 12). JUNGWIRTH meint, „daß [sic!] die Koedukation im österreichischen Schulwesen sich auf jeden Fall im allgemeinbildenden Bereich durchgesetzt hat.“ (1997, 65). Dies könne allerdings nicht von den berufsbildenden Schulen behauptet werden, in denen eindeutige geschlechtsspezifische Unterschiede festgestellt werden konnten (ibid.,

---

<sup>18</sup> Vgl. URL: <https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/ba/gs/index.html> (08.06.2017)

65). PASEKA resümiert das Verhältnis der Geschlechter im Bildungsbereich, welcher eine grundsätzliche Änderung vollzogen habe:

„Der Wandel vollzog sich von einer bewusst getrennten Erziehung für Frauen und Männer aufgrund unterschiedlicher Rollenvorstellungen hin zu einer Bildungspolitik, in der durch gleiche Rahmenbedingungen für beide Geschlechter eine Angleichung der Bildungsmöglichkeiten von Mädchen dominiert hat.“ (PASEKA 2001, 28)

2003 verweist STÜRZER auf aktuelle Debatten, in denen die Vor- und Nachteile eines koedukativen, also getrennten Unterrichts für Mädchen und Jungen thematisiert wurden (ibid. 172). Koedukation war nicht ausschließlich positiv behaftet. Dieses Konzept sollte ursprünglich der Diskriminierung der Mädchen entgegen wirken und somit eine Chancengleichheit und Gleichberechtigung erreichen. Studien hätten gezeigt, in wie weit Koedukation für Mädchen hinderlich in Bezug auf mathematische und naturwissenschaftliche Themen sei bzw. dass ein monoedukativer Unterricht förderlicher sei, um das Interesse der Mädchen in diesen Bereichen zu steigern (ibid., 176). Es gäbe Forschungsergebnisse, die belegten, dass „Mädchenschulen ihre Schülerinnen (eher) veranlassen, ein natur- oder ingenieurwissenschaftliches Studium aufzunehmen“ (ibid., 177).

Nach PRENGEL verdeutlichten die Ergebnisse einer Koedukationsforschung, dass Mädchen in reinen Mädchenklassen Vorteile gegenüber Mädchen in gemischten Klassen haben, da in letzteren die Jungen dominieren, wenn es um Interaktionen zwischen den Jugendlichen untereinander oder zwischen Jugendlichen und dem Lehrpersonal geht (vgl. 2006, 97f). Sie betont daher, dass die Koedukation nicht wesentlich zur Gleichheit der Geschlechter beigetragen hätte, da mehr oder weniger bewusst nach einem „heimlichen“ Lehrplan der Geschlechtererziehung unterrichtet worden wäre, der die koedukativ unterrichteten Schülerinnen gegenüber der Schülerinnen in reinen Mädchenschulen benachteiligt hätte (vgl. 2006, 27). Die Konsequenzen dieses Lehrplanes schildert PRENGEL wie folgt: „Dieser heimliche Lehrplan fördert die Dominanz der Jungen durch die Interaktionen der Lehrkräfte, die Auswahl der unterrichtsrelevanten Themen, die Gestaltung der Medien und Materialien und die Struktur der Institution Schule.“ (2006, 27).

## 4.2 Gender Mainstreaming in der Schule

Das Konzept *Gender Mainstreaming*<sup>19</sup> ist in Schulen von großer Bedeutung, da in der aktuellen Rechtsvorschrift für Lehrpläne für allgemeinbildende höhere Schulen unter dem Punkt „Leitvorstellungen“ u.a. die Kategorie Geschlecht explizit bearbeitet wird: „Schulen sind im Zuge von ‚Gender Mainstreaming‘ und Gleichstellung der Geschlechter angehalten sich mit der Relevanz der Kategorie Geschlecht auf allen Ebenen des Lehrens und Lernens auseinanderzusetzen.“ (RIS, Stand: 18.04.2017).<sup>20</sup>

BENISCHKE/PLANITZER unterstreichen die Wichtigkeit dieser Vorsätze für ein gesellschaftliches Miteinander und sehen es als Ziel, dieses Anliegen umzusetzen:

„Das Anliegen unserer Ausbildungsstätten für Kinder und Jugendliche muss sein, auf beide, Bub und Mädchen, Frau und Mann, gleichermaßen zu schauen und die unterschiedlichen Anforderungen kritisch zu reflektieren. Das gemeinsam Verbindende, die Unterstützung desjenigen, der Hilfe braucht und das Respektieren und Tolerieren des jeweils Anderen muss zum Mainstream-Denken werden. Nur dann kann der Mikrokosmos ‚Schule‘ seiner gesellschaftspolitischen Aufgabe im Sinne des Gender Mainstreamings gerecht werden.“ (2001, 122)

Im Sinne von PASEKA sollte die Umsetzung von *Gender Mainstreaming* im Bildungsbereich nicht nur durch engagierte Frauen, sondern durch alle Beteiligten erfolgen. Das gesamte Kollegium der Lehrenden sei verantwortlich für eine geschlechtergerechte Pädagogik, für die kritische Analyse von Ungleichheiten im System bzw. die Untersuchung der Lehrpläne, Schulbücher, Sprache und Klassenzusammensetzung auf ihre Geschlechtsneutralität (vgl. 2001, 25).

Wird nun eine Umsetzung des *Gender Mainstreaming* postuliert, so ist abermals auf eine geschlechtergerechte Sprachanwendung (vgl. Kapitel 2) hinzuweisen, da diese laut dem österreichischen BMB als wichtige Basis diene: Eine sprachliche Gleichbehandlung sei Voraussetzung für die Realisierung des *Gender Mainstreaming* (vgl. BMB, Stand 15.12.2015)<sup>21</sup>.

---

<sup>19</sup> Vgl. Abschnitt 3.2.2

<sup>20</sup> Vgl. URL:

<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568>  
(08.06.2017)

<sup>21</sup> Vgl. URL: [https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/ba/gS/sprachliche\\_gleichbehandlung.html](https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/ba/gS/sprachliche_gleichbehandlung.html) (08.06.2017)

### 4.3 Leitfäden und gesetzlicher Kontext für die Gleichstellung der Geschlechter

Um Geschlechterrollen, Geschlechterstereotypen und Diskriminierungen der Geschlechter entgegenzuwirken, wurde im Jahr 1995 der Grundsatz erlass zum Unterrichtsprinzip „Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern“ verabschiedet. Wie auf der Homepage<sup>22</sup> des österreichischen Bundesministeriums für Bildung nachgelesen werden kann, ist dieser Grundsatz erlass heute in den Lehrplänen aller Schultypen in Österreich enthalten. Dieses Unterrichtsprinzip, so der Text, sei gleichzusetzen mit dem Grundsatz des *Gender Mainstreaming*. Dem Tätigkeitsbereich der Schule würden verschiedene Bildungs- und Erziehungsaufgaben zu Teil, welche sich nicht konkret auf einen Unterrichtsgegenstand zuweisen ließen, so das BMB. Deshalb sollten diese Aufgaben fächerübergreifend umgesetzt werden. Das Prinzip der Gleichstellungserziehung von Frauen und Männern solle für alle Personen, die im Bildungsbereich tätig sind, Motivation sein, um jegliche Fragen bezüglich der Gleichstellung der Geschlechter vermehrt zu beachten, sei es im Lehrplan, im Unterricht oder in sämtlichen Unterrichtsmaterialien. In weiterer Folge sollten dadurch diese Themen an den Schulen verstärkt diskutiert werden (vgl. BMB, Stand 30.01.2017).<sup>23</sup>

Im Rechtsinformationssystem des Bundeskanzleramtes wird u.a. der Lehrplan für allgemeinbildende höhere Schulen dargelegt. Der Lehrplan setzt sich zusammen aus den Bereichen „Allgemeines Bildungsziel“, „Allgemeine Didaktische Grundsätze“, „Schul- und Unterrichtsplanung“, „Studentafel“ sowie „Lehrpläne für die einzelnen Unterrichtsgegenstände“ (vgl. RIS, Stand 17.04.2017).<sup>24</sup>

Wie wichtig es ist, sich mit dem Thema der Geschlechterrollen in der Schule auseinanderzusetzen, wird nicht zuletzt durch die Auflistungen bzw. Aufforderungen in den allgemeinen Bildungszielen deutlich:

„Der europäische Integrationsprozess ist im Gange, die Internationalisierung der Wirtschaft schreitet voran, zunehmend stellen sich Fragen der interkulturellen Begegnung und

<sup>22</sup> Vgl. URL: [https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/prinz/erziehung\\_gleichstellung.html](https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/prinz/erziehung_gleichstellung.html) (08.06.2017)

<sup>23</sup> Vgl. URL: [https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/prinz/erziehung\\_gleichstellung.html](https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/prinz/erziehung_gleichstellung.html) (08.06.2017)

<sup>24</sup> Vgl. RIS, URL:

<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568>  
(08.06.2017)

Herausforderungen im Bereich Chancengleichheit und Gleichstellung der Geschlechter. [...] Akzeptanz, Respekt und gegenseitige Achtung sind wichtige Erziehungsziele insbesondere im Rahmen des interkulturellen Lernens und des Umgangs der Geschlechter miteinander.“ (RIS, Stand 21.03.2017)

Wie bereits in den Abschnitten 3.2.1 und 4.2 erwähnt, sind Schulen im Rahmen von *Gender Mainstreaming* dazu verpflichtet, die Bedeutung der Kategorie Geschlecht den Schülerinnen und Schülern sowohl durch Lehren als auch im Lernen näher zu bringen. Unter anderem zählt zu den im Lehrplan definierten Leitvorstellungen, dass die Gleichheit aller Menschen als wichtiger Wert und Erziehungsziel der Schule gilt. Unter dem Bildungsbereich Mensch und Gesellschaft wird festgehalten, wie sich die Jugendlichen in Bezug auf Geschlechterrollen zu verhalten haben:

„Die Schülerinnen und Schüler sind zu einem verantwortungsbewussten Umgang mit sich selbst und mit anderen anzuleiten, insbesondere in den Bereichen Geschlecht, Sexualität und Partnerschaft. Sie sollen lernen, Ursachen und Auswirkungen von Rollenbildern, die den Geschlechtern zugeordnet werden, zu erkennen und kritisch zu prüfen.“ (RIS, Stand 17.04.2017)

Überdies wird unter den allgemeinen didaktischen Grundsätzen der Unterpunkt „Bewusste Koedukation und Geschlechtssensible Pädagogik“ erläutert. Darin wird verordnet, „eine bewusste Auseinandersetzung mit geschlechtsspezifischen Bildern und Vorurteilen zu führen. Es ist wesentlich, die Lerninhalte und Unterrichtsmethoden so auszuwählen, dass sie beide Geschlechter gleichermaßen ansprechen“ (RIS, Stand 17.04.2017). Es wird jedoch auch eingeräumt, dass es durchaus sinnvoll sein könne, einen geschlechtergetrennten Unterricht durchzuführen, wenn bestimmte Situationen oder spezielle Themen dies erforderten (vgl. RIS, Stand 17.04.2017).<sup>25</sup> Nicht nur in den allgemeinen didaktischen Grundsätzen, sondern auch in Bezug auf lebende Fremdsprachen wird im Lehrplan das Geschlechter-Thema festgehalten. Es soll eine der Gleichberechtigung der sozialen Geschlechter angemessene Sprachregelung gepflegt und vermittelt werden (BMB, Stand 19.07.2016).<sup>26</sup>

Nicht nur Schulbücher, sondern jede Art von Unterrichtsmittel transportieren geschlechtsspezifische Werte und Normen und bieten den Schülerinnen und Schülern die Gelegenheit, sich damit zu identifizieren. Um die Darstellung von

---

<sup>25</sup> Vgl. URL: <http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568> (08.06.2017)

<sup>26</sup> Vgl. URL: [https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/uek/gender\\_lp\\_25744.pdf?5te6yy](https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/uek/gender_lp_25744.pdf?5te6yy)

Frauen und Männern in den Unterrichtsmaterialien kritisch zu sehen und analysieren zu können, wurde 2012 vom österreichischen Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur ein förderlicher Leitfaden für alle Personen, die sich kritisch mit einem Unterrichtsmaterial auseinandersetzen wollen, also Autorinnen und Autoren, Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler etc., veröffentlicht<sup>27</sup>. Der Leitfaden soll dazu dienen, „dass in den Unterrichtsmitteln

- eine die Gleichstellung und Partnerschaft fördernde Darstellung der Geschlechter erfolgt;
- geschlechtsspezifische Ungleichheiten und Benachteiligungen sowie deren Ursachen aufgezeigt werden;
- für Mädchen und Buben positive Identifikationsmöglichkeiten hinsichtlich eines veränderten Rollenbildes geboten werden;
- Leistungen von Frauen den historischen Tatsachen oder gegenwärtigen Verhältnissen entsprechend auch genannt werden;
- gesellschaftliche Strömungen kritisch hinterfragt werden, die der Gleichstellung der Geschlechter entgegen wirken.“ (BMUKK 2012, 4).

Die Leitfragen dieser Broschüre sind in die Themenbereiche „Verhalten, Lebensweisen“, „Arbeit“ und „Gesellschaft“ gegliedert und beziehen sich überblicksmäßig zusammengefasst auf Tätigkeiten, Eigenschaften, Verhaltensweisen, den Freizeitbereich, die Vielfalt der Lebensweisen, Familienbeziehungen, Lebensformen, Berufsarbeit, Haus- und Erziehungsarbeit, Leben im öffentlichen Raum, Einbeziehung anderer Nationen, Diskriminierung und Gewalt von Männern und Frauen (vgl. BMUKK 2012, 6ff). Teile dieser Bereiche spiegeln sich auch in der Analyse von VOGLMAYR (2009) wieder, welche für die Analyse der vier spanischen Schulbücher herangezogen wird.

---

<sup>27</sup>Leitfaden zur Darstellung von Frauen und Männern in Unterrichtsmitteln, URL: [https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/ba/leitfadengeschlechter\\_10336.pdf?5te6xk](https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/ba/leitfadengeschlechter_10336.pdf?5te6xk) (08.06.2017)

## 4.4 Rund um das Schulbuch

Schulbücher sind, früher wie heute, ein wichtiger Bestandteil im Schulalltag und gelten in den meisten Unterrichtsfächern als zentrales Lehrmittel, das nicht mehr wegzudenken ist. Ob dies auch in Zukunft so bleiben wird, oder ob das traditionelle Schulbuch womöglich bald durch innovativere, „moderne“ Lehrmittel ersetzt wird, wird sich in den nächsten Jahren oder Jahrzehnten weisen.

FUCHS et al. sind sich jedoch sicher, dass „Lehrmittel (...) einen zentralen Bestandteil der materialen Kultur von schulischer Bildung und damit einen konstituierenden Faktor der modernen Schule [bilden].“ (2014, 9). Unter all den vorhandenen Unterrichtsmitteln wie Schüler- und Lehrermaterialien, audiovisuelle Medien, Vorlagen und Aufgabensammlungen stünden Lehr- bzw. Schulbücher im Vordergrund (vgl. FUCHS et al. 2014, 9f).

Im Sinne von LINDNER/LUKESCH hätten Schulbücher andere Absichten als etwa die Werbung, Zeitschriften oder andersartige Massenmedien mit kommerzieller Orientierung, denn sie hätten, so die Autorin und der Autor, „die Intention, zur Entwicklung der Schüler und Schülerinnen zu kritischen und mündigen Bürgern [sic!] beizutragen.“ (1994, 52).

Dadurch, dass Kinder und Jugendliche mit und aus den Büchern lernen, wird die signifikante Rolle von Lehrwerken in der Vermittlung von sozialen Werten und Ansichten deutlich. Nach PASEKA sind Schulbücher:

*„Indikatoren für die geltenden gesellschaftlichen Normen und Werte, Leitbilder und Ideologien. Die Darstellung von Mädchen und Buben, Frauen und Männern ist daher nicht ‚objektiv‘, sondern Spiegelbild des gesellschaftlich akzeptierten Bildes von der ‚normalen‘ Frau bzw. dem ‚normalen‘ Mann.“* (PASEKA 1997, 131).

Schulbücher transportieren also geschlechtsspezifische Werte und Normen und bieten den Schülerinnen und Schülern die Gelegenheit, sich vor allem mit dem in der Gesellschaft geltenden „normalen“ Bild der Frau oder des Mannes zu identifizieren, was die Bedeutung einer kritischen Auseinandersetzung mit den Büchern unterstreicht.

Im Sinne von HUNZE variiert die Wirkung geschlechtsspezifischer Repräsentationen in Schulbüchern, da jeder Mensch eine andere Wahrnehmung und damit subjektive Auffassung der Schulbuchinhalte hat: „Inwieweit ein Schulbuch als geschlechterdiskriminierend oder als förderlich für Gleichberechtigung zwischen den Geschlechtern wahrgenommen wird, hängt auch von dem jeweiligen Gleichstellungskonzept der Betrachterin bzw. des Betrachters ab.“ (2003, 55). Die Wirkung auf Jugendliche kann also unterschiedlich sein. Selbstverständlich kommt es auch darauf an, in welcher Form an das Geschlechter-Thema durch die Lehrpersonen herangegangen wird:

„Einige Schulbuchforscherinnen und –forscher weisen darauf hin, dass die Art und Weise, wie Lehrkräfte den Umgang mit Schulbuchinhalten durch ihre Schülerinnen und Schüler anregen, auf die Wirkung der Schulbücher Einfluss nimmt. So können z.B. durch den Hinweis auf geschlechtsrollenstereotypische Darstellungen von Frauen und Männern geschlechterkritische Bewusstseinsprozesse in Gang gesetzt werden – allerdings setzt dies voraus, dass Lehrkräfte eine kritische Sensibilität für Geschlechterfragen besitzen, was keinesfalls selbstverständlich ist.“ (HUNZE 2003, 55)

Folglich ist es durchaus möglich, aus den gegebenen geschlechterrollenstereotypen Inhalten in Schulbüchern einen Nutzen zu ziehen, indem die Lehrperson darauf eingeht und die Jugendlichen zu kritischem Denken anregt. Auch LINDNER/LUKESCH erachten es als sinnvoll, die Inhalte der Lehrbücher zu konkretisieren:

„Ob von den SchulbuchautorInnen beabsichtigt oder auch nur hingenommen, scheint es lohnend, die impliziten Botschaften in bezug [sic!] auf Vorstellungen über Männer und Frauen, die in Schulbüchern mitgeteilt werden, explizit zu machen.“ (1994, 9)

Sicher ist, dass das Geschlechter-Thema aus der Schule nicht mehr wegzudenken ist. WETTERAU/OECHSLE zufolge gehöre „in vielen Schulbüchern (...) die Thematik der Geschlechterrollen mittlerweile zum Standardrepertoire.“ (WETTERAU/OECHSLE 2001, 55).

#### 4.4.1 Funktionen und Merkmale des Schulbuches

Aufgrund der staatlichen Legitimation der vermittelten Schulbuchinhalte verkörperten Schulbücher, so PASEKA, einen gewissen Wahrheitsanspruch (vgl. 1997, 131). Und dadurch, dass Schulbücher bestimmte Leitbilder und Muster beinhalten, böten sie den Jugendlichen einen Orientierungsrahmen für ihr Verhalten. Seit den 90er Jahren wird dieser Orientierungsrahmen für Geschlechteridentifikation neu gelegt und per se signifikant neu,

„indem in ihnen traditionelle Vorstellungen von Frau und Mann in Frage gestellt werden, indem neue Formen des Zusammenlebens diskutiert werden, indem gesellschaftliche Realitäten als veränderbar dargestellt werden, indem auch sprachlich beide Geschlechter sichtbar gemacht werden.“ (1997, 131).

Nach FUCHS et al. hat das Schulbuch viel mehr Aufgaben, als lediglich Wissen zu vermitteln: „Das starke Interesse verschiedener gesellschaftlicher, politischer und professioneller Gruppen an Lehrmitteln verdeutlicht, dass diese nicht bloße Instrumente der Wissensvermittlung sind.“ (2014, 15). HACKER schreibt dem Schulbuch eine Reihe weitere Funktionen zu wie: Strukturierungsfunktion, Repräsentationsfunktion, Steuerungsfunktion, Motivierungsfunktion, Differenzierungsfunktion sowie Übungs- und Kontrollfunktion (Vgl. HACKER 1980, zit. nach FUCHS et al. 2014, 10). Schulbücher bzw. alle im Unterricht verwendeten Lehrmittel sollten bestimmte Kriterien erfüllen, damit sie ihrem Einsatz in Schulen gerecht werden. Es gibt verschiedene Möglichkeiten, Lehrmittel zu beurteilen. Dass ein Schulbuch als ein gutes Schulbuch angesehen werden kann, kann beispielsweise nach KLEIST (2008) u.a. anhand von inhaltlichen Grundsätzen und didaktischen Grundsätzen (vgl. dazu 2008, 3f), aber auch, so FRANZKE (o.J.), u.a. anhand von formalen Kriterien und Quantität (vgl. FRANZKE, Stand 18.04.2017)<sup>28</sup> herausgefunden werden. Nach KLEIST könne aber selbst ein aufwändig produziertes Schulbuch nicht alle Kriterien erfüllen (2008, 2).

