



universität
wien

DIPLOMARBEIT / DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit / Title of the Diploma Thesis

„Das Österreichbild internationaler Studierender in Wien.
Zum Einfluss der Faktoren Auslandsaufenthalt und DaF-
Unterricht.“

verfasst von / submitted by

Desiree Resch

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 190 333 347

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

Lehramtsstudium
UF Deutsch UF Französisch

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Dr. Karen Schramm

Danksagung

Wer am Ende seines/ihres Studiums steht, der wird auf eine turbulente Zeit zurückblicken. Es war nicht immer einfach und doch verbindet man viele schöne Erinnerungen damit. Das dies so ist, verdanken wir zu einem sehr großen Teil den Menschen, die diesen Weg mit uns gegangen sind. Ihnen soll an dieser Stelle nun Dank gebühren.

Zuerst möchte ich mich bei meinen Forschungspartner/innen, den internationalen Studierenden, bedanken, die sich bereit erklärten, mir etwas ihrer Freizeit zu schenken und so die vorliegende Arbeit erst möglich machten.

Besonderer Dank gilt in diesem Zusammenhang ebenso meiner Betreuerin Univ.-Prof. Dr. Karen Schramm für ihre Unterstützung von der Themenfindung bis zur fertigen Diplomarbeit, für ihre wertvollen Kommentare und die produktiven Gespräche.

Bedanken möchte ich mich zudem bei meinen Freund/innen und Studienkolleg/innen in Wien und wo sie sonst auf der Welt verstreut sind. Zum einen für ihre Hilfe bei den Übersetzungen der Interviewdokumente und für ihre fachliche Beratung, zum anderen vor allem aber auch für die vielen lustigen Stunden und die Ermutigungen, wenn der Prüfungswahnsinn wieder einmal zuschlug.

Von ganzem Herzen bedanke ich mich bei meinem Freund Markus, der mir nicht nur als schneller Korrekturleser und technischer Assistent, sondern vor allem als moralischer Unterstützer zur Seite stand. Danke, dass du während meines gesamten Studiums immer wieder die richtigen Worte gefunden hast und so mein Fels in der Brandung warst.

Ein großes Dankeschön gilt abschließend noch meiner Familie. Danke Klaus, dass du mich mit deinen Späßen und deinem Schabernack (wie es sich für einen großen Bruder gehört) immer bei Laune gehalten hast. Zudem möchte ich meiner Mutter Monika, der fleißigen Korrekturleserin, und meinem Vater Harald danken, nicht nur für ihre finanzielle Unterstützung, die mir dieses Studium überhaupt erst ermöglichte, sondern im Besonderen auch für den seelischen Beistand. Danke, dass ihr immer für mich da wart und immer an mich geglaubt habt.

Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre hiermit eidesstattlich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel verfasst habe. Die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht.

Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und noch nicht veröffentlicht.

Wien, 15.07.2017

Desiree Resch

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	9
1.1 Forschungsstand und Zielsetzung.....	10
1.2 Gliederung	12
2. Theoretische Einbettung	14
2.1 Begriffserklärungen	14
2.1.1 Einstellungen	14
2.1.2 Stereotype	16
2.1.3 Selbst- und Fremdbild	18
2.2 Nationenbilder – Entstehung und Entwicklung.....	20
2.3 Landes- und Kulturkunde im DaF-Unterricht.....	24
2.3.1 Verstehen – Fremdverstehen	25
2.3.2 Interkulturelle Kompetenz im DaF-Unterricht.....	26
2.3.3 Kulturwissenschaftliche Aspekte und kulturelle Deutungsmuster.....	28
2.4 Auslandsaufenthalte.....	31
3. Methodisches Vorgehen	33
3.1 Forschungsdesign und -prozess	33
3.1.1 Gütekriterien.....	35
3.1.2 Triangulation	36
3.2 Datenerhebung	37
3.2.1 Sampling.....	38
3.2.2 Die Forschungspartner/innen.....	40
3.2.3 Das problemzentrierte Leitfadeninterview	41
3.3 Datenaufbereitung – Die Transkription	45
3.4 Datenanalyse	48
3.4.1 Qualitative Inhaltsanalyse.....	48
3.4.2 Kodierung.....	49
4. Ergebnisse der Studie	52
4.1 Einstellungsobjekt „Deutsche Sprache“	54
4.1.1 Spracheinstellungen.....	55
4.1.2 Österreichisches Deutsch und Dialekte	57
4.2 Einstellungsobjekt „Österreich“	59
4.2.1 Stereotype zu Österreich.....	60
4.2.2 Assoziationen zu Österreich	63
4.2.3 Lebensqualität.....	66

4.3	Einstellungsobjekt „Österreicher/innen“	69
4.4	Einflussfaktoren auf das Österreichbild.....	74
4.4.1	Einflussfaktor „DaF-Unterricht“	75
4.4.2	Einflussfaktor „Auslandsaufenthalt“	80
4.4.3	Andere Einflussfaktoren	84
5.	Conclusio	88
5.1	Zusammenfassung der Ergebnisse	89
5.2	Kritische Reflexion der Ergebnisse	95
	Literaturverzeichnis	98
	Tabellenverzeichnis	105
	Abbildungsverzeichnis	105
	Anhang	106
A	Kurzzusammenfassung	106
B	Materialien zur Erhebung	107
C	Übersicht über die Interviews und Postskripten	115
D	Kategorieninventar	122
E	Codierte Interviews.....	134

1. Einleitung

Der Anspruch an das (Fremd-)Sprachenlernen veränderte sich im Laufe der Zeit deutlich. Verschafft man sich einen Überblick über die historische Entwicklung der verschiedenen Methoden des Fremdsprachenunterrichts, so wird schnell ersichtlich, dass Ansätze wie etwa jener der Grammatikübersetzungsmethode des 19. Jahrhunderts, deren Anspruch es war, Texte der „hohen“ Literatur „verstehen und übersetzen zu können“ (Reiß-Held/Busch 2013: 201), nicht mehr Zeit gemäß sind. Die Pragmalinguistik und ganz besonders die in den 1950er Jahren entstandene Sprechakttheorie (Austin, Searle), in der Sprache als Handeln angesehen wird, führten unter anderem zur Entwicklung des kommunikativen Ansatzes (1970er Jahre) (vgl. Neuner/Hunfeld 2000: 84, 88). Ebenso entstanden in dieser Zeit alternative Methoden wie das Community Language Learning, das die „importance of psychological factors“ (Brown 2006: 106) für den Erfolg des Fremdsprachenlernens betont. Sprache wird dabei als notwendiges Hilfsmittel zur Interaktion und demnach zur Erhaltung sozialer Beziehungen angesehen (vgl. Brown 2006: 106–107).

Betrachtet man die historische Entwicklung der Methoden wird also deutlich, dass die Dimensionen Kommunikationsfähigkeit und soziales Handeln im Fremdsprachenunterricht immer mehr an Bedeutung gewannen. Es reicht bei Weitem nicht aus nur das System einer Sprache zu kennen, um erfolgreich kommunizieren zu können. Landeskundliche und kulturelle Aspekte sind zu wichtigen Bestandteilen des Fremdsprachenunterrichts geworden.

Der in den 1990er Jahren entstandene interkulturelle Ansatz verweist deshalb auf die Notwendigkeit eines „tiefer[e]n] Verstehen[s] der fremden Kultur“ (Witte 2002: 419). Er fordert einen „Vergleich[...] von Elementen, Einheiten und Strukturen der eigenen Kultur mit denen der Zielkultur“ (Neuner/Hunfeld 2000: 117). Im Fremdsprachenunterricht entsteht also auf Basis des Eigenbildes ein Fremdbild, dem mit Empathie gegenübergetreten werden muss.

Aus diesem Kontext heraus hat sich das Forschungsinteresse für die vorliegende Diplomarbeit entwickelt. Denn es ist von wesentlichem Interesse, wie dieses Fremdbild aussieht, wodurch es entsteht und wovon es geprägt wird. Im Zuge einer qualitativ empirischen Untersuchung mit internationalen Studierenden sollten deshalb die nachfolgenden Forschungsfragen diskutiert werden:

- Welche Einstellungen haben die Studierenden zu Österreich und wie sieht demnach das aktuelle Österreichbild aus?
- Welchen Einfluss haben die Faktoren Auslandsaufenthalt und Deutsch als Fremdsprache (DaF)-Unterricht auf das Fremdbild der Studierenden?

Dabei wurde die Sichtweise internationalen Studierenden in Wien ins Zentrum gestellt und damit eine emische Perspektive eingenommen.

1.1 Forschungsstand und Zielsetzung

Die Beschäftigung mit Einstellungen und Selbst- bzw. Fremdbildern ist eines der zentralen Themen des kulturwissenschaftlichen Aspektes im Hinblick auf das Fach Deutsch als Fremdsprache. Dabei stehen allerdings nicht Images deutschsprachiger Länder, die in der Literatur oder den Medien entwickelt werden, im Vordergrund. Das Forschungsinteresse liegt viel eher darin, mittels empirischer Untersuchungen herauszufinden, wie solche Vorstellungen den interkulturellen Lernprozess der DaF-Lernenden beeinflussen bzw. welche Faktoren (z.B.: Aufenthalt in einem deutschsprachigen Land) auf ihn einwirken. (vgl. Altmayer/Koreik 2010: 1383) Vor diesem Hintergrund bzw. an diesem Punkt ansetzend wurde die vorliegende Arbeit verfasst.

Bei der Recherche nach aktuellen Studien in diesem Themenfeld wird schnell klar, dass die Anzahl der Untersuchungen zum Deutschlandbild, im Vergleich zu jener der Forschungsarbeiten zum Österreichbild deutlich höher ist. Annika Witte (2014: 15) etwa unterstreicht in ihrer Dissertation zum „Deutschlandbild mexikanischer Studierender“ die starke Auseinandersetzung Deutschlands mit seinem Image, indem sie Nietzsche heranzieht, der ein solches Interesse als „geradezu ‚typisch deutsch‘“ bezeichnet habe. Untersuchungen zum Image eines bestimmten Staates gehören grundsätzlich der Disziplin der Nationenbildforschung an, stehen deutlich in Verbindung mit Stereotyp- bzw. Einstellungsforschung und eröffnen vielen verschiedenen anderen Disziplinen „Anknüpfungspunkte“ (Witte 2014: 16). Hierbei ist festzuhalten, dass ein Großteil der Studien zum Deutsch- bzw. Österreichbild einem literarischen, historischen oder auch politischen Kontext zuzuordnen ist. So stellte zum Beispiel Kainz (1997: 122) in ihrer Diplomarbeit fest, dass sich das Österreichbild in Russland im Laufe der Zeit „eher positiv“ entwickelte. Einen politischen und medialen Zugang wählte beispielsweise Lobner (2002) mit ihrer Untersuchung zum österreichischen Image in französischsprachigen Ländern.

Natürlich gibt es aber auch bereits Studien im DaF-Kontext. Neben Lehrwerksanalysen findet man zum Deutschlandbild von DaF-Lernenden zum Beispiel eine Forschungsarbeit der Iberischen Lektorenarbeitsgruppe der DAAD-Lektorinnen und –Lektoren (1999), wobei der Fokus auf Student/innen in Spanien und Portugal lag. Ebenfalls mit spanischen Lernenden

setzte sich Spaniel (2002) auseinander und Grünwald (2005) beschäftigte sich mit dem Deutschlandbild von Lernenden in Japan (vgl. Witte 2014: 23–27).

Auch zum Österreichbild von DaF-Lernenden gibt es bereits Studien, wie etwa jene von Grubich (2008), der eine Untersuchung zum Österreichbild in Kroatien durchführte oder auch jene von Sooman (2003), bei der an estnischen Mittelschulen geforscht wurde. All diese Forschungsarbeiten begnügten sich nicht damit, nur das Image der jeweiligen Nation zu beschreiben, sondern sie beschäftigen sich darüber hinaus mit dem Einfluss bzw. der Bedeutung für den Unterricht. An diese Untersuchungen soll die vorliegende Diplomarbeit anknüpfen, um so den Erkenntnisstand über das Österreichbild zu vergrößern und um weitere für den Lernprozess relevante Aspekte ausfindig zu machen. Sie unterscheidet sich von den genannten Studien allerdings darin, dass dabei internationale Studierende herangezogen wurden, die während ihres Aufenthalts in Wien befragt wurden und hier einen DaF-Unterricht besuchten. Das heißt, es handelte sich um Befragungen im Zielsprachenland, welche den Fremdsprachenunterricht in dem solchen, sowie private Erfahrungen miteinbezogen. Vor diesem Hintergrund kann die Untersuchung auch als Feldstudie bezeichnet werden, da die Forschung in der „natürlichen Lebensumwelt“ (Poscheschnik 2015b: 71) der Befragten stattfanden.

Zudem handelt es sich bei den Studien, die sich mit demselben Themenfeld beschäftigten vorrangig um quantitative Forschungen bzw. eine Kombination aus den Erhebungsmethoden Fragebögen und Interviews, während für diese Diplomarbeit ein rein qualitativer Zugang gewählt wurde. Obwohl qualitative Forschung immer noch häufig kritisiert wird, sie sei unwissenschaftlich, subjektiv o.Ä., kann festgehalten werden, dass sie im deutschsprachigen Raum in der empirischen Fremdsprachenforschung eine besonders bedeutende Rolle einnimmt. Aguado (2013: 119) spricht in diesem Zusammenhang sogar von einem „Trend“.

Es bleibt nun noch festzuhalten, dass es in dieser Arbeit nicht darum gehen sollte, Definitionen in Form von „Die Österreicher/innen sind...“, „Österreich ist...“ festzulegen, sondern vielmehr darum, mögliche Stereotype internationaler Studierender aufzudecken und über einen adäquaten Umgang damit im DaF-Unterricht zu reflektieren. Es galt auf allen Ebenen der Forschung einen hohen Grad an Sensibilität für die Gefahr der Stereotypisierung aufzuzeigen. Nichtsdestotrotz ließ es sich im Hinblick auf das Forschungsinteresse nicht vermeiden, beispielsweise im Interviewleitfaden auf Fragen zurückzugreifen, die zu Stereotypisierungen in den Antworten anleiten könnten.

1.2 Gliederung

Dieser Abschnitt gibt einen kurzen Überblick über die Gliederung der Arbeit. Nach den einleitenden Worten zur Herkunft des Forschungsinteresses, zum Forschungsstand sowie zur Zielsetzung der Studie (Kapitel 1) gliedert sich der Hauptteil der Arbeit in drei große Kapitel. Das Kapitel 2 „Theoretische Einbettung“ bietet zunächst Erläuterungen zu den für das Forschungsinteresse relevanten Begriffen *Einstellungen* (Abschn. 2.1.1), *Stereotype* (Abschn. 2.1.2) sowie *Selbst- und Fremdbild* (Abschn. 2.1.3). Im Weiteren folgt eine Auseinandersetzung mit dem Konzept der *Nationenbilder* (Abschn. 2.2), wobei im Besonderen auf deren Entwicklung eingegangen wird. Außerdem nimmt es sich dieses Kapitel zur Aufgabe, wichtige Konzepte der „Landes- und Kulturkunde im DaF-Unterricht“ (Abschn. 2.3) ebenso wie die Bedeutung von *Auslandsaufenthalt* (Abschn. 2.4) zu diskutieren. Dies erscheint nicht zuletzt deshalb als essentiell, da sowohl der DaF-Unterricht als auch der Auslandsaufenthalt als wesentliche Einflussfaktoren auf das Österreichbild der Forschungspartner/innen betrachtet werden.

Das Kapitel 3 „Methodisches Vorgehen“ dient im besonderen Maße der Transparenz der vorliegenden Untersuchung. Zu diesem Zwecke soll zunächst das Forschungsdesign sowie der Forschungsprozess (Abschn. 3.1) überblickshaft skizziert werden. Im Anschluss daran werden die einzelnen Schritte der Studie chronologisch behandelt. Dazu wird zuerst Abschnitt 3.2 „Datenerhebung“ erstellt. Dieser gibt Auskunft über das „Sampling“ (Abschn. 3.2.1), stellt die Forschungspartner/innen kurz vor (Abschn. 3.2.2) und beschäftigt sich schließlich mit der Erhebungsmethode (Abschn. 3.2.3). Im nächsten Schritt gilt es sich mit der „Datenaufbereitung“ (Abschn. 3.3) auseinanderzusetzen, bevor schließlich im Zuge der „Datenanalyse“ (Abschn. 3.4) auf die gewählte Analysemethode „Qualitative Inhaltsanalyse“ (Abschn. 3.4.1) sowie auf das damit in Zusammenhang stehende Analysewerkzeug „Kodierung“ (Abschn. 3.4.2) eingegangen wird.

In Kapitel 4 „Ergebnisse der Studie“ erfolgt eine Auswertung, Analyse sowie Interpretation der im Zuge der Interviews erhobenen Daten. Die Gliederung innerhalb dieses Kapitels ergibt sich in Anlehnung an die Kategorien des Kategorieninventars (siehe Anhang D). Demnach werden zunächst jene Äußerungen der Forschungspartner/innen analysiert, die sich auf das „Einstellungsobjekt ‚Deutsche Sprache‘“ (Abschn. 4.1) beziehen. Im nächsten Abschnitt werden die Aussagen der Studierenden zum „Einstellungsobjekt ‚Österreich‘“ (Abschn. 4.2) untersucht. In Abgrenzung davon folgt eine Darstellung des „Einstellungsobjektes ‚Österreicher/innen‘“ (Abschn. 4.3), bevor im Detail auf die Einflussfaktoren auf das

Österreichbild (Abschn. 4.4) eingegangen wird. In diesem Zusammenhang werden zunächst die für das Forschungsinteresse besonders relevanten Faktoren DaF-Unterricht (Abschn. 4.4.1) und Auslandsaufenthalt (Abschn. 4.4.2) thematisiert, um im Anschluss noch kurz auf weitere Einflussfaktoren (Abschn. 4.4.3) zu verweisen.

Abgeschlossen wird die vorliegende Arbeit mit einer „Zusammenfassung der Ergebnisse“ (Abschn. 5.1) und einer kritischen Reflexion der Resultate (Abschn. 5.2) in Kapitel 5 „Conclusio“.

Alle im Zuge der Untersuchung erstellten und verwendeten Materialien sowie die Transkriptionen der Interviews können dem Anhang entnommen werden.

2. Theoretische Einbettung

Dieses Kapitel soll dazu dienen, der empirischen Untersuchung, die dieser Arbeit zugrunde liegt, einen adäquaten theoretischen Rahmen zu bieten. Dafür gilt es zunächst die im Hinblick auf das Forschungsinteresse relevanten Termini *Einstellungen* (Abschn. 2.1.1), *Stereotype* (Abschn. 2.1.2), sowie *Selbst- und Fremdbild* (Abschn. 2.1.3) zu erläutern und kontextual einzuordnen. Im Zentrum der Studie steht das titelgebende Österreichbild der Studierenden, weshalb es essentiell ist, sich ebenso mit dem Konzept der *Nationenbilder* auf einer theoretischen Ebene auseinanderzusetzen. Dies steht demnach in Abschnitt 2.2 im Vordergrund. Im Anschluss daran wird der Fokus auf die Einflussfaktoren *DaF-Unterricht*, im Speziellen auf landes- und kulturwissenschaftliche Aspekte desselben (siehe Abschn. 2.3), sowie auf den Faktor *Auslandsaufenthalt* (Abschn. 2.4) gelegt.

2.1 Begriffserklärungen

Einstellungen, *Stereotype*, *Vorurteile*, *Bilder* – dies sind alles Begriffe, die aus der Alltagssprache bekannt und gleichzeitig auch im wissenschaftlichen Diskurs gebräuchlich sind. Häufig werden diese Termini auch als Synonyme füreinander verwendet, was eine exakte Definition umso schwieriger macht. Auch Annika Witte (2014: 32) sieht sich in ihrer Studie zum Deutschlandbild mexikanischer Studierender mit dieser Problematik konfrontiert. Nach ihrem Vorbild soll es im vorliegenden Unterkapitel nicht darum gehen, die bestehenden Diskussionen in Bezug auf diese Begrifflichkeiten und ihre Abgrenzung zueinander wiederzugeben, sondern es handelt sich vielmehr um einen Versuch, adäquate Definitionen für die in dieser Arbeit relevanten Begriffe festzulegen.

2.1.1 Einstellungen

Der Begriff *Einstellungen* scheint uns vertraut, weil er auch im Alltagswortschatz zu finden ist. Umso wichtiger ist es also, eine wissenschaftliche Definition dafür festzulegen, um sich klar vom alltagssprachlichen Gebrauch des Wortes abzugrenzen. Aus dem Bereich der Sozialpsychologie bieten uns Haddock und Maio (2014: 198) folgende Begriffserklärung an: „Als ‚Einstellungen‘ bezeichnet man Bewertungen von Sachverhalten, Menschen, Gruppen und anderen Arten von Objekten unserer sozialen Welt.“ Sie sind deshalb von besonderer Relevanz, weil sie Einfluss auf unsere Weltwahrnehmung und unser Verhalten haben. Es kommt bei

Einstellungen zu einer umfassenden Bewertung eines Objekts basierend auf „affektiven, kognitiven und verhaltensbezogenen Informationen“ (Haddock/Maio 2010 zit. nach Haddock/Maio 2014: 199). Das heißt also, dass eine „Einstellungsäußerung“ (Haddock/Maio 2014: 199) immer auch ein „wertendes Urteil“ (Haddock/Maio 2014: 199) über ein Objekt enthält. Man spricht in diesem Zusammenhang auch von „Einstellungsobjekten“ (Haddock/Maio 2014: 199). Dieses Urteil kann naturgemäß entweder positiv, negativ oder aber auch neutral ausfallen. Demnach können Einstellungen ebenfalls nach diesen Wertigkeiten unterschieden werden (vgl. Haddock/Maio 2014: 199).

Riehl wiederum beschränkt Einstellungen unter Bezugnahme auf Bartlett auf die affektive Komponente und sieht sie als „Teil eines ganzheitlichen Schemas“ (Riehl 2000: 142), wonach „Einstellungen mit allen Gedächtnisinhalten verbunden werden, nicht nur mit sozialen Objekten“ (Riehl 2000: 142).

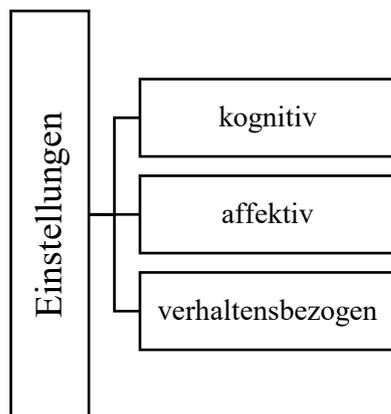


Abb. 1: Multikomponentenmodell (nach Haddock/Maio 2014: 200)

Als einflussreichstes Modell im Hinblick auf Einstellungen gilt allerdings dennoch das sogenannte „Multikomponentenmodell“ (Haddock/Maio 2014: 199), welches im Folgenden nach Haddock und Maio (2014: 199–203) genauer beschrieben und in Abbildung 1 überblickshaft dargestellt wird. Unter der kognitiven Komponente versteht man Gedanken und Überzeugungen in Anbetracht eines Einstellungsobjekts. Die Überzeugungen eines Individuums begründen sich häufig in den positiven oder negativen Eigenschaften des

Objekts. Bei der affektiven Komponente handelt es sich wiederum um Gefühle und Emotionen, die mit dem Einstellungsobjekt assoziiert werden. Im Vordergrund stehen dabei „affektive Reaktionen“ (Haddock/Maio 2014: 201), die durch die Begegnung mit dem Objekt entstehen und in weiterer Folge die Einstellungen beeinflussen. Unter der verhaltensbezogenen Komponente werden schließlich, wie der Name schon vermuten lässt, jene Verhaltensweisen verstanden, die man gegenüber dem Einstellungsobjekt zeigt oder noch zeigen könnte. Verhaltensweisen können grundlegend auf Einstellungen einwirken, wenn zum Beispiel ein an den Tag gelegtes Verhalten bezüglich eines Objekts auf eine bestimmte Einstellung gegenüber demselben schließen lässt (vgl. Haddock/Maio 2014: 203). Zum Zusammenhang zwischen den drei Komponenten ist festzuhalten, dass es wahrscheinlich ist, dass jemand, der negative Gedanken gegenüber einem Objekt hat, ebenso negative Gefühle gegenüber diesem hegt und auch ein negatives Verhalten diesbezüglich aufzeigt. Nichtsdestotrotz finden sich in der

Forschung zahlreiche Hinweise darauf, dass dies nicht immer so sein muss (vgl. Haddock/Maio 2014: 205–206).