#### **Inhaltliche Grundsätze & Qualität**

Der Inhalt eines Lehrwerkes an sich sagt bereits viel über die Verwendbarkeit bzw. darüber aus, an welche Zielgruppe es gerichtet ist. Ob das Lehrwerk inhaltlich

---

<sup>28</sup> Vgl. URL:  
[http://www.didaktikreport.de/Kriterien\\_zur\\_Analyse\\_und\\_Beurteilung\\_von\\_Schulbuchern.pdf](http://www.didaktikreport.de/Kriterien_zur_Analyse_und_Beurteilung_von_Schulbuchern.pdf)

angemessen und qualitativ hochwertig ist, kann anhand folgender Kriterien beurteilt werden:

- Lehrmittel entspricht dem Lehrplan
- Fachliche und sachliche Richtigkeit der inhaltlichen Darstellungen
- Authentische und exemplarische Inhalte
- Berücksichtigung der multikulturellen Situation
- Gleichbehandlung der Geschlechter
- Fördern ganzheitlicher Lernsituationen
- Wesentliche Arbeits- und Denkweisen fördern  
(vgl. KLEIST 2008, 3)
- Niveau des Wissens- und Kompetenzangebotes
- Verständlichkeit
- Strukturiertheit  
(vgl. FRANZKE, Stand 18.04.2017)

### **Didaktische Grundsätze**

Ebenso wichtig wie der Inhalt und die Qualität eines Schulbuches ist dessen didaktische Aufbereitung. Mit Hilfe folgender Punkte kann beurteilt werden, ob didaktische Grundsätze erfüllt wurden:

- Verständnis von Sprache und Gestaltung
- Methodenvielfalt
- Abwechslung von Sozialformen
- Wiederholungselemente
- Realität und Aktualität
- Förderung der Selbstständigkeit
- Weiterführende Hinweise  
(vgl. KLEIST 2008, 4)

## Formale Kriterien

Zusätzlich zu den bereits genannten Kriterien muss auf formale Besonderheiten eines Lehrwerks geachtet werden. Dazu zählen:

- Verständliches Inhaltsverzeichnis
  - Erkennbarkeit von Klassenstufe, Schulform, eventuell Kompetenzniveau etc.
  - Ansprechendes Seitenlayout
- (vgl. FRANZKE, Stand: 18.04.2017)

## Quantität

Ein weiteres Kriterium, das für eine Schulbuchanalyse herangezogen werden kann, ist die zahlenmäßige Repräsentanz folgender Bereiche:

- Anzahl der Seiten
  - Informationsdichte
  - Bild- und Textanteil
  - Lehr- und Übungsanteil
  - Leeranteil
- (vgl. FRANZKE, Stand: 18.04.2017)

### 4.4.2 Schulbuchforschung, Schulbuchanalyse, Genderfragen

Für FRITZSCHE machen Schulbuchanalysen einen Teil der Schulbuchforschung aus: „Ein zentrales Feld der Schulbuchforschung sind Schulbuchanalysen“ (1992, 11).

THONHAUSER weist wiederum darauf hin, dass „in der Literatur weder streng noch einheitlich zwischen ‚Schulbuchforschung‘ und ‚Schulbuchanalyse‘ unterschieden [wird]“ (1992, 55), entscheidet sich dennoch für die Ansicht, dass Schulbuchanalyse als Teilbereich der Schulbuchforschung gelte (vgl. 1992, 55).

In Bezug auf die Methoden, die bei Schulbuchanalysen zur Anwendung kommen, bestünden nach FUCHS et al. im Forschungsfeld unterschiedliche Ansichten. Deshalb existiere noch keine einstimmige Interpretation einer umfassenden und allgemein anwendbaren Methode (vgl. FUCHS et al. 2014, 9). Die unterschiedlichen methodischen Analyseverfahren sind nur ein Grund, warum die schulbuchbezogene Forschung als vielfältig und breitgefächert gilt. FUCHS et al. nennen als weitere Gründe, dass Autorinnen und Autoren „ihre Erkenntnisinteressen aus unterschiedlichen theoretischen Debatten“ ableiten und „sich in unterschiedlichen disziplinären Kontexten“ verorten. (2014, 24f). Insofern existieren verschiedenste Herangehensweisen, wie Schulbücher erforscht und analysiert werden können (vgl. dazu Kapitel 5).

Schulbuchanalysen könnten laut FRITZSCHE „aus unterschiedlichen Interessen heraus“ (1992, 11) vorgenommen werden. Diese Aussage deutet bereits auf die Vielfältigkeit, auf welche Bereiche hin Schulbücher analysiert werden können. HUNZE zufolge hätte die Art und Weise, wie weibliche und männliche Personen in den Schulbüchern dargestellt wurden, „seit Ende der 60er-Jahre häufig Anlass zur Kritik gegeben“ (HUNZE 2003, 53). Dass Schulbücher einen beliebten Untersuchungsgegenstand in Bezug auf die Demonstrationen der Geschlechter darstellen, erklärt sich HUNZE wie folgt:

„Das offensichtlich große Forschungsinteresse an Schulbüchern und den darin enthaltenden [sic!] Geschlechterdarstellungen resultiert u.a. aus der Bedeutsamkeit, die Lernmittel für die geschlechtsspezifische Sozialisation von Schülerinnen und Schülern zugesprochen wurde.“ (HUNZE 2003, 54).

Ab dem Ende der 60er-Jahre sei es also, so HUNZE, vermehrt zu Analysen der Geschlechterdarstellungen in Schulbüchern gekommen, da diese symbolische Darstellung von Männern und Frauen dazu beitrage, wie Geschlecht in der Gesellschaft konstruiert wird, und da sogenannte Muster vermittelt würden, an denen sich Schülerinnen und Schüler orientieren können (vgl. HUNZE 2003, 53f).

Desweiteren geht HUNZE auf die Merkmale der Schulbuchanalysen vom Beginn der 70er-Jahre bis Ende der 90er-Jahre ein. Folgendes sei, der Autorin zufolge, relativ oft untersucht worden:

- „Der Frauen- und Männeranteil an der Autorenschaft und an der Herausgabe von Schulbüchern

- Die Darstellung der Geschlechter im Schulbuch
  - Die zahlenmäßige Repräsentanz der Geschlechter im Schulbuch insgesamt
  - Die Präsentation der Geschlechter in den Handlungsfeldern „Beruf“, „Familie“ und „Freizeit“
  - Inszenierte Eigenschaften, Verhaltensweisen und Leistungen von Mädchen und Jungen
  - Die Verwendung einer geschlechtsdifferenzierenden Sprache im Schulbuch“

(HUNZE 2003, 58f)

Ebenso wie HUNZE verweisen LINDNER/LUKESCH auf „eine ganze Reihe von Inhaltsanalysen gängiger Schulbücher“, die insbesondere in den 70er Jahren veröffentlicht worden wären, und zwar, nicht sonderlich erstaunlich, von Frauen (1994, 53).

Auf dem Gebiet der Geschlechterdarstellungen wurden bereits unterschiedlichste Schulbücher untersucht, wobei in der Literatur am häufigsten Bücher folgender Fächer zu finden sind: Mathematik, Deutsch, Geschichte, Englisch, Geografie, Biologie, Sachkunde und Religion.<sup>29</sup> Analysen von Fremdsprachenbüchern sind kaum zu finden.

---

<sup>29</sup> Vgl. dazu beispielsweise LINDNER/LUKESCH 1994; BARZ 1982; MADER 1980

## 5 Methodik der Schulbuchanalyse

Das vorliegende Methodenkapitel soll Aufschluss darüber geben, welche Analyseverfahren für die Untersuchung der Texte, Textteile und Abbildungen der vier ausgewählten spanischen Lehrbücher eingesetzt wurden und wie sie angewandt wurden. Für die vorliegende Schulbuchanalyse werden sowohl eine Strukturanalyse, eine quantitative Inhaltsanalyse als auch eine qualitativ-quantitative Inhaltsanalyse herangezogen, die in diesem Kapitel noch näher beschrieben werden. Die Schulbücher sollen danach untersucht werden, ob Geschlechterrollen und/oder Geschlechterstereotype vermittelt werden, ob das generische Maskulinum zum Einsatz kommt, ob und in welcher Form geschlechtergerechte Sprache verwendet wird und ob klassische Geschlechterkonstruktionen (Heterosexualität, Heteronormativität) in Bezug auf Lebensentwürfe und Paarkonstellationen verwendet werden. Zudem soll die zahlenmäßige Repräsentanz von weiblichen und männlichen Personen in den Bereichen Haushalt, Freizeit und Arbeitswelt erfasst werden. Die angewandten Methoden und die erstellten Raster sollen dazu anregen und weiteren Personen dazu dienen, Schulbuchanalysen durchzuführen. Dieses Anliegen war auch im Sinne von MARKOM/WEINHÄUPL, die ihre methodische Aufbereitung als „ein Werkzeug“ für die Leserinnen und Leser sahen, die ebenfalls eine Schulbuchanalyse durchführen wollen (vgl. 2007, 231).

Da Schulbücher auf verschiedenste Themengebiete hin untersucht bzw. analysiert werden können, existieren in der Literatur unterschiedliche Analysemethoden: das Reutlinger Raster (RAUCH/TOMASCHEWSKI 1986), das Bielefelder Raster (LAUBIG/PETERS/WEINBRENNER 1986), der Wiener Kriterienkatalog (BAMBERGER 1998), die qualitative Inhaltsanalyse nach MAYRING (1983), die kritische Diskursanalyse nach JÄGER (2004) sowie die Kontext- (Struktur- oder Grobanalyse) und Feinanalyse (Text- oder Bildanalyse) nach MARKOM/WEINHÄUPL (2007), um einige nennenswerte Verfahren zu erwähnen. Einige davon sind sehr aufwendig und umfangreich, weshalb Analytinnen und Analytisten immer wieder Abwandlungen bzw. Anpassungen der eben genannten Analyseverfahren vornehmen. Nach VOGLMAYR sei es nicht realistisch, Schulbuchanalysen mit einer einheitlichen Methode durchzuführen (vgl. 2009, 42).

Vielmehr lassen sich bei vielen Analysen ein neuer Mix aus Methoden, bei denen die für die jeweilige Schulbuchanalyse relevanten Teile unterschiedlicher Verfahren miteinander kombiniert werden, wie dies auch bei SCHWARZ (2008) und VOGLMAYR (2009) der Fall ist, erkennen. Zudem müsse bei Sprachlehrwerken beachtet werden, dass mit vereinfachtem und schrittweise aufbauendem Vokabular gearbeitet wird, wie SCHWARZ erklärt, und auch das Vokabular sowie die Grammatik eingeschränkt sind, weshalb die Autorin auch der Meinung ist, dass z.B. eine sprachlich-rhetorische Analyse von Jäger nach Foucault keine passende Methode ist (vgl. 2008, 12).

Selbst wenn eine genaue Vorgehensweise der Anwendung eines Kriterienkataloges festgelegt wird, ist es unrealistisch, dass dadurch eine 100-prozentige Übereinstimmung der Ergebnisse durch verschiedene Analytinnen und Analyten in der Umsetzung erreicht werden kann. Trotz der Bemühung, eine Schulbuchanalyse so objektiv wie möglich durchzuführen, bleibt eine gewisse Subjektivität bestehen. LINDNER/LUKESCH 1994 überprüften die Objektivität in den unter ihnen durchgeführten 144 Schulbuchanalysen, wobei sie eine 88-prozentige Übereinstimmung der Beobachterinnen und Beobachter feststellten. Ihre Stellungnahme dazu lautete, dass „[t]rotz aller Bemühungen um genaue Anwendungsvorschriften und obwohl mit allen Codiererinnen die Vorgehensweise bei der Datenerhebung trainiert wurde, (...) eine perfekte Übereinstimmung in der Praxis nicht zu erreichen [ist]“. (1994, 69). Dies sei ein gutes Ergebnis, durch welches ausgeschlossen werden könne, dass die einzelnen Kategorien unterschiedlich interpretiert werden würden (vgl. LINDNER/LUKESCH 1994, 69).

## **5.1 Auswahl der spanischen Schulbücher**

In diesem Abschnitt findet sich eine Darstellung und Begründung der Auswahl der spanischen Lehrbücher, die für die Schulbuchanalyse herangezogen wurden.

Die Auswahl der spanischen Lehrbücher erfolgte mit Hilfe der Schulbuchliste 2016/17, die vom österreichischen Bundesministerium für Bildung veröffentlicht

wurde.<sup>30</sup> Darin sind alle Bücher enthalten, die für jedes Fach in jedem Schultyp für dieses Schuljahr zur Auswahl stehen. Aus dieser Liste wurden die spanischen Lehrwerke eruiert, die für die Schultypen AHS, HAK, HLW, HTL angeboten wurden. Da die Listen für die einzelnen Schultypen variieren, wurden von mir jene Lehrwerke mit den meisten Übereinstimmungen ausgewählt. Vier der Bücher, die den österreichischen Schülerinnen und Schülern zur Verfügung stehen, wählte ich, ohne zu überprüfen, ob sie am häufigsten bestellt bzw. verwendet wurden. Um eine möglichst gute Vergleichbarkeit der Lehrbücher zu gewährleisten, schien es mir sinnvoll, Bücher mit demselben Lernniveau (A2) heranzuziehen. Die Wahl der Schulbücher fiel letztlich auf folgende:

- *Perspectivas A2+ Austria* (AHS, HAK, HLW),
- *el curso en vivo A2* (AHS, HAK, HLW, HTL),
- *eñe A2* (AHS, HAK, HLW, HTL),
- *Caminos neu A2* (AHS, HAK, HLW).

Die vier Schulbücher stammen aus drei unterschiedlichen Verlagen (Veritas, Hueber, Öbv). Das Lehrwerk *Encuentros 2* befand sich ebenfalls häufig auf den Schulbuchlisten, allerdings wurde es von vornherein außer Acht gelassen, da dieses Werk bereits im Rahmen einer anderen Diplomarbeit (SCHWARZ 2008) auf den Themenbereich der Geschlechterdarstellungen hin analysiert wurde.

## 5.2 Methodisches Vorgehen bei der Schulbuchanalyse

MARKOM/WEINHÄUPL empfehlen, eine Analyse zu beginnen, indem man das Werk durchblättert und sich dadurch einen ersten Eindruck verschafft. Dies solle schriftlich festgehalten werden, wobei Platz für Vorurteile oder implizite „Bestätigungen“ gegeben sein solle (vgl. 2007, 231). Im Anschluss daran erfolgt eine Analyse mittels Struktur- und Inhaltsanalyse. Der Aufbau meiner Vorgehensweise (Strukturanalyse, danach quantitative Inhaltsanalyse mit der Unterteilung in drei Hauptbereiche, am

---

<sup>30</sup> Vgl. URL: [https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/schulbuch/schulbuchlisten\\_2016\\_2017.html](https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/schulbuch/schulbuchlisten_2016_2017.html) (08.06.2017)

Ende eine qualitativ-quantitative Inhaltsanalyse) und die angewandten Raster basieren auf VOGLMAYR (2009). Jene Teile, die von mir abgewandelt bzw. überarbeitet wurden, werden explizit im Folgenden erklärt. Im Anhang befinden sich alle Analyseraster, die ich für die Schulbuchanalyse verwendete.

## **Die Strukturanalyse**

Mit Hilfe der Strukturanalyse (bei MARKOM/WEINHÄUPL 2007 auch *Grob- oder Kontextanalyse* genannt) soll, wie der Name schon sagt, die Struktur bzw. der Kontext des Buches erfasst werden. VOGLMAYR (2009) entwickelte für seine sprachwissenschaftliche Schulbuchanalyse ein Raster, mit welchem er die Struktur von französischen Lehrbüchern analysierte. Dieses Raster schien mir auch für meine Analyse sehr hilfreich, weshalb ich mich auf dieses Analyseraster für die Strukturanalyse stützte, es jedoch um einige formale Kriterien nach MARKOM/WEINHÄUPL (2007) erweiterte. Somit wurden die Kategorien Layout bzw. graphische Gestaltung hinzugefügt. MARKOM/WEINHÄUPL verweisen auf die graphische Gestaltung wie Fotos, verwendete Farben oder andere Elemente, die das Buch freundlicher gestalten (vgl. 2007, 234). Fotografien in Sprachbüchern werden nach JANKO/PESOVA eine positive didaktische Wirkung zugeschrieben (Vgl. JANKO/PESOVA 2013, zit. nach FUCHS et al. 2014, 26). Auch nach FRITZSCHE habe visuelles Material in Schulbüchern große Bedeutung, da Bilder, Fotos, Grafiken etc. durchaus die Fähigkeit hätten, Jugendliche durch Vorurteile und Stereotype zu manipulieren. Somit sei es essenziell, so der Autor, auch das Bildmaterial bei Schulbuchanalysen mit einzubeziehen (vgl. 1992, 20).

Mit Hilfe der Strukturanalyse sollen der Titel des Buches, der Verlag sowie der Verlagsort erfasst werden. In weiterer Folge soll auch auf die Aktualität des Buches eingegangen werden: „Die Aktualität der Ausgaben stellt in gewisser Weise einen Gradmesser dar, wie sehr seitens der VerfasserInnen bereits geschlechterrollenkritisch gearbeitet wurde.“ (VOGLMAYR 2009, 50). Auch im Sinne von SCHWARZ seien aktuelle Schulbuch-Ausgaben Zeichen dafür, „dass sie der geschlechtssensiblen Gesetzeslage in Österreich und den realen Lebensverhältnissen der SchülerInnen eher entsprechen werden als von älteren Exemplaren.“ (2008, 23).

Darüber hinaus soll eruiert werden, wie viele weibliche und männliche Personen an der Fertigstellung des Lehrwerks beteiligt waren, da nach VOGLMAYR „das Geschlecht der Verfasserin/des Verfassers sowie das zahlenmäßige Verhältnis Frauen/Männer eine wesentliche Rolle für das Vorhandensein (oder Nichtvorhandensein) von traditionellen Geschlechterrollenstereotypen spielen [kann]“ (2009, 51). Als weiteres Kriterium der Strukturanalyse gilt das Niveau, welches in dem jeweiligen Lehrbuch vermittelt wird. Von großer Bedeutung sind auch Referenzen und weiterführende Literatur- bzw. Quellenangaben, die wünschenswerterweise im Buch vorkommen. Anhand dieser kann nach SCHWARZ festgestellt werden, „ob das Lehrbuch von einem Selbstverständnis als ‚letzte Instanz‘ des Wissens ausgeht oder sich selbst als hinterfragbar präsentiert“. (2008, 23). Referenzen können einen positiven Faktor darstellen, indem sie die Schülerinnen und Schüler zu kritischem Denken und zur Eigenrecherche auffordern.

## Die Inhaltsanalyse

Nach der Strukturanalyse wird auf den Inhalt des Lehrbuches eingegangen. Bei der Erstellung eines inhaltsanalytischen Klassifikations- bzw. Kategorienschemas ist im Sinne von LINDNER/LUKESCH auf folgende Anforderungen zu achten:

- „1. Jede im Kategorienschema enthaltene Kategorienreihe muß [sic!] aus einem einheitlichen Klassifikationsprinzip abgeleitet sein, das heißt, sie darf sich nur auf eine Bedeutungsdimension beziehen.
2. Die einzelnen Kategorien müssen einander ausschließen. Das heißt, jede auf die Bedeutungsdimension der Kategorienreihe bezogene sprachliche Einheit muß [sic!] sich einer und nur einer Kategorie zuordnen lassen.
3. Die Kategorienreihe muß [sic!] erschöpfend sein. Das heißt, jede auf die Bedeutungsdimension der Kategorienreihe bezogene sprachliche Einheit muß [sic!] sich einer der bestehenden Kategorien zuordnen lassen.“

(MAYNTZ et al. 1971, 157 zit. nach LINDNER/LUKESCH 1994, 60)

Bei der Inhaltsanalyse sollen sowohl qualitative als auch quantitative Zugänge, das heißt eine zahlenmäßige Repräsentation der Geschlechter in unterschiedlichen Kategorien, dargestellt werden. Bei dem hierfür verwendeten Kategoriensystem orientierte ich mich größtenteils an jenem, welches von VOGLMAYR erstellt wurde,

in dem er sich an PINKER (1994), KEPLINGER (1996) bzw. SCHWARZ (2008) anlehnte (vgl. 2009, 54f). Allerdings wurden von mir einige Änderungen vorgenommen bzw. neue Bereiche hinzugefügt. Die Hauptkategorien bilden jedoch nach wie vor, in Anlehnung an VOGLMAYR, die drei Bereiche Haushalt, Arbeitswelt und Freizeit und ihre Unterkategorien. Mit Hilfe der Kategorienraster für diese drei Hauptbereiche (c.f. Anhang) sollen Aussagen, Darstellungen und Abbildungen von Frauen, Männern, Mädchen und Jungen dahingehend überprüft werden, ob sie sich einer der drei Kategorien (und nur einer) Kategorie zuordnen lassen. Dabei müssen einige Regeln beim Auszählen beachtet werden: Alle Aussagen, Darstellungen und Abbildungen, die keiner dieser drei Kategorien zugeteilt werden können, fließen nicht in die Analyse mit ein. Dies ist z.B. dann der Fall, wenn eine Abbildung lediglich ein Portrait oder auch eine Ganzkörperabbildung zeigt, ohne in einen bedeutungsvollen Kontext eingebettet zu sein. Auch, wenn auf einer Abbildung viele Personen in einer Fernaufnahme zu sehen sind, lassen sich oft die Geschlechter nicht gut genug erkennen, um sie jeweils einer der drei Kategorien zuzuordnen. Wird ein und dieselbe Person mehrmals im selben Kontext abgebildet (z. B. vier Fotos einer Spanisch-Lerngruppe aus unterschiedlichen Perspektiven), dann wird jede Person nur einmal gewertet. Kommt eine Person öfter in verschiedenen Kontexten vor (z.B. bei Biografien, Geschichten aus dem Leben) dann wird die Person in jedem Kontext gewertet. Wenn bei weiblichen oder männlichen Darstellungen nicht eindeutig erkannt werden kann, ob es sich um Erwachsene oder Kinder, also eine Frau oder ein Mädchen, einen Mann oder einen Jungen handelt, z.B. anhand von Größenproportionen, Frisur, Gewand oder Spielsachen, dann wird die Person als Frau oder Mann gewertet. Diese vordefinierten Regeln werden während der gesamten Analyse berücksichtigt. Auch Texte oder Abbildungen zu den Hörübungen sind in die Analyse mit aufgenommen worden.

Die drei Hauptkategorien für die quantitative Analyse und die dazugehörigen Hypothesen sollen nun näher beleuchtet werden.

### **Die Kategorie Haushalt**

Die erste der drei Kategorien bildet der Bereich Haushalt. Dazu zählen übliche haushaltsbezogene Tätigkeiten, aber auch die Betreuung der Kinder, die Arbeit im

Garten, die Erledigung des Einkaufes und Heimwerken werden bei VOGLMAYR zum Themenbereich „Haushalt“ gezählt. VOGLMAYR erstellte also folgende Unterkategorien: Putzen/Kochen/Waschen/Aufräumen, Kinderbetreuung, Einkaufen, Gartenarbeit/Pflanzen, Heimwerken/Auto, Sonstiges (vgl. 2009, 55). Eine weitere Unterteilung erfolgt nach Geschlecht und Alter, wofür es Spalten für Frauen, Männer, Mädchen und Buben gibt<sup>31</sup>. Wird also eine Person in den aufgelisteten Tätigkeiten dargestellt, so wird sie für die jeweilige Kategorie gezählt.

Die erste Hypothese für den gesamten Haushaltsbereich lautet, dass weibliche Personen in den vier Lehrwerken öfter im Haushalt dargestellt werden als männliche Personen. In den Tätigkeiten Putzen/Kochen/Waschen/Aufräumen werden gleichzeitig mehr Frauen als Männer gezeigt. Zusätzlich wird angenommen, dass Kinderbetreuung hauptsächlich von Frauen übernommen, da CORNELISSEN/STÜRZER zufolge für die Versorgung, Betreuung und Erziehung in den ersten Lebensjahren von Kindern in der Familie vorwiegend Frauen zuständig sind (vgl. 2003, 17). Auch Gartenarbeit wird hauptsächlich durch weibliche Personen verrichtet. In der Kategorie Heimwerken/Auto werden mehr männliche Personen dargestellt.

### **Die Kategorie Arbeitswelt**

In erster Linie geht es in der Kategorie Arbeitswelt darum, die Anzahl der weiblichen und männlichen Personen in den jeweiligen Berufskategorien zu erfassen. Um alle Berufsgruppen abzudecken, zog VOGLMAYR die Einteilung der Berufsbereiche vom österreichischen Arbeitsmarktservice heran und erweiterte sie um die Gruppe „Politik“ (vgl. 2009, 56). Somit enthält die Liste 25 Berufsbereiche<sup>32</sup>. VOGLMAYR wählte für die Kategorie Arbeitswelt nur die Spalten Frauen und Männer, da seiner Vordefinition zufolge lediglich Erwachsene erwerbstätig sind (ibid. 56). Bei seinem Analyseraster erfolgte eine zusätzliche „Kodierung“ nach der Qualifikation, die für den Beruf nötig war, sowie der Position im Beruf, die eine Person inne hatte. Im Gegensatz zu VOGLMAYR beschränkte ich mich auf die Position im Beruf. Die im Analyseschema von VOGLMAYR abgefragte „Qualifikation“ ließ ich außer Acht, da

---

<sup>31</sup> Raster Haushalt siehe Anhang

<sup>32</sup> Raster Berufskategorien siehe Anhang

diese meiner Meinung nach in vielen Fällen in den Lehrbüchern nicht eindeutig festzustellen war. Auch war in meinen Texten nicht immer klar erkennbar, ob die Person eine hohe oder niedrige Position im Beruf ausübte. In diesen Fällen wurde nur der Beruf eingetragen.

Hypothesen, die ich für den Bereich Arbeitswelt formulierte, sind folgende: Männer haben eine größere Bandbreite an Berufsbereichen als Frauen. In den Berufsbereichen Körper- und Schönheitspflege, Reinigung und Hausbetreuung, Soziales/Erziehung/Bildung, Textil/Mode/Leder überwiegt die Anzahl der Frauen gegenüber den Männern. In den Bereichen Elektrotechnik/Elektronik/Telekommunikation, Gesundheit/Medizin, Maschinen/KFZ/Metall sowie Politik sind Männer quantitativ überrepräsentiert (c.f. Abschnitt 3.5.1). Männer führen häufiger als Frauen eine höhere Position im Beruf aus (c.f. S. 31).

### **Die Kategorie Freizeit**

Das Raster für die Kategorie Freizeit nach VOGLMAYR gliedert sich in die Bereiche Sport/Spiel, Musik/Instrumente/Tanzen, PC/TV/Lesen/Telefonieren/Kino, Kultur/Reisen und Sonstiges. Ich nahm einige persönliche Adaptierungen vor, indem ich die Kategorien „Kommunikation“, „Mode“ und „Restaurant/Bar/Essen/Trinken“ hinzufügte und die Bereiche „Musik/Instrumente/Tanzen“ um „Party“ erweiterte sowie „PC/TV/Telefonieren/Kino“ um „Schreiben“ erweiterte. Zusätzliche Kodierungen bilden die Einteilungen in häuslich – außerhäuslich und familiär – außerfamiliär, welche von VOGLMAYR übernommen wurden (vgl. 2009, 57)<sup>33</sup>.

Es wird in dieser Arbeit postuliert, dass sich im Freizeitbereich die Waage zwischen den Repräsentationen weiblicher und männlicher Personen hält. Frauen sind im Bereich Mode zahlenmäßig überrepräsentiert. Freizeitbeschäftigungen im außerhäuslichen Bereich werden öfter von Männern als von Frauen verkörpert. Die Anzahl der Darstellungen von Frauen in familiären Kreisen überwiegt gegenüber jener der Männer.

Nach der Analyse dieser drei Bereiche Haushalt, Arbeitswelt und Freizeit erfolgt eine qualitativ-quantitative Analyse.

---

<sup>33</sup> Raster Kategorie Freizeit siehe Anhang

## Qualitativ-quantitative Inhaltsanalyse

Die qualitativ-quantitative Inhaltsanalyse nach VOGLMAYR soll folgende Merkmale bei Frauen, Männern, Mädchen und Buben untersuchen: den Bezug zu Geld, wertendes oder aggressives Verhalten, Angst, Aussehen, rollenkonformes und nicht rollenkonformes Verhalten, heteronormatives und nicht heteronormatives Verhalten sowie den geschlechtersensiblen Sprachgebrauch (vgl. 2009, 58). Diesen Merkmalen fügte ich die Kategorie trauriges Verhalten hinzu. VOGLMAYR sieht vor, die Personen nach Geschlecht und Alter den zutreffenden Merkmalen zuzuordnen und die zahlenmäßig erfassten Ergebnisse zu interpretieren (vgl. 2009, 58)<sup>34</sup>.

Dabei sei angemerkt: Subjektive Einflüsse seien unumgänglich, da jede Person, die eine Analyse durchführt, bereits bestimmte Voreinstellungen habe, welche die Interpretation beeinflussen (ibid. 58).

Ich gehe von der Hypothese aus, dass Schulbücher eine Norm in Bezug auf Sexualität sowie eine Norm in Bezug auf Familienbilder und Liebespaare vermitteln. Darunter sind „klassische“ Familienkonstellationen wie Frau-Mann-Kind (bzw. Kinder) zu verstehen sowie „klassische“ Paare, bestehend aus Frau und Mann. Zugleich werden homosexuelle Paare weder thematisiert noch dargestellt. Themen wie Scheidung und alleinerziehende Elternteile kommen fast gar nicht vor. Männer werden öfter in Verbindung mit Geld dargestellt als Frauen, da Männer als unabhängig gelten (c.f. S. 31) und nach VOGLMAYR „das Geld bzw. dessen Besitz ein Indikator für Unabhängigkeit, Vormachtstellung oder gesellschaftlichem [sic!] Status ist“ (2009, S. 60). Emotionales Verhalten wird vorwiegend durch Frauen repräsentiert (c.f. S. 30). Männliche Personen verhalten sich häufiger aggressiv als weibliche. Es wird weiter postuliert, dass weibliche Personen mehr Wert auf ihr Aussehen legen. Das generische Maskulinum wird eingesetzt, um Frauen und Männer zu benennen. Geschlechtergerechter Sprachgebrauch wird teilweise verwendet.

---

<sup>34</sup> Raster qualitativ-quantitative Inhaltsanalyse siehe Anhang

## 6 Analyse der vier spanischen Schulbücher

### *Perspectivas A2+ Austria*

Der erste Eindruck des Buches fiel positiv aus, da zu Beginn ausreichend Information über das Buch gegeben wird, eine farblich gestaltete Inhaltsangabe einen guten Überblick verschafft und beim ersten Durchblättern einige Abbildungen und bunte Farben für einen guten Eindruck sorgen.

#### **Strukturanalyse**

Das Lehrbuch mit dem Titel *Perspectivas A2+ Austria* ist der zweite Band einer dreibändigen Buchreihe und wurde für Spanisch als zweite oder dritte lebende Fremdsprache entwickelt. Das Werk soll speziell in Österreich Verwendung finden. Bei dem Lehrbuch handelt es sich um die 1. Auflage, die 2013 veröffentlicht wurde. Das Buch entstammt dem Veritas Verlag, der seinen Sitz in Linz hat. *Perspectivas A2+ Austria* wurde von fünf Frauen verfasst (Sara AMANN MARÌN, Andrea BUCHELI, Gloria BÜRGENS, Gabriele FORST, Araceli VICENTE ÁLVAREZ) und von drei Frauen für Österreich bearbeitet (Romana BAUER-GREINÖCKER, Karin DANNERER, Barbara NIEDERSÜSS). Als weitere Mitwirkende (Lektorat, Fachlektorat, beratende Mitwirkung, Umschlaggestaltung und Herstellung, Bildredaktion) werden erneut acht Frauen genannt. Lediglich die Illustrationen basieren auf der Arbeit von drei Männern und einer Frau. Demzufolge wird eine deutliche Unterrepräsentation männlicher Personen bei der Erstellung dieses Lehrwerkes deutlich, da 17 Frauen drei Männern gegenüberstehen.

Am Beginn dieses Buches werden wichtige und hilfreiche Informationen gegeben, die sich z.B. auf das Niveau, den Aufbau und die Übungstypen beziehen. Das Niveau, das in diesem Buch vermittelt wird, entspricht der Kompetenzstufe A2 des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens. Da auf eine Gleichgewichtung aller Fertigkeiten (Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben) geachtet wurde, kann das Lehrwerk als Wegbegleiter zur neuen standardisierten Reifeprüfung dienen. Das

Werk wurde auf der Grundlage eines zielorientierten Lehrplans verfasst. Da bereits auf der Titelseite mit dem Slogan „Fit für die neue Matura“ geworben wird und auch die Schultypen AHS/HAK/HLW/HLT vermerkt werden, richtet sich das Werk eindeutig an die Schülerinnen und Schüler dieser Schultypen.

Im Schulbuch wird auf weitere Materialien der Schulbuchreihe verwiesen, die online verfügbar sind. Dabei handelt es sich speziell um vielfältige zusätzliche Materialien sowohl für Lehrerinnen und Lehrer als auch für Schülerinnen und Schüler (z.B. Grammatikdarstellung, Wortschatzlisten, Spiele). Auch das Lehrbuch selbst ist online einsehbar. Zudem wird mit dem Buch eine Audio-CD mitgeliefert. Es kommen im Buch auch Quellenangaben zu bestimmten Texten vor, die aus dem Internet stammen. Darüber hinaus kommen des Öfteren Aufgabenstellungen vor, bei denen die Schülerinnen und Schüler Informationen aus dem Internet suchen müssen, um die Aufgabe zu lösen oder beispielsweise eine Präsentation zu gestalten. Auf das Internet wird auch verwiesen, wenn sich die Jugendlichen Videos oder Liedertexte anhören bzw. durchlesen sollen. Zudem kommt es vor, dass Schülerinnen und Schüler aufgefordert werden, mit dem Wörterbuch zu arbeiten.

Das Inhaltsverzeichnis gliedert sich in die Bereiche „Themen“, „Kommunikation“, „Grammatik“ und „Landeskunde“, die in neun Einheiten aufbereitet werden. Jede Einheit ist farblich mit den vier Bereichen abgestimmt, wodurch ein farbenfrohes Inhaltsverzeichnis entsteht. Die Farbverwendung in der jeweiligen Einheit wird auch im gesamten Buch weitergeführt. Der Inhalt ist mit zahlreichen Fotos, Zeichnungen und Bildern versehen, oft befinden sich auf einer Seite mehrere Abbildungen.

Das Buch wurde von Seite 10 bis Seite 151 analysiert. Im Anschluss an neun Einheiten finden sich Verbtabelle, Lösungen, extra Seiten, Differenzierungsaufgaben, eine Sprachbiographie sowie Vokabellisten nach Einheiten und nach dem Alphabet gereiht.

### **Quantitative Inhaltsanalyse**

174 weibliche und 183 männliche Personen aus den Abbildungen und Texten des Schulbuches *Perspectivas A2+ Austria* können den semantischen Kategorien Haushalt, Arbeitswelt und Freizeit zugeordnet werden. Zusätzlich wurden alle auf den Abbildungen, Fotos und Comics gezeigten Personen gezählt (also auch Portraits von Personen oder Abbildungen von Personen, die keiner der drei semantischen

Kategorien zugeordnet werden können). In diesem Fall überwiegen die weiblichen Personen mit 164 Zählungen gegenüber den Männern mit 152 Zählungen. Auf Grund der Tatsache, dass einmal die weiblichen und einmal die männlichen Personen überwiegen, kann durchaus geschlossen werden, dass sich die Repräsentation von weiblichen Personen und männlichen Personen im Gleichgewicht hält.

### **Analyse der Kategorie Haushalt**

Der Bereich Haushalt wurde von zwölf Frauen und acht Männern, fünf Mädchen und drei Burschen dargestellt. Es kommen also insgesamt mehr weibliche Personen in der Kategorie Haushalt vor als männliche Personen (17:11). Die Darstellungen der Personen sind unterschiedlich: Einmal wurden beispielsweise ein Mädchen und ein Junge beim Zubereiten einer Mahlzeit gezeigt. Ein anderes Mal ist davon die Rede, dass ein Mädchen und ein Junge das Haus reinigten, während ihre Eltern den Einkauf erledigten: „Mientras los hijos limpiaban la casa, los padres hacían la compra.“ (S. 108). In der Unterkategorie Putzen/Kochen/Waschen/Aufräumen kommen doppelt so viele weibliche wie männliche Personen vor, nämlich acht Frauen und vier Männer. Das Lehrwerk zeigt also mehr Frauen als Männer, die die Tätigkeiten Waschen, Putzen, Kochen und Aufräumen ausführen. Bei der Kinderbetreuung steht eine Frau einem Mann gegenüber, wodurch nicht zutrifft, dass mehr Frauen als Männer für die Betreuung der Kinder zuständig sind, jedoch ein nur einmaliges Auftreten von einer Frau und einem Mann im Kontext der Kinderbetreuung keine für eine Interpretation aufschlussreiche Repräsentation ist. Der Bereich Gartenarbeit/Pflanzen kommt nicht vor, während Heimwerken zumindest einmal erwähnt und von einer Frau und einem Mann verrichtet wird („Tere y Ramón empezaron a pintar toda la casa“, S. 113). Ebenso wie beim Heimwerken hält sich beim Einkaufen ein Gleichgewicht zwischen den Geschlechtern, da zwei Frauen und zwei Männer unter der als Einkaufen zu subsumierenden Thematik vorkommen.

Diese Darstellungen können klischeehaften Rollenbildern entgegenwirken und zeigen, dass auch Frauen handwerkliche Arbeit leisten können und Männer den Einkauf erledigen oder die Kinderbetreuung übernehmen können.

## Analyse der Kategorie Arbeitswelt

In den 25 Berufsbereichen des Analyserasters wurden Frauen in elf, Männer in 14 Bereichen gezeigt. Die in dem Lehrwerk *Perspectivas A2+ Austria* dargestellten Männer decken somit eine größere Bandbreite an Berufen ab. Außerdem werden eindeutig mehr erwerbstätige Männer als Frauen präsentiert, nämlich 98 Männer und nur 58 Frauen. Auffällig dabei ist, dass die Berufsbereiche Elektrotechnik, Maschinen/KFZ, Politik und Verkehr/Transport nur mit Männern assoziiert werden (zwei Mal *técnico*, zwei Mal *mecánico*, zwei Mal *político* und ein *chófer*). Der Bereich Textil/Mode wiederum ist der einzige Bereich, der nur von Frauen dargestellt wird, und zwar zwei Mal. Als „typische“ Frauenberufe vertreten sind Reiseführerin, Kindermädchen, Au pair und Floristin. Eine deutliche Überrepräsentation der Männer ist im Bereich Medien/Kunst/Kultur vorzufinden. Hier kommen 41 Männer (in Form von Schauspielern, Musikern, Autoren, Dichtern und Moderatoren) vor, das sind fast doppelt so viele wie Frauen, die 21 Mal in dieser Berufssparte vorkommen. Ein weiteres Berufsfeld, in dem deutlich mehr Männer als Frauen dargestellt werden, ist Gesundheit/Medizin: Frauen werden lediglich sieben Mal erwähnt, Männer mehr als drei Mal so viel, insgesamt 24 Mal. Dieses Ergebnis spricht für eine deutliche Überrepräsentation der Männer in diesem Bereich. Eine ausgeglichene Darstellung findet sich überraschenderweise im Berufsfeld Körper- und Schönheitspflege (1:1) sowie in dem Bereich Wissenschaft/Forschung/Entwicklung (3:3). Die Hypothese, dass Frauen öfter als Männer im Bereich Soziales/Erziehung/Bildung vorkommen, hat sich nicht bestätigt. Frauen werden sieben Mal in diesem Berufsfeld gezeigt, Männer neun Mal. In drei Bereichen werden mehr Frauen als Männer gezeigt: Doppelt so viele Frauen wie Männer sind im Bereich Büro/Wirtschaft/Finanz/Recht tätig (8:4). Ebenso ist das Verhältnis im Handel & Verkauf (2:1). Im Hotel- und Gastgewerbe sind Frauen zwar auch öfter vertreten als Männer, der Unterschied ist jedoch gering (5:4). Zudem wird öfter ein Chef als eine Chefin genannt, auch wenn nicht immer klar ersichtlich ist, um welche Berufsgruppe es sich handelt.

## Analyse der Kategorie Freizeit

Der Bereich Freizeit spielt in diesem Lehrbuch eine wesentlich größere Rolle als der Haushaltsbereich. Hier kann festgestellt werden, dass deutlich mehr weibliche als männliche Personen vorkommen, was sich in den Zahlen 100:75 widerspiegelt.

Freizeitbereiche, die am öftesten dargestellt werden, sind Kultur/Reisen sowie Musik/Instrumente/Tanzen/Party. Das Buch zeigt fünf weibliche und acht männliche Personen, die sich sportlich bzw. spielerisch betätigen, wobei die gezeigten Aktivitäten der Frauen und der Männer zum Großteil im außerhäuslichen Bereich stattfinden.

In allen Kategorien des für den Freizeitbereich erstellten Analyserasters (Sport/Spiel, Musik/Instrumente/Tanzen/Party, PC/TV/Lesen/Schreiben/Telefonieren/Kino, Kultur/Reisen, Kommunikation, Mode, Restaurant/Bar/Essen/Trinken) werden Frauen und Männer deutlich öfter in außerhäuslichen Umgebungen und nicht familiären Kreisen gezeigt. Es überwiegen jedoch die Darstellungen von Frauen gegenüber der Darstellungen von Männern in familiären Kreisen, da 17 Frauen und 13 Männer in einem familiären Kontext erscheinen. Frauen kommen in einer häuslichen Umgebung 14 Mal vor, im außerhäuslichen Bereich 69 Mal. Männer werden zwölf Mal in einer häuslichen Umgebung gezeigt, im außerhäuslichen Bereich 51 Mal. Somit werden Frauen häufiger als Männer beim Ausüben außerhäuslicher Freizeitbeschäftigungen repräsentiert. In Verbindung mit Mode werden eindeutig mehr Frauen als Männer dargestellt, da 16 Frauen und sechs Männer in diesem Bereich gezeigt werden.

Den Darstellungen des Lehrwerkes *Perspectivas A2+ Austria* nach zu urteilen sind Frauen kommunikationsfreudiger, da sie 15 Mal im Kontext einer Kommunikation vorkommen, Männer nur zehn Mal. Die Kultur und das Reisen betreffend fällt das Verhältnis ähnlich aus, da 16 Frauen und zwölf Männer in diesem Bereich abgebildet werden. Ein ausgeglichenes Verhältnis von Frauen und Männern (7:7) ist in der Kategorie Musik/Instrumente/Tanzen/Party zu finden. Dies trifft jedoch nicht auf das Verhältnis von Mädchen und Buben zu (9:5). Nahezu ausgeglichen ist auch das Verhältnis von Frauen und Männern in der Kategorie Restaurant/Bar/Essen/Trinken, in Zahlen ausgedrückt 5:6.