Im Hinblick auf die Funktionen von Einstellungen nennen Haddock und Maio (2014: 208) fünf verschiedene, die als besonders relevant gelten und im Folgenden der Vollständigkeit halber angeführt werden:

- Einschätzungsfunktion;
- utilitaristische Funktion;
- soziale Anpassungsfunktion;
- Ich-Verteidigungsfunktion;
- Wertausdrucksfunktion.

2.1.2 Stereotype

Grundsätzlich würde wohl niemand von sich behaupten, dass sein Denken klischeehaft oder gar vorurteilsbehaftet ist. Dennoch können viele Menschen spontan explizite Meinungen über andere Bevölkerungsgruppen und Kulturen wiedergeben, was somit doch auf bestimmte Bilder im Kopf hinweist. Die Sozialpsychologie bezeichnet derartige Vorstellungen als Stereotype (vgl. Jonas/Schmid Mast 2007).

Stereotype sind demnach als Bestandteile der Einstellungen gegenüber einer Gruppe von Individuen anzusehen (vgl. Piontkowski 2011: 174). Ebenso wie andere Arten von Einstellungen verfügen auch Stereotype über drei Komponenten: „eine kognitive, eine affektive und eine Verhaltenskomponente“ (Piontkowski 2011: 174).¹ Diese wiederum werden gegenüber einer Gruppe in Form von „*Vorurteilen, Stereotypen und Diskriminierung*“ (Piontkowski 2011: 174, Hervorheb. im Orig.) sichtbar.

Obwohl eine derartige Einteilung der Einstellungen gegenüber Gruppen in drei Komponenten von vielen Autor/innen behandelt wird, findet man dennoch unterschiedliche Auslegungen des Konzepts. Für diese Arbeit wurden die Definitionen und Erklärungen von Piontkowski (2011: 174–175), auf die im Folgenden genauer eingegangen wird, herangezogen, um anhand ihrer das Konzept der Stereotype zu erklären. Die affektive Komponente wird laut ihr den Vorurteilen zugeschrieben und sie bietet folgende Definition an: „[Das Vorurteil] lässt sich definieren als eine feindliche oder negative Einstellung gegenüber Personen allein aufgrund ihrer Zugehörigkeit zu einer sozialen Gruppe.“ (Piontkowski 2011: 174). Sie verweist allerdings weiters darauf, dass Vorurteile nicht immer nur negativ konnotiert sein müssen, auch wenn dies vor allem in sozialpsychologischen Kontexten häufig der Fall ist. Eine Diskriminierung

¹ Diese drei Komponenten haben wir bereits in einer allgemeineren, neutraleren Form im Abschnitt 2.1.1 im Zuge des Multikomponentenmodells von Einstellungen (siehe Abbildung 1) kennengelernt.

wiederum gilt als Repräsentant der Verhaltenskomponente und wird von Piontkowski (2011: 174), wie folgt, definiert: „Diskriminierungen sind ungerechtfertigte negative oder schädigende Handlungen gegenüber einem Mitglied einer Gruppe allein aufgrund dessen Zugehörigkeit zu dieser Gruppe.“. Die kognitive Komponente manifestiert sich schließlich als Stereotyp. Sowohl Piontkowski (2011: 175) als auch Jonas und Schmid Mast (2007: 69) verweisen darauf, dass der Begriff bereits 1922 von Lippmann in die Sozialwissenschaften eingeführt wurde. Als Definition bietet Piontkowski (2011: 174) Folgendes an:

Ein Stereotyp ist eine Verallgemeinerung über eine Gruppe von Personen, bei der allen Gruppenmitgliedern die identischen Merkmale zugeschrieben werden ohne Berücksichtigung von tatsächlichen Unterschieden zwischen den Mitgliedern.

Stereotype werden in sozialen Interaktionen dahingehend angewendet, dass durch sie „fremde“ Personen eingeschätzt und kategorisiert werden, um den Menschen möglichst angemessen entgegenzutreten (vgl. Piontkowski 2011: 175). Jonas und Schmid Mast (2007: 73) sprechen in diesem Zusammenhang auch von einer „automatische[n] Aktivierung“ von Stereotypen, was in weiterer Folge sowohl auf die Verarbeitung rezipierter Informationen als auch auf das eigene Verhalten Einfluss haben kann. Es sei allerdings angemerkt, dass eine derartige Aktivierung zwar auf das Vorhandensein von Stereotypen verweist, Letztere allerdings nicht zwingend auch angewendet werden (vgl. Jonas/Schmid Mast 2007: 73).

Beruft man sich auf soziokulturelle Sichtweisen, so ist die Entstehung von Stereotypen vorrangig auf „soziale Konflikte[...] bzw. konflikthafte[...] Intergruppenbeziehungen, auf Sozialisationsprozesse[...] oder auf de[n] Einfluss von Massenmedien“ (Jonas/Schmid Mast 2007: 69) zurückzuführen.²

Was bedeuten diese Erkenntnisse nun für den Fremdsprachenunterricht?

Im Zuge des Trainings einer interkulturellen Kompetenz, deren Ausbildung als für den Fremdsprachenunterricht besonders bedeutend angesehen wird³, stellt sich auch die Frage nach der Behandlung von Stereotypen bzw. welche Rolle sie im Unterricht spielen sollen. Aufgrund der Gefahr Stereotype zu fördern oder zu erzeugen, wird es häufig vermieden, sie umfassend zu thematisieren. Dies sei aber problematisch, weil eine Auseinandersetzung mit Stereotypen im Zuge des interkulturellen Lernens unabdingbar sei, so Barló, wobei sie sich u.a. auf Nazarkiewicz (2000 zit. nach Barló 2011: 146) bezieht. Eine reflektierte Behandlung von

² Weitere Ansätze im Hinblick auf die Entstehung von Stereotypen und Vorurteilen sind etwa die „intraindividuellen Ansätze“, die „kognitiven Theorien“ oder auch die „Theorie der sozialen Identität“, siehe hierzu Jonas/Schmid Mast (2007: 69–70).

³ Die besondere Bedeutung der interkulturellen Kompetenz im Hinblick auf das Fremdsprachenlernen wird beispielsweise auch im Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GERS) deutlich (vgl. u.a. Trim et al. 2001: 105–106).

Stereotypen könne zu einer Erweiterung der Perspektiven der Lernenden führen. Auch Piekarczyk (2010: 169) bewertet eine auf Reflexion basierende Thematisierung von Stereotypen im Zuge des Fremdsprachenunterrichts als „gewinnbringend“.⁴

Ziegler (2004: 52) spricht ebenfalls die Relevanz der Stereotype im Fremdsprachenunterricht an und nennt dabei drei Aspekte, die Stereotype im Hinblick auf Gesprächssituationen mit sich bringen: die „Konstitution einer für die Sprecher verbindlichen und von ihnen geteilten Referenzwelt, [die] wechselseitige Absicherung der konstituierten Bedeutung und [die] Selbst- bzw. Fremddarstellung der Sprecher“. Die Thematisierung von Stereotypen tritt hier aber nur indirekt auf.

2.1.3 Selbst- und Fremdbild

Im Zusammenhang mit Stereotypen stößt man auch immer wieder auf die Begriffe Selbst- und Fremdbild. Dies ist wenig überraschend, sind es schließlich die Stereotype, welche unsere Wahrnehmungen und Erwartungen in eine spezifische Richtung leiten und dadurch Fremdbilder, also Bilder von Anderen, erzeugen, so Arras (1998: 161). Dies führt dazu, dass Wahrnehmungen dahingehend beeinflusst werden, dass sie den Erwartungshaltungen entgegenkommen. In einem interkulturellen Kontext kommt aber nicht nur den Fremd- sondern auch den Selbstbildern eine wichtige Bedeutung zu, da die beiden Konzepte in einer Art Wechselwirkung zueinanderstehen (vgl. Arras 1998: 161).

Vor diesem Hintergrund wird zunächst nach Arras (1998: 161-168) Kellers Konzept von „Auto- und Heterostereotypen“ (Arras 1998: 161) kurz vorgestellt und kritisch beleuchtet. Kellers Begriff des Autostereotyps entspricht dem des Selbstbilds, also dem, was Individuen über ihre eigene Gesellschaft und Kultur denken. Unter Heterostereotypen hingegen werden Fremdbilder verstanden, also jene Vorstellungen die Personen der Gruppe A gegenüber Individuen der Gruppe B haben (vgl. Keller 1969 zit. nach Arras 1998: 163). Der Begriff Autostereotyp ist aber problematisch, weil es zwar durchaus sein kann, dass man einem Stereotyp einer Gruppe, der man selbst angehört, zustimmt, sich allerdings persönlich davon abgrenzt oder abgrenzen will, um beispielsweise die eigene Individualität deutlich zu machen. Laut Arras (1998: 164) wäre es deshalb angebrachter, von „innerkulturelle[n] Heterostereotype[n]“ zu sprechen, da dieser Begriff das Phänomen besser beschreibe.

⁴ Anzumerken ist hier, dass sich sowohl Piekarczyk als auch Barlóv vorrangig auf den Hochschulbereich bzw. den philologischen Fremdsprachenunterricht beziehen.

Auch Althaus und Mog (1993: 21–22) beschäftigten sich mit der oben angesprochenen Wechselwirkung zwischen Selbst- und Fremdbild. Sie schreiben die These, dass das Selbst erst in Abgrenzung zum Fremden konstruiert wird, klar der interkulturellen Pädagogik zu. In diesem Zusammenhang werde die Beziehung zum Fremden immer durch unbewusste Prozesse wie „Projektionen, Gegenübertragungen, die Faszination des Exotischen und Xenophobie“ (Althaus/Mog 1993: 22) beeinflusst.

Morf und Koole (2014: 152) bieten etwa 20 Jahre später folgende Definition des Selbstkonzeptes an:

[Das Selbstkonzept ist] die kognitive Repräsentation unserer Selbsterkenntnis, die aus der Gesamtsumme aller Überzeugungen besteht, die wir über uns selbst haben. Sie gibt unserer eigenen Erfahrung – dazu gehören auch die Beziehungen zu anderen Menschen – Kohärenz und Bedeutung.

Auch sie verweisen demnach auf die Relevanz des Selbstbildes im Hinblick auf Relationen zu anderen.

Obwohl Selbst- und Fremdbilder mittlerweile als „zentrale Kategorien der Sprach- und Kulturvermittlung im Unterricht Deutsch als Fremdsprache“ (Althaus 2001: 1168) angesehen werden, findet man dennoch nur unzureichende fachspezifische Auseinandersetzungen mit den Problematiken, die sie mit sich bringen. Die Verbindung zwischen Theorie, die vermehrt durch Diskurse der Philosophie, Komparatistik und Ethnologie im Hinblick auf das Fremde geprägt wird, und Praxis des DaF-Unterrichts scheint nur mäßig zu gelingen, so Althaus (2010: 1168). Er nennt in diesem Zusammenhang vier Bereiche, auf die sich die praktische Auseinandersetzung mit der Problematik reduziert:

(1) Landeskunde, (2) das Deutschlandbild in Lehrwerken und Unterrichtsmaterialien, (3) literarische Selbst- und Fremdbilder sowie (4) (Selbst-)Erfahrungsberichte von Fremdsprachenvermittlern, die Kulturkontraste mehr verarbeiten als analysieren (Althaus 2001: 1169).

Eine derartige Auseinandersetzung mit Selbst- und Fremdbildern im DaF-Unterricht sei unzureichend (vgl. Althaus 2001: 1168–1169).

In Bezug auf das Fremde ist außerdem festzuhalten, dass es in „tradierten, sozialen und kulturell vermittelten Mustern wahrgenommen“ (Althaus 2001: 1175) wird. Dabei ist zwischen zwei grundlegenden Zugängen zu unterscheiden: Dem Fremden wird entweder mit Xenophobie oder Faszination entgegengetreten. Derartige Einstellungen entstehen durch soziale Vermittlung (vgl. Althaus 2001: 1175). Dies heißt in weiterer Folge, dass das Fremdbild, egal ob ausgehend von einer xenophoben oder einer faszinationsgeprägten Einstellung, nicht in Abhängigkeit vom Objekt, also dem Fremden, sondern vom Subjekt, dem Individuum, konstruiert wird. Für den Fremdsprachenunterricht bedeutet das aber nicht, dass Fremdbilder aufgrund des

„sozialisatorisch[en]“ (Althaus 2001: 1176) Erwerbs nicht veränderbar sind, wenn dies auch besonderer Bemühungen bedarf (vgl. Althaus 2001: 1176). Da Fremdbilder als sozial verankerter Habitus angesehen werden, wird beispielsweise eine intensive Reflexionsarbeit über den eigenen Habitus, die eigene Kultur notwendig, womit wir auch bei Althaus (2010: 1177) wiederum einen Verweis auf die gegenseitige Wechselwirkung von Selbst- und Fremdbild finden.

Im Zentrum der sozialpsychologischen Stereotypenforschung steht die Frage nach der Übereinstimmung von Fremdbildern und Wirklichkeit. Althaus (2010: 1176) merkt hingegen an, dass es vielmehr um die „psychologische, soziale, kulturelle Funktion der Bilder für das Individuum bzw. für die Gruppe, der das Individuum angehört“ als um deren Wahrheitsgehalt gehen muss. Dies erfährt besonders im Hinblick auf „nationalkulturelle Stereotype[...]“ (Althaus 2001: 1176) Bedeutung. Schließlich konstruiert sich die Wirklichkeit ja erst aus subjektiven und gesellschaftlichen Erfahrungen heraus und kann demnach nicht als Konstante angenommen werden (vgl. Althaus 2001: 1176).

Als Ergänzung zu den Erläuterungen im vorliegenden Kapitel können die Zusammenhänge zwischen den genannten Begriffen im Wesentlichen wie in Abbildung 2 dargestellt werden.

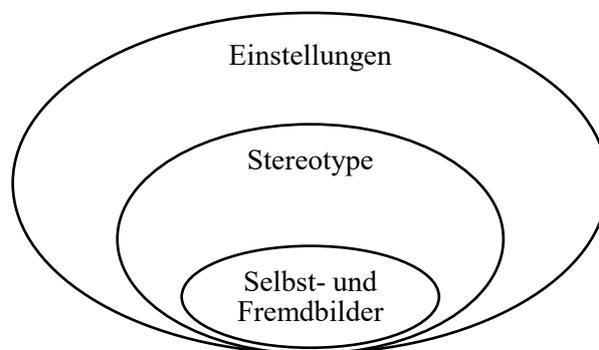


Abb. 2: Einstellungen, Stereotype, Selbst- und Fremdbilder

2.2 Nationenbilder – Entstehung und Entwicklung

„Die Österreicher/innen sind ...“ – konfrontiert man Personen im In- und Ausland mit diesem Satzanfang, werden die meisten in der Lage sein, ihn zu beenden und damit der österreichischen Bevölkerung bestimmte Eigenschaften oder Charakteristika zuzuordnen. Obwohl grundsätzlich ein Bewusstsein dafür herrscht, dass es sich dabei um Verallgemeinerungen handelt, sind diese Bilder in unseren Köpfen dennoch vorhanden. Solche *Images* sind vor allem im bildungspolitischen Kontext relevant und dem interkulturellen Ansatz (siehe Abschn. 2.2.3),

der zwischen Eigenem und Fremden distinguiert, zuzuschreiben (vgl. Spaniel 2002: 356). Dieser Abschnitt macht es sich nun zur Aufgabe, zu erläutern, woher diese Bilder kommen und welche Einflussfaktoren auf sie einwirken.

Wie schon im Abschnitt 2.1 festgestellt werden musste, ist auch in Bezug auf Images auf eine definitorische Ungenauigkeit hinzuweisen. Die fließenden Übergänge zwischen Begriffen wie *Stereotype*, *Bilder* und *Images* erschweren eine genaue Definition weiter. Spaniel (2002: 357, Hervorheb. im Orig.) beschreibt den Unterschied zwischen Image⁵ und Stereotyp wie folgt: „Während sich *Stereotype* als Gegenstand der Fremdhheitsforschung [...] durch (oft historisch überlieferte) Konstanz und Universalität auszeichnen, können *Images* aufgebaut, gepflegt und verändert werden.“

Es stellt sich nun aber die Frage, wie solche Nationenbilder überhaupt erst entstehen. Spaniel (2002: 357–358) weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass bei der Entstehung von nationalen Images vor allem „Primär- und Sekundär-

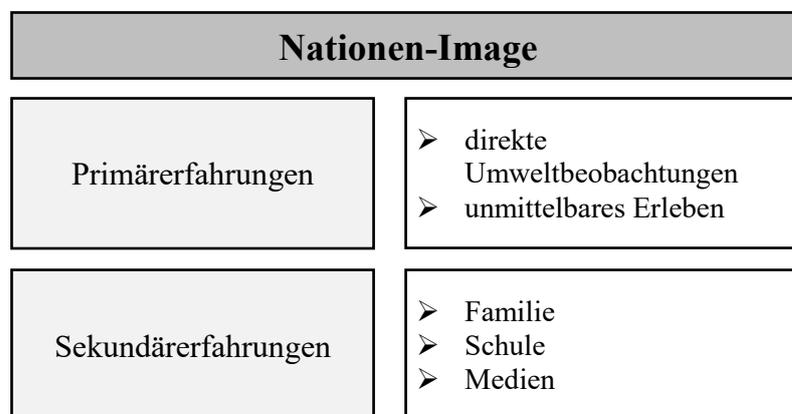


Abb. 3: Komponenten des Nationen-Images (nach Spaniel 2002: 359)

erfahrungen“ (Spaniel 2002: 357) von besonderer Relevanz sind. Den Primärerfahrungen ordnet man direkte Interaktionen beispielsweise mit Österreicher/innen im Heimatland, sowie Aufenthalte in Österreich zu. Sekundärerfahrungen verschiedenster Art und Form werden „über die bekannten Sozialisationsinstanzen Familie, Schule und Medien“ (Spaniel 2002: 358) gemacht. Dabei haben die Lernenden schon gewisse Vorstellungen, die sie aus dem familiären Umfeld erhalten, im Gepäck, wenn sie in die Schule kommen. Die Komponenten des Nationenbilds sind in Abbildung 3 überblickshaft zusammengefasst.

Natürlich kann es auch zu Verbindungen innerhalb der beiden Komponenten kommen. Mackiewicz (2013: 90–92) diskutiert in seinem Aufsatz zu Nationenbildern in der Werbung beispielsweise den Einsatz von Werbespots im Fremdsprachenunterricht, wobei wir es also mit einer Verknüpfung der Instanzen Medien und Schule zu tun haben. Dass die Verwendung von „Werbespots mit stereotypen oder vorurteilshaften Bezügen“ (Mackiewicz 2013: 90) deutliche Herausforderungen an die Methodik und Didaktik des Fremdsprachenunterrichts stellt, ist unbestritten. Nichtsdestotrotz können derartige Werbespots aber ebenso einen wichtigen

⁵ Die Begriffe *Image* und *Nationenbild* werden in dieser Arbeit synonym verwendet.

Beitrag zur Entwicklung der interkulturellen Kompetenz der Lernenden darstellen. Er geht dabei sogar soweit, dass er die Beschäftigung mit Stereotypen und Images als wesentlichen Bestandteil eines „interkulturell orientierten Fremdsprachenunterrichts“ (Mackiewicz 2013: 90) ansieht. Nationalstereotype würden im Klassenzimmer ohnedies, mehr oder weniger sichtbar, vorhanden sein. So ist etwa festzuhalten, dass bereits die Einstellungen der Lernenden gegenüber der Zielsprache von Stereotypen geprägt sind. Eine Konfrontation mit dieser Thematik ist im Fremdsprachenunterricht demnach unausweichlich (vgl. Mackiewicz 2013: 90–91). Im Zentrum der Überlegungen sollte also nicht die Frage stehen, ob Nationenbilder im Unterricht behandelt werden, sondern wie damit umzugehen ist. Die Präsenz der nationalen Stereotype im Fremdsprachenunterricht wird nach Mackiewicz (2010 zit. nach Mackiewicz 2013: 91) in zweifacher Hinsicht evident:

- Stereotype als quasi „interkultureller Vorrat“ der Lerner, also Klischees, die in den Köpfen der Lerner fest verwurzelt sind und bewusst oder unbewusst in den Lernprozess miteinbezogen werden; sie können ggf. die Motivation zum Lernen einer Fremdsprache beeinträchtigen, oder sie steigern;
- Stereotype als planmäßig und methodisch eingesetzte Lerninhalte, die einem Ziel oder einer Reihe von Zielen verpflichtet sind.

Des Weiteren argumentiert er damit, dass eine Thematisierung von nationalen Stereotypen im Hinblick auf die Ausbildung einer interkulturellen Kompetenz auch in den Lehraufträgen verankert sei. Er sieht die Aufgabe des Fremdsprachenunterrichts dabei in keinem Fall darin, zu einer reinen Aufgabe der Stereotype anzuleiten. Viel eher spricht er sich für einen „flexibleren und reflektierten Umgang mit Stereotypen“ (Mackiewicz 2013: 91) aus. In der Auseinandersetzung mit nationalen Stereotypen sieht er fünf wichtige Zielsetzungen, die beispielsweise durch den Einsatz von entsprechenden Werbespots, erreicht werden können:

1. Effizientere Kommunikation;
2. Fremd- und Selbstanalyse [...];
3. Sensibilisierung für sprachliche Mittel, die stereotype Haltungen zu vermuten erlauben;
4. Erweiterung des Wissens über den Inhalt von Stereotypen und dessen Funktion im menschlichen Denken und Handeln [...];
5. Bewusster und flexibler Umgang mit Stereotypen, eine kritische Konfrontation mit fossilisierten Überzeugungen, die zur eventuellen Modifizierung von Stereotypen und zum Abbau von Vorurteilen führen will [...] (Mackiewicz 2013: 92).

Abseits der praktischen Auseinandersetzung im Fremdsprachenunterricht stellt die Messbarkeit von Nationenbildern auf wissenschaftlicher Ebene eine Schwierigkeit dar (vgl. Spaniel 2002: 359). Bisherigen Forschungen zur Messung von Nationalbildern lässt sich ein breites Spektrum an Methoden entnehmen. Koch-Hillebrecht (1977 zit. nach Spaniel 2002: 359) nennt sieben Herangehensweisen:

1. die Quellenforschung;
2. die Interpretation literarischer Werke;
3. die Schulbuchanalyse;
4. die Inhaltsanalyse von Massenmedien;
5. das Experiment;
6. die Befragung;
7. die Eigenschaftslistenverfahren.

Während sich die Quellenforschung vorrangig auf die Analyse „zeitgenössischer Memoiren“ (Spaniel 2002: 359) stützt, wird bei der Interpretation von literarischen Werken häufig mit Reiseberichten gearbeitet. Die Schulbuchanalyse hat ihre Wurzeln in der Nachkriegszeit, als man es sich zum Ziel setzte, „negative Vorstellungen über andere Völker“ (Spaniel 2002: 359) aus den Lehrmaterialien zu streichen. Die Inhaltsanalyse von Massenmedien legt ihren Fokus wiederum auf spezifische Gattungen oder Textsorten. Zur Erforschung „ethnischer Gruppenunterschiede“ (Spaniel 2002: 359) kommt es im Zuge von Experimenten. Als Vorteil der Befragung, die mündlich oder schriftlich stattfinden kann, ist die Tatsache zu nennen, dass auf direkte Weise die Einstellungen einzelner Individuen erhoben werden können. Die Befragung entwickelte sich so zur primär angewandten Methode innerhalb der Stereotypenforschung. Immer wieder kritisiert, aber dennoch häufig zum Einsatz kam und kommt das auf Katz und Braly zurückgehende Eigenschaftslistenverfahren. Dabei werden Nationenbilder durch „Ankreuzen von positiven und negativen Eigenschaften ermittelt [...]“ (Spaniel 2002: 359).