## Qualitativ-quantitative Inhaltsanalyse

Der Bezug zu Geld spielt in diesem Lehrbuch eine sehr kleine Rolle. In Form eines Zeitungsartikels wird über eine arme Pensionistin berichtet: Die Überschrift *Un sueldo para todos* leitet die Zeilen „Mujer, pensionista y pobre. Son ellos los que toman excedencias para cuidado de hijos y reducen jornada...“ ein (S. 80). Hier wird aufgegriffen, dass Frauen in der Arbeit kürzer treten, um sich der Kinderbetreuung widmen zu können. Sehr merkwürdig ist in diesem Fall, dass hier die männliche Form *ellos* verwendet wird, um sich auf Frauen zu beziehen. Diese Zeile kann in der Schule auf jeden Fall dazu dienen, auf die Rollenverteilungen von Mann und Frau in der Arbeit als auch in der Kinderbetreuung einzugehen und darüber zu diskutieren. Des Weiteren wird ein Fernsehprogramm abgebildet, in dem die Sendungen *Saber y ganar* sowie *La ruleta de la suerte* von Männern moderiert werden (S. 85). Im Gegensatz dazu wird das Magazin *Corazón de Primavera*, eine Nachrichtensendung über Berühmtheiten, Schönheit und Mode von einer Frau präsentiert (S. 85). Darüber hinaus ist es ein Mann, der während des Laufens durch einen Park eine Geldbörse findet: „Cuando Luis estaba corriendo por el parque encontró una cartera.“ (S. 101). Auf Seite 95 soll der Umgang mit dem Wörterbuch erklärt und verbessert werden. Unter anderem ist ein Ausschnitt aus einem Wörterbuch zum Wort *rico* zu sehen. Unter den Beispielen, wie dieses Wort eingesetzt werden kann, findet sich die Phrase *un hombre rico*.

Im gesamten Buch konnte weder Lob noch Tadel festgestellt werden, wodurch die Kategorie wertendes Verhalten nicht konkretisierbar ist. Jedoch werden sowohl Frauen als auch Männer in traurigem Zustand gezeigt, da vier Frauen als auch vier Männer auf diese Weise abgebildet werden.

In Bezug auf die Wichtigkeit des Aussehens konnte festgestellt werden, dass das bereits erwähnte Fernsehmagazin *Corazón de Primavera*, moderiert von einer Frau, mit den Themen *belleza y moda* auf Frauen abzielt (S. 85). Eigenschaftszuschreibungen wie *hermosa* und *guapa* unterstreichen das Klischee, dass Frauen bzw. weibliche Personen Wert auf ihr Aussehen legen bzw. mit Schönheit in Verbindung zu bringen sind. Eine Abbildung zeigt eine Frau, die aus der Dusche kommt, was abermals zeigt, dass die Vorstellung über die Frau mit Körperpflege assoziiert wird. Aber auch Männer kommen in diesem Zusammenhang

vor, indem ein Vater seinem Sohn sagt, er solle zum Frisör gehen: „Y tendrías que ir de una vez a la peluquería, ¿no? ¡Ya no te puedo ver con ese pelo!“ (S. 87).

Die Mutter befindet sich in der Küche und der Mann schaut Fußball im Fernsehen – dies sind nur zwei der im Lehrbuch vorgekommenen Zusammenhänge (S. 57, 64, 101), die die Klischees über Frauen und Männer bedienen. Zwei Frauen haben Schmerzen an den Füßen, weil sie hohe Schuhe getragen haben. Trägt jemand einen Aktenkoffer, so ist es ein Mann. Rollenkonformes Verhalten wird auch in der Aussage eines Mannes vermittelt, der auf die Frage, ob er früher mit Puppen gespielt hätte, „ ¡Bah - cosa de chicas!“ (S. 92) antwortet.

Im gesamten Lehrbuch überwiegen sowohl rollenkonformes als auch heteronormatives Verhalten. Wenn ein Liebespaar abgebildet ist, ist dies durchwegs von einer Frau und einem Mann dargestellt. Ebenso wird, bis auf drei Mal, eine „klassische Familienkonstellation“ in Form von Vater – Mutter – Kind(er) vermittelt (z.B. S. 41, 57, 58, 59, 62, 142). Lediglich ein Mal wird von einem geschiedenen Paar gesprochen („Antonio y Ana se divorciaron hace diez años.“, S. 47), ein weiteres Mal von einer Trennung („Se separó de su marido y vivió tres años en Costa Rica.“, S. 51), ein anderes Mal wird ein adoptiertes Kind thematisiert („Sería un disparate adoptar a aquel bebé?“ , S. 93).

In einem Kapitel über Bräuche verschiedener Spanisch sprachiger Länder wird berichtet, dass man zu Silvester in Kolumbien das andere Geschlecht küssen soll, um die Liebe zu finden: „besar a una persona del otro sexo para encontrar el amor“ (S. 130). Als nicht heteronormativ kann eine Schilderung eingestuft werden, in welcher der Vater keine Arbeit hat und die Mutter Englischklassen unterrichtet, um die Familie zu ernähren: „Mi padre no tenía trabajo. Mi madre daba clases de inglés para mantener a la familia.“ (S. 142). Ein anderes Mal wird erwähnt, dass eine Frau bis spät gearbeitet hat.

Vokabeln des menschlichen Körpers werden in diesem Lehrbuch anhand eines weiblichen Körpers dargestellt (S. 110).

Es wurden Situationen geschildert, in welchen ein Mann seiner Frau ein Frühstück ans Bett bringt (S. 65), ein anderer Mann seiner Frau ein Geschenk kauft (S. 36). Ein weiterer Mann rettet eine Frau aus dem Feuer (S. 81).

Obwohl es vorkommt, dass weibliche Personen mit negativen Situationen konnotiert werden, wie zum Beispiel zu spät zu kommen, etwas zu vergessen, einen schlechten Tag zu haben, ein schlechtes Auto zu haben, Opfer eines Autounfalles zu sein oder schlechte Erfahrungen im Urlaub zu machen, werden weibliche Personen auch positiv konnotiert, indem ihnen Eigenschaften wie *responsable, curiosa, inteligente, independiente* zugeschrieben werden. Allerdings kommt es auch vor, dass ein Junge als *chico bastante loco* (S. 101) charakterisiert wird und ein weiterer Junge sich schwer tut, eine Sprache zu lernen.

In Bezug auf rollenkonformes bzw. heteronormatives Verhalten ist das Kapitel *Antes y hoy* von großer Bedeutung. Es kann sehr effektiv im Unterricht genutzt werden, da es die Ansichten und Rollenverteilungen von Frauen und Männern von früher und von heute behandelt und die Schülerinnen und Schüler dazu angehalten sind, diese zu reflektieren, zu diskutieren und ihre Meinung zu äußern.

Um den geschlechtergerechten Sprachgebrauch zu thematisieren, werden nun einige Auffälligkeiten herausgearbeitet. Im Plural wurde durchwegs das generische Maskulinum verwendet, um Männer wie Frauen zu benennen (z.B. „Tus compañeros contestan“, S. 43). In der Einzahl werden beinahe immer beide Geschlechter erwähnt: *un/-a niño/-a; la/el profe; la alumna/el alumno* etc. Dennoch kommt es vor, dass auch für die Einzahl nur die männliche Form gebraucht wird: *servicios al estudiante; ir al dentista; ir al médico*.

## **eñe A2**

Durch zahlreiche Abbildungen und die farbenfrohe Gestaltung macht das Buch einen guten ersten Eindruck, das Inhaltsverzeichnis wirkt jedoch aufgrund der Farbverwendung und der Struktur etwas einheitlich.

### **Strukturanalyse**

Das Lehrbuch trägt den Titel *eñe A2* und entstammt dem Hueber Verlag, der seinen Sitz in Ismaning (Deutschland) hat. Bei dem Buch handelt es sich um die zweite

Auflage, die im Jahr 2010 erschienen ist. Die erste Auflage wurde 2008 erstellt. Es wird vermerkt, dass alle Drucke der zweiten Auflage nebeneinander benutzt werden können, da sie nicht verändert wurden. Das Lehrwerk setzt sich zusammen aus Kurs- und integriertem Arbeitsbuch, wobei sich die vorliegende Analyse auf den Kursteil (von S. 7 bis S. 110) beschränkt, da das integrierte Arbeitsbuch zum Üben für zu Hause gedacht ist. In dem Lehrwerk sind zwei zugehörige Audio-CDs enthalten. Bei diesem Band handelt es sich um die Fortsetzung des Bandes *eñe A1* und er soll in neun thematischen Einheiten zum Niveau A2 führen. Jede Einheit ist nach derselben Struktur aufgebaut, was für ein schnelles Zurechtfinden der Lernerinnen und Lerner sorgen soll.

Die Autoren des Lehrbuchs sind Cristóbal GONZÁLEZ SALGADO und Carlos SANZ OBERBERGER, die von Reinhard BEER, Regine GÖPEL, Luisa GÒMEZ, Prof. Claudia FERNÁNDEZ SILVA und Claudia MORIENA beraten wurden. Zu den weiteren Mitwirkenden zählen vier Frauen, wodurch insgesamt ein Geschlechterverhältnis von drei Männern und sieben Frauen besteht. Ob bzw. welche Auswirkungen dieses Verhältnis auf den Inhalt des Buches hat, wird sich in den Inhaltsanalysen herausstellen. Zwar waren mehr Frauen an der Erstellung des Buches beteiligt, doch die zwei Autoren sind männlich.

Als Zielgruppe dieses Lehrwerkes sind eindeutig erwachsene Lernende angegeben, was bedeutet, dass es nicht speziell für Schülerinnen und Schüler konzipiert wurde. Die vermittelten Inhalte erfüllen die Richtlinien des *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens*.

Im Vorwort wird auf weitere Materialien passend zu *eñe* verwiesen. Im Online-Lehrwerksservice kann z.B. auf Online-Übungen, Links etc. zugegriffen werden. Zudem befinden sich im Buch zahlreiche Tipps, die u.a. weitere Referenzen enthalten, die den Lernerinnen und Lernern beim Erlernen der neuen Sprache helfen sollen: europäisches Sprachenportfolio, Wörterbücher, Musik bzw. spanische Lieder, Cartoons und Comics, Nachrichten/Tageszeitungen/Magazine im Internet, Chats, Foren, Radio und TV. Eine eigens für die Referenzen erstellte Liste mit geeigneten Links ist im Online-Lehrwerksservice von *eñe* einsehbar.

Um sich einen Überblick über das Lehrwerk zu verschaffen, gibt das Inhaltsverzeichnis zwar Aufschluss über die Themen, die in den jeweiligen Einheiten

vorkommen, durch die einheitliche Schrift- und Farbgestaltung wirkt es jedoch nicht sehr ansprechend. Lediglich die Nummer der Einheit hebt sich farblich vom Rest der grünen Kästchen ab. Das Buchinnere allerdings wirkt durch die Farbverwendung und zahlreiche Abbildungen einladend.

### **Quantitative Inhaltsanalyse**

In den Kategorien Haushalt, Arbeitswelt und Freizeit scheinen insgesamt 108 weibliche und 143 männliche Personen auf. Dies spricht für eine zahlenmäßige Überrepräsentation der männlichen Personen. Anders sieht das Ergebnis in den bildlichen Darstellungen aus, da hier die weiblichen Personen mit 143 gegenüber den männlichen Personen mit 134 überwiegen.

#### **Analyse der Kategorie Haushalt**

Der Bereich Haushalt ist mit sechs Erwähnungen wenig aussagekräftig. Fünf Frauen und lediglich ein Mann kommen in diesem Kontext vor, wodurch im Haushaltsbereich mehr weibliche als männliche Personen tätig sind. Vier Frauen sind in der Kategorie Putzen/Kochen/Waschen/Aufräumen zu „verorten“, eine Frau ist für die Kinderbetreuung zuständig. Dieses Ergebnis dokumentiert ebenfalls die Annahme, dass Frauen in diesen Bereichen dominieren. Nur ein Mann kommt vor, der den Einkauf erledigt.

#### **Analyse der Kategorie Arbeitswelt**

In der Arbeitswelt ist eine eindeutige Überrepräsentation von Männern zu erkennen (76 berufstätige Männer und 36 berufstätigen Frauen). Auch decken die Männer eine größere Bandbreite an Berufsbranchen ab: Männer kommen in 14 Berufsbranchen vor, Frauen in zwölf. Dennoch werden einige stereotype Berufsmodelle aufgebrochen, indem Frauen, wenn auch je nur ein Mal, in den Berufsfeldern Bau/Holz, Chemie/Kunststoff/Rohstoff/Bergbau (*jefa del departamento bioquímica*), Informationstechnologie, Sicherheitsdienste (Polizistin), sowie in der Wissenschaft/Forschung/Entwicklung dargestellt werden. Das Berufsfeld

Textil/Mode/Leder wird von beiden Geschlechtern je ein Mal vertreten, indem eine Frau als Schneiderin und ein Mann als Designer gezeigt werden. Frauen vertreten auch politische Funktionen, und zwar drei Mal. Dies mildert jedoch nicht die Tatsache, dass Männer 13 Mal dieses Berufsfeld, durchaus auch in hohen Positionen, z.B. als König, Diktator oder Bürgermeister, verkörpern. Das am häufigsten vertretene Berufsfeld stellt jenes der Medien/Kunst/Kultur dar. 14 Frauen und mehr als doppelt so viele Männer, nämlich 33, sind in dieser Berufskategorie tätig. Bei geschichtlichen Themen wurden öfter berühmte männliche Persönlichkeiten (Autoren, Dichter, Künstler etc.) dargestellt. Weitere höhere Berufspositionen, die von Männern besetzt sind, sind Agraringenieur, Firmengründer, Architekt. Zwei Berufsfelder, die nur von Männern vertreten sind, sind Elektrotechnik/Elektronik/Telekommunikation sowie Maschinen/KFZ/Metall.

### **Analyse der Kategorie Freizeit**

Die Anzahl der Darstellungen von weiblichen und männlichen Personen im Freizeitbereich ist mit 67 zu 66 sehr ausgeglichen. Mädchen sind beim Inlineskaten, beim Ballett, auf Geburtstagspartys dargestellt, Buben sind beim Fußballspielen und ebenfalls auf einer Geburtstagsparty zu sehen. Am häufigsten sind sowohl Frauen als auch Männer in Verbindung mit Tanzen, Musik, Party oder Instrumenten abgebildet, wobei der Unterschied zwischen 24 Frauen und 26 Männern kein gravierender ist.

Sechs Männer kamen im Zusammenhang mit Essen oder Trinken vor, z.B. beim Grillen, wobei drei Frauen neben dem am Grill stehenden Mann dargestellt sind, die anscheinend auf das Essen warten. Auch beim Café-, Wein- oder Biertrinken kommen Männer vor. Frauen werden in der Kategorie Essen/Trinken/Restaurant/Bar nur halb so oft dargestellt.

Die Kategorie Mode kommt nur in Verbindung mit früheren Zeiten vor, mit der Thematisierung, welche Kleidung Frauen und Männer damals trugen bzw. welche modern war, und wird von je drei Frauen und drei Männern dargestellt.

Acht Frauen und acht Männer werden im Zusammenhang mit Kommunikation gezeigt, indem sie in Sprachkursen bzw. beim Sprachen lernen zu sehen sind.

Festzustellen ist auch, dass sowohl Frauen als auch Männer ihren Freizeitaktivitäten mit Ausnahme der „Aktivitäten“ PC/TV/Lesen/Handy/Kino/Schreiben hauptsächlich im außerhäuslichen Bereich nachgehen. Es konnten jedoch keine spezifischen Unterschiede des familiären oder außerfamiliären Kontexts festgestellt werden.

### **Qualitativ-quantitative Inhaltsanalyse**

Eine Bezugnahme zu Geld konnte nur zwei Mal gezählt werden, und zwar einerseits, indem erstens ein armer Mann in einem Liedertext vorkommt, und zweitens, indem ein Mann einen anderen Mann an einer Theke auf ein Bier einlädt. Dies zeigt, dass Männer eher mit Geldangelegenheiten in Verbindung gebracht werden als Frauen. Anders als erwartet, finden sich keine weiblichen Personen in einem traurigen Zustand, jedoch kommt ein Mann mit traurigem Gesichtsausdruck vor. Aggressives Verhalten lässt sich dem Gesichtsausdruck einer Frau und eines Mannes zuweisen, die auf einer Party miteinander agieren. Auch Angst wird einmal durch einen ängstlichen Gesichtsausdruck einer Frau vermittelt, ein zweites Mal durch einen Jungen, der Angst vor dem ersten Schultag hat.

Dass auf das Aussehen Wert gelegt wird, wird durch verschiedene Darstellungen vermittelt: Einer Frau wird Parfum geschenkt; eine Frau macht einer anderen Frau ein Kompliment zu dem Kleid, das sie trägt; ein Foto aus der Vergangenheit einer Frau, die als Erste in ihrem Dorf den damals modernen Minirock trägt; oder aber wenn bei einem *tratamiento de belleza* eine Frau abgebildet ist. Auch ein Mann wird im Zusammenhang mit Aussehen abgebildet. Sein Körper ist ihm sehr wichtig, er ist muskulös und ihm gefallen schöne Menschen.

Als nicht rollenkonformes Verhalten kann ein Mädchen, das mit einem Fußball spielt, registriert werden. Ebenso wird das Klischee, dass der Bau Männerdomäne ist, mit dem Foto einer Frau auf dem Bau gebrochen. Da häufig Männer in der Rolle des Retters dargestellt werden, kann die Handlung einer Frau, die einen Mann, der nicht schwimmen kann, aus dem Wasser rettet, ebenfalls als nicht rollenkonformes Verhalten gesehen werden. Darüber hinaus wurde bei der Abbildung einer Party ein Mann als schüchtern dargestellt. Da diese Eigenschaft häufig weiblichen Personen zugeschrieben wird (c.f. S. 31), kann dies auch als eine nicht rollenkonforme Darstellung gezählt werden. Unter dem Thema Feierlichkeiten sind unter den

Abbildungen eine Frau mit Baby bei der Taufe zu sehen, während ein Mann mit Sektglas in der Hand als „super jefe“ seinen beruflichen Erfolg („un ascenso en el trabajo“, S. 33) darstellt.

Die in dem Lehrwerk vermittelten Familien- und Paarkonstellationen entsprechen eindeutig dem „traditionellen“ Leben und Lebenslauf: Mann und Frau bilden ein Paar, Hochzeit, Familie mit Kindern, Taufe etc. Ausschließlich eine Abbildung von zwei Männern, die ihre mit roten Blumen geschmückten Köpfe zusammenstecken, lässt Raum für Interpretation. Darin könnte durchaus ein homosexuelles Paar gesehen werden, bzw. könnte das Bild als Anlass zur Diskussion im Unterricht dienen.

In dem Buch *eñe A2* ist durchaus geschlechtergerechte Sprache zu finden. Die Kennzeichnung von weiblichen und männlichen Personen erfolgt meist durch Schrägstrich, Doppelnennung oder mittels Klammeraffen (in E-Mail): *compañero/-a; el/la profesor/a; el niño o la niña; compañeros/-as; unos/-as amigos/-as; querid@s compañer@s; amig@s tuy@s*. Die geschlechtergerechte Sprachverwendung im Plural kommt jedoch meist dann zum Einsatz, wenn es sich um Aufgabenstellungen für die Lernerinnen und Lerner handelt („Después habla con tus compañeros/-as y daros consejos sobre lo que podéis hacer para mejorar vuestras dificultades.“, S. 10). Dagegen sind viele Formen zu finden, die dem generischen Maskulinum entsprechen: *los nativos, aquellos estudiantes, ir al médico, mi profesor favorito*.- (So gibt es z.B. die Aufgabenstellung, über die Lieblingsprofessorin bzw. den Lieblingsprofessor zu berichten).

Auf Seite 68 werden Stellenausschreibungen abgebildet, in denen eine *empresa multinacional* die Stelle eines *administrativo* ausschreibt oder das *ayuntamiento de cercedilla* die Stelle eines *gestor cultural* besetzen möchte. Auffällig ist, dass in den deutsch verfassten Teilen durchwegs die männliche Form, auch in der Einzahl, verwendet wird: *der Sprecher, der Erzähler, der Mitspieler*.

## ***el curso en vivo A2***

Auf den ersten Blick wirkt das Buch durch seinen farbigen, gemalten Umschlag und eine lächelnde Person mit Blumen in den Händen ansprechend. Abbildungen und Fotos im Buchinneren lockern den Inhalt auf, auch das Inhaltsverzeichnis ist mit Fotos versehen.

### **Strukturanalyse**

Das Spanisch-Lehrwerk mit dem Titel *el curso en vivo A2* wurde von sieben Frauen (Lourdes GÒMEZ DE OLEA, Elisabeth GRAF-RIEMANN, Marlies HEYDEL, Palmira LÒPEZ PERNÌA, Dr. Olga BALBOA SÀNCHEZ, Mag. Karin BRU-PERAL und María Luz CÀMARA HERNANDO) erarbeitet. Als weitere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die für die beratende Mitarbeit, die sprachliche Beratung, die Glossare, die Redaktion, das visuelle Konzept und das Layout, die Umschlaggestaltung und die Zeichnungen zuständig waren, werden neun Frauen und zwei Männer genannt. Dies bedeutet eine gesamte Beteiligung von 15 Frauen und zwei Männern am Lehrwerk, was eine deutliche Überrepräsentation der weiblichen Mitarbeiterinnen darstellt.

*El curso en vivo A2* ist der zweite Band einer dreireihigen Ausgabe. Grundlage des Werkes ist das Buch *el nuevo curso 2*. Es handelt sich bei dem Lehrwerk um die Auflage, welche 2013 von Ernst Klett Sprachen GmbH in Stuttgart veröffentlicht wurde. Die Erstausgabe erschien bereits 2010 bei der Langenscheidt KG in München. Es wird darauf verwiesen, dass alle Drucke dieser Auflage nebeneinander im Unterricht verwendet werden können, da sie nicht verändert wurden. Das Buch führt zum Niveau A2 des *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens* und ist in drei Teile gegliedert: Lektionsteil, Übungsteil und Anhang. Zusätzlich sind zwei CD's für die Hörtexte enthalten. Der Lektionsteil ist für den Unterricht vorgesehen, weshalb sich die vorliegende Analyse nur auf diesen Teil beschränkt (von S. 8 bis S. 115). Der Lernstoff wird in zwölf kurzen Lektionen dargeboten und soll lebendige Alltagsthemen behandeln. Der Übungsteil dient der Festigung des Gelernten im Unterricht oder zu Hause. Im Anhang finden sich eine Grammatikübersicht, der Lösungsschlüssel, Transkriptionen der Hörtexte sowie Wortschatzlisten.

Der Teil *el curso en vivo A2* setzt, den Autorinnen zufolge, die Konzeption aus dem ersten Teil fort: Lernen in kleinen Schritten, selbstständiges Lernen, kommunikatives Lernen und lernen gemäß des *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens*. Es wird keine Zielgruppe explizit angeführt. Durch eine Aufgabenstellung im Buchinneren („Describan su aspecto físico cuando tenían 10, 20 ó 30 años.“, S. 73) wird deutlich, dass das Lehrwerk nicht speziell für Schülerinnen und Schüler entwickelt wurde. Außerdem werden die Lernenden durchwegs per Sie angesprochen, wodurch eine gewisse Distanz zu den Lernerinnen und Lernern hergestellt wird.

Das gesamte Buch *el curso en vivo A2* ist in den Farben Gelb, Blau und Rot gehalten. Das Inhaltsverzeichnis gibt Auskunft über die Bereiche *temas y textos, hablar y escribir, gramática, cultura en vivo, tarea*. Jede Lektion wurde im Inhaltsverzeichnis mit einem Foto versehen. Das Inhaltsverzeichnis schließt mit einer Reihe von Zeichen und ihrer Erklärung, wie Internetaufgabe, Schreibaufgabe, Lernstrategie, Grammatik etc.

Im Schulbuch wird sehr oft auf das Internet verwiesen, häufig sollen Aufgaben mit seiner Hilfe gelöst werden (z.B. S. 9, S. 17, S. 36, S. 47). Auch die Verwendung eines Wörterbuches wird gefordert.

### **Quantitative Inhaltsanalyse**

Insgesamt kommen in den drei Hauptkategorien Haushalt, Arbeitswelt und Freizeit 111 weibliche Personen und 123 männliche Personen vor, wodurch eine mäßige quantitative Überrepräsentation der männlichen Personen festzustellen ist. Es wurden zusätzlich rein bildliche Darstellungen, also Fotos, Karikaturen etc. der Geschlechter erfasst. Auch hier überwiegen die männlichen Personen mit 143 gegenüber den weiblichen Personen mit 139 Darstellungen.

#### **Analyse der Kategorie Haushalt**

Da in diesem Lehrwerk das Thema Haushalt nicht explizit bearbeitet wurde, konnten in diesem Bereich nur sechs Personen erfasst werden. Dieses Ergebnis lässt also

nur vorsichtige Schlüsse zu. Drei Frauen werden beim Einkaufen (z.B. zwei davon auf Seite 29: „Dos amigas se encuentran en un mercado de Lima, Perú.“) und eine Frau beim Wäsche Waschen dargestellt. Zwei Männer sind beim Streichen von Wänden zu sehen, was als Heimwerken gezählt wird („Pintamos una casa vieja entre todos e hicimos un programa con todo tipo de actividades“, S. 27). Diese Darstellungen entsprechen den Hypothesen, in denen ich postulierte, dass Wäsche waschen und Kinderbetreuung vorwiegend von Frauen übernommen wird und gleichzeitig die Männer das Heimwerken übernehmen.

### **Analyse der Kategorie Arbeitswelt**

34 arbeitende Frauen stehen 43 arbeitenden Männern gegenüber. Die am häufigsten dargestellte Berufskategorie, sowohl bei den Männern als auch bei den Frauen, stellt jene der Medien, Kunst und Kultur dar. 17 Frauen und 16 Männer können dieser Kategorie zugewiesen werden. Häufig handelt es sich um berühmte Persönlichkeiten. Frauen werden insgesamt in neun unterschiedlichen Berufskategorien gezeigt, Männer in zehn. Dies zeigt eine größere Berufsvielfalt der Männer. Eine Haushaltsgehilfin „deckt“ die Kategorie Reinigung und Hausbetreuung „ab“. Es lassen sich die Bilder von drei Ärzten und einer Heilpraktikerin der Kategorie Gesundheit und Medizin zuordnen, wodurch eine männliche Dominanz in dieser Berufsbranche gegeben ist. Zwei Kellner und ein Koch repräsentieren die Kategorie Hotel- und Gastgewerbe, während eine Kosmetikerin in der Körper- und Schönheitspflege tätig ist.

In dem Berufsfeld Soziales/Erziehung/Bildung dominieren in diesem Lehrwerk die Männer, da drei in diesem Bereich berufstätige Männer gezeigt werden. Hingegen überwiegen Frauen eindeutig im Berufsfeld Büro/Wirtschaft/Finanzwesen/Recht mit einer Anzahl von sieben Frauen gegenüber drei Männern, wobei je eine Person eine hohe Position im Beruf in Form einer Firmenchefin bzw. eines Firmenchefs ausübt. Ein Verhältnis von zwei Männern zu einer Frau ist im Bereich Politik und auch in der Wissenschaft/Forschung/Entwicklung festzustellen. Dadurch wird zwar die Annahme der quantitativen Überrepräsentation von Männern in der Politik bestätigt, aber die geringe Anzahl der Darstellungen in dieser Berufskategorie ist nicht sehr aussagekräftig. Eine Frau ist als Ingenieurin zu sehen.

### **Analyse der Kategorie Freizeit**

In der Kategorie Freizeit kommen 78 männliche Personen und 73 weibliche Personen vor, wodurch eine nahezu ausgeglichene Darstellung der Geschlechter in dieser Kategorie gegeben ist. Alle Personen werden eindeutig öfter in außerhäuslichen und außerfamiliären Kreisen gezeigt als in häuslichen und familiären Kreisen. Bei den Kindern sind allerdings deutlich mehr Mädchen (10) als Buben (3) dargestellt. Die Buben sind in einem außerhäuslichen Bereich beim Sport zu sehen. Die Hälfte der Mädchen sind im Bereich Musik/Instrumente/Tanzen/Party sowohl im häuslichen als auch im außerhäuslichen Bereich zu sehen, z.B. bei Geburtstagspartys, beim Tanzen oder Musizieren. Ein Mädchen ist beim Fußballspielen mit zwei Buben abgebildet. Drei Mädchen verkörpern den Bereich PC/TV/Lesen/Handy/Kino/Schreiben, während ein Mädchen in der Kategorie Mode zu sehen ist. Bei den Erwachsenen wird der Modebereich eindeutig von Frauen dominiert (11:1). Hingegen dominieren Männer in der Kategorie Musik/Instrumente/Tanzen/Party (31:21). Männer werden öfter als Frauen in außerhäuslichen Bereichen gezeigt (65:53 Darstellungen). Den Ergebnissen der Analyse des Lehrwerkes nach zu urteilen, werden Männer kommunikativer bzw. kommunikationsfreudiger dargestellt: 18 Männer und zwölf Frauen werden auf diese Weise veranschaulicht.

### **Qualitativ-quantitative Analyse**

Im Lehrwerk *el curso en vivo A2* kommen Männer häufiger in Verbindung mit Geld vor als Frauen. Eine Frau und ein Mann sitzen in einem Restaurant, der Mann hält die Rechnung in der Hand und bezahlt. In einer anderen Situation buhlt eine Männerrunde, die sich der Abbildung nach in Spanien befindet, in einem Restaurant um die Rechnung und derjenige, der am überzeugendsten ist, bezahlt für alle am Tisch.

Im gesamten Lehrwerk konnte weder wertendes, noch trauriges oder aggressives Verhalten interpretiert werden. Lediglich ein Mal war eine Frau mit ängstlichem Gesichtsausdruck am Flughafen abgebildet.

Verschieden Darstellungen vermitteln, dass auf das Aussehen Wert gelegt wird: Ein Mädchen ist zu sehen, welches sich die Zehennägel lackiert. Bei einem Artikel über Schuluniformen sind drei Mädchen zu sehen. Auf Seite 90 werden durch Bilder die unterschiedlichen Kleidungsstile im 20. Jahrhundert thematisiert. Diese werden durch Frauen demonstriert, die mit weiblichen Stilikonen verglichen werden. Allerdings sind im Buch nicht alle Frauen mit langen Haaren abgebildet, sondern tragen vereinzelt auch einen Kurzhaarschnitt.

Das Thema Scheidung wurde in der Biografie Frida Kahlo's aufgegriffen: „En 1939 Frida y Diego se separaron y se divorciaron.“ (S. 70). Ein weiteres Mal werden Geschiedene, Alleinstehende und Verwitwete im Zuge der Schilderung einer Wohnsituation (*Hablar de la vivienda ideal para alguien*, S. 67) thematisiert. Es fällt auch auf, dass diese Personen mit einer kleinen Wohnung assoziiert sind.

Im Zuge der qualitativ-quantitativen Analyse wird auch rollenkonformes bzw. nicht rollenkonformes Verhalten analysiert. Die Abbildung einer Dame im Büro, die als Chefin ein Vorstellungsgespräch mit einem Klienten führt, kann als nicht rollenkonform verzeichnet werden. Wie bereits im Abschnitt über den Freizeitbereich erwähnt, wird in diesem Lehrwerk ein Mädchen beim Fußballspielen abgebildet, was als nicht rollenkonform gedeutet werden kann, da dieser Sport als Männerdomäne gilt: „[D]as Fußballfeld gehört – trotz Frauenmannschaften – den Männern“ (FAULSTICH-WIELAND 2006, 113). Dieses Stereotyp wird mit der Aussage „Donde hay muchachos, hay fútbol.“ (S. 22) in einem Interview mit einer Studentin und einem Studenten im Lehrbuch unterstrichen.

Eine wichtige Aussage ist jene einer Frau, die im Marketing tätig ist. Sie verweist auf eine ungleiche Entlohnung zwischen Frauen und Männern und findet dies sehr ungerecht („Lo malo es que en general los hombres ganan más por el mismo trabajo, lo que es bastante injusto, creo yo.“, S. 93). Auf Seite 47 werden Vokabeln des menschlichen Körpers anhand eines tanzenden Paares (Frau und Mann) dargestellt.

Geschlechtergerechte Formulierungen werden in dem Lehrwerk *el curso en vivo A2* auf folgende Weise verwendet: *bienvenida, bienvenido, un/a compañero/-a, cada uno/-a, su profesor/a, un amigo/una amiga, el otro/la otra, el empleado/la empleada* etc. Auffällig ist, dass die weibliche Form durchwegs an zweiter Stelle genannt wird. In den Teilen, die auf Deutsch verfasst sind, wird einmal nur die männliche Form *Ihr*

*Gesprächspartner*, dann wieder bei Formen *Lernpartners/Lernpartnerin* verwendet. Das generische Maskulinum kommt häufig vor: Geht es um Rituale bei Familienfesten (*Hablar de regalos y rituales*, S. 104), wird allgemein von *el anfitrión* und *el invitado* gesprochen. Auch wenn es um einen Kindergeburtstag geht, wird das generische Maskulinum verwendet: „No hay nada más alegre para un niño que pensar en la piñata que habrá el día de su cumpleaños o en casa de sus amigos. (...) Cada niño, con los ojos tapados y un palo en la mano, trata de romper la piñata que cuelga de un árbol o de otro lugar suficientemente alto.” (S. 106). Auch die Formulierung *uno de ustedes* in einer Aufgabenanleitung stellt ein generisches Maskulinum dar.

Auch in diesem Lehrwerk war eindeutig erkennbar, dass von einem binären Geschlechtersystem und von Beziehungen zwischen Mann und Frau ausgegangen wurde. Es wurden keine anderen Geschlechtsidentitäten als die weibliche und die männliche dargeboten.

## ***Caminos neu A2***

Auf den ersten Blick macht das Buch einen guten Eindruck. Ein gelber Farbton zieht sich durch das gesamte Buch, einige Abbildungen scheinen den Inhalt aufzulockern. Auf dem Umschlag sind ein Kaktus und ein älterer Mann mit einem Grashalm im Mund abgebildet.

### **Strukturanalyse**

Bei dem Lehrwerk mit dem Titel *Caminos neu A2* handelt es sich um ein spanisches Lehr- und Arbeitsbuch. In drei Bänden (A1, A2, B1) soll es zum europäischen Sprachenzertifikat B1 führen. Die vier Autorinnen (Dr. Margarita GÖRRISSEN, Dr. Marianne HÄUPTLE-BARCELÒ, Juana SÀNCHEZ-BENITO, Bibiana WERNER) wurden unterstützt durch die Mitarbeit von Veronica BEUCKER, Paloma MARTÍN LUENGO und Prof. Dr. Burkhard VOIGT. Als weitere Mitwirkende für Illustrationen,

Redaktion und Gestaltung werden sieben weitere Frauen genannt. Die Anzahl der weiblichen Personen, die an der Gestaltung des Buches beteiligt waren, zeigt eine klare Überrepräsentation von Frauen (9:1).

Es handelt sich bei dem Lehrwerk um die erste Auflage, die 2010 in Stuttgart im Verlag Ernst Klett Sprachen GmbH erschienen ist und 2014 gedruckt wurde. In dem Lehrwerk sind drei Audio-CD's enthalten, wobei zwei davon für den Lektionsteil und eine für den Übungsteil gedacht sind. Weitere interessante und passende Links zu den Themen finden sich unter [www.klett.de/caminos](http://www.klett.de/caminos). Das Inhaltsverzeichnis macht einen sehr eintönigen Eindruck. Es ist im Farbton Gelb gehalten und die einzelnen Lektionen sind wenig übersichtlich strukturiert. Die zwölf Einheiten gliedern sich in neun Lektionen, jede vierte ist eine *revuelta*. Im Lehrwerk verweisen die Autorinnen oft auf Quellen, von welchen sie Texte, Lieder oder Gedichte übernommen haben.

### **Quantitative Inhaltsanalyse**

In den vordefinierten Kategorien Haushalt, Arbeitswelt und Freizeit sind insgesamt 66 weibliche Handlungsträgerinnen und 70 männliche Handlungsträger vertreten. Im Gegensatz dazu gibt es in den bildlichen Darstellungen eine leichte Überrepräsentation der weiblichen Personen mit 79:75. Dadurch können wir hier von einer annähernd ausgeglichenen Darstellung der Geschlechter sprechen, obwohl sich dieses in den einzelnen Kategorien nicht widerspiegelt.

#### **Analyse der Kategorie Haushalt**

Es finden sich für den Bereich Haushalt in diesem Buch wenig aussagekräftige Informationen. Kein einziger Mann ist im Haushalt aktiv, dafür aber vier Frauen, wodurch eine quantitative Überrepräsentation der weiblichen Personen im Haushalt gegeben ist. Eine der Frauen ist für die Kinderbetreuung zuständig und liest ihrer Tochter ein Buch vor. Die kleine Tochter sitzt mit zwei Puppen neben ihrer Mutter.

In dem Kapitel *Cómo era antes* wird erzählt, dass Frauen früher die Wäsche in einem Fluss waschen mussten: „Como no había agua corriente, las mujeres sacaban el agua de un pozo y lavaban la ropa en el río.“ (S. 14). Auch in einer anderen

Geschichte, in der eine Person von *recuerdos y cambios* erzählt, ist das Wäschewaschen als Tätigkeitsbereich der Frauen ein Thema: „Cuando mi abuela hablaba del progreso y de la tecnología siempre contaba que cuando ella era pequeña, su madre y todas las mujeres iban a la plaza del pueblo para lavar la ropa.“ (S. 15). Ein weiteres Mal werden eine Frau beim Wäschewaschen und eine andere beim Kochen gezeigt. Trotz der wenigen Darstellungen vermittelt das Lehrwerk, dass Putzen/Kochen/Waschen/Aufräumen und die Kinderbetreuung öfter von Frauen übernommen werden.

### **Analyse der Kategorie Arbeitswelt**

Ein ungleiches Verhältnis zwischen Frauen und Männern ist in der Kategorie Arbeitswelt gegeben. Von den insgesamt 52 abgebildeten oder erwähnten berufstätigen Personen stellen nur etwas mehr als die Hälfte Frauen dar (33 Männer, 19 Frauen). Trotz der hohen Diskrepanz zwischen der Anzahl der berufstätigen Frauen und der berufstätigen Männer ist in der Bandbreite der Berufskategorien kein derartiger Unterschied festzustellen: Frauen werden in neun verschiedenen Branchen gezeigt, Männer in zehn. Dies weist zwar, wie angenommen, eine größere Bandbreite von Berufen der männlichen Erwerbstätigen auf, allerdings nur in geringem Maße. In den Berufssparten Maschinen/KFZ/Metall sowie in der Politik sind Männer quantitativ überrepräsentiert. Während im erstgenannten Bereich nur Männer, nämlich zwei Mechaniker, arbeiten, sind in der Politik eine Frau und acht Männer, davon einige in höheren Positionen, tätig. Anders als angenommen sieht das Verhältnis im Gesundheits- und Medizinbereich aus. Eine Arzthelferin und eine Ärztin stehen zwei Ärzten gegenüber, wodurch die Männer zwar insgesamt eine höhere Position im Beruf aufweisen, aber dennoch ein ausgeglichenes Geschlechterverhältnis von 2:2 gegeben ist. Ebenso hält sich die Balance zwischen den berufstätigen Geschlechtern in den Sicherheitsdiensten (eine Polizistin und ein Polizist) und in der Berufskategorie Büro/Wirtschaft/Finanzwesen/Recht (2:2). Das Berufsbild der Körper- und Schönheitspflege wird durch zwei Frisöre dargestellt, keine Frau wird in dieser Berufskategorie gezeigt. Der Sozial-, Erziehungs- und Bildungsbereich ist in dem Lehrbuch *Caminos neu A2* häufiger von Frauen besetzt, da drei Frauen und zwei Männer in diesen Bereichen arbeiten. Das Hotel- und

Gastgewerbe wird durch eine Hoteldirektorin und eine Rezeptionistin verkörpert und somit nur durch weibliche Arbeitskräfte repräsentiert.

Die Branche mit den meisten Arbeitskräften stellt erneut jene der Medien/Kunst/Kultur dar. Es werden in diesem Bereich doppelt so viele männliche wie weibliche Personen gezeigt. In Bezug auf die Position, die Frauen und Männer in ihren Berufen inne haben, konnte eine tendenziell höhere Position der Männer festgestellt werden.

### **Analyse der Kategorie Freizeit**

In diesem Lehrwerk gehen den Informationen zufolge 43 weibliche und 37 männliche Personen einer Freizeitbeschäftigung nach. Sowohl bei den Erwachsenen (39:36) als auch bei den Kindern (4:1) dominieren die weiblichen Personen. Während drei Mädchen, die ein Eis essen, für die Kategorie Essen/Trinken/Bar/Restaurant gezählt wurden, wurde nur ein Bub in einem Restaurant gezeigt. Ein Mädchen ist bei der Feier ihres Geburtstages abgebildet. Weder Mädchen noch Buben werden in einer sportlichen oder spielerischen Tätigkeit dargestellt. Dies ist allerdings bei den Erwachsenen der Fall, bei denen fünf Frauen beim Schwimmen, beim Wandern und beim Yoga („Isabel lleva tres meses haciendo yoga.“, S. 29) gezeigt werden und sieben Männer sich sportlich betätigen, indem sie Gymnastik betreiben, am Hometrainer trainieren („Eduardo acaba de comprarse una bicicleta estática.“, S. 29), Rad fahren, wandern, laufen und Fitness betreiben.

Obwohl die Männer quantitativ seltener in der Kategorie Freizeit vorkommen, werden sie fünf Mal öfter als die Frauen in einer außerhäuslichen Umgebung dargestellt (25:20). Somit werden Männer häufiger als Frauen im außerhäuslichen Bereich gezeigt. Der häusliche Bereich ist hauptsächlich den Frauen überlassen, was in Zahlen ausgedrückt das Verhältnis von 19:11 ausmacht. Die Kategorie Mode kann nicht näher beschrieben werden, da keine Person in diesem Bereich vorkommt. Am häufigsten sind Frauen in der Kategorie Musik/Instrumente/Tanzen/Party zu sehen (19x), indem sie als Tänzerin, bei Geburtstagsfeiern, bei einer Gartenparty oder zu Fasching abgebildet sind. Auch Männer sind in dieser Kategorie am aktivsten (15x) und werden beim Gitarrespielen und auf Partys dargestellt. Nahezu ausgeglichen ist

das Verhältnis der Erwachsenen, die beim Essen, beim Trinken, bei einem Restaurant- oder Barbesuch gezeigt wurden (13 Frauen und 12 Männer).