Vor diesem Hintergrund sei darauf verwiesen, dass sich beispielsweise auch die empirische Sozialforschung in besonderer Weise mit der „Kultur als ‚kollektive Mentalität‘“ (Altmayer 2004: 84), die Rede ist auch von „‚Volksgeist‘, ‚Nationalcharakter‘ [...] oder ‚nationalem Habitus‘“ (Altmayer 2004: 85), beschäftigt. Diese Begriffe stammen ursprünglich aus der „Völkerpsychologie“ (Altmayer 2004: 88). Es handelt sich dabei um eine Teildisziplin der Psychologie, die sich zwar selbst auf Dauer nicht durchsetzen konnte, ihre Termini spielten aber in der Sozialpsychologie dennoch eine bedeutende Rolle (vgl. Altmayer 2004: 90). Die Völkerpsychologie war es, die

menschliches Verhalten immer auch als Resultat der ‚Prägung‘ und Determinierung des Individuums durch ein ethnisch oder national definiertes Kollektiv [erklärte] [...], dem eine gegenüber den Individuen unabhängige eigenständige Existenz und zu dem ein hohes Maß an innerer Übereinstimmung zuerkannt wird (Altmayer 2004: 90).

Dieses Konzept unterstreicht also den Ansatz einer Homogenität innerhalb der Nationalkulturen, sowie den Einfluss der Gemeinschaft auf den Einzelnen. Altmayer (2004: 85) weist allerdings darauf hin, dass dieser von den Individuen grundsätzlich nicht bewusst wahrgenommen wird.

Natürlich kommt das Konzept der Nationenbilder aber auch nicht ohne Kritik aus. Abschließend sei im Folgenden nun auf Bolten (2006) verwiesen, der sich in seinem Artikel u.a. mit eben dieser beschäftigt. Schon seit den 1990er Jahren wird in wissenschaftlichen Diskussionen innerhalb von Disziplinen wie der Soziologie, der Politik- oder auch der Wirtschaftswissenschaft das klassische Modell des Nationalstaats im Hinblick auf die Globalisierungsprozesse als veraltet angesehen. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, ob nun auch das Konzept der Nationalbilder brüchig wird (vgl. Bolten 2006: 1–2). Bolten konnte anhand einer empirischen Langzeitstudie mit Studierenden in 21 Ländern, wobei beispielsweise nach den Assoziationen zum Wort *Deutschland* gefragt wurde, feststellen, dass „Hypothesen, die aus der aktuellen Globalisierungsdynamik ein Brüchigwerden von Nationalstereotypen ableiten, zumindest zum gegenwärtigen Zeitpunkt, nicht sonderlich berechtigt sind“ (Bolten 2006: 10). Die Untersuchung ergab eine „in verdichteter Form“ (Bolten 2006: 10) auftretende Reproduktion nationaler Stereotype. Demzufolge ist es unwahrscheinlich, dass ein „nationalstaatliches Denken nachhaltig überwunden werden kann“ (Bolten 2006: 10). Bezüglich zukünftiger Entwicklungen der Nationenbilder ist, so Bolten (2006: 11), zu erwarten, dass die Zunahme der Mobilität im Zuge der Globalisierungsprozesse eine „weitere[...] Pluralisierung“ der Nationenbilder mit sich bringt.

Einen wichtigen Faktor im Kontext der Nationalstereotype stellt auch die Tourismusbranche dar. Schließlich basiert deren Marketing häufig genau darauf, nationalen Stereotypisierungen nachzukommen. Die Auflösung von Nationenbildern hänge demnach auch stark vom Tourismusmarketing ab (vgl. Bolten 2006: 12). Unbestritten ist aber ebenso, dass eine große Verantwortung in diesem Zusammenhang bei den „Kulturmittlern“ (Bolten 2006: 12) wie Lehrpersonal oder Lehrbuchautor/innen liegt.

2.3 Landes- und Kulturkunde im DaF-Unterricht

Ende der 1980er Jahre kam es zu vermehrten Diskussionen rund um das Konzept der Landeskunde im Fremdsprachenunterricht und damit auch im Fachbereich Deutsch als Fremdsprache, was zu völlig neuen Ansätzen führte. Man bewegte sich weg von der Fakten- und Informationsorientierung hin zu kulturbezogenen Ansätzen. In diesem Kontext wurde auch der Stellenwert des interkulturellen Lernens immer bedeutender (vgl. Altmayer 2004: 36).

Im Folgenden sollen demnach Erläuterungen zu den wichtigen Konzepten des Fremdverstehens (Abschn. 2.3.1) und der interkulturellen Kompetenz (Abschn. 2.3.2) dargelegt, sowie der

Wandel vom landeskundlichen zum kulturwissenschaftlichen Ansatz (Abschn. 2.3.3) behandelt werden.

2.3.1 Verstehen – Fremdverstehen

Beschäftigt man sich mit dem Begriff des *Fremdverstehens*, so wird man schnell feststellen, dass der Terminus vor allem im Zusammenhang mit dem „Giessener Graduierungskolleg[...] ‚Didaktik des Fremdverstehens‘“ (Hu 2010: 1392) aufscheint. Altmayer (2004: 38) verweist in diesem Kontext darauf, dass das Fremdverstehen den „Aspekt des verständigungsorientierten Handelns“ deutlich stärker aufnimmt, als es etwa Begriffe wie *interkulturelle Kompetenz* (siehe Abschn. 2.3.2) tun. Außerdem komme es beim Fremdverstehen zu einer Fokussierung auf die „rezeptiven, verstehenden Aspekte der Kommunikation“ (Altmayer 2004: 38), was wiederum zu einer Präzisierung des Begriffs führte. Dieser Terminus bringt allerdings auch die Notwendigkeit mit sich, zwischen Verstehensprozessen innerhalb und außerhalb der eigenen Sprachgemeinschaft zu unterscheiden ist. Dies wird von Altmayer (2004: 38–39) dahingehend kritisiert, dass dabei von einem Kulturbegriff ausgegangen wird, der auf innerer Homogenität und äußerer Abgrenzung zu anderen Kulturgemeinschaften basiert (siehe Abschn. 2.3.3). Er empfiehlt deshalb, sich dem Fremdverstehen vom Konzept des *Verstehens* aus zu nähern. Kögler (2007: 76) sieht *Verstehen* „als zentrale Kategorie des menschlichen Daseins“ an. Er verweist in seinen Erläuterungen u.a. auf das enge Verhältnis zwischen Verstehen und Verständigung⁶, indem er festhält:

Verstehen ist eine zentrale Bedingung für Verständigung, da Verständigung die inhaltliche Einigung bzw. Auseinandersetzung mit einem Anderen in Bezug auf etwas beinhaltet, was bedeutet, dass wirkliche Verständigung das Verstehen der Perspektive des Anderen mit einschließen muss. [...] Verstehen und Verständigung verweisen demnach auf einen hermeneutischen Zirkel, da man sich verständigen muss, um zu verstehen, aber den Anderen verstehen muss, um zu einer Verständigung zu kommen (Kögler 2007: 77).

Hu (2010: 1397) erklärt zudem, dass der Einfluss des Konzepts des Fremdverstehens u.a. auf die Fremdsprachendidaktik in den 1990er Jahren und um die Jahrtausendwende deutlich spürbar war.⁷ Sie merkt aber auch an, dass es sich jedoch schlussendlich gegenüber dem interkulturellen Lernen bzw. der interkulturellen Kompetenz im Kontext des Fremdsprachenunterrichts nicht durchsetzen konnte. Das Konzept des Fremdverstehens ist

⁶ Auch Hu (2010: 1394) verweist auf die Relevanz der Verständigung im Kontext des Fremdverstehens und die enge Verbindung zum Verstehen bzw. das Spannungsverhältnis zwischen den beiden.

⁷ Ansätze daraus wie jener des Perspektivenwechsels oder auch des interkulturellen Lernens fanden breite Rezeption und Anwendung (vgl. Hu 2010: 1397).

allerdings nicht ganz verschwunden, sondern wurde als Teil des Modells der interkulturellen Kompetenz begriffen und in diesem Zusammenhang häufig auch als „interkulturelles Verstehen“ (Hu 2010: 1397) bezeichnet. Detaillierte Erläuterungen zum Konzept der interkulturellen Kompetenz im Fremdsprachenunterricht sind nun dem folgenden Abschnitt zu entnehmen.

2.3.2 Interkulturelle Kompetenz im DaF-Unterricht

Bereits seit den 1980er Jahren ist das Wort „interkulturell“ nicht mehr aus dem (Sprach-)Lehr- und Forschungskontext wegzudenken. Dies gilt auch für den Bereich Deutsch als Fremdsprache (vgl. Altmayer/Koreik 2010: 1383). In all diesen Diskussionen trifft man auf eine Vielzahl an Begriffen wie „>interkulturelle Handlungskompetenz<, >interkulturelle Kommunikationsfähigkeit< oder >internationale (Handlungs-/Kommunikations-)Kompetenz<“ (Straub 2007: 35), die alle synonym verwendet werden. In der Literatur findet man außerdem zahlreiche Erläuterungen darüber, was denn nun genau unter interkultureller Kompetenz verstanden wird. Es sei hier beispielsweise auf jene Erklärungen von Freitag-Hild (2010: 121) hingewiesen: „Interkulturelle kommunikative Kompetenz ist die Fähigkeit, mit Menschen zu kommunizieren und zu interagieren, die eine andere Sprache sprechen und in einem anderen kulturellen Kontext leben.“.

Ergänzend dazu sei des Weiteren die Definition zu interkulturellem Lernen von Bredella (2010: 123) angeführt:

Interkulturelles Lernen versucht zu erreichen, dass Äußerungen von Mitgliedern einer fremden Kultur nicht mit dem eigenen kulturellen Vorwissen gedeutet und dadurch evtl. missverstanden werden, sondern dass sie im Bezugsrahmen der fremden Kultur angemessen verstanden werden.

Das Einführen der Kompetenzbeschreibungen im Zuge der Bildungsstandards hat der interkulturellen Kompetenz zu großer Popularität im Schulbereich verholfen, aber auch im Bereich der Wirtschaft wurde und wird dieser Trend immer wieder sichtbar (vgl. Altmayer/Koreik 2010: 1384).

Trotz dieses Status als „Schlüsselqualifikation“ (Hu 2010: 1398) hat es den Anschein, als ob sowohl die Entwicklung als auch die Förderung der interkulturellen Kompetenz im DaF-Unterricht, wie auch in anderen Fremdsprachenunterrichten, als bedroht anzusehen ist. Als Gründe hierfür nennt Hu (2010: 1398) mangelnde Operationalisierung und die schwere Messbarkeit dieser Domäne.

Welche Lernziele werden nun aber in Bezug auf interkulturelle Kompetenz im Fremdsprachenunterricht verfolgt?

Mit der interkulturellen Kompetenz löste man sich los von dem Lernziel, die „Handlungsfähigkeit des *native speaker*“ (Wollert 2002: 78) zu erreichen. Byram (1997: 32) spricht sich in seinem Modell der interkulturellen Kompetenz vielmehr für eine Ausbildung zum *intercultural speaker* aus:

It is clear that, in a dyadic interaction for example, both interlocutors have different social identities and therefore a different kind of interaction than they would have with someone from their own country speaking the same language. It is for this reason that I shall introduce the concept of the 'intercultural speaker' to describe interlocutors involved in intercultural communication and interaction.

Demnach berücksichtigt dieses Modell, dass sich die Lernenden außerhalb des Zielsprachenlandes befinden. Es bietet ihnen damit die Möglichkeit, an ihrer eigenen kulturellen Identität auch im Umgang mit der Zielsprache festzuhalten und gleichzeitig an der fremden Kultur teilzuhaben (vgl. Wollert 2002: 78–79).

Vor dem Hintergrund der Globalisierung und einer „zunehmenden Heterogenisierung von Gesellschaften“ (Rogge 2013: 178) wurde dennoch immer mehr Kritik um das interkulturelle Lernen laut. In diesem Zusammenhang ist vor allem Wolfgang Welsch zu nennen, der in den 1990er Jahren ein Gegenmodell zur Interkulturalität, nämlich jenes der Transkulturalität, entwickelte. Welsch (1994: 147–148) hält den interkulturellen Ansatz für nicht mehr angemessen, weil dieser von einem unzeitgemäßen Konzept von Kulturen ausgeht. Er spricht in diesem Kontext von „*National- oder Regionalkulturen*“ (Welsch 1994: 147) und kritisiert die Auffassung von „wohlabgegrenzten und beträchtlich verschiedenen Kulturen“ (Welsch 1994: 149).⁸ Viel eher müsse man von Kulturkonzepten sprechen, die „nicht an den Grenzen der alten Kulturen halt [machen], sondern [...] *quer* durch diese hindurch [gehen].“ (Welsch 1994: 147–148, Hervorheb. im Orig.). Rogge (2013: 178) beschreibt dies auch als ein „Hin- und Herwechseln zwischen verschiedensten kulturellen Perspektiven“.

Außerdem weist Rogge (2013: 180) darauf hin, dass das Konzept der Interkulturalität auch dahingehend kritisiert wird, dass es auf einer homogenen Perspektive auf die eigene und die fremde Kultur basiert.⁹ In diesem Zusammenhang übt auch Bredella (1999: 91) Kritik am Konzept des interkulturellen Lernens:

Versteht man Kultur als System von Gewohnheiten, Einstellungen und Werten, dann übersieht man, daß Menschen ihre Kultur durch Handlungen und Verhandlungen aufrechterhalten. [...] Es ist eine Schwäche des interkulturellen Lernens, daß es oft den Eindruck vermittelt, als bräuchte man nur über die Gewohnheiten, Werte und Einstellungen der fremden Kultur Bescheid zu wissen, um die Menschen dieser Kultur zu verstehen. [...] Ferner gehört zu Kultur, daß sich Menschen auch zu ihren vorherrschenden Werten in Distanz setzen können.

⁸ Damit setzt die Interkulturalität auf eine binäre Sichtweise, also ein Verständnis zwischen der eigenen und der fremden Kultur (vgl. Welsch 1994: 147–149, Rogge 2013: 178).

⁹ Die Kritik betrifft hier vor allem das Modell interkultureller kommunikativer Kompetenz von Byram.

Bredella merkt also mit diesen Erläuterungen an, dass das Verhalten von Individuen nicht zwangsläufig den Werten der Kultur, der sie angehören, entsprechen muss.

Natürlich sind diese Kritiken berechtigt und müssen auch berücksichtigt werden, nichtsdestotrotz erfährt die Interkulturalität immer noch breite Anwendung. Unter Beachtung dieser Gesichtspunkte, sowie mit besonderem Blick auf die Fragestellungen dieser Arbeit, kann festgehalten werden, dass sich die vorliegende Studie trotz der Kritiken dem interkulturellen Ansatz verschreibt. Im Folgenden sollen aber dennoch die weiteren Entwicklungen wie etwa jene von der Landeskunde hin zur Kulturwissenschaft kurz dargestellt werden. Dies erscheint nicht nur der Vollständigkeit halber wichtig, sondern auch dahingehend, dass die vorliegende Untersuchung durchaus Nähe zur kulturwissenschaftlichen Forschung aufzeigt.

2.3.3 Kulturwissenschaftliche Aspekte und kulturelle Deutungsmuster

Bei den kulturwissenschaftlichen Aspekten handelt es sich im Vergleich zu anderen Teilbereichen des Gegenstands Deutsch als Fremdsprache um eine noch eher junge Komponente.¹⁰ Zwar wurden kulturelle Inhalte auch schon früher im DaF-Unterricht thematisiert, allerdings schrieb man diese dem Bereich der Landeskunde zu (vgl. Altmayer/Koreik 2010: 1378). Die Problematik der Landeskunde besteht jedoch darin, dass bisher kein Konsens über ihren „Status als Fach oder Disziplin“ (Altmayer/Koreik 2010: 1378) herrscht und sie demnach nicht als ebenbürtig mit „Bereichen wie der Linguistik, der Zweitsprachenforschung oder der Literaturwissenschaft“ (Altmayer/Koreik 2010: 1378) angesehen wird. Diese Weiterentwicklung oder auch „Transformation“ (Altmayer/Koreik 2010: 1378) hin zur Kulturwissenschaft basiert u.a. auf dem „*cultural turn*“ (Altmayer/Koreik 2010: 1378), der in den 1980er Jahren im geistes- und sozialwissenschaftlichen Bereich stattfand und neue, spezifischere Sichtweisen mit sich brachte. Altmayer und Koreik (2010: 1379) verweisen außerdem darauf, dass es sich dabei um einen fortwährenden Prozess der Transformation handelt, dessen Ausgang noch unklar ist.¹¹

Im Hinblick auf die Frage, welche kulturwissenschaftlichen Inhalte im Bereich Deutsch als Fremdsprache relevant sind, merken Altmayer und Koreik (2010: 1380) Folgendes an:

¹⁰ Die Entwicklung von der Landeskunde zur Kulturwissenschaft ist seit den 1990er-Jahren Thema wissenschaftlicher Diskussionen und zwar nicht nur im Bereich Deutsch als Fremdsprache, sondern auch im Kontext anderer Fremdsprachenwissenschaften (vgl. Altmayer/Koreik 2010: 1378).

¹¹ Im Zusammenhang mit einer kulturwissenschaftlichen Theorienbildung im Fach Deutsch als Fremdsprache scheint eine kritische Auseinandersetzung mit dem Konzept der Interkulturalität (siehe Abschn. 2.3.2), das einen besonderen Einfluss auf die Fremdsprachenpädagogik hat, künftig unabdingbar (vgl. Altmayer/Koreik 2010: 1379–1380).

Gegenstand einer Kulturwissenschaft im Kontext von Deutsch als Fremdsprache [...] ist zunächst einmal das Land bzw. sind die Länder, in denen die betreffende Sprache, in unserem Fall Deutsch, als offizielle oder gar einzige Sprache gesprochen wird. Anzustreben wäre hier beispielsweise ein Gesamtüberblick über die den jeweiligen Sprachraum betreffenden Teilaspekte von Geschichte, Politik, Gesellschaft, Wirtschaft und Kultur, wie sie für andere Länder bzw. Sprachräume vorliegen.

Im nicht-deutschsprachigen Ausland stehen DaF-Lernenden häufig Werke zur Verfügung, die einen Überblick über ein derartiges Wissen bieten. Auch innerhalb des deutschsprachigen Raums gibt es diesbezüglich Bemühungen, allerdings fehlen eigenständige Forschungen für diese Darstellungen, weshalb auf Arbeiten aus anderen Disziplinen (z.B.: Geisteswissenschaft, Soziologie) zurückgegriffen wird (vgl. Altmayer/Koreik 2010: 1380–1381). So entsteht ein Nationenbild, das Altmayer und Koreik (2010: 1381) dahingehend kritisieren, dass es sich dabei häufig um ein „subjektive[s] – auch durch die jeweilige Fachperspektive bestimmte[s] – Bild der jeweiligen Autoren“ handle. Demzufolge bedarf es in Hinsicht auf ein „wissenschaftliche[s] und disziplinäre[s] Selbstverständnis“ (Altmayer/Koreik 2010: 1381) der Kulturwissenschaft noch weitgehender Diskussionen und Auseinandersetzungen.

Beschäftigt man sich des Weiteren mit dem Zusammenhang „zwischen Kultur und fremdsprachlichen Lernprozessen“ (Altmayer/Koreik 2010: 1382), stellt sich die Frage nach der Bedeutung von Kultur für eben diese. Altmayer und Koreik (2010: 1382) vermerken diesbezüglich Folgendes:

Dabei spielt Kultur in (mindestens) zweierlei Hinsicht eine Rolle. Zum einen nämlich als Gegenstand des Lernens und zum anderen als kulturelle Orientierung, die die Lernenden selbst mitbringen, die ihre Perspektiven auf den Gegenstand und ihre Lernprozesse selbst wesentlich mitkonstituieren und beeinflussen.

Vor diesem Hintergrund scheint es nun bedeutend, zu klären, was überhaupt unter *Kultur* verstanden wird bzw. von welchem Kulturbegriff auszugehen ist.

Grundsätzlich wird im deutschen Sprachraum zwischen dem *traditionellen* und dem *erweiterten Kulturbegriff* unterschieden. Während sich der traditionelle Kulturbegriff auf die „schönen Künste“ (Altmayer 2004: 79) beschränkt und damit einen „normativ-elitären Anspruch“ (Altmayer 2004: 79) hat, sprengt der erweiterte Kulturbegriff diese Grenzen. Es handelt sich bei Letzterem aber nicht um eine drastische Neubestimmung des Begriffs, sondern es bleibt die deutliche Produkt- und Objektorientierung, die der traditionelle Kulturbegriff aufweist, erhalten (vgl. Altmayer 2004: 79–82). Altmayer (2004: 82) erklärt den erweiterten Kulturbegriff zusammenfassend wie folgt:

„Kultur“ wird demnach verstanden als Produkt des menschlichen Geistes, das dem Menschen als Angebot gegenübersteht, nur dass dieses Angebot nunmehr seinen elitären Charakter eingebüßt hat und [...] [somit allen zur Verfügung steht].

Dem erweiterten Kulturbegriff wird allerdings eine gewisse Beliebigkeit vorgeworfen, weshalb sich manche Autor/innen doch wieder für eine gewisse Normorientierung (z.B.: Menschenrechte als Norm) aussprechen.¹² Weiters wird darauf hingewiesen, dass auch eine derartige Begriffsbestimmung problematisch für den Forschungsbereich Deutsch als Fremdsprache ist. Laut ihm darf *Kultur* in einem wissenschaftlichen Kontext „nicht als normative, sondern als deskriptive Kategorie aufgefasst werden“ (Altmayer 2004: 82).

Altmayer (2004: 147) verweist außerdem auf eine Begriffsdefinition, die sich an der „Habermassche[n] Kommunikationstheorie“ orientiert und wonach Kultur „als das in kommunikativen Handlungen als selbstverständlich vorausgesetzte lebensweltliche Hintergrundwissen“ (Altmayer 2004: 147) angesehen wird. Ausgehend davon kann im Hinblick auf die Forschungsaufgaben der Kulturwissenschaften festgehalten werden, dass es nicht das Ziel sein kann, Protokolle über menschliches Verhalten durch empirische Studien zu erstellen und daraus Verallgemeinerungen über ein soziales Kollektiv zu ziehen. Viel eher soll angestrebt werden, „das in kommunikativen Handlungen als selbstverständlich vorausgesetzte lebensweltliche oder kulturelle Hintergrundwissen herauszuarbeiten und sichtbar zu machen“ (Altmayer 2004: 147). Darin spiegelt sich auch der lernprozessorientierte Zugang in Bezug auf eine spezifische Kulturwissenschaft im Fach Deutsch als Fremdsprache wider, auf welchen Altmayer und Koreik (2010: 1381) verweisen. Demnach steht nicht die Kultur des deutschsprachigen Raums selbst im Zentrum des kulturwissenschaftlichen Forschungsbereichs, sondern „kulturbezogene Lehr- und Lernprozesse im Kontext von Deutsch als Fremdsprache“ (Altmayer/Koreick 2010: 1381). In weiterer Folge ergibt sich ein Kulturbegriff, der auf ein kollektives Wissen hinweist, welches uns dabei hilft, uns in der Welt um uns herum zurechtzufinden und uns Orientierung in Bezug auf unsere Handlungen verschafft (vgl. Altmayer/Koreik 2010: 1381–1382).

Die „musterhaft verdichteten und im kulturellen Gedächtnis gespeicherten Einzelelemente dieses Wissens“ (Altmayer/Koreik 2010: 1382) werden als „*kulturelle Deutungsmuster*“ (Altmayer/Koreik 2010: 1382) bezeichnet. Dieser Begriff stammt ursprünglich aus der „objektiven Hermeneutik“ (Altmayer/Koreik 2010: 1382), wurde allerdings umgedeutet und findet nun im vorliegenden Kontext Verwendung. In Bezug auf das Gebiet der Fremdsprachendidaktik ist festzuhalten, dass Menschen in alltäglichen Kommunikationssituationen, das betrifft auch mediale, sowie schriftliche Formen, vermehrt auf diese kulturellen Deutungsmuster zugreifen. Es wird „implizit und selbstverständlich“

¹² Siehe hierzu etwa Altmayer 2004: 80–82.

(Altmayer/Koreik 2010: 1382) davon ausgegangen, dass sie dem Gegenüber oder dem/der Empfänger/in unserer Schriftstücke grundsätzlich bekannt sind.

Bei den kulturellen Deutungsmustern wird auf Wissensstrukturen zurückgegriffen, die nach Altmayer (2010: 154)

- abstraktes und typisiertes Wissen über einen bestimmten Erfahrungsbereich enthalten;
- dazu dienen, neue Erfahrungen und neue Informationen zu den bestehenden Wissensstrukturen in Beziehung zu setzen und dem Neuen damit Sinn zuzusprechen;
- erfahrungsgesättigt sind, in denen aber nicht individuelle, sondern ‚kollektive‘ Erfahrungen abgelagert sind;
- eine gewisse Konstanz und Stabilität über längere Zeiträume hinweg aufweisen und die daher für Deutungsprozesse innerhalb einer Sprach- und Kommunikationsgemeinschaft immer wieder herangezogen werden;
- nicht im kognitiven Apparat eines Individuums verankert, sondern einer Sprach- und Kommunikationsgemeinschaft gemeinsam sind.

Für die kulturwissenschaftliche Forschung im Bereich Deutsch als Fremdsprache lässt sich laut Altmayer und Koreik (2010: 1382) aus diesen Erläuterungen schließen, dass es ihr Ziel sein muss, diese impliziten kulturellen Deutungsmuster, die in deutschen Sprachgesellschaften Verwendung finden, an die Oberfläche zu bringen und dadurch „sichtbar und damit auch lernbar zu machen“ (Altmayer/Koreik 2010: 1382).

2.4 Auslandsaufenthalte

Wer sich auf den Eintritt in den Arbeitsmarkt vorbereitet, weiß, dass „Erfahrung“ ein wichtiges Schlagwort ist in Bezug auf die Anforderungen der Arbeitgeber/innen. Man soll möglichst viel Erfahrung auf einem bestimmten Fachgebiet vorweisen. Im Zuge des Globalisierungsprozesses wird aber auch Auslandserfahrung immer gefragter. Ist es also die Aussicht auf vermeintlich bessere Karrierechancen, die Studierende für einen Teil ihres Studiums ins Ausland lockt?

Laut einer Studie von Rosenmund (2012: 51) spielt dieser Faktor sehr wohl eine bedeutende Rolle, wenn es um die Motivation österreichischer Studierender für einen Auslandsaufenthalt, hier im Speziellen für einen Erasmus-Aufenthalt¹³, geht. So gaben 70% der Befragten an, dass „Karrierepläne“ (Rosenmund 2012: 51) ein sehr wichtiges oder wichtiges Motiv für den Studienaufenthalt im Ausland waren. Nichtsdestotrotz gaben auch 84% der Studierenden an, dass die „Verbesserung der Sprachkenntnisse“ (Rosenmund 2012: 51) eine sehr wichtige oder

¹³ Bei den Forschungspartner/innen der vorliegenden Arbeit handelt es sich nicht nur um Erasmus-Studierende. Ein Hinweis auf Rosenmunds Forschung erscheint aber dennoch legitim, da es sich durchaus um Studierende handelt, die sich entschieden haben, einen Teil ihres Studiums im deutschsprachigen Ausland (Österreich - Wien) zu absolvieren. Natürlich muss berücksichtigt werden, dass es sich bei den Befragten, um eben nicht-österreichische Studierende handelt.

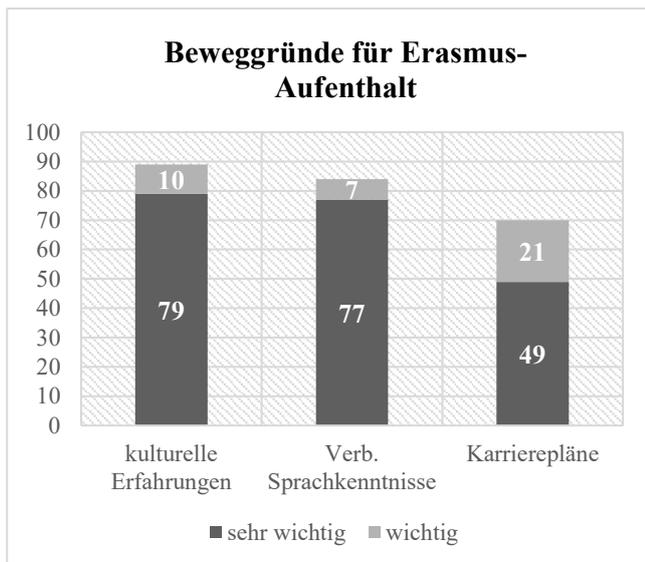


Abb. 4: Beweggründe für einen Erasmus-Aufenthalt (nach Rosenmund 2012: 53)

wichtige Rolle in der Entscheidung spielte. Als bedeutendster Beweggrund für einen Erasmus-Aufenthalt wurden allerdings die „kulturellen Erfahrungen“ (Rosenmund 2012: 50) genannt. Insgesamt hielten Letztere 89% der Studierenden für sehr wichtig oder wichtig. Eine Übersicht hierüber gibt Abbildung 4.

Welches nun auch für den/die Einzelne/n das signifikanteste Motiv für den Auslandsaufenthalt war, sie alle haben eine Vielzahl an Erfahrungen gesammelt.

Ebenso trifft dies auf die Forschungspartner/innen zu. Witte (2014: 42) spricht in diesem Zusammenhang auch von sogenannten „Akkulturationserfahrungen“. Piontkowski (2011: 204) versteht unter *Akkulturation*¹⁴ „kulturelle und psychologische Veränderungen [...], die durch den Kontakt mit Personen aus anderen Kulturen und kulturellen Gruppen entstehen“. Gerade der Auslandsaufenthalt bietet den Studierenden also eine gute Gelegenheit solche Erfahrungen zu sammeln. Dies wird von Piontkowski (2011: 207) dahingehend bestätigt, dass sie festhält: „Wenn Gruppen unterschiedlicher kultureller Herkunft über einen längeren Zeitraum zusammenleben, dann unterliegen sie einem Prozess, der gemeinhin als Akkulturation benannt wird.“. Obwohl es sich grundsätzlich um einen wechselseitigen Prozess handelt, lag der Fokus der Forschung auf der „fremden“ Gruppe, die einer aufnehmenden Gruppe, der heimischen und dominierenden Gruppe, gegenübersteht. Ausgehend von „Akkulturationseinstellungen“¹⁵ (Piontkowski 2011: 207) erarbeitete Berry die sogenannten „acculturation strategies“ (Berry/Sam 2016: 21). 1970 entwickelte er die ersten beiden Strategien, nämlich „assimilation and integration“ (Berry/Sam 2016: 21), die sowohl auf Gruppen als auch auf Individuen anwendbar sind. Ein paar Jahre später fügte er zwei weitere Strategien hinzu: „separation and marginalization“ (Berry/Sam 2016: 21).

Im Hinblick auf die vorliegende Forschung kann also festgehalten werden, dass das Interesse hinsichtlich der Interviews u.a. auch darin bestand, mögliche Akkulturationseinstellungen und -prozesse sichtbar zu machen.

¹⁴ Neben der Akkulturation verweist Piontkowski (2011: 204) auch noch auf die Prozesse der Enkulturation und der Sozialisation, anhand welcher „kulturelle Werte und Normen, [sowie] kulturspezifische Gewohnheiten und Einstellungen“ erworben werden.

¹⁵ Dabei handelt es sich um die gegenseitigen Erwartungen und Vorstellungen der beiden kulturellen Gruppen (vgl. Piontkowski 2011: 207).

3. Methodisches Vorgehen

Um dem wissenschaftlichen Anspruch einer qualitativen Forschung gerecht zu werden, ist es unabdingbar, das gesamte methodische Vorgehen genau zu dokumentieren. Zu diesem Zweck wird nun zunächst das Forschungsdesign, sowie der Forschungsprozess überblickshaft vorgestellt, um im Anschluss daran die drei wichtigen Schritte der empirischen Arbeit, die Datenerhebung, die Datenaufbereitung und die Datenanalyse, detailliert zu beschreiben. Dabei wird nicht nur das genaue Vorgehen erläutert, sondern es werden auch wichtige Aspekte (siehe hierzu etwa Abschnitt 3.1.1, 3.1.2 oder 3.2.1), die es zu berücksichtigen galt, sowie etwaige Herausforderungen thematisiert.

3.1 Forschungsdesign und -prozess

Ziel der empirischen Untersuchung, die der vorliegenden Diplomarbeit zugrunde liegt, ist es, wie bereits eingangs erläutert, die Wahrnehmungen und Einstellungen der Studierenden sichtbar zu machen, indem eine emische Perspektive eingenommen wird. Aus diesem Grund fiel die Wahl auf eine qualitative Forschung, wobei der Fokus auf der „Exploration und [dem] Verstehen“ (Riemer 2014: 21) lag. Es geht also bei einer Untersuchung, die dem qualitativen Paradigma unterliegt, darum, aus dem Blickwinkel der Forschungspartner/innen heraus den Forschungsgegenstand zu betrachten und zu verstehen, ohne dabei die Berücksichtigung soziokultureller Aspekte zu vernachlässigen, so Riemer (2014: 21). Kuckartz (et al. 2008: 11) verweist ebenfalls darauf, dass sich eine qualitative Herangehensweise unter anderem durch die „Berücksichtigung der Perspektive der Beteiligten“ auszeichnet.

Im Zuge einer solchen Untersuchung kommen häufig „mündliche Befragungen“ (Riemer 2014: 22) in Form von „qualitative[n] oder teilstandardisierte[n] Interviews“ (Riemer 2014: 22) zum Einsatz. Dies ist auch bei dieser Studie der Fall (siehe Abschn. 3.2). Die Anzahl der befragten Student/innen beläuft sich „aus forschungsökonomischen Gründen“ (Riemer 2014: 22) auf sechs Personen. Sehr häufig handelt es sich bei qualitativen Forschungen um sogenannte „Fallstudien“, deren Interesse nicht darin besteht, generalisierende Aussagen zu treffen, sondern interpretativ und inhaltsanalytisch vorzugehen, weshalb eine geringe Anzahl an Befragten angemessen erscheint (vgl. Riemer 2014: 22).¹⁶

¹⁶ Genaueres zu den Forschungspartner/innen bzw. zur Auswahl ist den Abschnitten 3.2.1 und 3.2.2 zu entnehmen.

Da in qualitativen Untersuchungen die einzelnen Schritte häufig ineinandergreifen und die Forschung somit eine eher „iterativ-zyklisch[e]“ (Settinieri 2014: 58) Struktur erhält, ist der „forschungsmethodologische Dreischritt (Datenerhebung, -aufbereitung, -auswertung)“ (Settinieri 2014: 58) als flexibler anzusehen. Es ergeben sich für das Forschungsdesign folgende Phasen:

1. Recherche, Planung und Vorbereitung,
2. Datenerhebung und -aufbereitung, sowie
3. Datenanalyse und Interpretation,

welche aber nicht streng linear durchgeführt wurden.

Die erste Phase war geprägt von einer intensiven Auseinandersetzung mit fach einschlägiger Literatur. Nach gründlicher Recherche und mehreren Gesprächen mit der Betreuerin wurde das genaue Forschungsinteresse inklusive Fragestellungen festgelegt. Darauf aufbauend galt es, sich für eine dem Untersuchungsgegenstand angemessene Erhebungs- und Auswertungsform zu entscheiden. Es wurde schließlich nach gründlicher Überlegung eine qualitative Studie im Sinne einer Erhebung mithilfe von problemzentrierten Leitfadeninterviews (siehe Abschn. 3.2.3) und einer Auswertung nach der Tradition einer qualitativen Inhaltsanalyse (siehe Abschn. 3.4.1) als adäquat angesehen.¹⁷

Um den Überblick nicht zu verlieren, erfolgte die Erstellung eines vorläufigen Zeitplans für die Forschungsarbeit. Außerdem wurden in der Planungs- und Vorbereitungsphase die Forschungspartner/innen rekrutiert und die für die Datenerhebung notwendigen Unterlagen (z.B.: Interviewleitfaden, Einverständniserklärung, etc.) erstellt.

In der zweiten Phase wurden die Interviews durchgeführt. Dies geschah an öffentlichen, aber ruhigen Orten. Die Befragungen dauerten etwa 50–60 Min., wobei die tatsächliche Interviewdauer jeweils zwischen ca. 15 und 30 Min. ausmachte. Im Anschluss daran wurden die Daten aus den Audiodokumenten mithilfe des Programms MAXQDA nach den Richtlinien einer einfachen Transkription (siehe Abschn. 3.3) schriftlich festgehalten.

In Vorbereitung auf die qualitative Inhaltsanalyse wurde zunächst in der dritten Phase ein Kategorieninventar anhand des theoretischen Vorwissens entworfen. Während des Kodierungsprozesses, welcher wiederum mithilfe von MAXQDA durchgeführt wurde, kam es zu einer Überarbeitung des Leitfadens (siehe Abschn. 3.4.2). Nach vollständiger Kodierung erfolgte schließlich die Auswertung und Darstellung der Ergebnisse (siehe Kapitel 4).

¹⁷ Diese Entscheidungen, sowie weitere Erläuterungen zum Forschungsvorhaben wurden in einem Exposé festgehalten, welches als Basis für nachfolgende Überlegungen und Schritte diente.

3.1.1 Gütekriterien

Eine empirische Studie, die mit Leitfadeninterviews arbeitet und demnach in der Tradition einer qualitativen Forschung durchgeführt wird, verlangt nach einer reflektierten Auseinandersetzung mit *Gütekriterien*, die dazu beitragen sollen, dem Anspruch an eine fundierte wissenschaftliche Arbeit gerecht zu werden.

Bevor aber erläutert wird, welche spezifischen Kriterien im Zusammenhang mit der vorliegenden Untersuchung zu berücksichtigen waren, gilt es zunächst zu klären, was überhaupt unter dem Begriff „Gütekriterien“ verstanden wird. Schmelter (2014: 33) bietet hierzu folgende Definition an:

Gütekriterien sind normative theoretische Konstrukte, die absichtlich abstrakt gehalten sind und die deshalb im Rahmen konkreter Forschungsvorhaben individuell angepasst werden müssen.

Daraus ergibt sich also, dass die Bedeutung der unterschiedlichen Gütekriterien je nach Forschungsmethode bzw. -interesse variiert. Im Zuge der vorliegenden Studie, die einem qualitativen Paradigma unterliegt, kommt so der „intersubjektiven Nachvollziehbarkeit“ (Schmelter 2014: 42) eine besonders hohe Relevanz zu. Anders als bei quantitativen Forschungen ist bei einer qualitativen Untersuchung eine genaue Reproduktion der Studie zur Revision nicht möglich (vgl. Schmelter 2014: 42).

Im Hinblick auf das Prinzip der intersubjektiven Nachvollziehbarkeit im Zuge einer qualitativen Forschung werden also sowohl der Forschungsprozess (inklusive Erläuterungen zu den verwendeten Methoden bei der Datenerhebung, zum angewandten Transkriptionssystem und zu den Auswertungsverfahren) als auch die gewonnenen Daten in dieser Arbeit detailliert dokumentiert (vgl. Steinke 2012: 324–325). Die intersubjektive Nachvollziehbarkeit ist demnach Teil des „übergreifenden Kriteriums Transparenz“ (Schmelter 2014: 42). An dieser Stelle ist allerdings darauf zu verweisen, dass unter dem Aspekt der Anonymitätswahrung der Forschungspartner/innen die erhobenen Daten natürlich nicht zur Gänze zur Verfügung gestellt werden können (vgl. Schmelter 2014: 42).

Ein weiteres bedeutendes Gütekriterium in diesem Zusammenhang ist jenes der „reflektierte[n] Subjektivität“. Dabei handelt es sich um eine Selbstreflexion des/der Forschers/Forscherin in Bezug auf seine/ihre „Forschungsinteressen, Vorannahmen, Kommunikationsstile [...] etc.“ (Steinke 2012: 330). In diesem Sinne wurden beispielsweise die „persönlichen [Sprach-]Voraussetzungen“ (Steinke 2012: 331) bei der Auswahl der Forschungspartner/innen berücksichtigt (siehe Abschn. 3.2.1).

Um den Ansprüchen einer fundierten wissenschaftlichen Feldforschung gerecht zu werden, ist es ebenfalls unabdingbar, das Kriterium der „Indikation der Methodenwahl“ (Steinke 2012:

327) zu berücksichtigen. Demnach wurde die Auswahl von verwendeten Erhebungs- als auch von Auswertungsmethoden genau erläutert und begründet (siehe Abschn. 3.2, 3.3, 3.4) (vgl. Steinke 2012: 327).

Obwohl natürlich eine intensive Auseinandersetzung mit den das Forschungsinteresse betreffenden theoretischen Grundlagen im Vorfeld unbedingt nötig ist, gilt es dennoch, das „Prinzip der Offenheit“ (Schmelter 2014: 42) zu beachten. Dieses besagt, dass darauf zu achten ist, die Zugangspunkte zum Feld nicht durch ein theoriebasiertes Vorstrukturieren bereits im Vorhinein zu blockieren. Mit diesem Prinzip geht jenes der „Flexibilität“ (Schmelter 2014: 42) einher. Letzteres wiederum weist den/die Forschende/n an, offen dafür zu sein, Erhebungs- oder auch Auswertungsmethoden im Verlauf der Untersuchung anzupassen, nämlich dann, wenn sich während des Forschungsprozesses neue Einsichten ergeben, die eine Abänderung der Methoden erfordern (vgl. Schmelter 2014: 42).

3.1.2 Triangulation

Im Hinblick auf eine möglichst hohe Qualität einer empirischen Studie, ist es notwendig, sich zusätzlich zu einer Auseinandersetzung mit den Gütekriterien mit der sogenannten *Triangulation* zu beschäftigen. Der Ursprung des Terminus wird von Schröder-Lenzen (2010: 149) wie folgt erklärt: „Der Begriff ‚Triangulation‘ stammt eigentlich aus der Landvermessung und bezeichnet dort die Fixierung eines Punktes durch die Verwendung eines Netzes von Dreiecken.“ Diese Vorgehensweise soll zu genaueren Resultaten bei den Messungen führen (vgl. Schröder-Lenzen 2010: 149).

Norman K. Denzin hat die Triangulation gegen Ende der 1970er-Jahre in das Feld der qualitativen Forschung eingeführt und als „Validierungsstrategie“ (Schröder-Lenzen 2010: 150) herangezogen. Bei Triangulation im qualitativen Forschungskontext wird meist zunächst an die „methodologische Triangulation“ (Schröder-Lenzen 2010: 150), bei der mehrere Methoden im Datenerhebungsprozess vereint werden, um damit die jeweiligen Schwachpunkte der einzelnen „Messinstrumente“ (Schröder-Lenzen 2010: 150) auszugleichen, gedacht. Darüber hinaus gibt es aber nach Denzin noch zwei weitere Formen der Triangulation. Zum einen wäre da die „Daten-Triangulation“ (Schröder-Lenzen 2010: 150). Hierbei werden zu ein und demselben Untersuchungsgegenstand Daten an unterschiedlichen „Zeitpunkten“ (Schröder-Lenzen 2010: 150), an unterschiedlichen „Orten“ (Schröder-Lenzen 2010: 150) und anhand unterschiedlicher Personen gesammelt. Zum anderen spricht Denzin noch von der

„Theorien-Triangulation“ (Schröder-Lenz 2010: 150), die wie der Name schon sagt, bei der Untersuchung eines Gegenstands mehrere Theorien heranzieht.

Diese Erläuterungen von Denzin werden aber durchaus auch kritisch betrachtet, vor allem im Hinblick auf die Definierung der „Triangulation als Strategie der Validierung“ (Flick 2012: 310), die wie folgt lautet:

Zusammengefasst beinhaltet methodologische Triangulation einen komplexen Prozess des Gegeneinander-Ausspielens jeder Methode gegen die andere, um die Validität von Feldforschung zu maximieren. (Denzin 1978 zit. nach Flick 2012: 310)

Die Kritik wird dahingehend laut, dass bei dieser Auffassung vernachlässigt wird, dass die jeweiligen Methoden, die zum Einsatz kommen, auch einen konstitutiven Charakter haben und demnach ihr Einfluss auf die Forschungsergebnisse nicht unterschätzt werden darf. In unterschiedlichen Settings wird man somit immer zu unterschiedlichen Ergebnissen kommen, welche an sich niemals vollkommen objektiv sein können. Anstatt also nach dieser Objektivität zu streben, soll Triangulation, laut neueren Erläuterungen von Denzin, der über die kritischen Bemerkungen reflektierte, nun als „Strategie auf dem Weg zu einem tieferen Verständnis des untersuchten Gegenstandes“ (Flick 2012: 311) betrachtet werden. Die Triangulation soll demnach weniger der Gültigkeit dienen, wie anfangs angedacht, sondern vielmehr einem tieferen Einblick in den Untersuchungsgegenstand (vgl. Flick 2012: 310–311).

Betrachtet man nun die vorliegende Feldforschung, so ist festzuhalten, dass in Bezug auf die Fragestellungen eine methodologische Triangulation durchaus sinnvoll gewesen wäre. Da dies allerdings den Rahmen dieser Arbeit gesprengt hätte, der Anspruch an die Qualität der Studie aber dennoch nicht vernachlässigt werden sollte, wurde hier auf eine Daten-Triangulation zurückgegriffen. Demnach wurden Forschungspartner/innen ausgewählt, die in Bezug auf ihre ethnische Herkunft eine möglichst große Heterogenität aufweisen, um so der qualitativen Studie etwas mehr Breite zu verleihen.

3.2 Datenerhebung

In diesem Abschnitt soll zunächst die Auswahl der Forschungspartner/innen für die vorliegende Studie begründet werden. Im Anschluss daran werden die Befragten auf Grundlage der Erkenntnisse aus den soziodemografischen Fragebögen kurz vorgestellt, wobei die Anonymität der Personen selbstverständlich gewahrt wird. Schließlich widmet sich ein Großteil dieses Abschnitts den Erläuterungen zur ausgewählten Erhebungsmethode, dem problemzentrierten Leitfadeninterview.

3.2.1 Sampling

Anders als bei quantitativen Untersuchungen, bei denen vor allem die Anzahl der Forschungspartner/innen ausschlaggebend ist, steht bei Forschungen, die dem qualitativen Paradigma unterliegen, „die Frage *welche?*“ (Settinieri 2014: 60) im Zentrum. Während das Interesse also bei quantitativen Studien vorrangig auf der Repräsentativität des Samplings liegt, geht es in der vorliegenden qualitativen Forschung vielmehr darum, mithilfe der ausgewählten Forschungspartner/innen „rich and varied insights into the phenomenon“ (Dörnyei 2007: 126), also möglichst variierende Einblicke in den Untersuchungsgegenstand, zu erhalten. Mit anderen Worten sollen durch das vorliegende Sampling maximale Kontraste in Bezug auf bestimmte Kriterien erzielt werden (vgl. Dörnyei 2007: 126).

Gerade weil es im Zusammenhang mit qualitativen Studien so bedeutend ist, welche Forschungspartner/innen befragt werden, ist es essentiell, das Forschungsinteresse bei der Auswahl genau zu berücksichtigen (vgl. Dörnyei 2007: 126). Demnach erfolgte zunächst eine detaillierte Literaturrecherche, um schließlich das genaue Forschungsvorhaben inklusive der grundlegenden Forschungsfragen festzulegen, bevor es überhaupt zum Sampling kam.

Dennoch ist natürlich die Anzahl der befragten Personen nicht unerheblich. Riemer (2014: 22) verweist diesbezüglich darauf, dass es aus „forschungsökonomischen Gründen [...] selten möglich [ist], größere Probandengruppen zu erfassen“. Dies ist laut Dörnyei (2007: 127) aber gar nicht nötig, um genügend Daten für einen umfassenden Einblick in den Forschungsgegenstand zu erhalten. Solange es sich um eine gut vorbereitete Untersuchung handelt, die etwa auf einem Leitfadeninterview basiert, reiche ein Sampling von ca. 6 bis 10 Personen aus.