### **Qualitativ-quantitative Analyse**

Geldangelegenheiten kommen in diesem Lehrwerk nicht vor, weshalb dazu keine näheren Informationen gegeben werden können. Ebenso wenig Aufschluss gibt das Buch über geschlechtsspezifische Unterschiede bezüglich eines wertenden, traurigen, aggressiven oder ängstlichen Verhaltens. In diesen Zuständen bzw. in Zusammenhang mit diesen Verhalten konnten keine Personen erfasst werden.

Rollenkonforme Darstellungen wie eine Frau, die eine Diät macht („*Lourdes vuelve a hacer una dieta.*“, S. 29), oder ein Mann, der Bier trinkt („*Antes Paco bebía mucha cerveza.*“, S. 29), kommen in dem Lehrwerk vor. Eine weitere Abbildung, die als rollenkonform gewertet werden kann, ist ein Foto einer „*inauguración de nuevas oficinas*“ (S. 39), auf dem fünf Männer und nur eine Frau bei der Feier dieses Ereignisses zu sehen sind.

Auf Seite 43 werden die Geschenke, die eine Frau zum Geburtstag bekommen hat, abgebildet, darunter eine Bluse, ein Rock, ein Paar Schuhe, eine Halskette und Parfum. Diese Geschenke vermitteln, dass auf das Aussehen Wert gelegt wird. Ein Mann lässt sich die Haare schneiden, was ebenfalls als ein Wertlegen auf das Aussehen gewertet werden kann. Auch ein Mädchen geht zum Frisör und bekommt einen Kurzhaarschnitt. Die Abbildung dieses Mädchens mit kurzen Haaren wird mit verschiedenen Aussagen kommentiert, darunter der Kommentar *no importa parecer un chico* (S. 23).

Bei dem Thema Essgewohnheiten wird erwähnt, dass Personen immer seltener zu Hause essen, wobei als ein Grund genannt wird, dass die Frau ebenfalls berufstätig ist („*Los horarios de trabajo, la incorporación de la mujer al mundo laboral y el poco tiempo libre obligan a muchas personas a comer fuera de casa.*“, S. 30). Als emanzipatorische Darstellung kann die Abbildung von zwei Frauen, die auf der Straße protestieren, gewertet werden.

Die heterosexuelle Partnerschaft bleibt in der Form unhinterfragt, als dass keine anderen Möglichkeiten der Partnerschaft als die zweigeschlechtliche thematisiert

werden. In Form von Hochzeitsfotos (z.B. auf S. 22 und S. 37), oder ähnlichen bildlichen Darstellungen wird eine Frau-Mann-Beziehung dargestellt. Ebenfalls unhinterfragt bleiben Familienkonstellationen, bei welchen immer das Bild einer „klassischen“ Familie in Form von Vater-Mutter-Kind/Kinder dargestellt wird, wie z.B. „Aquí nació mi madre y también todos sus hermanos. Vivieron aquí hasta que murió mi abuelo. Luego mi abuela se quedó sola con cuatro niños.“ (S. 12). Somit werden keine Alleinstehenden, Geschiedenen, Alleinerziehenden, Homosexuellen, Intersexuellen, Transsexuellen oder Personen mit anderen alternativen Lebensformen aufgezeigt.

Die Autorinnen bemühten sich darum, eine geschlechtergerechte Sprache zu verwenden. Dies ist ihnen zum Großteil auch gelungen. Vor allem in den Aufgabenstellungen werden konsequent die Lernerin und der Lerner angesprochen: „Cada uno/-a cuenta (o lee) a su vecino/-a su anécdota.“ (S. 23). Formulierungen wie *compañero/-a, él/ella, cada uno/-a, su vecino/-a* sind häufig in den Aufgabenstellungen zu finden. Auch in den deutschen Angaben wurden beide Geschlechter angesprochen: *Liebe Spanischlernerinnen, liebe Spanischlerner*. In einer Stellenanzeige auf Seite 59 werden *profesores/-as* gesucht, bei einem Bewerbungsschreiben wird die Anschrift *Estimados señores y señoras* (S. 59) verwendet. Bei der Aufzählung von unterschiedlichen Berufen werden sowohl die männliche als auch die weibliche Form angeführt. Vereinzelt kommen geschlechtsneutrale Umschreibungen vor: *las personas que van a visitar esos lugares* (S. 48), *la comunidad hispana de los Estados Unidos* (S. 85), *la gente que vive en estas zonas de la Amazonía* (S. 48), *toda la población de este país* (S. 85).

Dennoch wird das generische Maskulinum verwendet. Auf Seite 66 wird über den Camino de Santiago berichtet und es wird durchwegs von *el peregrino* bzw. *los peregrinos* gesprochen: „El peregrino es la persona que recorre algún camino por motivos religiosos.“ (S. 66). Para la sed, cada peregrino llevaba una calabaza llena de agua.“ (S. 66). „Tradicionalmente, los peregrinos recorren esta ruta con una mochila, un sombrero y un bastón.“ (S. 66) Erst auf einer folgenden Seite (S. 68) des Lehrbuches, wo eine Frau abgebildet ist, wird die weibliche Form *la peregrina* verwendet. Bei der Aufgabe, einen Brief an das Wirtschaftsministerium zu schreiben, wird folgender Briefkopf als Beispiel verwendet: *Estimados señores...* Auch die Aufgabenstellung *Escríbanles a unos chicos españoles* kann als nicht

geschlechtergerechte Formulierung gesehen werden. Der Arzt wird so gut wie immer in der männlichen Schreibweise dargestellt, so z.B, wenn Eigenschaften eines Arztes ausgearbeitet werden sollen („Un médico tiene que ser...“, S. 57) oder in anderen Formulierungen wie *ir al médico*, *del médico* etc. Auch ein Foto, auf welchem eine Ärztin abgebildet ist, wird mit „El señor Olmos va al médico“ (S. 49) beschrieben. Bei dem Syntagma „ir al médico“ steht jedoch nicht der Arzt, sondern „sich untersuchen lassen“ im Fokus. Auf Seite 58 erklären zwei Männer ihr neu gegründetes Unternehmen und verwenden bei der Erläuterung ihres Systems nur die männliche Form: „El cliente llama por teléfono y enseguida un chico va a su casa para recoger la receta y luego pasa por la farmacia para comprar los medicamentos.“ (S. 58). In der Mehrzahl überwiegt die Verwendung der grammatikalisch männlichen Form wie z.B. *los turistas*, *los niños*, *los hispanos*, *para algunos* oder in einer Aufgabenstellung auf Seite 7: „Presente a su compañero/-a a los otros y cuénteles lo que sabe de él/ella.“

## 7 Zusammenfassung und Vergleich der Ergebnisse

Im Folgenden werden die aus den vier spanischen Schulbüchern *Perspectivas A2+ Austria*, *eñe A2*, *el curso en vivo A2* und *Caminos neu A2* gewonnenen Analyseergebnisse zusammengefasst. Dabei werde ich erläutern, ob sich die vordefinierten Annahmen, auf denen die Forschungsfragen für diese Arbeit beruhen, bewahrheitet haben. Wie bereits in der Einleitung kommentiert, ging ich mit folgenden Annahmen an die Analyse heran:

Geschlechtergerechte Sprachverwendung wird teilweise verwendet, um sprachlichen Diskriminierungen entgegenzuwirken.

Geschlechtsspezifische Rollenbilder und Stereotype werden vermittelt.

Es herrscht eine quantitative Überrepräsentation der männlichen Handlungsträger.

Lebensformen, die nicht dem bipolaren System entsprechen, sind nicht „abgebildet“.

Die Ergebnisse wurden durch eine Strukturanalyse und eine quantitative Analyseverfahren, bei der eine Auszählung der Geschlechter in den drei Hauptkategorien Haushalt, Arbeitswelt und Freizeit erfolgte, und durch eine qualitativ-quantitative Analyseverfahren ermittelt. Die Methoden wurden nacheinander auf die vier spanischen Schulbücher angewandt. Die Ergebnisse der Lehrwerke *Perspectivas A2+ Austria*, *eñe A2*, *el curso en vivo A2*, *Caminos neu A2* lassen sich wie folgt zusammenfassen:

Das Lehrwerk *eñe A2* stellt das einzige Werk dar, das nicht von Autorinnen verfasst wurde. Hier wurden zwei Autoren angeführt, in den drei anderen Lehrwerken waren fünf, sieben und vier Autorinnen genannt. Im Lehrwerk *eñe A2* konnten deutlich weniger weibliche Personen als männliche Personen in den drei Kategorien Haushalt, Arbeitswelt und Freizeit erfasst werden (108:143). Daraus könnte man schließen, dass ein Zusammenhang zwischen der männlichen Autorenschaft und der Anzahl der männlichen Handlungsträger besteht. Bei jedem Schulbuch waren jedoch

die weiblichen Personen, die insgesamt an der Fertigstellung des jeweiligen Buches beteiligt waren, immer, meistens sogar eindeutig, in der Überzahl.

Bei der quantitativen Auswertung wurden einerseits die Anzahl aller Personen, die in den drei Hauptkategorien Haushalt, Arbeitswelt, Freizeit erfasst werden konnten, berücksichtigt. Andererseits erfolgte ganz unabhängig davon eine Auszählung der auf Fotos oder Zeichnungen abgebildeten Personen im Buch (also z.B. auch neutrale Abbildungen wie Portraits, welche für die drei Hauptkategorien nicht gewertet werden konnten). Diese beiden erhobenen Ergebnisse sind deshalb interessant, weil in den drei Hauptkategorien in allen Büchern mehr männliche Personen erfasst werden konnten, die weiblichen Personen jedoch in allen vier Schulbüchern in den Abbildungen, Fotos, Zeichnungen, überwogen. Auffällig war, dass das einzige Buch, welches von männlichen Autoren verfasst wurde (*eñe A2*), eindeutig mehr männliche Handlungsträger in den drei Hauptkategorien Haushalt, Arbeitswelt, Beruf aufwies. In den übrigen Lehrwerken war das Geschlechterverhältnis in diesen Kategorien eher ausgeglichen.

Die Kategorie Haushalt ist in jedem der Lehrwerke eine eindeutige Frauendomäne. Es hat sich also bestätigt, dass tendenziell weibliche Personen öfter als männliche in diesem Bereich dargestellt werden. Vor allem Wäschewaschen, Kochen und die Betreuung von Kindern werden gemäß den Schulbüchern so gut wie immer von Frauen übernommen. Eine Ausnahme davon stellt dennoch *Perspectivas A2+ Austria* dar, denn hier werden auch fünf Männer gezeigt, die diesen Tätigkeiten nachgehen. In demselben Lehrwerk wird auch eine Frau beim Heimwerken dargestellt. Durch diese vereinzelt Darstellungen wird die klassische Rollenverteilung von Frauen und Männern im Haushaltsbereich aufgebrochen. Im Vergleich zu den Kategorien Arbeitswelt und Freizeit wird der Haushaltsbereich in den vier untersuchten Lehrwerken eher in geringem Maße repräsentiert.

In der Arbeitswelt werden in jedem Lehrwerk ganz deutlich mehr erwerbstätige Männer als Frauen präsentiert, wodurch die „Erzählungen“ das Bild des aktiven, in der Öffentlichkeit präsenten Mannes vermitteln. Ebenso sind die dargestellten Männer immer einer höheren Bandbreite von Berufskategorien zugeordnet als die Frauen. Der Mann verkörpert somit den Familienernährer. Wie erwartet, dominieren Männer in politischen, elektrotechnischen und mechanischen Berufsbranchen. Männer haben, den Schulbüchern zufolge, häufiger als Frauen eine höhere Position

im Beruf inne. Ein Bereich, der in jedem der vier Schulbücher eine zahlenmäßige Dominanz von Männern aufwies, ist jener der Medien, Kunst und Kultur. Dies liegt auch daran, dass in den untersuchten Texten und Illustrationen öfter männliche historische und/oder berühmte Persönlichkeiten in Form von Dichtern, Autoren, Schauspielern, Sängern, Künstlern etc. vorkommen als weibliche. Die Annahme, dass Frauen in der Berufskategorie Soziales, Bildung und Erziehung dominierten, konnte nur in zwei Lehrwerken bestätigt werden. Die überwiegend stereotypen Berufszuteilungen der Geschlechter sind in mehreren Lehrwerken durchbrochen (z.B. durch eine Bauarbeiterin, eine Ingenieurin, zwei Polizistinnen, zwei Frisöre).

Die Annahme, dass im Freizeitbereich ein relativ ausgeglichenes Geschlechterverhältnis repräsentiert sein würde, traf auf drei der Lehrwerke zu. Nur in dem Lehrbuch *Perspectivas A2+ Austria* werden auffallend deutlich mehr weibliche Handlungsträgerinnen, die Freizeitaktivitäten ausüben, dargestellt. Dies kann als Versuch der Autorinnen gesehen werden, das weibliche Geschlecht als ein aktives darzustellen. In der Freizeit widmen sich in den Schulbüchern vorwiegend weibliche Charaktere modischen Angelegenheiten. In allen anderen Bereichen (Sport/Spiel, Musik/Instrumente/Tanzen/Party, PC/TV/Lesen/Handy/Kino/Schreiben, Kommunikation, Restaurant/Bar/Essen/Trinken) konnten keine gravierenden geschlechtsspezifischen Unterschiede festgestellt werden.

Dass Geldangelegenheiten überwiegend von Männern erledigt werden, ist in den Lehrwerken eindeutig erkennbar. Dadurch wird das Stereotyp bedient, dass Männer die Finanzen regeln.

Es zeigen sich des Weiteren keine Unterschiede im emotionalen Verhalten zwischen weiblichen und männlichen Personen, da beide, nicht nur weibliche, ähnlich oft ängstlich oder traurig dargestellt sind. Aggressives Verhalten wird in keinem der Lehrbücher thematisiert. In den Lehrwerken *el curso en vivo A2* und *Caminos neu A2* erkennen wir das Stereotyp, dass Frauen mehr Wert auf ihr Äußeres legen. In den übrigen zwei Werken werden sowohl weibliche als auch männliche Personen gezeigt, die auf ihr Äußeres bedacht sind.

Alle in den Lehrwerken vermittelten Inhalte über Geschlechtermodelle beruhen eindeutig auf dem System der Zweigeschlechtlichkeit. Das bipolare Geschlechtermodell in Form von weiblich und männlich bleibt damit unangefochten,

es werden keine anderen Geschlechtsidentitäten angeboten. Eine gleichartige Dominanz herrscht in der Darstellung eines heterosexuellen Beziehungsmodells. Es werden ausschließlich Paare bestehend aus Frau und Mann gezeigt, bzw. oft auch in Form eines klassischen Familienbildes. Sichtbar gemacht werden diese Konstellationen auf Hochzeitsfotos, Urlaubsfotos, durch Familienfeiern wie Taufe, Geburtstag, Erstkommunion etc. Somit lassen sich alle untersuchten Werke eindeutig im traditionellen hegemonialen Geschlechterdiskurs verorten. Frauen und Männer, Mädchen und Buben werden zwar auch in Rollen gesteckt, die für ihr Geschlecht als „untypisch“ gelten (z.B. Mädchen beim Fußballspielen, die Frau als Ingenieurin, der Mann beim Einkaufen), diese Darstellungen sind aber eindeutig die Ausnahmen.

Durch geschlechtergerechte Formulierungen mittels Schrägstrich, Doppelnennungen oder geschlechtsneutralen Formulierungen wird bereits in jedem der Lehrwerke ein Beitrag zur Gleichberechtigung von Frau und Mann geleistet. Vor allem in den Aufgabenstellungen werden so gut wie immer die Lernerin und der Lerner angesprochen: „Lee la información sobre Guatemala y haz tres preguntas a tu compañera/compañero.“ (*Perspectivas A2+ Austria*, S. 43), “Coméntalo con tu compañero/-a y luego completa la tabla.“ (*eñe A2*, S. 8), “Compare con su compañero/-a.“ (*el curso en vivo A2*, S. 25), “Haga estas preguntas a su compañero/-a y cuente los resultados a la clase.“ (*Caminos neu A2*, S. 69). Dennoch ist die Verwendung des generischen Maskulinums, vor allem in der Mehrzahl, noch in jedem der vier Schulbücher existent.

Von den vier Büchern würde für mich persönlich am ehesten das Lehrwerk *Perspectivas A2+ Austria* für den Schulunterricht in Frage kommen. Es handelt sich dabei um ein sehr ansprechendes Lehrwerk, das durch die Themen, die Gestaltung und die Aufbereitung eindeutig auf Schülerinnen und Schüler abzielt. Die drei übrigen Lehrwerke *eñe A2*, *el curso en vivo A2* und *Caminos neu A2* scheinen nicht ausschließlich auf den Schulunterricht ausgerichtet zu sein, sondern auch auf erwachsene Lerngruppen zugeschnitten zu sein. Zumindest durch einzelne Darstellungen wird in *Perspectivas A2+ Austria* versucht, tradierte Muster, welche die Familienkonstellationen sowie das Verhalten und die Tätigkeitsbereiche der Geschlechter betreffen, aufzubrechen. In einem Kapitel werden sogar die Rollenverteilung von Frauen und Männern früher und heute thematisiert, was eine gute Möglichkeit bietet, um näher auf dieses Thema einzugehen.

Weniger empfehlenswert für den Schulunterricht ist meinen Erkenntnissen zufolge das Lehrwerk *eñe A2*. Für Schülerinnen und Schüler ist es wenig geeignet, da es im Gegensatz zu *Perspectivas A2+* einen eher altmodischen Anschein macht. Abbildungen bzw. Fotos vermitteln oft das Zielpublikum, das in diesem Fall Erwachsene sind. Obwohl sich der Kursteil ebenfalls in neun Einheiten gliedert, scheint das Themenspektrum geringer zu sein. Darin kommen Inhalte und Aufgabenstellungen vor, mit denen sich Schülerinnen und Schüler weniger identifizieren können, da es eben eher auf erwachsene Lernende ausgerichtet ist.

Zur Erinnerung seien hier die Forschungsfragen nochmals aufgelistet:

- In welcher Form wird das Ziel der Gleichberechtigung zwischen dem weiblichen und dem männlichen Geschlecht in Schulbüchern umgesetzt?
- Welche geschlechtsspezifischen Rollenbilder und Stereotype werden vermittelt?
- In welcher Intensität wird das System der Zweigeschlechtlichkeit präsentiert?
- Wie wird eine geschlechtergerechte Sprache eingesetzt?
- Wie groß ist der Unterschied der zahlenmäßigen Repräsentanz von weiblichen und männlichen Personen?

Es lässt sich zusammenfassen, dass in den analysierten spanischen Lehrbüchern auf der einen Seite das Ziel der Gleichberechtigung durch eine geschlechtergerechte Sprachverwendung verfolgt wird. Auf der anderen Seite tragen die Vermittlung des Bildes des erwerbstätigen Mannes, sowie der Frau, die für den Haushalt und die Kinderbetreuung zuständig ist, nicht zur Gleichberechtigung bei. Frauen werden öfter im häuslichen Bereich dargestellt als Männer, wodurch die Assoziation „Weiblichkeit – privat – Haushalt“ und „Männlichkeit – öffentlich – Arbeitswelt“ gegeben ist. Dennoch sind vereinzelt Darstellungen vorzufinden, welche traditionelle Rollenbilder und Stereotype aufbrechen. In jedem der Bücher dominieren eindeutig die Bipolarität der Geschlechter (weiblich-männlich) sowie die Norm der Heterosexualität. Männer und Buben kommen in jedem der vier Lehrwerke insgesamt häufiger in den drei Hauptkategorien Haushalt, Arbeitswelt und Freizeit vor als die weiblichen Handlungsträgerinnen.

## 8 Literaturverzeichnis

BECKER-SCHMIDT, Regina: Doppelte Vergesellschaftung von Frauen: Divergenzen und Brückenschläge zwischen Privat- und Erwerbsleben. In: BECKER, Ruth u. KORTENDIEK, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. 2. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden 2008. S. 65-74.

BUCHMAYR, Maria: Geschlecht lernen. Gendersensible Didaktik und Pädagogik. Band 6. Innsbruck, Studienverlag 2008.

CORNELISSEN, Waltraud; STÜRZER, Monika (Einleitung) In: Geschlechterverhältnisse in der Schule. Leske + Budrich, Opladen 2003. S. 13-20.

HUNZE, Annette: Geschlechtertypisierung in Schulbüchern. In: STÜRZER, Monika et al. (Hg.innen): Geschlechterverhältnisse in der Schule. Opladen, Leske + Budrich 2003. S. 53-81.

DANN, Otto (Vorwort) In: PRENGEL, Annedore: Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik. Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften 2006. S. 7-9.

DAUSES, Manfred A.: Vom generischen Maskulinum über die getrenntgeschlechtliche Doppelnennung zum generischen Femininum – Sprachwandel im Zuge des Gender-Mainstreaming? In: Europäische Zeitschrift für Wirtschaftsrecht, Heft 21. München, C.H. Beck 2014. S. 801-802.