Wie bereits oben erwähnt, war es wünschenswert, maximale Kontraste bezüglich der Forschungspartner/innen zu erlangen. Ein so ausgewähltes Sampling wird laut Dörnyei (2007: 128) als „*maximum variation sampling*“ bezeichnet, welches dazu dient, möglichst breite Erkenntnisse in Bezug auf den Untersuchungsgegenstand zu erzielen. Im Hinblick darauf wurden Studierende mit sechs unterschiedlichen Nationalitäten ausgewählt, um so eine Heterogenität in Bezug auf das Kriterium der ethnischen Herkunft zu erhalten. Da allerdings nur begrenzte zeitliche und personelle Ressourcen für die Studie zur Verfügung standen, musste auch die Strategie des „*convenience sampling[s]*“ (Dörnyei 2007: 129) angewendet werden, wonach die Forschungspartner/innen nach der praktischen Verfügbarkeit ausgewählt wurden. Konkret bedeutet das, dass im vorliegenden Fall nicht bereits im Vorhinein festgelegt wurde, welchen Nationalitäten die Studierenden angehören sollten, wichtig war nur, dass es sich um

unterschiedliche handelte. Im Hinblick auf die „saturation considerations“ (Dörnyei 2007: 127) ist es schwierig, rein auf maximale Kontraste im Sampling zu setzen. Es wird auch ein gewisses Maß an Homogenität der Forschungspartner/innengruppe benötigt. Demnach wurden die befragten Personen zudem nach einigen vorher festgelegten Kriterien ausgewählt:

1. Es handelt sich um Studierende mit anderer Erstsprache (=L1) als Deutsch, die in Wien einen Auslandsaufenthalt absolvieren.
2. Sie befinden sich im Alter zwischen 18 und 25 Jahren.
3. Sie besuchen in Wien einen DaF-Kurs.

Daraus ergibt sich wiederum, dass es sich beim vorliegenden Sampling bis zu einem gewissen Grad auch um ein sogenanntes „*criterion sampling*“ (Dörnyei 2007: 128) handelt, wonach die Forschungspartner/innen nach gewissen Kriterien ausgewählt werden. Es lässt sich also festhalten, dass bei den Überlegungen zum Sampling mehrere Strategien angewendet wurden und es verkürzt wäre, die Forschungspartner/innen-Auswahl nur einem dieser Prinzipien zuzuordnen.

Ein weiteres Auswahlkriterium, welches bisher noch nicht genannt wurde, ist jenes der Sprachkenntnisse der Befragten. Natürlich war es notwendig, dass die Forschungspartner/innen und die Interviewerin sich in einer Sprache unterhielten, die beide Seite in einem angemessenen Maße beherrschten, damit die Antworten der Befragten später auch adäquat ausgewertet werden konnten. Unter Berücksichtigung der persönlichen Sprachvoraussetzungen der Interviewerin (siehe Abschn. 3.1.1) wurden deshalb die Sprachen Deutsch, Englisch und Französisch¹⁸ als mögliche Interviewsprachen festgelegt. Die Forschungspartner/innen sollten somit zumindest eine der drei Sprachen auf B1-Niveau bzw. einem höheren Niveau beherrschen.

Die Rekrutierung der befragten Studierenden erfolgte schließlich zum einen über soziale Netzwerke wie Facebook bzw. über bereits vorhandene persönliche Kontakte. Zum anderen erlaubte es eine Lehrbeauftragte an der PH Wien, im Zuge ihres Kurses mit 25 Erasmus-Studierenden das vorliegende Forschungsvorhaben kurz zu präsentieren, um anschließend Teilnehmer/innen für die Interviews zu gewinnen. Die Rekrutierung erfolgte dank dieser verschiedenen Zugänge recht schnell. Dank der Bereitschaft der Studierenden und der relativ großen Flexibilität der Forscherin kam es weder zu Schwierigkeiten bei den Terminvereinbarungen noch zu einer Verzögerung in der Erhebungsphase. Obwohl fünf der sechs Forschungspartner/innen ihr Niveau im Deutschen auf dem Level B1 oder höher

¹⁸ Die Interviewerin beherrscht Deutsch auf erstsprachlichem Niveau, Englisch auf dem Niveau B2 und Französisch auf dem Niveau C1.

einschätzten, entschieden sich alle Studierenden für ein Interview in englischer Sprache, abgesehen von der französischen Studentin (B2), mit ihr wurde das Gespräch auf Französisch geführt.

3.2.2 Die Forschungspartner/innen

Auf Grundlage der im Zuge der Interviews ausgefüllten Kurzfragebögen sollen die Forschungspartner/innen unter Wahrung ihrer Anonymität im Folgenden kurz beschrieben werden.

Für das vorliegende Forschungsvorhaben wurden insgesamt sechs Studierende mit verschiedenen Nationalitäten im Alter zwischen 18 und 24 Jahren interviewt. Es handelte sich dabei um vier Frauen und zwei Männer, deren unterschiedliche Herkunft der Tabelle 1 entnommen werden kann.¹⁹

Nico (B1)	Rumänien
Chloé (B2)	Frankreich
Alex (B3)	Kroatien
Ahmet (B4)	Türkei
Emma (B5)	Polen
Leroy (B6)	Niederlande

Tabelle 1: Herkunft der Forschungspartner/innen

Alle Forschungspartner/innen gaben an, neben ihrer Erstsprache zumindest noch zwei weitere Sprachen zu sprechen. Für fünf der Studierenden waren dies Englisch und Deutsch, eine Studentin gab auch noch an, Französisch zu sprechen. Die Forschungspartner/innen wurden aufgefordert ihr Sprachniveau selbst einzuschätzen. Die Angaben für das Deutsche variierten dabei zwischen A1+ und C1. Nichtsdestotrotz bevorzugten es alle Studierenden, die Interviews auf Englisch durchzuführen. In dieser Sprache variierten die Angaben der Forschungspartner/innen zu ihrem Niveau zwischen B1 und C1.

Bereits in ihrer Heimat besuchten vier der sechs Student/innen einen DaF-Unterricht, wobei es sich bei allen um Kurse in der Schule oder auf der Universität handelte. Einzig eine Studierende gab an, zusätzlich einen Kurs in einem Spracheninstitut absolviert zu haben. Hier in Wien nahm

¹⁹ Bei den verwendeten Namen handelt es sich um von den Studierenden selbstgewählte Pseudonyme. Die jeweiligen Kürzel in Klammer wurden sowohl in den Transkriptionen als auch in der Auswertung bzw. im Ergebniskapitel verwendet.

die Hälfte der Forschungspartner/innen an DaF-Kursen ihrer Ausbildungsstätte (z.B.: Universität oder Pädagogische Hochschule) teil. Die andere Hälfte besuchte ein Spracheninstitut.

Auf die Frage nach bereits absolvierten Auslandsaufenthalten (inner- oder außerhalb des deutschsprachigen Raums) antworteten vier der Studierenden damit, bisher keinen, abgesehen vom aktuellen, gemacht zu haben. Zwei Forschungspartnerinnen berichteten allerdings davon, dass sie sich sowohl privat als auch im schulischen bzw. universitären Kontext bereits für mehrere Wochen oder sogar Monate in Deutschland oder der Schweiz aufhielten.

In Bezug auf die verschiedenen Studien, denen die Forschungspartner/innen nachgingen, kann festgehalten werden, dass sie deutlich variierten und verschiedenen Bereichen wie der Technik oder auch der Wirtschaft angehörten. Einzig zwei Studierende gaben an, ein Sprachenstudium zu absolvieren. Es kann also im Allgemeinen nicht davon ausgegangen werden, dass sich eine etwaige Sensibilität der Forschungspartner/innen für die Thematik der Untersuchung aus der gewählten Studienrichtung heraus ergab.

3.2.3 Das problemzentrierte Leitfadenterview

Im Folgenden sollen nun die Wahl des Interviewtyps begründet und die Überlegungen im Hinblick auf eine möglichst effiziente Vorbereitung auf die Interviews dargestellt werden.

Die Vielfalt der verschiedenen Interviewtypen ist groß und die Benennungen sind im wissenschaftlichen Diskurs nicht immer gleich. Häufig ist eine genaue Abgrenzung verschiedener Arten voneinander deshalb nur schwer möglich bzw. nicht unbedingt nötig (vgl. Daase/Hinrichs/Settinieri 2014: 110).

Auch in der vorliegenden Forschung erschien in Bezug auf die Fragestellungen eine Kombination verschiedener Interviewtypen als zielführend. Es wurde demnach eine Kombination aus teil- bzw. „semistrukturiertem“ (Daase/Hinrichs/Settinieri 2014: 111) und „problemzentriertem Interview“ (Daase/Hinrichs/Settinieri 2014: 111) angestrebt.

Das „teilstrukturierte Interview“ (Zepke 2016: 49) oder auch Leitfadenterview²⁰ ist jener Interviewtyp, der im Bereich der qualitativen Sozialforschung, aber beispielsweise auch in der qualitativen Sprachwissenschaft besonders häufig zum Einsatz kommt (vgl. Zepke 2016: 49, Daase/Hinrichs/Settinieri 2014: 111). Er zeichnet sich dadurch aus, dass in Vorbereitung auf das Interview ein Leitfaden basierend auf dem theoretischen Vorwissen erstellt wird. Die

²⁰ Beide Bezeichnungen scheinen in der Sekundärliteratur immer wieder auf und werden demnach auch in dieser Arbeit synonym verwendet.

vorbereiteten Fragen werden nach den Themenblöcken, die für das Forschungsinteresse relevant sind, strukturiert, wodurch der Leitfaden in Form gebracht wird (vgl. Zepke 2016: 49). Vor diesem Hintergrund und in Anlehnung an die von Witte (2014: 304-305) und Grubich (2008: 177–179) verwendeten Fragen bzw. an deren Strukturierung wurde ein Interviewleitfaden mit den Themenblöcken *Einstieg (Deutsche Sprache), Assoziationen zu Österreich und Österreicher/innen, Stereotype, DaF-Unterricht und interkulturelle Kompetenz* sowie *Österreichaufenthalt* erstellt. Außerdem wurden die einzelnen Fragestellungen so konzipiert, dass sie von den Forschungspartner/innen nicht durch eine bloße Ja-/Nein-Wortmeldung beantwortet werden konnten. Die Art der Fragestellungen zielte vielmehr darauf ab, die Studierenden zum Erzählen anzuregen (vgl. Kuckartz et al. 2008: 21-22).²¹

Bei der Erstellung eines solchen Interviewleitfadens ist darauf zu achten, dass tatsächlich auch alle Aspekte, die für die Untersuchung des Forschungsgegenstandes wichtig sind, aufgenommen werden. Nichtsdestotrotz darf nicht vergessen werden, dass es sich bei dem Leitfaden zwar um eine gewisse Orientierungshilfe handelt, der/die Interviewer/in aber dennoch offen sein muss, im Laufe des Gesprächs die darin enthaltenen Fragestellungen an die jeweilige Situation anzupassen. Es kann beispielsweise nötig sein, neue (Nach-)Fragen aufzunehmen bzw. die vorgesehene Reihenfolge abzuändern (vgl. Zepke 2016: 49-50). Als Hilfestellung hierfür enthält der vorbereitete Interviewleitfaden nicht alleine die konzipierten Fragestellungen an sich, sondern nach dem Vorbild von Kuckartz et al. (2008: 21) jeweils auch dazu passende Präzisierungshinweise. Die „Asymmetrie“ (Lamnek 2010: 306) in der Kommunikationssituation zwischen Interviewer/in und Forschungspartner/in ist bei einem qualitativen Interview also nur in geminderter Form vorhanden. Der/die Interviewer/in zeigt sich empathisch und geht auf die Antworten des/der Befragten ein. Es entsteht ein Wechselspiel, das in Bezug auf die herrschende Asymmetrie zwischen den Kommunikationspartner/innen an jene einer alltäglichen Gesprächssituation erinnert (vgl. Lamnek 2010: 306). Ein Leitfadeninterview bietet demnach eine gewisse Strukturiertheit und gleichzeitig eine entsprechende Flexibilität, um der Situation gerecht zu werden (vgl. Zepke 2016: 49-50).

Inwiefern können die durchgeführten Interviews nun ebenso dem Typ des „problemzentrierte[n] Interview[s]“ (Poscheschnik 2015: 101) zugeordnet werden?

Poscheschnik (2015: 101) unterscheidet in seinem Überblick sieben verschiedene Formen von Interviews und definiert das problemzentrierte Interview (PZI) in aller Kürze wie folgt: „Offene, teilstrukturierte Befragung für die Erhebung subjektiver Einstellungen in Bezug auf

²¹ Es handelt sich also nicht um geschlossene, sondern um offene Fragestellungen.

ein gesellschaftliches Problem.“ Aus dieser Definition geht bereits hervor, dass das PZI auf die Semistrukturiertheit, wie sie ein Leitfadenterview mit sich bringt, setzt und damit auf eine „Kombination aus Induktion und Deduktion mit der Chance auf Modifikation der theoretischen Konzepte des Forschers“ (Lamnek 2010: 333), wie weiter oben schon beschrieben, zurückgreift. Im Fokus des PZI stehen „Aspekte des Problembereichs der sozialen Realität“ (Lamnek 2010: 333). Da es sich beim vorliegenden Untersuchungsgegenstand ebenfalls um ein gesellschaftliches bzw. kulturwissenschaftliches Phänomen handelt, wurde dieser Interviewtyp als besonders adäquat angesehen.

Ein wichtiger Punkt im Zusammenhang mit der Durchführung der Interviews ist neben der begründeten Auswahl der Formen bzw. Typen die Tatsache, dass abgesehen von einer Forschungspartnerin alle anderen Befragten die Interviews nicht in ihrer Erstsprache, sondern in einer Fremdsprache (Englisch oder Deutsch) durchführen mussten. Die Studierenden entschieden sich dabei durchgängig für die Abhaltung der Interviews in englischer Sprache. Es war also in allen Gesprächssituationen ebenfalls an der Interviewerin, auf ihre Fremdsprachenkenntnisse zurückzugreifen. Dass sich dieser Umstand natürlich in weiterer Folge auch auf die Ergebnisse auswirkte und als Herausforderung gesehen werden musste, erscheint naheliegend. Im Hinblick auf die Übersetzungen, die dadurch notwendig wurden, spielten die Nationalitäten der Forschungspartner/innen eine wesentliche Rolle (vgl. Würtz 2014: 97). Küsters (2009: 188) erklärt dies wie folgt:

Das bedeutet, dass die Sprachbilder sich dem Interpreten oft nicht auf Anhieb erschließen und viele Auslegungen ein spekulatives Element behalten. [...] Das Hauptproblem des Verstehens eines Menschen mit einem anderen kulturellen Hintergrund ist, dass sich hinter – sogar leicht übersetzbaren – Worten zuweilen ein dem Interpreten vollständig unbekannter und kaum zugänglicher kultureller Bedeutungshorizont verbirgt.

Die kulturelle Herkunft der Forschungspartner/innen durfte demzufolge im Zuge der Datenanalyse nicht ausgeblendet werden. Nichtsdestotrotz sollte es aber auch nicht zu einer Überbewertung kommen. Außerdem basierte das Interview thematisch auf Inhalten, die direkt ihrem Erfahrungshorizont im Zusammenhang mit dem Auslandsaufenthalt entstammten. Gerade vor diesem Hintergrund erscheint beispielsweise das Englische den Studierenden häufig als sehr vertraut und alltäglich. Es sei zudem erwähnt, dass hier auch die Rolle der Interviewerin von Bedeutung war. Da sie selbst Auslandserfahrungen im Zuge eines Austauschprogrammes²² machen konnte, herrschte eine gewisse Nähe zu den Forschungspartnern/Forschungspartnerinnen (vgl. Würtz 2009: 97-98). Gleichzeitig sei aber angemerkt, dass die

²² Die Interviewerin absolvierte im Zuge ihres Lehramtstudiums im Wintersemester 2015/16 ein ERASMUS-Semester an der Universität von Avignon.

österreichische Herkunft der Interviewerin die Studierenden allerdings etwas davon abgehalten haben könnte, ihre Meinung über Österreich und die Österreicher/innen offen darzulegen.

Die Interviews sollten an einem öffentlichen, aber möglichst ruhigen Ort²³ stattfinden, wobei eine Dauer von etwa 30-45 Minuten angemessen erschien. In Bezug auf die Auswahl der Lokalität war es der Interviewerin zudem sehr wichtig, dass sich die Forschungspartner/innen in der Umgebung wohlfühlten und nicht zu weite Anreisestrecken in Kauf nehmen mussten, um zusätzliche Stressfaktoren zu vermeiden. Deshalb wurden die Orte zwar von der Interviewerin vorgeschlagen, schlussendlich aber in Absprache mit den Befragten ausgewählt. Als besonders geeignet schienen der Gruppenarbeitsraum der Fachbereichsbibliothek Romanistik bzw. jene der Fachbereichsbibliothek Bildungswissenschaft, Sprachwissenschaft und Vergleichende Literaturwissenschaft. Aus organisatorischen Gründen war es aber nur möglich zwei der Interviews in diesen Räumlichkeiten durchzuführen. Zwei weitere Gespräche fanden in einem Café im 9. Wiener Gemeindebezirk statt, was sich allerdings aufgrund der hohen Lautstärke als weniger optimal erwies. Die restlichen beiden Interviews fanden schließlich jeweils in Gemeinschaftsräumen der Studentenheime, in denen die Befragten wohnten, statt.

Zum Aufnehmen der Gespräche wurden Smartphones verwendet, wobei mit zwei Geräten gleichzeitig aufgenommen wurde, um bei etwaigen Problemen zumindest auf ein gut verwendbares Audiodokument zurückgreifen zu können.

Außerdem wurde nach jedem durchgeführten Interview möglichst zeitnah ein Postskriptum von der Interviewerin erstellt, in dem sie die Rahmenbedingungen (Atmosphäre, mögliche Unterbrechungen, etc.) und „Gespräche, die vor dem Einschalten und nach dem Abschalten des Tonbandgerätes geführt worden sind“ (Lamnek 2010: 335), kurz reflektierte (siehe Anhang C). Bei der Erstellung dieser Postskripte ging die Interviewerin nach einem Beispiel von Lamnek (2010a) vor.

Um auf das Erfragen von „soziodemographischen Daten“ (Poscheschnik 2015: 102) während des Interviews verzichten zu können bzw. um zusätzliche Transkriptionsarbeit zu vermeiden, bot es sich an, diese vor dem Interview mittels eines kurzen Fragebogens zu ermitteln. Zu diesem Zwecke wurde von der Interviewerin eigens ein soziodemografischer Kurzfragebogen erstellt (siehe Anhang B). Dieser standardisierte Kurzfragebogen wurde wiederum in Anlehnung an ein Beispiel von Lamnek (2010b) angefertigt. Er enthält unter Berücksichtigung der Identitätswahrung der Forschungspartner/innen persönliche, sowie bildungsbiografische

²³ Vollbesuchte Cafés und Restaurants bzw. Orte mit lauter Musik/Verkehr im Hintergrund sind zu meiden, weil dadurch die Datenaufbereitung erheblich erschwert werden kann.

Fragen. Diese waren zum einen relevant für die Datenanalyse und zum anderen brachten sie den/die Befragte/n bereits in einen ersten Kontakt mit den inhaltlichen Aspekten des Interviews. Demnach stellte das Ausfüllen einen guten Einstieg in die Interviewsituation dar (vgl. Lamnek 2010: 334-335).

Zudem war eine Einverständniserklärung vorzubereiten, wobei die Studierenden mit ihrer Unterschrift bestätigten, dass sie der Aufzeichnung und Aufbereitung des Interviewgesprächs zum Zwecke der Diplomarbeit zustimmen (siehe Anhang B).²⁴ Die Zustimmung der Forschungspartner/innen zum Interview, sowie zur Auswertung der aufgenommenen Daten war u.a. auch deshalb besonders wichtig, weil die Teilnahme an der Studie rein auf Freiwilligkeit beruhte und der investierte Zeitaufwand nicht adäquat vergolten werden konnte.²⁵ Außerdem erhielten die Studierenden vor Beginn der Interviews ein Informationsblatt (siehe Anhang B), anhand dessen sie über den Zweck der Studie, den Verlauf des Interviews sowie über persönlichen Nutzen und Risiko vorab informiert wurden.²⁶

Abschließend sei noch angemerkt, dass mit Zustimmung der Forschungspartner/innen alle soeben vorgestellten Dokumente in deutscher Sprache erstellt wurden. Einzig der Interviewleitfaden wurde in Vorbereitung auf die Gespräche sowohl ins Englische als auch ins Französische übersetzt (siehe Anhang B).

3.3 Datenaufbereitung – Die Transkription

Nachdem die Interviews durchgeführt wurden, galt es die daraus gewonnenen Informationen aufzubereiten. Auch dieser Prozess forderte eine genaue Reflexion darüber, welche Aufbereitungsform verwendet werden sollte. Schließlich bereitete er den erhobenen Datensatz auf die Auswertung vor und konnte somit das Forschungsergebnis beeinflussen. Es lässt sich also festhalten, dass im Zuge des Aufbereitungsprozesses bereits eine Art von Interpretation stattfindet und dass die Bedeutung dieses Schritts innerhalb der Forschungsarbeit nicht unterschätzt werden darf (vgl. Langer 2010: 515).

²⁴ Die Einverständniserklärung wurde in Anlehnung an ein Musterbeispiel des Instituts für Pflegewissenschaft (Universität Wien) aus dem Jahr 2015 erstellt. Siehe hierzu: https://pflgewissenschaft.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/inst_pflgewiss/Homepage_neu/Home/Ethik/Einverst%C3%A4ndniserkl%C3%A4rung_2015_final.pdf [letzter Zugriff: 17.03.17]

²⁵ Es empfiehlt sich diese Zustimmung schriftlich einzuholen, da dieser Punkt im Zuge des Interviews leicht vergessen werden kann. Die genaue Reihenfolge der einzelnen Schritte der Befragung sind dem Interviewleitfaden im Anhang zu entnehmen.

²⁶ Das Informationsblatt wurde mithilfe eines Leitfadens des Instituts für Pflegewissenschaft erstellt. Siehe hierzu: https://pflgewissenschaft.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/inst_pflgewiss/Homepage_neu/Home/Ethik/Informationsvorlage_2015_final.pdf [letzter Zugriff: 17.03.17]

Demzufolge ist es essentiell, die Datenaufbereitungsmethode an die Forschungsfrage, das -ziel und natürlich an die vorhandenen Ressourcen anzupassen. Im vorliegenden Fall fiel die Wahl recht eindeutig auf eine Transkription der Interviews. Je nach den Bedürfnissen der Untersuchung muss eine passende Konvention ausgewählt werden. Grundsätzlich wird unterschieden zwischen einfachen und detaillierten Transkriptionen (vgl. Mempel/Mehlhorn 2014: 148–149).²⁷ Nachdem der Fokus bei dieser Studie auf dem Inhalt des Interviews lag, erschien eine einfache Transkription angemessen.²⁸ Derartige Transkripte bieten unter anderem die Vorteile einer „guten Lesbarkeit, leichte[n] Erlernbarkeit und [einer] nicht zu umfangreiche[n] Umsetzungsdauer“ (Mempel/Mehlhorn 2014: 149).

Bezüglich der Transkriptionsregeln gilt es darauf zu achten, einheitlich zu arbeiten. Das heißt, einem Zeichen darf immer nur genau eine Bedeutung zugeschrieben werden und es darf nicht auch noch anderweitig verwendet werden (vgl. Langer 2010: 523). Auf diese Weise „gewährleisten [Transkriptionsregeln] eine verbindliche Bearbeitungsweise und eine einheitliche Auswertung“ (Perzy 2015: 135).

Als Basis für die Transkription in diesem Forschungsprojekt wurden das vereinfachte Transkriptionsmodell nach Dresing und Pehl (2011), sowie die Transkriptionsregeln nach Kuckartz (et al. 2008: 27–28) herangezogen. Folgende Regeln wurden wörtlich von Kuckartz (et al. 2008: 27–28) übernommen und angewendet:

- [1.] Es wird wörtlich transkribiert, also nicht lautsprachlich oder zusammenfassend. Vorhandene Dialekte werden nicht mit transkribiert.
- [2.] Die Sprache und Interpunktion wird leicht geglättet, d.h. an das Schriftdeutsch angenähert. [...]
- [3.] Zustimmungende bzw. bestätigende Lautäußerungen der Interviewer[in] (Mhm, Aha etc.) werden nicht mit transkribiert, sofern sie den Redefluss der befragten Person nicht unterbrechen.
- [4.] Die interviewende Person wird durch ein „I“, die befragte Person durch ein „B“, gefolgt von ihrer Kennnummer, gekennzeichnet (etwa „B4:“).
- [5.] Jeder Sprecherwechsel wird durch [...] eine[...] Leerzeile zwischen den Sprechern, deutlich gemacht, um die Lesbarkeit zu erhöhen.