ECKES, Thomas: Geschlechterstereotype: Von Rollen, Identitäten und Vorurteilen. In: BECKER, Ruth u. KORTENDIEK, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. 3. Auflage. Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften/Springer Fachmedien 2010. S. 178-189.

FAULSTICH-WIELAND, Hannelore: Einführung in Genderstudien. Band 12, 2. Auflage. Opladen, Verlag Barbara Budrich 2006.

FRITZSCHE, Peter K.: Schulbuchforschung und Schulbuchbeurteilung im Disput. In: FRITZSCHE, Peter K. (Hrsg): Schulbücher auf dem Prüfstand. Perspektiven der Schulbuchforschung und Schulbuchbeurteilung in Europa. Frankfurt am Main, Verlag Moritz Diesterweg 1992. S. 9-21.

FRÖHLICH, Valerie: Geschlechterrollen und –stereotype in der österreichischen TV-Werbung. Eine Bestandsaufnahme. Magisterarbeit, Wien 2015.

FUCHS, Eckhardt; NIEHAUS, Inga; STOLETZKI, Almut: Das Schulbuch in der Forschung. Analysen und Empfehlungen für die Bildungspraxis. Göttingen, V+R unipress 2014.

GILDEMEISTER, Regine: Soziale Konstruktion von Geschlecht: „Doing Gender“ In: WILZ, Sylvia Marlene (Hrsg.): Geschlechterdifferenzen - Geschlechterdifferenzierungen. Ein Überblick über gesellschaftliche Entwicklungen und theoretische Positionen. Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften 2008. S.167-193.

HANNOVER, Bettina: Sozialpsychologie: Die Entstehung von Geschlechtsunterschieden aus der Sicht der Selbstpsychologie. In: STEINS, Gisela (Hrsg.), Handbuch Psychologie und Geschlechterforschung. Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage GmbH, 2010. S. 27-42.

JÄCKLE, Monika: Schule (M)acht Geschlechter: Eine Auseinandersetzung mit Schule und Geschlecht unter diskurstheoretischer Perspektive. Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften 2009.

JUNGWIRTH, Helga: Koedukation von innen: Geschlechtersozialisation in der Schule. In: LASSNIGG, Lorenz; PASEKA, Angelika (Hrsg.): Schule weiblich – Schule männlich. Zum Geschlechterverhältnis im Bildungswesen. Innsbruck; Wien, Studienverlag 1997. S. 63-85.

JURCZYK, Karin: Geschlechterverhältnisse in Familie und Erwerb: Widersprüchliche Modernisierungen. In: WILZ, Sylvia Marlene (Hrsg.): Geschlechterdifferenzen – Geschlechterdifferenzierungen. Ein Überblick über gesellschaftliche Entwicklungen und theoretische Positionen. Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften 2008, S. 63-96.

KLAUS, Elisabeth u. DRÜEKE, Ricarda: Öffentlichkeit und Privatheit: Frauenöffentlichkeiten und feministische Öffentlichkeiten. In: BECKER, Ruth u. KORTENDIEK, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. 3. Auflage. Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften/Springer Fachmedien 2010. S. 244-251.

LINDNER, Viktoria u. LUKESCH, Helmut: Geschlechtsrollenstereotype im deutschen Schulbuch. Eine inhaltsanalytische Untersuchung von Schulbüchern für Grund-, Haupt- und Realschulen der Fächer Deutsch, Mathematik, Heimat- und Sachkunde sowie Religionslehre in Bayern, Nordrhein-Westfalen und der ehemaligen DDR zugelassen im Zeitraum von 1970-1992. Band 6, Regensburg, S. Roderer Verlag 1994.

MAGIN, Melanie u. STARK, Birgit: Mediale Geschlechterstereotype. Eine ländervergleichende Untersuchung von Tageszeitungen. Publizistik, Heft 55. VS Verlag für Sozialwissenschaften 2010.

MARKOM, Christa u. WEINHÄUPL, Heidi: Die Anderen im Schulbuch. Rassismen, Exotismen, Sexismen und Antisemitismus in österreichischen Schulbüchern. Wien, Braumüller 2007.

MUTZ, Michael u. BURRMANN, Ulrike: Geschlechtertypische Rollenerwartungen und die Mitgliedschaft im Sportverein. In: BURRMANN, Ulrike; MUTZ, Michael; ZENDER, Ursula (Hrsg.): Jugend, Migration und Sport. Kulturelle Unterschiede und die Sozialisation zum Vereinssport. Wiesbaden, Springer Fachmedien 2015. S. 131-148.

PASEKA, Angelika: „Alle arbeiten“ – oder nicht? Eine Einführung in die Welt der Schulbücher. In: LASSNIGG, Lorenz; PASEKA, Angelika (Hrsg.): Schule weiblich – Schule männlich. Zum Geschlechterverhältnis im Bildungswesen. Innsbruck-Wien, Studienverlag 1997, S. 130-131.

PASEKA, Angelika: Wie Kinder zu Mädchen und Buben werden. Einige Erkenntnisse aus der Sozialisations- und Geschlechterforschung. In: BUCHMAYR, Maria (Hrsg.): Geschlecht lernen. Gendersensible Didaktik und Pädagogik. Innsbruck, Studienverlag 2008. S. 15-32.

PUSCH, Luise F.: Etappen auf dem Weg zu einer gerechten Sprache – Globale Entmannung und andere Glossen. In: BUCHMAYR, Maria (Hrsg.): Geschlecht lernen. Gendersensible Didaktik und Pädagogik. S. 166-170.

PRENGEL, Annedore: Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik. 3. Auflage, Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften/Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH 2006.

SCHRATTENHOLZER, Elisabeth: Sprache und Geschlecht. In: BUCHMAYR, Maria: Geschlecht lernen. Gendersensible Didaktik und Pädagogik. Studienverlag Innsbruck 2008, S. 177-190.

SCHWARZ, Petra: Geschlechtsrollenstereotype in approbierten Lehrbüchern für den Spanischunterricht. Diskursanalytische Einordnung. Wien, Diplomarbeit 2008.

SPIESS, Gesine: Gender in Lehre und Didaktik an Universitäten – und die Frage nach einer genderkompetenten Lehre. In: BUCHMAYR, Maria (Hrsg.): Geschlecht lernen. Gendersensible Didaktik und Pädagogik. Innsbruck, Studienverlag 2008. S. 33-50.

STIEGLER, Barbara: Gender Mainstreaming: Fortschritt oder Rückschritt in der Geschlechterpolitik? In: BECKER, Ruth u. KORTENDIEK, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. 3. Auflage. Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften/Springer Fachmedien 2010. S. 933-938.

THONHAUSER, Josef: Was Schulbücher (nicht) lehren. Schulbuchforschung unter erziehungswissenschaftlichem Aspekt (Am Beispiel Österreichs). In: FRITZSCHE, Peter K. (Hrsg.): Schulbücher auf dem Prüfstand. Perspektiven der Schulbuchforschung und Schulbuchbeurteilung in Europa. Frankfurt am Main, Verlag Moritz Diesterweg 1992. S. 55-76.

VOGLMAYR, Stefan: Geschlechterrollenstereotype in Französisch-Lehrbüchern für den österreichischen Schulunterricht. Eine sprachwissenschaftliche Schulbuchanalyse. Wien, Diplomarbeit 2009.

WAGENKNECHT, Peter: Was ist Heteronormativität? Zu Geschichte und Gehalt des Begriffs. In: HARTMANN, Jutta et al. (Hrsg.): Heteronormativität. Empirische Studien zu Geschlecht, Sexualität und Macht. Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften 2007. S. 17-34.

WETTERER, Angelika: Konstruktion von Geschlecht: Reproduktionsweisen der Zweigeschlechtlichkeit. In: BECKER, Ruth u. KORTENDIEK, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. 3. Auflage. Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften/Springer Fachmedien 2010. S. 126-136.

WETTERAU, Karin; OECHSLE, Mechthild: Geschlechterverhältnisse und Schule – Aufgaben für eine geschlechterbezogene (politische) Bildung. In: PASEKA, Angelika; ANZENGRUBER, Grete (Red.): Geschlechtergrenzen überschreiten? Pädagogische Konzepte und Schulwirklichkeit auf dem Prüfstand. Schulheft 104. Wien 2001, S. 52-69.

WILZ, Sylvia Marlene (Hrsg.): Geschlechterdifferenzen – Geschlechterdifferenzierungen. Ein Überblick über gesellschaftliche Entwicklungen und theoretische Positionen. Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften 2008.

## Internetquellen

MEDINA GUERRA, Antonia M. (Coord.): Manual de Lenguaje Administrativo no sexista. 2002. URL: [https://www.nodo50.org/mujeresred/manual\\_lenguaje\\_admtvo\\_no\\_sexista.pdf](https://www.nodo50.org/mujeresred/manual_lenguaje_admtvo_no_sexista.pdf) (letzter Zugriff am 08.06.2017)

BOSQUE, Ignacio: Sexismo lingüístico y visibilidad de la mujer. Real Academia Española 2012. URL: [http://www.rae.es/sites/default/files/Sexismo\\_linguistico\\_y\\_visibilidad\\_de\\_la\\_mujer\\_0.pdf](http://www.rae.es/sites/default/files/Sexismo_linguistico_y_visibilidad_de_la_mujer_0.pdf) (letzter Zugriff am 08.06.2017)

RIS, URL: <http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568> (letzter Zugriff am 08.06.2017)

KLEIST, Gerhard: Grundsätze der Goldauer Konferenz zur Beurteilung von Lernmitteln. Hamburg 2008. URL: <https://www.yumpu.com/de/document/view/7692000/kriterien-zur-beurteilung-von-lernmitteln-landesinstitut-fur-> (letzter Zugriff am 08.06.2017)

FRANZKE, Reinhard: Kriterien zur Analyse und Beurteilung von Schulbüchern. O.J. URL: [http://www.didaktikreport.de/Kriterien\\_zur\\_Analyse\\_und\\_Beurteilung\\_von\\_Schulbuchern.pdf](http://www.didaktikreport.de/Kriterien_zur_Analyse_und_Beurteilung_von_Schulbuchern.pdf) (letzter Zugriff am 31.05.2017)

GÄCKLE, Annelene: ÜberzeuGENDERe Sprache. Leitfaden für eine geschlechtersensible und inklusive Sprache. Uni Köln 2014. URL: [http://www.gb.uni-koeln.de/e2106/e2113/e5726/2014\\_Leitfaden\\_UeberzeuGENDEReSprache\\_11032014.pdf](http://www.gb.uni-koeln.de/e2106/e2113/e5726/2014_Leitfaden_UeberzeuGENDEReSprache_11032014.pdf) (letzter Zugriff am 31.05.2017)

Leitfaden für geschlechtergerechtes Formulieren und eine diskriminierungsfreie Bildsprache. Stadt Wien 2011. URL: <https://www.wien.gv.at/medien/service/medienarbeit/richtlinien/pdf/leitfaden-formulieren-bf.pdf> (letzter Zugriff am 08.06.2017)

Bundesministerium für Bildung und Frauen: Geschlechtergerechter Sprachgebrauch. Empfehlungen und Tipps. Wien, Jänner 2015. URL: [https://static.uni-graz.at/fileadmin/Akgl/4\\_Fuer\\_MitarbeiterInnen/Sprachliche\\_Gleichbehandlung/Geschlechtergerecher\\_Sprachgebrauch\\_BMBF\\_2015.pdf](https://static.uni-graz.at/fileadmin/Akgl/4_Fuer_MitarbeiterInnen/Sprachliche_Gleichbehandlung/Geschlechtergerecher_Sprachgebrauch_BMBF_2015.pdf) (letzter Zugriff 08.06.2017)

Bundesministerium für Bildung: <https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/ba/gs/index.html>;  
[https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/ba/gs/sprachliche\\_gleichbehandlung.html](https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/ba/gs/sprachliche_gleichbehandlung.html);  
[https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/prinz/erziehung\\_gleichstellung.html](https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/prinz/erziehung_gleichstellung.html);

[https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/schulbuch/schulbuchlisten\\_2016\\_2017.html](https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/schulbuch/schulbuchlisten_2016_2017.html) (letzter Zugriff am 08.06.2017)

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur: Geschlechtergerechtes Formulieren. 3. Auflage. Wien 2012. URL:

[https://www.bmb.gv.at/ministerium/rs/formulieren\\_folder2012\\_7108.pdf?4e4zxx](https://www.bmb.gv.at/ministerium/rs/formulieren_folder2012_7108.pdf?4e4zxx) (letzter Zugriff am 31.05.2017)

Leitfaden zur Darstellung von Frauen und Männern in Unterrichtsmitteln. BMUKK, Wien 2012. URL:

[https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/ba/leitfadengeschlechter\\_10336.pdf?5te6xx](https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/ba/leitfadengeschlechter_10336.pdf?5te6xx) (letzter Zugriff am 08.06.2017)

FRIESENBICHLER, Bianca: Geschlechtergerechter Sprachgebrauch als Teil und Motor des Gender Mainstreaming. In: MAGAZIN erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs 3/2008. Wien 2008. URL:

<http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/08-3/meb08-3.pdf>. ISSN 1993-6818. (letzter Zugriff am 31.05.017)

OECD: Gleichstellung der Geschlechter. Zeit zu Handeln. 2012. URL:

<http://www.oecd.org/gender/Closing%20the%20Gender%20Gap%20-%20Austria%20FINAL.pdf> (letzter Zugriff am 31.05.2017)

Real Academia Española, URL: <http://www.rae.es/noticias/el-pleno-de-la-rae-suscribe-un-informe-del-academico-ignacio-bosque-sobre-sexismo> (letzter Zugriff am 31.05.2017)

STATISTIK AUSTRIA: Schulbesuch. URL:

[http://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/menschen\\_und\\_gesellschaft/bildung\\_und\\_kultur/formales\\_bildungswesen/schulen\\_schulbesuch/index.html](http://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/schulen_schulbesuch/index.html) (letzter Zugriff am 08.06.2017)

STATISTIK AUSTRIA: Familie und Arbeitsmarkt. URL:

[https://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/menschen\\_und\\_gesellschaft/arbeitsmarkt/familie\\_und\\_arbeitsmarkt/index.html](https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/arbeitsmarkt/familie_und_arbeitsmarkt/index.html) (letzter Zugriff am 08.06.2017)

FOCUS: URL: [http://www.focus.de/politik/videos/muessen-europaeische-frauen-vor-ihnen-verteidigen-eu-politiker-hetzt-im-parlament-gegen-frauen-dann-fuehrt-ihn-eine-spanierin-vor\\_id\\_6736722.html](http://www.focus.de/politik/videos/muessen-europaeische-frauen-vor-ihnen-verteidigen-eu-politiker-hetzt-im-parlament-gegen-frauen-dann-fuehrt-ihn-eine-spanierin-vor_id_6736722.html) (letzter Zugriff am 03.03.2017)

Deutschlandfunk: URL: [http://www.deutschlandfunk.de/eu-parlament-polnischer-abgeordneter-wegen-sexistischer.1939.de.html?drn:news\\_id=721301](http://www.deutschlandfunk.de/eu-parlament-polnischer-abgeordneter-wegen-sexistischer.1939.de.html?drn:news_id=721301) (letzter Zugriff am 14.03.2017)

**Lehrwerke**

AMANN MARÍN, Sara et al.: *Perspectivas A2+ Austria. Lehr und Arbeitsbuch*. Linz, Veritas Verlag 2013

GONZÁLEZ SALGADO, Cristóbal u. SANZ OBERBERGER, Carlos: *eñe A2. Der Spanischkurs*. Ismaning, Hueber Verlag 2010

GÓMEZ DE OLEA, Lourdes et al.: *el curso en vivo A2. Das Spanisch-Lehrwerk*. Stuttgart, Ernst Klett Sprachen 2013

GÖRRISSEN, Margarita et al.: *Caminos neu A2. Lehr- und Arbeitsbuch*. Stuttgart, Ernst Klett Sprachen 2014

## 9 Anhang

I Abstract

II Analyseraster Strukturanalyse

III Analyseraster Kategorie Haushalt

IV Analyseraster Kategorie Arbeitswelt

V Analyseraster Kategorie Freizeit

VI Analyseraster qualitativ-quantitative Analyse

VII Resumen

### **Abstract**

Schulbücher spielen eine tragende Rolle in der Darbietung und Vermittlung von Identifikationsmöglichkeiten für junge Leserinnen und Leser und können die Wahrnehmung und Einstellung von diesen beeinflussen. Durch die Verwendung z.B. einer geschlechtergerechten Sprache tragen Schulbücher dazu bei, das Ziel der Gleichberechtigung zwischen Frauen und Männern zu erreichen. Durch die Vermittlung von geschlechtsspezifischen Rollen, aber auch durch die in ihnen skizzierten Lebensentwürfe und Geschlechtsidentitäten haben Lehrwerke Anteil an der sozialen Konstruktion von Geschlecht.

In dieser Arbeit werden deshalb vier verschiedene spanische Lehrbücher analysiert, die für den Schulunterricht an österreichischen Schulen zur Auswahl stehen. Im Mittelpunkt der Analyse steht die Frage des geschlechtersensiblen Sprachgebrauchs, der Geschlechterrollen sowie der Lebensentwürfe und Geschlechtsidentitäten. Die Analyse zeigt, dass in jedem der vier Lehrbücher durch die Verwendung einer geschlechtergerechten Sprache ein Beitrag zur Gleichberechtigung zwischen Frauen und Männern geleistet wird. Allerdings sind nur vereinzelt Darstellungen vorzufinden, welche traditionelle Rollenbilder und Stereotype aufbrechen. In jedem der Bücher dominieren eindeutig die Bipolarität der Geschlechter (weiblich-männlich) sowie die Norm der Heterosexualität, wodurch die Lehrwerke einem hegemonialen Geschlechterdiskurs folgen und alternative Lebensweisen ausblenden.

## Geschlechterrollenkritische Analyse von spanischen Lehrbüchern für den österreichischen Schulunterricht

**Strukturanalyse** *in Anlehnung an VOGLMAYR 2009*

<b>Buchtitel</b>	
<b>Verlag/Verlagsort</b>	
<b>Auflage/Aktualität</b>	
<b>AutorInnen</b>	
<b>Mitwirkende</b>	
<b>Niveau</b>	
<b>Referenzen</b>	
<b>Layout</b>	
<b>Graphische Gestaltung (Farbverwendung, Abbildungen etc.)</b>	

Geschlechterrollenkritische Analyse von spanischen Lehrbüchern für den österreichischen Schulunterricht

**Quantitative Inhaltsanalyse – Raster HAUSHALT** *in Anlehnung an VOGLMAYR 2009*

	Frau	Mann	Mädchen	Bub
Putzen, Kochen, Waschen, Aufräumen etc.				
Einkaufen				
Kinderbetreuung				
Gartenarbeit, Pflanzen				
Heimwerken, Auto				
Sonstiges				

Geschlechterrollenkritische Analyse von spanischen Lehrbüchern für den österreichischen Schulunterricht

**Quantitative Inhaltsanalyse – Raster Arbeitswelt** in Anlehnung an VOGLMAYR 2009

	Frau	Position		Mann	Position	
		h	n		h	n
Bau, Holz						
Büro, Wirtschaft, Finanzwesen, Recht						
Chemie, Kunststoff, Rohstoff, Bergbau						
Elektrotechnik, Elektronik, Telekomm.						
Gesundheit, Medizin						
Glas, Keramik, Stein						
Grafik, Druck, Papier, Fotografie						
Handel, Verkauf						
Hilfsberufe, Aushilfskräfte						
Hotel- u. Gastgewerbe						
Informationstechnologie						
Körper- u. Schönheitspflege						
Land-, Forstwirtschaft, Gartenbau						
Lebensmittel						
Maschinen, KFZ, Metall						
Medien, Kunst, Kultur						
Politik						
Reinigung u. Hausbetreuung						
Reise, Freizeit, Sport						
Sicherheitsdienste						
Soziales, Erziehung, Bildung						
Textil, Mode, Leder						
Umwelt						
Verkehr, Transport, Zustelldienst						
Wissenschaft, Forschung, Entwicklung						

h= hoch, n=niedrig

## Geschlechterrollenkritische Analyse von spanischen Lehrbüchern für den österreichischen Schulunterricht

**Quantitative Inhaltsanalyse - Raster FREIZEIT** in Anlehnung an VOGLMAYR 2009

	Frau				Mann				Mädchen				Bub			
	h	ah	f	af	h	ah	f	af	h	ah	f	af	H	ah	f	af
<b>Sport, Spiel</b>																
<b>Musik, Instrumente, Tanzen, Party</b>																
<b>PC, TV, Lesen, Handy, Kino, Schreiben</b>																
<b>Kultur, Reisen</b>																
<b>Kommunikation</b>																
<b>Mode</b>																
<b>Restaurant, Bar, Essen, Trinken</b>																
<b>Sonstiges</b>																

h= häuslich, ah= außerhäuslich, f= familiär, af= außerfamiliär

Geschlechterrollenkritische Analyse von spanischen Lehrbüchern für den  
österreichischen Schulunterricht

**Qualitativ-quantitative Analyse** in Anlehnung an VOGLMAYR 2009

	<b>Frau</b>	<b>Mann</b>	<b>Mädchen</b>	<b>Bub</b>
Bezug zu Geld				
Wertendes Verhalten				
Trauriges Verhalten				
Aggressives Verhalten				
Ängstliches Verhalten				
Aussehen				
(nicht) rollenkonformes Verhalten				
(nicht) heteronormatives Verhalten				
Geschlechtersensibler Sprachgebrauch				

## Resumen en español

En la sociedad europea, podemos decir todavía hoy, el lenguaje sexista constituye un gran problema. El presente trabajo pretende analizar de manera crítica los roles sexuales que todavía incluyen los libros de texto usados en las escuelas austríacas. Asimismo, el estudio pretende sensibilizar al respecto de los estereotipos de género y examinar qué tipo de lenguaje usan los autores y las autoras de los manuales examinados. Éstos desempeñan un papel fundamental, puesto que tienen una influencia en las opiniones y percepciones de los y las jóvenes sobre los temas de género.