Die weiteren Transkriptionsregeln der folgenden Tabelle wurden in Anlehnung an Kuckartz (et al. 2008: 27–28) bzw. Dresing und Pehl (2011) und unter Berücksichtigung des vorliegenden Forschungsinteresses erstellt:

²⁷ Transkriptionssysteme, die vor allem bei linguistischen Studien aufgrund ihrer Detailgenauigkeit verwendet werden, sind beispielsweise das *Konversationsanalyse Transkriptionssystem* (CA), das *Gesprächsanalytische Transkriptionssystem* (GAT) oder die *Halbinterpretative ArbeitsTranskription* (HIAT) (vgl. Lange 2010: 520–521).

²⁸ Geht das Forschungsinteresse über die inhaltliche Ebene hinaus und sollen beispielsweise phonetische Phänomene untersucht werden, so ist auf eine detaillierte Transkription zurückzugreifen (vgl. Mempel/Mehlhorn 2014: 149).

Zeichen	Bedeutung
I	Interviewerin
B	Befragte/r
...	Pause ²⁹
BEISPIEL	Betonung
(lachen)	Aussageunterstützende nonverbale Äußerungen und Gesten. Sie werden vor der betreffenden Stelle eingefügt.
(x)	Unverständliche Stelle (ein Wort)
(xx)	Unverständliche Stelle (mehrere Wörter)
(Beispiel?)	Vermuteter Wortlaut
Wir müss/ sollen	Wort- bzw. Satzabbruch
B1: Text [I: Überschneidung] Text.	Überschneidungen der Wortlaute
Text ((Beispiel)) Text.	Hinzugefügte Wörter/Satzteile zur Vervollständigung der Syntax.

Tabelle 2: Transkriptionsregeln

Im „*Transkriptionskopf*“ (Langer 2010: 521) werden allgemeine Daten wie das Aufnahmedatum und das Pseudonym des/der Forschungspartners/Forschungspartnerin angegeben (vgl. Langer 2010: 521–522).

Als geeignete Software für die Transkriptionsarbeit schlagen Mempel und Mehlhorn (2014: 150–151) beispielsweise EXMARaLDA, FOLKER oder f4 vor. Nach gründlicher Überlegung fiel die Entscheidung allerdings zugunsten des Programms MAXQDA aus. Gerade die Software f4 wird zwar in der Sekundärliteratur immer wieder als besonders geeignet für die Transkriptionsarbeit beschrieben³⁰, allerdings hat MAXQDA den Vorteil, dass sowohl Transkription als auch Codierung in einem Programm erarbeitet werden können.³¹ *MAXQDA 12 Standard* kann für Studierende zu einem vergünstigten Tarif online heruntergeladen werden und ist demnach jederzeit verfügbar.³² Das Arbeiten mit dem Programm ist dank der gutverständlichen Video-Tutorials, die auf der Homepage kostenlos verfügbar sind, schnell gelernt.³³ Besonders hilfreich bei der Transkriptionsarbeit sind Funktionen wie die Reduktion

²⁹ Auf eine genauere Unterscheidung der Sprechpausen hinsichtlich ihrer Länge, wie es etwa Zepke (2016: 79) vorschlägt, wird zugunsten der Einfachheit verzichtet.

³⁰ Beispielsweise bei Kuckartz (et al. 2008: 28–29).

³¹ Auch f4 bietet mittlerweile ein Analyseprogramm (f4analyse). Die Lizenz dafür muss allerdings zusätzlich zu jener für Transkriptionsprogramm (f4transkript) erworben werden, wodurch zusätzliche Kosten entstehen. Siehe hierzu: <https://www.audiotranskription.de/f4.htm> [letzter Zugriff 17.03.17]

³² Siehe hierzu die Preisinformationen für Studierende: <http://www.maxqda.de/bestellinformationen-studenten> [letzter Zugriff: 17.03.17]

³³ Siehe hierzu die versch. Video-Tutorials: <http://www.maxqda.de/videos/getting-started-2> [letzter Zugriff: 17.03.17]

der Abspielgeschwindigkeit oder das einfache Stoppen und Fortsetzen der Aufnahme mittels F4-Taste. Angenehm ist es auch, dass das Rückspulintervall je nach Bedarf eingestellt werden kann. Als weitere Vorteile seien außerdem noch das automatische Setzen von Zeitmarken sowie das stetige automatische Speichern erwähnt.

3.4 Datenanalyse

Auf Basis einer gewissenhaft strukturierten und durchgeführten Erhebungs- und Aufbereitungsphase konnte anschließend die tatsächliche Analyse des Datenmaterials stattfinden. Auch hier galt es bereits im Vorhinein genau darüber zu reflektieren, mit welchem Analysesystem gearbeitet werden sollte. Schließlich hingen die Ergebnisse der Studie maßgeblich davon ab.

3.4.1 Qualitative Inhaltsanalyse

Da im Hinblick auf die Forschungsfragen vor allem die semantische Ebene der erhobenen Daten, also der Inhalt, relevant war, erschien eine qualitative Inhaltsanalyse (QIA), welche auf eben diese fokussiert ist, als zielführend. Es handelt sich dabei um ein „stark regelgeleitetes Verfahren, das einen hohen Strukturierungsgrad aufweist“ (Poscheschnik 2015a: 153). Im Zentrum steht ein schrittweises Vorgehen, wobei mithilfe von Kategorisierungen die Kernaussagen des Datensatzes herausgefiltert werden. (vgl. Poscheschnik 2015a: 152–153) Mayring (2012: 471) nennt in diesem Zusammenhang auch die „besondere *Systematik* der Inhaltsanalyse“ als einen der Grundsätze der QIA. Diese Systematik stellt zudem eine ihrer Stärken dar, da die Vorgehensweise dadurch „durchsichtig, nachvollziehbar, leicht erlernbar und gut auf neue Fragestellungen übertragbar“ (Mayring 2012: 474) ist. Dies ist vor allem für eher ungeübte Forscher/innen von wesentlichem Vorteil.

Des Weiteren verweist Mayring (2012: 471) darauf, dass das Datenmaterial immer in „seinem *Kommunikationszusammenhang*“ zu analysieren ist. Darunter werden u.a. Informationen zum/zur Sprecher/in (z.B.: soziokulturelle Herkunft) und zum Kontext des Gesagten verstanden. Maßgebend für eine gelungene QIA ist auch die Berücksichtigung von *Gütekriterien*, welche einen weiteren Grundsatz dieser Analyseform darstellen. (vgl. Mayring 2012: 471) Die QIA erfüllt dabei die Gütekriterien Transparenz, Offenheit und Flexibilität (siehe hierzu auch Abschn. 3.1.1), welche für eine qualitative Forschung als charakteristisch angesehen werden (vgl. Aguado 2013: 123).

Zudem erscheint die Anwendung einer QIA für eine Studie im Zusammenhang mit Fremdsprachenlerner/innen angemessen, „da sie hinsichtlich ihrer Vorgehensweise [...] prinzipiell auch für eher explorative, induktive, kategorienbildende Verfahren bzw. für eine Kombination verschiedener methodischer Herangehensweisen offen ist“ (Aguado 2013: 125). Die Komplexität des Sprachenlernens ist unbestritten und da die QIA das Potential bietet, sich mit komplexen Problemstellungen auseinanderzusetzen, gilt sie für Studien im Bereich der Fremdsprachenforschung als besonders geeignet. (vgl. Aguado 2013: 129)

Mayring (2012: 472–473) unterscheidet innerhalb der QIA zwischen vier Verfahren: *Zusammenfassende Inhaltsanalyse*, *Induktive Kategorienbildung*, *Explizierende Inhaltsanalyse* und *Strukturierende Inhaltsanalyse*. Während beispielsweise die explizierende Inhaltsanalyse darauf ausgelegt ist, „zusätzliches Material“ (Mayring 2012: 473) zu einem bestimmten Teil des Interviews heranzuziehen, geht es bei der zusammenfassenden Inhaltsanalyse um eine Reduktion der Datenmenge. Im Hinblick auf die Forschungsfragen eignet sich demnach eher eine zusammenfassende Inhaltsanalyse. Schließlich sollen aus den in den Interviews gesammelten Daten Kernaussagen herausgefiltert bzw. die Interviews zu konkreten Aussagen komprimiert werden.

Die zusammenfassende Inhaltsanalyse wird allerdings dahingehend kritisiert, „dass der Hauptfokus auf den propositionalen Gehalt des Textes gelegt wird“ (Aguado 2013: 126). Dadurch verliert vor allem mündlich erhobenes Datenmaterial sinnstiftende Elemente wie Pausen oder auch Modalpartikel, wodurch es wiederum zu einer Verzerrung der Daten kommen kann. (vgl. Aguado 2013: 126) Aus diesem Grund wurden bei der Transkription solche Aspekte, sofern sie relevant für den Inhalt erschienen, dennoch berücksichtigt (siehe Abschn. 3.3). Es wurde im vorliegenden Fall also eine zusammenfassende Inhaltsanalyse im weiteren Sinne angewendet.

Eine besonders wichtige Rolle innerhalb der QIA nimmt die Kodierung ein, weshalb im Folgenden genauer darauf eingegangen wird.

3.4.2 Kodierung

Wenn bei der Datenanalyse mit Kategorien und Codes³⁴ gearbeitet wird, spricht man auch von einer „kategorienbasierten Auswertung“ (Kuckartz et al. 2008: 36). Dies ist hier der Fall.

³⁴ In der Sekundärliteratur wird nicht einheitlich zwischen Kategorie und Code unterschieden. In der vorliegenden Arbeit wird mit Code ein Begriff bezeichnet, der einem bestimmten Textabschnitt im Transkript zugeordnet wird. Die Codes können anschließend wiederum thematisch einer Kategorie (= ein Schlüsselwort oder ein kurzer Satz) zugeordnet werden. (vgl. Kuckartz et al. 2008: 36)

Bei der Kategorienfestlegung kann entweder auf deduktive oder induktive Weise vorgegangen werden. Eine deduktive Vorgehensweise legt bereits vor der Bearbeitung des Datensatzes auf Grundlage einschlägiger Literatur und Theorien bestimmte Kategorien fest, denen die Informationen aus den Interviews anschließend zugeordnet werden. Das induktive Verfahren hingegen geht den umgekehrten Weg. Dabei werden auf Basis des Datensatzes Kategorien gebildet.³⁵ Diese Unterscheidung besagt jedoch nicht, dass man sich strikt für nur eine der beiden Varianten entscheiden muss. In der Forschung findet man gerade bei qualitativen Studien sogar sehr häufig eine Kombination von deduktiver und induktiver Kategorienbildung. Auch für die vorliegende Untersuchung erschien es sinnvoll, zwar bereits ein gewisses Kategoriensystem vorzubereiten (= deduktiv), allerdings sich auch nicht davor zu verschließen, während des Auswertungsprozesses noch weitere Kategorien hinzuzufügen (= induktiv). (vgl. Poscheschnik 2015a: 152–153) Diese Entscheidung wird auch durch die Erläuterungen von Christiane Schmidt (2010: 474) gestützt, wenn sie bezüglich der Kategorienbildung anmerkt:

Auswertungskategorien können nicht oder zumindest nicht ausschließlich schon vor der Erhebung bestimmt und festgelegt werden. Die Kategorien lassen sich vielmehr häufig erst aus dem erhobenen Material heraus entwickeln. Dies hängt zusammen mit dem Anspruch der Offenheit, der qualitative Forschung auszeichnet.

So wurde also bereits vor der Erhebung ein Kategorieninventar basierend auf den theoretischen Erkenntnissen aus der Sekundärliteratur und in Anlehnung an die Analysepunkte von Witte (2014: 68–240) entwickelt. Die Kategorien wurden nach den Kriterien, die Kuckartz (et al. 2008: 37) vorstellt, gebildet:

1. nicht zu feingliedrig und nicht zu umfangreich [...];
2. in jedem Fall trennscharf [...];
3. [Formulierungen der Kategorien] i[m] Hinblick auf den späteren Evaluationsbericht [...];
4. [Definierung] in Beziehung zu den Fragestellungen und Evaluationszielen [...].

Eine Herausforderung in der Kategorienbildung stellte zudem die Tatsache dar, dass besonders darauf Acht gegeben werden musste, die Kategorien und Codes so festzulegen, dass sie nicht schon von vorneherein zu Stereotypisierungen führten. Wie bereits eingehend erläutert, galt es auf allen Ebenen der Forschung eine besondere Sensibilität für diese Gefahr zu zeigen.

Zudem wurde im Hinblick auf den Kodierungsprozess bereits im Vorhinein festgelegt, dass zwar nach „Sinneinheiten [...], aber mindestens ein Satz, am besten ein Absatz, bei Bedarf

³⁵ Während die induktive (bzw. eine Kombination aus induktiver und deduktiver) Vorgehensweise in der qualitativen Forschung als populär und vorteilhaft angesehen wird, wird sie bei quantitativen Studien grundsätzlich abgelehnt, weil man die Erkenntnisse aus Einzelfällen nicht verallgemeinern könne. Eine Modifizierung der Kategorien im Nachhinein würde als Defizit in der quantitativen Studie gesehen werden (vgl. Lamnek 2010: 465).

mehrere Absätze und die einleitende Interviewer-Frage [kodiert wird]“ (Kuckartz et al. 2008: 39).

Nach dem etwa 30% des Datenmaterials kodiert wurde, erfolgte eine Überarbeitungsphase des Kategorieninventars, bevor die Transkripte erneut durchgegangen und kodiert wurden. Der gesamte Prozess der Kategorienbildung und Kodierung wird in Abbildung 5 noch einmal überblickshaft dargestellt.

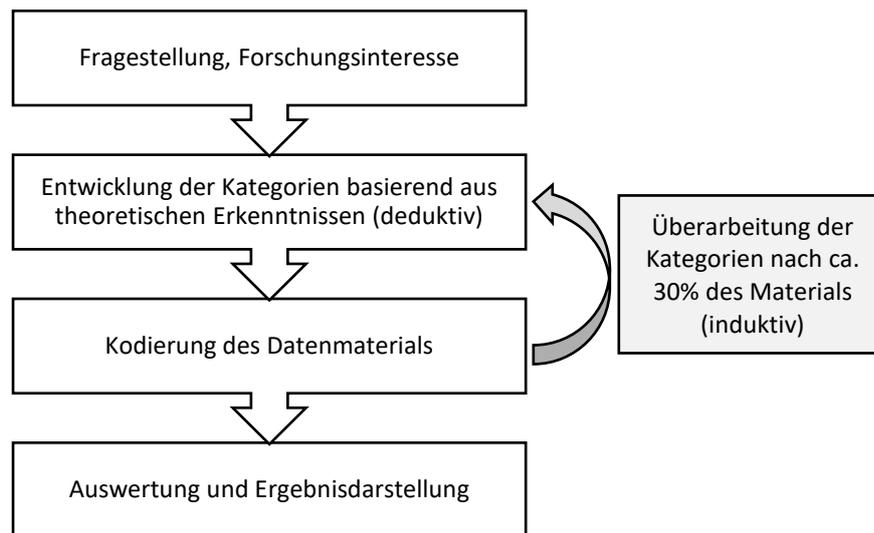


Abb. 5: Ablauf Datenauswertung (nach Mayring 2008: 12)

Schließlich wurden vier Kategorien festgelegt: *Einstellungsobjekt* „Deutsche Sprache“, *Einstellungsobjekt* „Österreich“ (mit den Subkategorien *Stereotype zu Österreich*, *Assoziationen zu Österreich* und *Lebensqualität*), *Einstellungsobjekt* „Österreicher/innen“ und *Einflussfaktoren auf das Österreichbild* (mit den Subkategorien *Einflussfaktor* „DaF-Unterricht“, *Einflussfaktor* „Auslandsaufenthalt“ und *Andere Einflussfaktoren*). Insgesamt wurden den verschiedenen Kategorien bzw. Subkategorien 47 unterschiedliche Codes zugeordnet. Detailliertere Erläuterungen sind dem Kategorieninventar in Anhang D zu entnehmen.

Wie bereits in Abschnitt 3.3 bzw. 3.4 erwähnt, wurden nicht nur die Transkripte mithilfe des Programms MAXQDA erstellt, sondern auch die Kodierung fand darin statt. Dieser Vorgang verlief dank der einfachen Handhabung reibungslos. Das Programm ermöglicht es problemlos, die zuvor erstellten Transkriptionen zu öffnen und in der „Liste der Codes“ die jeweils benötigten Kategorien, Subkategorien und Codes zu erstellen. Dabei ist es möglich, den verschiedenen Codes unterschiedliche Farbe zuzuordnen, um ihre Zugehörigkeit zu einer der Kategorien auch auf den Transkripten sichtbar zu machen. Zudem können einzelne Codes selbst im Nachhinein noch umbenannt, umgefärbt oder verschoben werden. Insgesamt kann festgehalten werden, dass sich die Funktionen des Programms im Auswertungsprozess als recht hilfreich erwiesen.

4. Ergebnisse der Studie

Basierend auf der mithilfe des Programms MAXQDA durchgeführten Transkription und Auswertung der sechs Interviews sollen nun die Ergebnisse dargestellt werden. Im Fokus dieser Tätigkeit stand natürlich die Beantwortung der zu Beginn der Studie festgelegten Forschungsfragen (siehe Kap. 1). Ziel war es also, die Einstellungen der Forschungspartner/innen gegenüber Österreich und den Österreicher/innen sichtbar zu machen und zu reflektieren, um im Anschluss daran ihr Österreichbild skizzieren zu können. Dieses Kapitel wurde zu diesem Zweck in vier große Abschnitte unterteilt. Die Gliederung in die verschiedenen Abschnitte wurde vorrangig in Anlehnung an die verschiedenen Kategorien des Kategorieninventars (siehe Anhang D) durchgeführt. Die ersten drei Abschnitte 4.1, 4.2 und 4.3 dienten vorrangig der Beantwortung der Frage nach dem Österreichbild der Studierenden. Ziel des letzten Abschnittes 4.4 war es wiederum, auf die Forschungsfrage nach den Einflussfaktoren DaF-Unterricht und Auslandsaufenthalt adäquat einzugehen. Um den Rahmen dieser Arbeit nicht zu sprengen, konnte allerdings innerhalb der Abschnitte nicht immer auf alle Codes der jeweiligen Kategorien eingegangen werden. Es wurde somit eine Auswahl unter Berücksichtigung der Relevanz für die Forschungsfrage sowie der Häufigkeit der Nennungen getroffen. Zudem wurde versucht, alle Forschungspartner/innen in einem möglichst gleichen Maße zu Wort kommen zu lassen, natürlich konnte dies aber aufgrund der unterschiedlichen Qualitäten der Aussagen nicht durchgehend gewährleistet werden. Im Folgenden wurde zunächst in Abbildung 6 eine Übersicht über alle Kategorien, Subkategorien sowie Codes eingefügt. Insgesamt wurden vier Kategorien, sechs Subkategorien und 47 Codes festgelegt, denen schlussendlich 368 Nennungen zugeordnet werden konnten. Der Abbildung 7 wiederum kann entnommen werden, wie viele Nennungen den jeweiligen Interviews zugeordnet werden konnten. Daran anschließend folgen die Erläuterungen zu verschiedenen Kategorien bzw. Abschnitten.

●  Codesystem	368
▼ ●  Einflussfaktoren auf das Österreichbild	0
▼ ●  Einflussfaktor "DaF-Unterricht"	0
●  Bedeutung und Stellenwert IK	8
●  Atmosphäre im Unterricht	13
●  Interesse an mehr Informationen	6
●  Vermittlung von Faktenwissen	6
●  Thematisierung von Österreich	8
●  Vermittlung von kulturellem Wissen	14
●  Wissenserweiterung	8
●  Einfluss U	9
▼ ●  Einflussfaktor "Auslandsaufenthalt"	0
●  (Un-)Erfüllte Erwartungen	8
●  Besondere Vorkommnisse	5
●  Negative Seiten	12
●  Akkulturationsprozesse	4
●  Kulturschock	10
●  Soziale Integration	11
●  Sprachliche Interaktion	6
●  Einfluss A	9
●  Kostenfaktor	6
●  Wohlfühlfaktor	12
▼ ●  Andere Einflussfaktoren	0
●  Kollektives Wissen	6
●  Freunde und Familie	7
●  Medien	2
▼ ●  Einstellungsobjekt "Österreicher/innen"	0
●  Aussehen und Kleidung	8
●  Wahrheitsgehalt der Stereotype	8
●  Vergleich mit Deutschen	7
●  Vergleich mit der Bevölkerung des Herkunftslandes	13
●  Verhaltensmuster und Gewohnheiten	23
●  Eigenschaften	19
▼ ●  Einstellungsobjekt "Österreich"	0
▼ ●  Stereotype zu Österreich	0
●  Landschaft	2
●  Essen und Trinken	16
●  Kultur	7
●  Allgemeine Definition	5
▼ ●  Assoziationen zu Österreich	0
●  Verweis auf Herkunftsland	8
●  Wien	2
●  Klima	2
●  Wirtschaftliche Aspekte	4
●  Vergleich mit Deutschland	2
●  Geschichtliche Aspekte	6
●  Multikulturalität Wiens	6
●  Politische Aspekte	1

Lebensqualität	0
Lebensstandard	4
(Öffentlicher) Verkehr	4
Bildungssystem	5
Einstellungsobjekt "Deutsche Sprache"	0
Österreichisches Deutsch u. Dialekte	12
Motive zum Erlernen	6
Klang/Intonation	8
Spracheinstellungen	8
Schwierigkeitsgrad	12

Abb. 6: Screenshot MAXQDA - Liste der Codes

Dokumente	368
Interview_B6	39
Interview_B5	74
Interview_B4	64
Interview_B3	54
Interview_B2	72
Interview_B1	65

Abb. 7: Screenshot MAXQDA - Liste der Dokumente

4.1 Einstellungsobjekt „Deutsche Sprache“

Verschiedenen Sprachen kommt unterschiedlich viel Prestige zu. Dies unterstreicht auch Dittmar (1996: 17), indem er auf eine Studie von Lambert verweist, welche zeigte, dass ein und derselben Person auf variierende Weisen entgegengetreten wird, je nachdem welche Sprache oder Varietät sie spricht. Somit kann festgehalten werden, dass die Einstellungen gegenüber einer Sprache in besonderem Maße relevant im Hinblick auf das Image der jeweiligen Nation sind. Deshalb sollen im Folgenden die Codes „Klang/Intonation“, „Schwierigkeitsgrad“ und „Spracheinstellungen“ möglichst umfassend, aber dennoch komprimiert im Abschnitt 4.1.1 diskutiert werden. Diese drei Codes der Kategorie „Einstellungsobjekt ‚Deutsche Sprache‘“ können zusammengefasst unter der Überschrift „Spracheinstellungen“ behandelt werden, da sich alle drei auf die Einstellungen der Studierenden gegenüber dem Deutschen beziehen.

In einem zweiten Schritt (Abschn. 4.1.2) soll auch kurz auf die Äußerungen der Studierenden im Hinblick auf das österreichische Deutsch bzw. die Dialekte eingegangen werden. Abbildung 8 gibt einen Überblick darüber, welche Codes der Kategorie „Einstellungsobjekt ‚Deutsche Sprache‘“ zugeordnet werden konnten. Aufgrund des eingeschränkten Rahmens dieser Arbeit ist es allerdings nicht möglich, alle Codes im Einzelnen zu diskutieren.

• Einstellungsjekt "Deutsche Sprache"	0
• Österreichisches Deutsch u. Dialekte	12
• Motive zum Erlernen	6
• Klang/Intonation	8
• Spracheinstellungen	8
• Schwierigkeitsgrad	12

Abb. 8: Screenshot MAXQDA - Kategorie Einstellungsobjekt "Deutsche Sprache"

4.1.1 Spracheinstellungen

Unter den drei Codes „Klang/Intonation“, „Spracheinstellungen“ und „Schwierigkeitsgrad“, wurde der zuletzt genannte am häufigsten zugeordnet, während die ersten beiden jeweils gleich oft angewendet wurden, wie Abbildung 8 entnommen werden kann.

Die weitere Diskussion erfolgt nun entsprechend der Häufigkeit der Nennungen.

Code „Schwierigkeitsgrad“

Der Code des Schwierigkeitsgrades kam immer dann zum Einsatz, wenn sich die Studierenden über ihr subjektives Empfinden im Hinblick auf den Schwierigkeitsgrad beim Erlernen der deutschen Sprache äußerten. Dies betrifft verschiedene sprachliche Ebenen wie etwa die Lexik, Artikulation oder auch Grammatik. Die persönlichen Einschätzungen der Studierenden fielen recht unterschiedlich aus, sowohl im Hinblick auf den Grad der Schwierigkeit als auch auf die sprachliche Kategorie, die am meisten Probleme bereitete. Während für eine Befragte beispielsweise die Grammatik die größte Herausforderung darstellte: „I think it has a difficult grammar and that's the only problem for, äh, me to learn it, but otherwise it's not so hard.“ (B3: 8), war für einen anderen Forschungspartner die Artikulation der Laute besonders schwierig: „I: So it's difficult to pronounce? B4: Yeh, yeh, yeh. I say "besahlen", you say "be/beZahlen/beZahlen". Yeh, that's different.“ (B4: 19–20). Häufig wurde die deutsche Sprache auch im Vergleich mit anderen Sprachen nach dem Schwierigkeitsgrad eingeordnet, so meinte beispielsweise eine Studierende, das Deutsche sei „definitely the hardest one“ (B1: 6) oder aber eine andere Befragte: „Il y en a beaucoup qui disent que c'est très difficile à apprendre comme langue, euh. et l'espagnol ou l'italien, c'est plus facile pour le français. Moi, je ne suis pas forcement d'accord [...]“ (B2: 4). Letztere sprach dabei einen wichtigen Punkt an, der als Erklärung für diese Unterschiede herangezogen werden kann und zwar ihre eigene Herkunft. Sie erklärte, man sage, das Spanische oder auch Italienische sei für

Franzosen/Französinen leichter zu erlernen.³⁶ Grund für diese allgemein gängige Behauptung ist vermutlich die Tatsache, dass alle drei Sprachen derselben Sprachfamilie angehören und zwar der romanischen. Auf diese Erklärung für seine persönliche Einschätzung griff beispielsweise auch B6 (4) zurück, wenn er sagte: „Ähm, it's/ like it's not very hard. I think it's/ because like Dutch and German is almost the same so [...]“. Damit ließen sich auch die Schwierigkeiten von B4 in der Aussprache von *bezahlen* erklären. In seiner Erstsprache Türkisch wird der Buchstabe *z* wie im Deutschen *sie* ausgesprochen, also nicht [ts] sondern [z], was nun natürlich für Verwirrung sorgte (vgl. Schroeder/Şimşek 2014: 119). Daraus kann geschlossen werden, dass sich die Unterschiede in der Einschätzung des Schwierigkeitsgrads zum Teil aus den variierenden Erstsprachen ableiten lassen.

Code „Spracheinstellungen“

Kommen wir nun zu den Einstellungen der Studierenden gegenüber dem Deutschen. Es handelt sich dabei etwa um Sympathien bzw. Antipathien der Befragten gegenüber der deutschen Sprache. Wie schon in Abschnitt 2.1.1 erklärt, werden unter Einstellungen im Allgemeinen Bewertungen verstanden. Diese können sich beispielsweise auf eine Gruppe von Personen, aber auch auf „andere Arten von Objekten unserer sozialen Welt“ (Haddock/Maio 2014: 198) und damit ebenso auf eine Sprache beziehen und beeinflussen so die Wahrnehmungen und das Verhalten.³⁷ Dittmar (1996: 17) erklärt Spracheinstellungen im Expliziten nun wie folgt: „Der sozialpsychologische Mikrokosmos des ästhetischen Markt- und Prestigewertes von Sprachen, seien sie nun klein oder groß, treibt Sprecher zur Hinwendung oder Abwendung von Sprachen und ihren Varietäten“. In weiterer Folge kommt es mittels Spracheinstellungen auch zu Bewertungen gegenüber der die jeweilige Sprache oder Varietät sprechenden Person. Dass sich die Einstellung gegenüber einer Sprache und soziale Verhältnisse bzw. historische Gegebenheiten wechselseitig beeinflussen, zeigte auch die Aussage einer der Befragten: „I think we got some, ähm, big part of, äh, history connected, Poland and Germany. But I, I don't think my attitude is any negative towards it.“ (B5: 10). Im Allgemeinen äußerten sich die Studierenden recht positiv in Bezug auf das Deutsche und beschrieben es als „definitely likeable“ (B1: 4), „belle langue“ (B2: 4) oder zumindest als „definitely not unpleasant“ (B6: 6). Interessant ist auch, dass einer der Befragten die deutsche Sprache als eine „very, very clear language“ (B4: 6) bezeichnete, die aufgrund dieser Klarheit besonders für wissenschaftliche Auseinandersetzungen geeignet sei. Diese überwiegend positiven Kommentare der

³⁶ Festgehalten sei hier allerdings, dass die Studierende dieser Auffassung widersprach.

³⁷ Siehe hierzu auch Abschnitt 2.1.1.

Forschungspartner/innen über das Deutsche widerspricht dem Ergebnis der Studie von Annika Witte (2014: 195), welche ergab, dass 58% der in Deutschland lebenden mexikanischen Studierenden der deutschen Sprache gegenüber eher negativ eingestellt waren. Ein Hauptgrund für diese negative Bewertung ist laut den Auswertungen der Studie die Komplexität des Deutschen (vgl. Witte 2014: 199).

Code „Klang/Intonation“

In engem Zusammenhang mit Spracheinstellungen stehen natürlich der Klang bzw. die Intonation der jeweiligen Sprache. Demnach wurde bei der Auswertung der Code „Klang/Intonation“ für jene Äußerungen der Studierenden angewendet, die sich etwa auf die Sprachmelodie bezogen. Besonders auffällig ist hierbei, dass die Befragten zum Teil den Klang des Deutschen durchaus als negativ bezeichneten, obwohl sie die Sprache zuvor, wie oben erläutert, recht positiv bewerteten. So meinte ein Forschungspartner etwa: „I don't really like the sound of it. I think it's a little bit harsh or so.“ (B6: 4). Ebenfalls als „harsh“ und „not very romantic“ wurde das Deutsche von B5 (6) beschrieben. In diesem Zusammenhang kann auch auf die Aussage des Studenten Ahmet verwiesen werden, der auf eine vermeintlich hohe Anzahl an [x]-Lauten in der deutschen Sprache hinwies:

B4: Oh it's/ how can I say, you are using your, äh, here (zeigt auf Hals/Rachen) [I: You mean that? (zeigt ebenfalls auf Rachen)], I don't know it's name, you see and, äh/
I: You mean like the "ch" and stuff?
B4: Yeh, yeh, yeh, you're always doing "ch" and a lot of (stuff?) (B4: 16–18).

Auch die französische Studierende empfand ihre L1 oder etwa das Englische als weicher im Klang: „Euh, ah, par rapport aux français et à l'anglais... c'est vrai que le français est plus doux à l'oreille quand-même.“ (B2: 8). Einzig die Forschungspartnerin Alex äußerte sich positiv im Hinblick auf Klang und Intonation des Deutschen, indem sie sagte: „Well, it sounds nice, yeh, it's a nice language“ (B3: 10). Sucht man nun wiederum den Vergleich mit den Ergebnissen von Wittes Studie, so ist auch hier festzustellen, dass nur 3% der mexikanischen Student/innen in Deutschland der Meinung waren, die deutsche Sprache verfüge über eine „schöne Phonetik/[einen] schöne[n] Klang“ (Witte 2014: 199).

4.1.2 Österreichisches Deutsch und Dialekte

Der Code „Österreichisches Deutsch u. Dialekte“ markiert Aussagen der Studierenden zur österreichischen Standardsprache im Vergleich zur bundesdeutschen bzw. auch zu den

verschiedenen Dialekten, die in Österreich gesprochen werden. Insgesamt wurde der Code zwölfmal angewendet, wobei anzumerken ist, dass dieses Thema nur in drei der sechs Interviews zur Sprache kam, da im Interviewleitfaden keine explizite Frage diesbezüglich vorgesehen war.

Zunächst muss allerdings geklärt werden, was genau unter österreichischem Deutsch und Dialekten verstanden wird. Das Deutsche wird als plurizentrische Sprache bezeichnet. Ebner (2009: 441) erklärt dies, wie folgt: „Das Deutsche hat viele Erscheinungsformen, die sich in historischer, regionaler, sozialer, stilistischer und vielerlei anderer Hinsicht voneinander unterscheiden.“ Daraus ergeben sich auch sogenannte „Varianten“ (Ebner 2009: 441) der deutschen Standardsprache. Die Abweichungen bzw. Unterschiede können dabei auf verschiedenen sprachlichen Ebenen auftreten. Am auffälligsten bzw. bekanntesten im Hinblick auf die österreichische Standardsprache sind die Differenzen im Wortschatz, man spricht auch von *Austriazismen*. Ein sehr geläufiges Beispiel ist etwa *Tomaten* vs. *Paradeiser*. Abweichungen sind aber auch im Bereich der Aussprache oder der Grammatik möglich, die aber dennoch einem nationalen Standard entsprechen (vgl. Ebner 2009: 441). Unter Dialekten hingegen verstehen wir „kleinräumige Erscheinungsform[en] einer Sprache“ (Ebner 2009: 442), welche den größten Abstand zur Standardsprache aufweisen und sogar über Eigenheiten in der Grammatik verfügen können.

Es ist also auf Präzision in der Ausdrucksweise zu achten: Wird vom Deutschen in Österreich gesprochen, so meint man damit „prinzipiell alle sprachlichen Ausprägungen der deutschen Sprache in Österreich“ (Ebner 2009: 442). Ist allerdings, wie im vorliegenden Fall, vom österreichischen Deutsch die Rede, dann handelt es sich um eine Variante der deutschen Standardsprache³⁸. Festzuhalten ist außerdem, dass das österreichische Deutsch zum bairischen Sprachraum gezählt wird, abgesehen vom Vorarlbergerischen, das bereits dem alemannischen Sprachraum angehört. Zum bairischen Sprachraum gehören auch Gebiete Süddeutschlands (z.B.: Bayern), weshalb sich österreichische und süddeutsche Varietäten oft stark ähneln (vgl. Ebner 2009: 449).

Die besonderen Ausprägungen des österreichischen Deutsch waren auch den Forschungspartner/innen deutlich bewusst. Häufig wird das österreichische Deutsch von außen, also beispielsweise von Deutschen, die in besonders dialektfernen Regionen leben, nicht als Variante der Standardsprache gesehen, sondern vielmehr als Dialekt, oder das bundesdeutsche Deutsch erscheint als „offizieller“ (Ebner 2009: 449). Diese Haltung spiegelt sich auch in den

³⁸ Neben dem österreichischen Deutsch stellen das bundesdeutsche Deutsch sowie die standardsprachliche Variante des Schweizerdeutsch weitere nationale Varianten des Deutschen dar (vgl. Ebner 2009: 441).

Äußerungen der befragten Studierenden wieder. So wurde die Studentin Chloé beispielsweise davor gewarnt, dass sie sich in Österreich nicht auf Deutsch unterhalten werde können, weil man hier ein „allemand incompréhensible“ (B2: 32) spreche. Außerdem erklärte einer der Befragten, dass es sich beim österreichischen Deutsch nicht um „proper German“ (B5: 38) handele. Es ist allerdings davon auszugehen, dass es sich dabei eher um Anspielungen auf die hohe Bedeutung und häufige Anwendung verschiedener dialektaler Varietäten in Österreich handelt als um das österreichische Standarddeutsch. Dass Dialekte in Österreich einen hohen Stellenwert einnehmen, bestätigt auch Ebner (2009: 449) in seinem Wörterbuch des österreichischen Deutsch. Umso wichtiger erschien es den Studierenden, von den Sprachlehrer/innen darauf vorbereitet zu werden, denn sonst könne es im Alltag oft zu Schwierigkeiten kommen: „They are speaking sometimes about Deutschland Deutsch but/ (when you?) speak in life, in city life it can be ha/hard to understand.“ (B4: 82)³⁹. Eine Befragte sprach sogar von einem regelrechten „cultural shock“ (B5: 70), weil ihre Deutschkenntnisse sich rein auf deutsches Deutsch beschränkten. Gerade bei DaF-Kursen in Wien scheinen die Vortragenden aber immer wieder auch deutlichen Bezug auf das österreichische Deutsch und die Dialekte zu nehmen, wie beispielsweise folgender Anmerkung zu entnehmen ist:

Or for example with Hörverstehen. Ähm, the original CDs are always very clear and made in Germany and some of our teachers would, ähm, record their own version, just to show us dialects. And even during testing we would also have, äh, a real life conversation or something from Austrian radio. I, I find it nice because we are here not in Germany, so we should learn the actual language, actual dialect and variation (B5: 56).

Dennoch lässt sich festhalten, dass die österreichische Variante des Standarddeutschen bzw. die verschiedenen österreichischen Dialekte durchaus Schwierigkeiten für die Forschungspartner/innen darstellten.

4.2 Einstellungsobjekt „Österreich“

Im Folgenden sollen konkret Antworten darauf gefunden werden, welche Einstellungen die Studierenden zu Österreich haben, womit ein wichtiger Beitrag zur Auseinandersetzung mit der ersten Forschungsfrage geleistet wird. Es handelt sich dabei ausschließlich um Äußerungen im Hinblick auf das Land bzw. die Nation Österreich und nicht auf dessen Bevölkerung⁴⁰. Auf

³⁹ B4 sprach hier in erster Linie von lexikalischen Differenzen zwischen dem österreichischen und dem deutschen Standarddeutsch.

⁴⁰ Natürlich kann dies nicht zu Hundertprozent gewährleistet werden, da es auch sein könnte, dass die Studierenden in ihren Aussagen zwar von Österreich als Land sprachen, dennoch aber eher an die Bevölkerung dachten.

Einstellungen gegenüber den Österreicher/innen selbst wird in Abschnitt 4.3 genauer eingegangen.

4.2.1 Stereotype zu Österreich

In diesem Abschnitt sollen die Codes „Allgemeine Definition“, „Essen und Trinken“ sowie „Kultur“ (siehe Abb. 9) bzw. die Äußerungen der Forschungspartner/innen, welchen diese zugewiesen wurden, diskutiert werden. Die Subkategorie „Stereotype zu Österreich“ enthält zwar noch einen weiteren Code, nämlich jenen mit dem Titel „Landschaft“, da dieser aber nur zwei recht kurze Nennungen enthält, erscheint dieser für die Forschungsfrage nicht relevant und kann demnach ausgelassen werden.



● Stereotype zu Österreich	0
● Landschaft	2
● Essen und Trinken	16
● Kultur	7
● Allgemeine Definition	5

Abb. 9: Screenshot MAXQDA - Subkategorie Stereotype zu Österreich

Bei den Aussagen der Befragten, welche dieser Subkategorie zugeordnet wurden, handelt es sich überwiegend um Antworten auf die Frage „What stereotypes about Austria and the Austrian people do you know?“ (siehe Interviewleitfaden (ENGLISCH) in Anhang B). Nichtsdestotrotz kann nicht immer eindeutig abgegrenzt werden, ob wir es mit Stereotypen zu tun haben, welche die Forschungspartner/innen nur kennen oder auch um solche, die ebenfalls in ihren Köpfen verankert sind. Dies muss bei der Betrachtung der folgenden Ergebnisse berücksichtigt werden.

Code „Allgemeine Definition“

Zunächst einmal wollen wir uns mit dem Code „Allgemeine Definition“ auseinandersetzen. Es handelt sich dabei um Definitionsversuche der Befragten zum Begriff *Stereotype* im Allgemeinen. Die Interviewerin selbst definiert Stereotype als Verallgemeinerungen gegenüber einer bestimmten Gruppe von Personen⁴¹. Die Studierenden wurden deshalb aufgefordert den Terminus zu erklären, um für die weiteren Fragen einen gemeinsamen Ausgangspunkt herzustellen bzw. um besser nachvollziehen zu können, was sie unter einem Stereotyp

⁴¹ Für genauere Erläuterungen siehe Abschnitt 2.1.2.

verstehen. Festzuhalten ist hier, dass für zwei der Befragten der Begriff zunächst neu war. Die anderen vier lieferten zum Teil ausführliche Antworten, welche auch von einer deutlichen Sensibilität diesem Thema gegenüber zeugten. Dies wird etwa in folgendem Ausschnitt sichtbar:

Well, it's a prejudice that you base on just information that you hear some place it doesn't have to be true, but it's, it's a start sometimes, you know I, I see them/I don't find them very/ a b/bad thing. Sometimes they're even a conversation starter like you say "Oh yo/ I heard you guys are somehow"/ you know. So... it depends as long as you keep them (descend?) and not offending, they are not a, a bad thing. That's what I think (B1: 36).

Die Studierenden waren sich dabei einig, dass es sich um ein „image, qu'on a préfabriqué“ (B2: 28), also um ein vorgefertigtes Bild, handelt, welches nicht zwangsläufig der Realität entsprechen muss, weshalb man in seiner Meinungsbildung aufgeschlossen bleiben müsse. So meinte etwa B5 (34): „We have to be open minded to get the full picture.“ Zwei der Forschungspartner/innen wiesen auch daraufhin, dass es sich bei Stereotypen um so etwas wie Eisbrecher (vgl. B5: 30), „conversation starter“ (B1: 36) und auch Kategorisierungshilfen (B5: 34) handele. Sie unterstrichen damit auch die positiven Aspekte, die Stereotype mit sich bringen. Dass Stereotype in sozialen Interaktionen als Hilfsmittel für erste Einschätzungen und Kategorisierungen dienen, bestätigt etwa auch Piontkowski (2011: 175)⁴².

Code „Essen und Trinken“

Spezifisch auf Österreich bezogen wurden nun am häufigsten Stereotype im Zusammenhang mit „Essen und Trinken“ genannt, wie der Abbildung 7 entnommen werden kann. Ähnlich wie Deutschland scheint Österreich als Bier-Nation zu gelten. Vier der sechs Forschungspartner/innen verwiesen einmal oder sogar mehrmals auf den Bierkonsum in Österreich. Verdeutlicht wird dies etwa durch folgende Aussage: „[...] I think they like to drink beer, a lot of beer. (Schmunzelt) also when you for example order a beer, they ca/ they come with half, äh, liters.“ (B6: 32). Die Studentin B2 (38) wies außerdem darauf hin, dass Bier in österreichischen Restaurants oft billiger als Mineralwasser sei. Die Hälfte der Befragten nannte im Kontext österreichischer Stereotype auch das Wiener Schnitzel, welches nun einmal tatsächlich auf den Speisekarten der meisten Restaurants stehe (vgl. B6: 38) und „automatically“ (B5: 16) mit Österreich verbunden wird. Auch Wurstwaren jeglicher Art werden als typisch österreichisch empfunden, so sprach B2 (32) etwa vom „pays [...] de la charcuterie“. Interessant ist, dass nur eine Studentin im Interview (vgl. B5: 28, 64) bzw. eine weitere im anschließenden Gespräch (siehe Postskriptum von B3 in Anhang C) die Wiener

⁴² Siehe Abschnitt 2.1.2.

Kaffeehauskultur ansprach. Laut Ehmayer (2003: 22) steht diese in einer engen Verbindung mit Wien und damit auch mit Österreich und ist demnach weit über die Landesgrenzen hinaus bekannt⁴³. Auch für die Österreicher/innen selbst scheint die Kaffeehauskultur eine hohe Bedeutung zu haben, so Ehmayer (2003: 22). Es zeigt sich hier also eine gewisse Diskrepanz zwischen dem Selbst- und dem Fremdbild⁴⁴.

Code „Kultur“

Betrachten wir nun jene Äußerungen, die mit dem Code „Kultur“ versehen wurden. Hierbei ist anzumerken, dass von einem Kulturbegriff ausgegangen wird, der sich auf die „schönen Künste“ (Altmayer 2004: 79) beschränkt. Laut Wiesinger (2006 zit. nach Grubich 2008: 36) greife Österreich in seiner Selbstdarstellung häufig auf seine Kultur, die noch deutlich von der Monarchie der Habsburger geprägt sei, zurück und identifiziere sich dabei beispielsweise stark mit klassischer Musik wie der von Mozart. Dies spiegelt sich auch im Bild der Forschungspartner/innen wieder, welche Österreich u.a. typischerweise mit Kultur in Verbindung brachten. Vier der Befragten sprachen das Thema an und siebenmal wurde der Code zugewiesen (siehe Abb. 7). Die Rede war dabei von „music culture connected with high culture, opera...“ (B5: 12), „classic music“ (B4: 34) oder „theater, opera, architecture“ (B1: 18). Die Kultur im Sinne von klassischer Musik stand aber auch hier deutlich im Vordergrund. Diese Erkenntnisse werden zudem durch mehrere ältere Studien zum Österreichbild, auf die Grubich (2008: 39–45) Bezug nimmt, gestützt. Er verweist beispielsweise auf eine Studie von Koppensteiner zum Österreichbild amerikanischer Deutschlehrer/innen, die zeigte, dass das Nationen-Image der Befragten kollektiv von „Assoziationen zu Kultur, Musik und Tradition geprägt“ (Koppensteiner 1991 zit. nach Grubich 2008: 39) war.

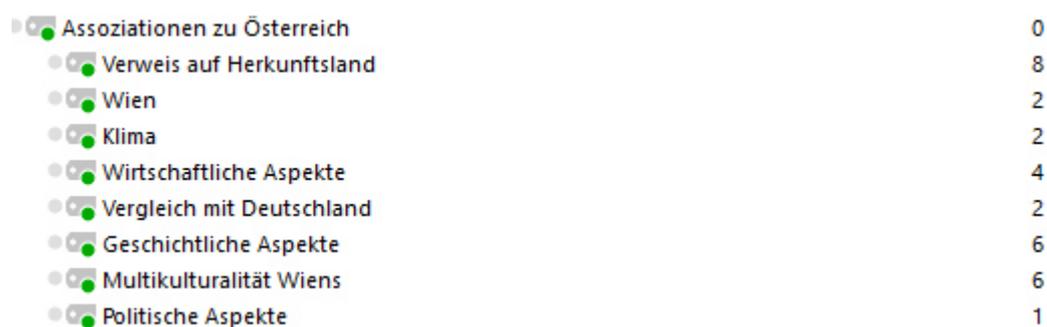
Insgesamt kann festgehalten werden, dass die Studierenden grundsätzlich über eine relativ hohe Sensibilität gegenüber dem Thema Stereotype verfügten. Sie waren sich deren Gefahren, aber auch deren positiver Aspekte bewusst. Natürlich waren dennoch gewisse Stereotype in ihren Köpfen vorhanden und so wurde Österreich etwa als Bier-Nation beschrieben, in der auch das Wiener Schnitzel eine wichtige Rolle spielt. Neben den kulinarischen Stereotypen zeigten die Interviews auch, dass die Studierenden Österreich deutlich mit kulturellen Aspekten wie klassischer Musik verbanden.

⁴³ Die Wiener Kaffeehauskultur ist zudem Teil des UNESCO Weltkulturerbes.

⁴⁴ Genauere Erläuterungen zu diesen Termini sind dem Abschnitt 2.1.3 zu entnehmen.

4.2.2 Assoziationen zu Österreich

In diesem Abschnitt sollen jene Äußerungen der Befragten diskutiert werden, die mit einem Code der Subkategorie „Assoziationen zu Österreich“ versehen wurden. Es handelt sich dabei weniger um Stereotype als um spontane Gedanken, welche den Studierenden im Hinblick auf das Wort „Österreich“ in den Sinn kamen. Diese Subkategorie enthält insgesamt acht Codes. In Anbetracht des begrenzten Rahmens dieser Arbeit und im Hinblick auf die Relevanz für die Forschungsfragen sollen allerdings nur die Codes „Geschichtliche Aspekte“, „Wirtschaftliche Aspekte“ und „Multikulturalität Wiens“ genauer besprochen werden.



Assoziationen zu Österreich	0
Verweis auf Herkunftsland	8
Wien	2
Klima	2
Wirtschaftliche Aspekte	4
Vergleich mit Deutschland	2
Geschichtliche Aspekte	6
Multikulturalität Wiens	6
Politische Aspekte	1

Abb. 10: Screenshot MAXQDA - Subkategorie Assoziationen zu Österreich

Wie der Abbildung 10 entnommen werden kann, handelt es sich bei den drei Codes, um jene mit den meisten Nennungen, abgesehen vom Code „Verweis auf Herkunftsland“, welcher allerdings für die vorliegende Arbeit von geringerer Bedeutung ist.