### Un lenguaje no sexista

El lenguaje como medio de comunicación más importante tiene un significado fundamental en el trato igual de los géneros. Influye en la formación del pensamiento sobre el género y de esta manera, cómo piensa, sienta y juzga una sociedad sobre los géneros. Para realizar una lengua con enfoque de género, existen numerosas guías tanto en alemán como en español. Una lengua equitativa quiere hacer visible a quién, persona femenina o masculina, se refieren las afirmaciones y los textos. Además, lo importante es no discriminar a nadie por el lenguaje, por eso es necesario hacer visible a la gente o neutralizar el lenguaje.

En ambas lenguas, alemán y español, está presente el uso del masculino genérico. En este caso, la forma masculina es usada para referirse al sexo femenino y masculino al mismo tiempo. Este uso puede causar ambigüedades y confusiones o puede dar la posibilidad de ocultar o discriminar a la mujer, puesto que se refiere a las personas femeninas de una manera implícita. En español el masculino genérico tiene un doble valor. Si está referido a varones, tiene un sentido específico (p.e. *Es un alumno trabajador.*), si está referido a ambos sexos, tiene un sentido genérico (*El estudiante universitario tiene que ser puntual.*). Por el contrario, la forma femenina

solo tiene un sentido específico. Aunque según la Real Academia Española (<http://www.rae.es/consultas/los-ciudadanos-y-las-ciudadanas-los-ninos-y-las-ninas>) el uso del masculino genérico sería la única forma correcta para referirse a grupos mixtos, dado que desdoblamientos solo serían justificados cuando la mención del sexo femenino sea relevante en el contexto, es posible utilizar un lenguaje con enfoque de género.

Un lenguaje no sexista quiere hacer visibles a más personas no sólo a los varones y quiere evitar un uso discriminatorio del lenguaje. Existe una cantidad de formas de un lenguaje no sexista, o sea no discriminatoria, tanto en el sistema lingüístico del alemán como en el sistema lingüístico del español. Estas formas que ofrecen posibilidades para evitar el sexismo lingüístico son p.e. los desdoblamientos (*los alumnos y las alumnas*), el uso de barras (*los/las alumnos/-as*), los perífrasis (*las personas que van a la escuela*), los sustantivos genéricos y colectivos (*grupo, colectividad*). Para referirse no solo al sistema binario de género, el lenguaje posee formas para hacer visibles a todos los géneros sociales que existen en el mundo, que sean transexuales, intersexuales o transgénero: En alemán se puede usar la forma con asterisco (*Schüler\*innen*) o la forma con guion bajo (*Schüler\_innen*). A estas formas se pueden comparar las formas en español *alumnxs* o *alum@s*, las cuales son presentes principalmente en las redes sociales. Puesto que algunas de las formas utilizables para un uso de un lenguaje no sexista implican tanto ventajas como desventajas (p.e. dificultan la lectura o necesitan más espacio), lo importante es elegir la forma más adecuada en el contexto.

La principal diferencia entre las guías alemanas y las guías españolas consiste en la posición de la forma femenina o masculina en la frase. Mientras que en alemán la forma femenina tiene que ser mencionado en primer lugar, las guías en español recomiendan alternar el orden de las formas femeninas y masculinas para no favorecer a una.

Es seguro que existe una gran cantidad de guías y documentos para un lenguaje no sexista tanto en alemán como en español, publicados por universidades, ministerios e instituciones. Ambas lenguas ofrecen múltiples posibilidades para evitar un lenguaje discriminatorio. Lo más importante es decidir cuál de las formas sería la más adecuada en el restrictivo contexto. Durante los últimos años los debates sobre un uso del lenguaje no sexista y las numerosas publicaciones de guías para la

utilización de un lenguaje no sexista han contribuido a evitar las discriminaciones lingüísticas hacia las mujeres. La sociedad española y austríaca tiene una percepción más consciente del lenguaje y lo usa con más intención. Un lenguaje tiene que ser usado conscientemente y sin el objetivo de discriminación, y no importa si se trata de discriminaciones contra el género, contra la religión, contra la nacionalidad o contra otras cosas. A pesar de los avances en el uso del idioma, es importante tener por objetivo conseguir un uso general de un lenguaje no sexista.

## **El discurso de género**

Los roles sexuales, los estereotipos de género y las diferencias de género fueron motivos de investigaciones y discusiones en varios terrenos durante las últimas décadas. Cada persona se encuentra con el tema de género de forma consciente o inconsciente durante su vida. La confrontación con este tema ya empieza en la niñez. La sociedad de cada cultura construye ciertos comportamientos y hábitos en sus individuos, los cuales se espera que sean aprendidos por mujeres y hombres, niñas y niños. Aunque las simbolizaciones culturales ofrecen una guía para los proyectos vitales de la gente, traen consigo desventajas, dado que la gente es restringida en su expectativa.

## **Estereotipos y roles de género**

Según la definición de la RAE, un estereotipo es una imagen o una idea aceptada comúnmente por un grupo o sociedad con carácter inmutable. Esto quiere decir, por ejemplo, una típica asociación con el sexo correspondiente. Un ejemplo frecuente es la asociación del sexo con colores, según la cual las niñas están relacionadas con el color rosa y los niños están relacionados con el color azul. Algo semejante pasa con asociaciones de la ropa, del peinado, del comportamiento etc. Las chicas se visten con faldas y vestidos y llevan el pelo largo, mientras que los chicos llevan pantalones y llevan el pelo corto. Las chicas son buenas y tranquilas, los chicos son arrojados y traviosos. Estereotipos de género son compartidos por los medios de comunicación,

por revistas y, por supuesto, por libros de texto. De esta manera una sociedad aprende cuáles son los comportamientos y rasgos 'típicos' para personas femeninas y masculinas. Numerosas mujeres y numerosos hombres viven, se sienten y se comportan según las normas y reglas con respecto al género, transmitidas por la sociedad.

De forma estereotipizada, los varones se relacionan sobre todo a la esfera pública y van a trabajar para garantizar la subsistencia de la familia, mientras que las mujeres se relacionan sobre todo a la esfera privada. Sin embargo, según los roles de género, las mujeres se dedicarían primordialmente a la educación de los hijos y se encargarían de tareas familiares y domésticas (al cocinar, lavar la ropa, hacer la compra etc.) Por eso, existen asociaciones de lo femenino con lo privado y con el trabajo doméstico y asociaciones de lo masculino con lo público y con la actividad laboral. Pero, según BECKER-SCHMIDT, muchas veces, las mujeres se dedican al trabajo doméstico y van al trabajo a la vez, entonces se habla de una doble carga de las mujeres porque reúnen lo privado con lo público (cf. 2010, 72). En muchos casos, hay distinciones entre trabajos menos valorados y no asalariados que realizan mayormente las mujeres y trabajos valiosos y bien remunerados realizados por los varones. La consecuencia de esta división del trabajo es frecuentemente, en cierto sentido, una dependencia de la mujer hacia el hombre. Debido a las todavía existentes divisiones tradicionales de los roles socialmente asignadas, aún hoy en día, a veces es difícil para las mujeres establecerse en el mercado laboral, puesto que ellas no son reconocidas como lo son los varones, en trabajos bien numerados o trabajos en que las personas empleadas necesitan una buena cualificación.

### **La distinción entre género y sexo**

En cuanto al género hay que decir: En general, éste (*gender*) se distingue del sexo biológico. El sexo biológico está determinado por características anatómicas, como por ejemplo las hormonas sexuales, los genitales, los cromosomas etc. El género, sin embargo, más allá de la categoría gramatical, es considerado por la sociedad como una concepción transmitida culturalmente y se refiere a ciertos estados, actividades y funciones atribuidos a la mujer y al hombre.

## **Sobre la equidad y la igualdad de género**

Según los debates sobre la cuestión del género existen varias posibilidades de contribuir a la igualdad discursiva entre mujeres y hombres. Una manera es la estrategia de la integración de la perspectiva de género (*Gender Mainstreaming*). El objetivo de esta estrategia es lograr la equidad de género en aspectos sociales, aspectos políticos, aspectos económicos y aspectos culturales. En la literatura sobre el tema de género, los/-as autores/-as distinguen la igualdad de la equidad de género. La igualdad de género significaría que todas las personas son iguales en todos los aspectos (sociales, políticos, económicos, culturales), por ejemplo significaría que los derechos son independientes del sexo. La equidad se refiere a un trato adecuado de ambos sexos y se orienta en ofrecer posibilidades justas a personas femeninas y masculinas.

## **El discurso de género hegemónico y los roles sexuales**

El aspecto del tema de género que se refiere a las constelaciones familiares y a las relaciones de pareja se organiza bajo un modelo hegemónico. El discurso hegemónico está basado en estructuras bipolares. En este discurso, la sociedad tiene que adaptarse a las estructuras, normas y valores transmitidos. A este discurso pertenece la clasificación de los géneros en lo femenino y lo masculino (así mujeres y varones son las únicas identidades legítimas) y la heterosexualidad como la única orientación sexual (otras orientaciones son estigmaizadas como anormales). El discurso hegemónico va acompañado de ciertos roles para mujeres y hombres en la vida. Roles sexuales son considerados similares a los estereotipos de género y establecen expectativas y papeles diferentes para las personas femeninas y masculinas. Las consecuencias de las expectativas y de los diferentes papeles se ven en la vida social: Los roles sexuales se pueden ver en particular, en círculos familiares, en el ámbito doméstico, en el tiempo libre, en el mundo laboral y en los medios de comunicación. Suponiendo que los libros de texto transmiten un sistema heterónimo que manifiesta roles sexuales, examiné como presentan las autoras y los autores las personas en las categorías del ámbito doméstico (limpiar/cocinar/lavar la ropa etc., hacer la compra, cuidar a los/las niños/-as, trabajar

en el jardín, dedicarse al bricolaje), del ámbito laboral (25 distintos grupos profesionales) y del tiempo libre (juego/deporte, música/baile/instrumento/fiesta, dispositivos electrónicos/cine/leer/escribir, cultura/viajar, comunicación, moda, restaurante/bar/comer/beber) en los manuales.

### **Los roles de género en varios ámbitos sociales**

A pesar de los progresos y avances realizados con respecto a la integración de la mujer en el mundo laboral, todavía existen profesiones o sectores tradicionalmente considerados femeninos o masculinos. Según estas suposiciones tradicionales, los hombres ejercen profesiones en sectores mecánicos, políticos, industriales o científicos mientras que las mujeres se dedican a profesiones en sectores sociales y humanísticos. El motivo de que aún en la realidad podamos constatar dos esferas laborales bien delimitadas por mujeres y hombres, es que las personas femeninas y masculinas muchas veces todavía siguen distintos itinerarios de educación.

No solo en el ámbito doméstico, en el ámbito laboral y en la educación existen roles sexuales, sino también en las actividades y hobbies de tiempo libre. Diferencias de género pueden verse en juegos infantiles: Mientras los chicos juegan con coches, las chicas juegan con muñecas. Lo mismo pasa con actividades deportivas: Los chicos juegan al fútbol, las chicas bailan o montan a caballo. Diferencias de género similares a éstas siguen hasta la edad adulta: Hay dominios masculinos como el campo de fútbol y dominios femeninos como el café.

En cada sociedad existen modos obsoletos de pensar que conciernen a los estereotipos y roles sexuales. Es necesario descubrir cuáles son las temáticas dónde se transmiten estereotipos y roles de género. Dado que los libros de texto podrían ofrecer imágenes no sexistas, quise analizar si aprovechan esta posibilidad.

### **La relación entre la escuela y las concepciones sobre el género**

La escuela está relacionada de diferentes maneras con las imágenes sobre el género, ya sea por los contenidos educativos transmitidos por materiales didácticos,

por el currículo o sea por la aplicación de una didáctica sensible al género. Puesto que el contenido, y en particular, las “concepciones sobre el género” reflejadas por los libros de texto ofrecen a la juventud posibilidades de identificarse con los temas y roles sociales transmitidos, tienen una mayor importancia para las y los jóvenes y pueden influir las opiniones de éstas y éstos.

Los libros de texto aún transmiten imágenes estereotipizadas y concepciones de los roles sexuales y de las supuestas diferencias específicas del sexo. Por eso, es muy importante que las profesoras y los profesores y las alumnas y los alumnos reconozcan estos reflejos de los libros para que puedan discutir con las/los colegiales sobre éstos y trabajar con éstos.

Sería importante que en las escuelas se aplicara la estrategia de la integración de la perspectiva de género (*Gender Mainstreaming*), puesto que esta estrategia fomenta un trato equitativo de los seres humanos. Para una educación de igualdad el Ministerio de Educación austríaco fomentó el principio de igualdad de trato entre mujeres y hombres (*Unterrichtsprinzip Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern*), lo que es comparable al *Gender Mainstreaming*. Todas las personas que trabajan en el sector educativo, según la propuesta por parte del Ministerio de Educación austríaco, son responsables por implementar una posición que favorezca el trato igualitario de la mujer con él del hombre. Para esta aplicación, el uso de un lenguaje no sexista es indispensable.

## **Los manuales elegidos y el método del análisis de éstos**

Los cuatro libros de texto que elegí para mi estudio proceden de tres diferentes editoriales y eran disponibles en el año 2016/17 para una o más de los tipos de escuela secundaria en Austria (AHS, HAK, HLW, HTL). Los elegí independientemente de su uso efectivo. Los cuatro libros de texto de español elegidos para el análisis son:

- *Perspectivas A2+ Austria*
- *eñe A2*

- *el curso en vivo A2*
- *Caminos neu A2*

Por lo que se refiere a los métodos del análisis, existen varias oportunidades para analizar textos, libros etc. Puesto que algunos métodos son demasiado extensos, siempre surgen nuevas combinaciones que son adaptadas para cada análisis. Para este estudio, elegí una combinación de un análisis de la estructura (Strukturanalyse), un análisis cuantitativo del contenido (Quantitative Inhaltsanalyse) y un análisis cualitativo-cuantitativo del contenido (Qualitativ-quantitative Inhaltsanalyse).

El presente análisis de los cuatro manuales mencionados está compuesto por cuatro partes: Empieza poner por escrito una primera impresión del libro. A esto siguen un análisis de la estructura, un análisis cuantitativo y un análisis cualitativo-cuantitativo de cada libro. Estos métodos sirven para controlar si nuestro material empírico transmite el uso de un lenguaje no sexista, ciertos estereotipos o roles sexuales, los modelos reflejados de vida familiar y todas estructuras de género (heterosexualidad, heteronorma). Me he fijado también en la representación cuantitativa de personas femeninas y masculinas en diferentes categorías semánticas de los contenidos de los manuales.

El análisis de la estructura tiene el objetivo de registrar a todas las personas que fueron parte de la producción del libro; sobre todo apunta a responder a la pregunta, si cooperaron en la producción del libro más mujeres o más varones. Además el análisis de la estructura de los libros nos ha revelado precisamente el índice, el diseño, el uso de colores, el año de la publicación (actualidad), el editorial y las referencias como por ejemplo fuentes de internet. Después de haber analizado la estructura, seguí con el análisis cuantitativo, el cual me permitió examinar la presencia gráfica de mujeres, hombres, niños y niñas en tres categorías semánticas principales, el ámbito doméstico, el ámbito laboral y el tiempo libre. Para este análisis, fue importante establecer reglas de antemano que debí tomar en consideración mientras que clasifiqué los datos de los libros.

El último análisis, el análisis cualitativo-cuantitativo, sirvió para evaluar la calidad de las presentaciones:

- ¿Quiénes son las personas responsables para los asuntos de dinero?
- ¿Quiénes son las personas que se comportan de manera agresiva?

- ¿Hay tristeza presentada por hombres o mujeres?
- ¿Cuál es la importancia que tiene la apariencia para mujeres y hombres?
- ¿Cuáles son los roles sexuales y presentaciones heterónomas que transmiten los manuales?
- ¿Las autoras y los autores utilizan un lenguaje no sexista?

Los resultados del análisis cuantitativo y cualitativo-cuantitativo hicieron visibles los estereotipos y roles sexuales que transmiten los libros de texto de español.

## Conclusión

En esta sección quiero resumir los resultados del análisis de los libros de texto *Perspectivas A2+ Austria, eñe A2, el curso en vivo A2, Caminos neu A2*.

Solo uno de los libros (*eñe A2*) fue escrito por dos autores, mientras los demás fueron escritos por autoras. Es el libro que muestra obviamente menos personas femeninas que personas masculinas en las tres categorías semánticas examinadas (108:143). En total, las colaboradoras femeninas predominan en cada libro.

Generalmente, la categoría del ámbito doméstico constituye una pequeña parte si la comparamos con las otras categorías, el ámbito laboral y el del tiempo libre, en cada uno de los cuatro libros. El ámbito doméstico se constituye claramente como una esfera femenina en todos los libros. Los análisis han demostrado que aquí las personas femeninas son representadas con más frecuencia que las personas masculinas en las tareas del hogar como son el lavar de la ropa, el cocinar, el hacer la compra y también el cuidado de los niños y de las niñas. *Perspectivas A2+* es el único libro en el cual, según lo “diseñado”, también los varones cocinan y cuidan a sus hijos e hijas.

En el ámbito laboral predominan claramente los varones. Los manuales transmiten el imagen de un varón activo y presente en esferas públicas y el papel de ampliar la familia. Además, los varones presentan una variedad de profesiones más amplia que las mujeres. Asimismo, los varones ejercen más frecuentemente puestos de trabajo

más importantes. También se ha demostrado en los análisis que los hombres predominan en sectores profesionales políticos, electrotécnicos y mecánicos.

En el ámbito del tiempo libre, suponía que existe una relación relativamente equilibrada entre la presencia de personas femeninas y masculinas. En tres de los libros se ha confirmado esta suposición, mientras que en *Perspectivas A2+* aparecen más representaciones de personas femeninas practicando actividades de ocio. Estas representaciones ofrecen la posibilidad de interpretarlas como un intento de las autoras de presentar una imagen activa de las mujeres y de las niñas. Las categorías que fueron analizadas en el análisis del ámbito del tiempo libre son: juego/deporte, música/baile/instrumento/fiesta, dispositivos electrónicos/cine/leer/escribir, comunicación, moda, restaurante/bar/comer/beber. En todos los libros analizados, son mayormente las mujeres las que se dedican a la moda. En el resto de las categorías que pertenecen al ámbito del tiempo libre no se presenta ninguna diferencia notable entre los géneros.

Los resultados del análisis cualitativo-cuantitativo han mostrado que los asuntos de dinero casi siempre son relacionados con varones en los libros. Según estas representaciones, transmiten el estereotipo de que los varones son responsables para asuntos financieros.

En cuanto al comportamiento emocional, podemos decir que en los cuatro manuales las mujeres no se comportan de manera más emocional que los hombres. Ambos sexos aparecen aproximadamente con la misma frecuencia en un estado triste o temeroso.

El supuesto que les importa más a las mujeres su apariencia que a los hombres se ha confirmado en dos manuales (*el curso en vivo A2*, *Caminos neu A2*). No obstante, prevalece la imagen de la mujer delgada con el pelo largo en cada uno de los manuales.

Los análisis han demostrado que todos los libros analizados están situados en el discurso de género hegemónico. Ningún libro ofrece identidades de género o sexo aparte de lo femenino o lo masculino. Identidades como intersexuales, transsexuales o transgénero quedan ocultas. Tampoco aparecen orientaciones sexuales aparte de la heterosexualidad, dado que las relaciones de parejas siempre se forman de mujer y hombre. Una sola vez aparece una foto de dos hombres que juntan sus cabezas y

llevan unas flores rojas en sus pelos (*eñe A2*). Es una imagen en la que se puede interpretar una pareja homosexual. En cuanto a la estructura familiar, domina la imagen clásica familiar: la madre, el padre, un/a hijo/-a o más hijos/-as, el abuelo, la abuela etc. Esta estructura se refleja en las imágenes de los matrimonios, en las fotos de boda o de fiestas familiares como el bautizo, los cumpleaños, etc. Por lo que concierne a los roles sexuales, las “presentaciones” que no corresponden a la imagen estereotipada de mujeres y varones constituyen una excepción (p.e. una ingeniera (*el curso en vivo A2*), un peluquero (*Caminos neu A2*), dos policías (*Caminos neu A2, eñe A2*), una chica jugando al fútbol (*el curso en vivo A2*), una chica con el pelo corto (*Caminos neu A2*) etc.).

El lenguaje usado en los libros de texto contribuye a alcanzar el objetivo de la igualdad entre mujeres y varones. Las formas de un lenguaje no sexista utilizadas en los libros eran los desdoblamientos, las formas con barra o simplemente perífrasis. Especialmente la formulación de las tareas se refiere casi siempre a ambos sexos, tanto a las mujeres como a los varones. No obstante, el uso del masculino genérico es presente en cada uno de los libros de texto, sobre todo en la forma plural.