Code „Geschichtliche Aspekte“

Dem Code wurden all jene Äußerungen der Forschungspartner/innen zugeordnet, welche auf historische Aspekte in Bezug auf Österreich getätigt wurden. Eine Auseinandersetzung mit dieser Thematik erscheint deshalb relevant, da die Geschichte eines Landes das jeweilige Nationenbild⁴⁵ durchaus beeinflussen kann. Auch Witte (2014: 71–80) fragte in ihrer Studie nach den Assoziationen zu Deutschland. Es zeigte sich dabei, dass sowohl bei den Nicht-DaF-Lerner/innen (26%) als auch bei den DaF-Lerner/innen (11%) die Kategorie Geschichte einen nicht unwesentlichen Rang einnahm. Bei den in Deutschland lebenden Mexikaner/innen kam es hingegen zu deutlich weniger Nennungen (4%). Innerhalb dieser Kategorie spielte der Nationalsozialismus und in diesem Zusammenhang auch die Persönlichkeit Hitler eine bedeutende Rolle (vgl. Witte 2014: 99–101). Daraus ergibt sich also, wie man schon vermuten

⁴⁵ Genauere Erläuterungen zu Nationenbildern sind dem Abschnitt 2.2 zu entnehmen.

konnte, dass Deutschland in historischer Hinsicht vorrangig mit dem Nationalsozialismus verbunden wurde.

Man könnte nun die Hypothese aufstellen, dass dies in ähnlicher Weise auch für geschichtliche Assoziationen zu Österreich gilt. Tatsächlich wurden geschichtliche Aspekte von den Studierenden wenn dann nur sehr oberflächlich angesprochen. So wurde beispielsweise in Verbindung mit Wien auf deren „rich history“ (B4: 26) hingewiesen. Der Nationalsozialismus wurde in allen Interviews nur ein einziges Mal angesprochen und auch da nur im Kontext der Stereotype gegenüber den Österreicher/innen, die im Ausland zum Teil immer noch den Ruf der „Nazis“ (B2: 32) hätten. Dieselbe Studierende merkte außerdem an, dass sie mit Österreich ganz eindeutig das Herrschaftsgeschlecht der Habsburger und Sissi in Verbindung bringe (vgl. B2: 10, 32). Interessant ist auch, dass die polnische Forschungspartnerin auf die gemeinsame Geschichte von Polen und Deutschland hinwies, wobei sich das gesamte Gespräch ja vorrangig auf Österreich bezog (vgl. B5: 10). Sie verwies außerdem zu einem späteren Zeitpunkt darauf, dass es (sprachliche) Gemeinsamkeiten zwischen Polen und Österreich gäbe, die sich aus einem historischen Kontext heraus erklären lassen, wie folgende Aussage zeigt:

Well yes, we used to be part of, äh, Galicia⁴⁶. So there are some very, äh/ there are some similarities in local language in Cracow, so my home town, we also say Fiaker and Fliesen, for/for, you know, things in the bathroom. And I also heard that Cracow is called small Vienna (B5: 28).

Es kann also festgehalten werden, dass bei den historischen Assoziationen der Befragten zu Österreich der Nationalsozialismus und alles, was damit zusammenhängt, eine weitaus geringere Relevanz hatte, als es etwa bei Wittes Untersuchung zu Deutschland der Fall ist.

Code „Wirtschaftliche Aspekte“

Laut der Wirtschaftskammer Österreich befindet sich die Republik derzeit in einer „Aufschwungphase“ (WKO 2017: 1). Betrachtet man die Arbeitslosenquote laut AMS der letzten Jahre, so war diese zwar 2015 und 2016 deutlich höher als noch in den Jahren zuvor, es wird aber ein leichter Rückgang für 2017 und 2018 prognostiziert (vgl. WKO 2017: 12). Insgesamt ist also festzuhalten, dass die wirtschaftliche Entwicklung Österreichs durchaus positiv zu bewerten ist. Dies schlägt sich auch in den Interviews nieder. Zwei der Studierenden assoziierten (mehrfach) eine gute wirtschaftliche Lage mit Österreich. So hieß es etwa „[...] I think it's a good economical destination“ (B3: 22), „it makes some progress and very good developpement“ (B3: 20) oder auch einfach „Economy is high“ (B4: 62).

⁴⁶ Es handelt sich dabei um Galizien. Darunter versteht man u.a. jenen Teil Polens, der Ende des 18. Jh. unter die Herrschaft der Habsburger geriet und damit Teil Österreichs wurde.

Code „Multikulturalität Wiens“

Der Code wurde für jene Äußerungen angewendet, bei denen die Studierenden die multikulturelle Vielfalt, also die heterogene Bevölkerung Wiens, mit Österreich assoziierten. Neben den geschichtlichen Aspekten verfügt dieser Code über die zweithäufigsten Nennungen in der Subkategorie „Assoziationen zu Österreich“ (siehe Abb. 10). Wien wurde von den Studierenden als „multicultural“ (B5: 26) und seine Bevölkerung als „diverse“ (B5: 92) beschrieben. Dies zeigt sich beispielsweise auch in folgender Anmerkung einer Studierenden:

[...] I didn't know this about Austria like, I did see a lot of other pe/ people from other countries here and I didn't know that about it and I wasn't expecting, definitely not, so, SO many. I'm not talking only about people from... arabic countries or/ because that's/ they are the ones you can eas/easily spot, so but, from eastern european countries too. [...] (B1: 144).

Auch im nächsten Zitat wird der internationale Charakter Wiens besonders deutlich:

Ähm, Austria, Austria is, how can I say... my first thinking is, that Vienna, Vienna is so international, so it/it's very good to learn English and German at the same time and, äh, there are ((people from)) lots of countries. Transpor/ I read about (transported?) people, who come to live here from other countries. Ah, it/ it's international (B4: 62).

Insgesamt haben zwar nur drei der sechs befragten Studierenden die Multikulturalität Wiens angesprochen, diese taten es, wie man den Beispielen entnehmen kann, aber mit besonderem Nachdruck.

Ein derartiges Bild von Österreich bzw. Wien deckt sich auch mit den Erläuterungen von Sabadello (2008: 54), die sich u.a. mit dem Selbstbild bzw. mit Autostereotypen⁴⁷ von österreichischen Intellektuellen des 20. Jahrhunderts befasst. Auch zu diesem Zeitpunkt wurde Wiens Bevölkerung bereits als multikulturell und divers beschrieben, sowohl in positiver als auch negativer Hinsicht. Dies hat sich bis heute nicht geändert, dass zeigen neben den Aussagen der für diese Studie befragten Studierenden, auch die Ergebnisse des Forschungsprojekts von Ehmayer (2003: 14), wobei 117 in Wien lebende Personen interviewt wurden⁴⁸. Hier wird Wien ebenfalls als „multikulturelle Stadt, in der ein friedliches Zusammenleben verschiedenster Kulturen möglich ist“ (Ehmayer 2003: 14) bezeichnet.

Im Hinblick auf die Assoziationen der Studierenden zu Österreich kann also festgehalten werden, dass ihnen beim Gedanken an das Land auch immer wieder geschichtliche Aspekte in den Sinn kamen, diese sich aber weniger um den Nationalsozialismus als um das

⁴⁷ Für eine detaillierte Auseinandersetzung mit den Begriffen Selbstbild bzw. Autostereotype sei auf den Abschnitt 2.1.3 verwiesen.

⁴⁸ Für genauere Informationen zum methodischen Vorgehen im Hinblick auf dieses Forschungsprojekt siehe Ehmayer 2003: 6–8.

Herrschaftshaus der Habsburger drehten. Zudem wurde Österreichs wirtschaftliche Situation als sehr gut eingeschätzt. Außerdem erlebten die Studierenden die Multikulturalität Wiens als besonders auffällig.

4.2.3 Lebensqualität

Der Subkategorie „Lebensqualität“ wurden insgesamt drei verschiedene Codes zugeordnet. Es gab bei allen drei Codes etwa gleich viele Nennungen, wie der Abbildung 11 entnommen werden kann.



Abb. 11: Screenshot MAXQDA - Subkategorie Lebensqualität

Interessant ist allerdings, dass mit Ausnahme einer alle Forschungspartner/innen in irgendeiner Form auf die Lebensqualität in Österreich bzw. Wien Bezug nahmen.

Code „Bildungssystem“

Zunächst wollen wir einen Blick auf die Äußerungen bezüglich des österreichischen Bildungssystems werfen, da dieser Code, wenn auch nur mit einem sehr geringen Unterschied, innerhalb der Subkategorie „Lebensqualität“ am häufigsten zugeordnet wurde. Die mit diesem Code markierten Passagen beziehen sich dabei vorrangig auf den universitären Bildungsbereich, also jenem, in dem sich die Studierenden selbst zum Zeitpunkt der Befragung befanden. Zum einen umfasst der Code Äußerungen zur Qualität des Bildungssystems. In diesem Zusammenhang ist etwa auf die Anmerkungen der Studentin Alex zu verweisen, welche in Bezug auf die Universitäten von einer „very high quality“ (B3: 100) sprach und damit eine bereits früher im Gespräch gemachte Aussage: „[...] there is very high educated, äh, people and that's a, äh, good option and has, äh, äh... very famous universities and that's why a lot of students come here.“ (B3: 30) noch einmal unterstrich. Eine andere Studentin verwies in diesem Kontext auf die gute Ausstattung und das schnelle Lerntempo der Universitäten, wenn sie erklärte:

„Well, first of all it's/ we have a lot of equipment, back home we don't have a lot and especial in my field like translations and interpreting, we have the equipment that we need to do the translations and everything and the libraries and/ So it's definitely better, if you like. And then

there is also the level, the rhythm, it's very/ it's, it's faster than back home. [...] Even the/the platform moodle, that's VERY new for me, if we/ we have homework, we just present them at the, the day at school but not to upload (B1: 108).

Zum anderen wurde der Code auch dort angewendet, wo die Forschungspartner/innen den Unterricht bzw. Besonderheiten des Unterrichts an österreichischen Hochschulen an sich beschrieben. So wurde beispielsweise auf die Strenge der Lehrkräfte, welche aber auch Klarheit mit sich bringe, hingewiesen: „[...] when I look at the teachers, they are very strict and they, ähm, they really show authority“ (B6: 22), „Ähm, yeh, they are very strict and clear. Yeh, it's very nice.“ (B6: 74).

Es kann also festgehalten werden, dass die Studierenden, wenn sie sich zum Thema Bildungssystem äußerten, durchaus ein positives Bild zeichneten, welches geprägt war von qualitativen und gut ausgestatteten Bildungseinrichtungen sowie klarem, aber strengem Lehrpersonal.

Code „(Öffentlicher) Verkehr“

Der Code „(Öffentlicher) Verkehr“ wurde für jene Aussagen angewendet, die auf das öffentliche Verkehrsnetz, aber auch auf den Straßenverkehr an sich verweisen. Es ist allerdings wichtig anzumerken, dass sich die Studierenden dabei rein auf den Verkehr bzw. das Verkehrsnetz in Wien bezogen. Dies ist darauf zurückzuführen, dass sie sich während ihres Aufenthaltes hauptsächlich in Wien aufhielten und demnach auf die Erfahrungen zurückgriffen, die sie hier machten. So beschrieben etwa zwei der Studierenden den Verkehr in Wien als sehr ruhig, wie den beiden Aussagen zu entnehmen ist: „First, traffic, äh! In my country traffic is horrible and mh, here traffic is so calm and...“ (B4: 38), „I do like/ it's very quiet and I, I don't like/ I do like the traffic. I'm terrified of cars, don't know why, but here everybody is so/ such a good driver“ (B1: 122). Es zeigt sich dabei, dass beide hier eine Art Vergleich anstellten. B4 setzte hier seine Erlebnisse in Relation mit jenen aus seinem Heimatland, der Türkei. B1 wiederum stellte ihre Erfahrungen zwar nicht direkt solchen in einem anderen Land gegenüber, durch das „here“ wurde aber dennoch ein impliziter Vergleich mit „woanders“ geschaffen. Auch in Hinsicht auf das öffentliche Verkehrsnetz in Wien stellte eine weitere Studierende einen Bezug zu ihrer Heimatstadt Krakau her, wenn sie über die U-Bahn sprach:

Also traveling on a metro is really really convenient but (Handy vibriert) when I spend some more time at home, Cracow is about 1 million people, and yeh, here it's twice bigger. And we don't have metro so sometimes I'm/ I feel a bit overwhelm by the amounts of people (B5: 92).

Interessant daran ist zudem, dass sie sich sowohl positiv („convenient“) als auch in leicht negativer Form („a bit overwhelm“) dazu äußerte.

Zusammenfassend kann auch bei diesem Code, genau wie beim vorherigen, festgehalten werden, dass es sich überwiegend bzw. fast durchgehend um positive Äußerungen über den (öffentlichen) Verkehr in Wien handelt. Dies deckt sich auch mit den Erläuterungen von Ehmayer (2003: 20), die ebenfalls zu dem Ergebnis kam, dass die in Wien lebenden Personen, das Verkehrsnetz durchaus schätzen und u.a. auch die U-Bahnen als besonders positiven Aspekt nennen.

Code „Lebensstandard“

Als etwas allgemeiner ist der Code „Lebensstandard“ anzusehen. Er umfasst Äußerungen der Studierenden zum Lebensstandard in Österreich, wobei auch hier wieder ein deutlicher Bezug zu Wien festgestellt werden kann. Allgemeiner deshalb, weil es sich um Aussagen in Hinblick auf verschiedene Aspekte wie Lebensmittel, Arbeitnehmerentlohnung und Sauberkeit in der Stadt handelt. Zudem sei erwähnt, dass nur zwei der Forschungspartner/innen dieses Thema ansprachen. Beide Studentinnen stellten in ihren Aussagen wiederum einen Bezug zu ihrem Heimatland bzw. ihrer Heimatstadt her. Als Beispiel für den höheren Standard in Österreich zog B3 etwa die gleichen Lebensmittelpreise bei unterschiedlicher Höhe von Löhnen bzw. Gehältern in den beiden Ländern heran:

Ok first, mh, the main difference is, as I said the standard, because prices for example about fo/food are I'd say the same here and, äh, in, äh, Croatia but, äh, hm, s/ average salary is, äh, much more, äh... smaller in Croatia, so that means, äh, not good economic situation (B3: 30).

B5 sprach ebenso von einem höheren Lebensstandard in Österreich als in Polen und wies dabei auf die zwar höheren Lebenskosten in Österreich hin, welche u.a. allerdings auch den Vorteil von qualitativ hochwertigeren Lebensmitteln mit sich bringe, wie dem folgenden Zitat entnommen werden kann:

Ahm, but... living in Poland is much cheaper but also the quality, quality of life in Vienna is much higher. So we have to pay for it, for higher quality of food and much, äh, smaller air pollution. The smog in, in my city, especially in Cracow, is enormous in the winter. When I/ I came back twice in winter and I was really choking [...] (B5: 94).

Außerdem sprach sie in diesem Zitat die deutlich geringere Luftverschmutzung in Wien an. Im Allgemeinen sei die österreichische Hauptstadt auch „much cleaner and much better organised“ (B5: 28).

Zusammenfassend kann also festgehalten werden, dass zum Österreichbild der Studierenden zum Teil auch ein höherer Lebensstandard zählt. Dies steht natürlich in einem engen Zusammenhang mit den jeweiligen Herkunftsländern. Hätte man beispielsweise den niederländischen Studenten (B6) explizit zum Lebensstandard in Österreich befragt, hätte

Anzumerken dabei ist allerdings, dass sich zwar eine Vielzahl, aber dennoch nicht alle der Nennungen, rein aus der oben genannten Frage heraus ergab. Die restlichen Wortmeldungen entstammten anderen Kontexten. Für die Beantwortung der Forschungsfrage schienen vor allem die Codes „Verhaltensmuster und Gewohnheiten“, „Eigenschaften“ sowie „Aussehen und Kleidung“ von besonderer Relevanz. Sie können als wichtiger Beitrag zum Österreichbild der internationalen Studierenden gesehen werden. Deshalb soll im Folgenden genauer auf diese Codes eingegangen werden.⁵⁰

Code „Verhaltensmuster und Gewohnheiten“

Der Code „Verhaltensmuster und Gewohnheiten“ enthält mit Abstand die meisten Nennungen, nicht nur innerhalb der Kategorie „Einstellungsobjekt ‚Österreicher/innen‘“, sondern auch innerhalb der gesamten Auswertung. Als weitere Auffälligkeit ist die Tatsache anzuführen, dass Aussagen aller Forschungspartner/innen diesem Code zugeordnet werden konnten, was insgesamt nur selten der Fall war. Er umfasst Äußerungen der Forschungspartner/innen zu Verhaltensmustern und Gewohnheiten der Österreicher/innen im Alltag (häufig auch in der Interaktion mit Touristen), aber ebenso zu beliebten Freizeitaktivitäten. Natürlich muss aber auch festgehalten werden, dass eine exakte Trennung in der Zuordnung zum Code „Verhaltensmuster und Gewohnheiten“ und zum Code „Eigenschaften“ nicht immer eindeutig möglich war. Aufgrund der jeweils zahlreichen Nennungen sollen diese beiden Codes dennoch getrennt voneinander behandelt werden, allerdings mit dem Verweis darauf, dass sie als ineinandergreifende Codes zu interpretieren sind.

Werfen wir zunächst einen Blick darauf, welche Freizeitbeschäftigungen die Studierenden der österreichischen Gesellschaft zuschrieben. Hierbei seien etwa die Aussagen zweier Forschungspartner/innen zu nennen, die auf die Leidenschaft der Österreicher/innen für Wintersportarten Bezug nahmen. So meinte etwa der Student Leroy: „Ähm, they like to, ähm, do sports like winter sports“ (B6: 22). Zudem bezog er sich explizit auf das „Ski fahren“ (B6: 14). Daneben bestätigte diese Meinung auch eine weitere Befragte mit ihrer Aussage: „Most of you people go skiing and are excited about ski sports, ski jumping, winter sports and football like any country I imagine (lacht).“ (B5: 104). Sie verwies dabei gleichzeitig noch auf eine weitere Sportart, die bei den Österreicher/innen beliebt sei, nämlich Fußball. Außerdem war diese Studierende der Ansicht, dass die österreichische Bevölkerung gerne feiere und zwar

⁵⁰ Auf eine Besprechung der übrigen Codes dieser Kategorie wird auch im Hinblick auf den Rahmen dieser Arbeit verzichtet. Eine kurze Beschreibung bzw. Beispiele zu den jeweiligen Codes können allerdings dem Kategorieninventar in Anhang D entnommen werden.

beispielsweise in Brauhäusern (vgl. B5: 42) oder wie eine andere Forschungspartnerin anmerkte in „Irish Pubs“ (B3: 48). In diesem Zusammenhang sei im Weiteren auf den Studenten Ahmet hingewiesen, der den Österreicher/innen eigene Essgewohnheiten zuschrieb, gleichzeitig aber seine Unsicherheit bzgl. der Zuordnung zu einer bestimmten Nation ausdrückte, wie folgendem Zitat entnommen werden kann: „No, yeh, their life style and cooking style. (xx) here or like Germans or middle europe, northern europe/ it's, it's so different from my country.” (B4: 54).

Der Eindruck vom Wintersportland Österreich könnte sich durch mediale Einflüsse erklären lassen. Grubich (2008: 131) konnte beispielsweise in seiner Analyse kroatischer Zeitungen und Zeitschriften über Österreich feststellen, dass neben Nennungen der Kategorien „politischer Partner“ und „Kulturland“⁵¹ auch jene der „Wintersportnation“ eine tragende Rolle spielte.

Im Hinblick auf die Verhaltensweisen der Österreicher/innen machte einer der Befragten mehrmals aufmerksam auf die Regelhörigkeit der österreichischen Bevölkerung. Als Beispiel dafür sei folgendes Zitat angeführt:

[...] how can I say, mh, people are more respecting the rules (lacht). They are, they are not in my country. If there is a red light, they are stopping. ((Even)) i/if there is nobody around, but they are stopping. It's, it's so interesting for me, when I came here and, ahm (B4:42).

Zur Veranschaulichung seiner Meinung bzgl. der Regelhörigkeit, verwies er hier auf das Verhalten der Fußgänger bei roten Ampeln. Interessanterweise nannte B2 (18) exakt dasselbe Beispiel, um den großen Respekt der Österreicher/innen vor Vorschriften zu verdeutlichen. Darüber hinaus bot sie aber noch ein zweites Beispiel an, indem sie darauf hinwies, dass die Wiener/innen nur sehr selten bzw. gar nicht schwarzfahren würden, wie folgender Aussage entnommen werden kann: „[...] Dans les métros même s'il y a zéro contrôle ils vont toujours acheter un billet même pour des trajets très courts. Donc, (tu vois?), ils sont des gens très très respectueux [...]“ (B2: 18).

Etwas negativer behaftet war es, wenn eine Studierende anmerkte, die Österreicher/innen würden ein individualistisches Verhalten an den Tag legen. Sie beschrieb in diesem Zusammenhang die Situation an der Universität, in der es schwer sei, Anschluss zu finden und neue Leute kennenzulernen (vgl. B5: 96). Anders sah dies wiederum die Forschungspartnerin Chloé, die auf eine unterschiedliche „mentalité“ (B2: 18) in Frankreich und Österreich hinwies und dabei explizit die Franzosen/Französinen im Vergleich als individualistischer bezeichnete.

⁵¹ Dass das Image als „Kulturland“ hier eine derart gewichtige Position einnimmt, deckt sich wiederum mit den Ergebnissen dieser Studie im Hinblick auf die Stereotype zu Österreich (siehe Abschn. 4.2.1).

In Bezug auf die Verhaltensweisen sei zuletzt auch noch auf die Eindrücke des türkischen Forschungspartners verwiesen, der erklärte, dass sich das Verhalten der Österreicher/innen schlagartig änderte bzw. eine Art Abwehrhaltung eingenommen wurde, sobald er seine Herkunft nannte (vgl. B4: 26–32). Als rassistisch wollte er die österreichische Bevölkerung aber dennoch nicht bezeichnen. Auch eine weitere Studierende hatte den Eindruck, dass besonders ältere Österreicher/innen nicht so sehr darauf erpicht sind, in Kontakt mit Menschen anderer Herkunft zu treten (vgl. B5: 26).

Im Hinblick auf die Gewohnheiten kann hier nur kurz auf die Studierende Nico verwiesen werden, welche die Vorliebe der Österreicher/innen für Boulevardpresse ansprach: [...] Austrians like to read this boulevard presse, the, the genre also and yeh I, I/ that was (x) I saw on the street, a lot of people selling it and you can by Krone.” (B1: 70).

Abschließend kann also festgehalten werden, dass Österreich als Wintersportnation gesehen wird, deren Bevölkerung auch gerne in Biergärten o.Ä. feiert. Außerdem werden die Österreicher/innen als besonders regelhörig bezeichnet. Darüber, ob sie ein individualistisches Verhalten an den Tag legen, waren sich die Studierenden nicht ganz einig. Zudem entstand der Eindruck, die österreichische Bevölkerung habe eine Vorliebe für Boulevard-Zeitungen.

Code „Eigenschaften“

Der Code „Eigenschaften“ steht in einer engen Verbindung zum Code „Verhaltensmuster und Gewohnheiten“ und wie bereits oben erklärt, ist eine eindeutige Abtrennung nicht immer möglich. Nichtsdestotrotz sollen nun alleine jene Nennungen Besprechung finden, die dem Code „Eigenschaften“ zugeordnet wurden. Er umfasst Äußerungen der Forschungspartner/innen zu Charakterzügen und Gemütsmerkmalen der Österreicher/innen.

Grundsätzlich kann bereits vorweggenommen werden, dass die Studierenden durchaus positiv gegenüber der österreichischen Bevölkerung eingestellt waren. So beschrieben sie etwa drei der Forschungspartner/innen, (B6: 18), (B2: 16) und (B1: 22), als freundlich. Als Beispiele dafür seien folgende Zitate angeführt: „Ähm, so far so good. They are really nice. Like that's what I would say about, th/they are really nice [...]” (B1: 22), „Moi, je les trouve très gentil par rapport aux Français, ils sont très gentils (lacht)“ (B2: 16). Anzumerken ist hierbei noch, dass das zweite Zitat davon zeugt, dass die Studentin die Bevölkerung sogar als „netter“ als die ihres Heimatlandes einstufte. Als weitere positive Eigenschaft nannten wiederum drei Forschungspartner/innen die Hilfsbereitschaft der Österreicher/innen und beschrieben sie demnach u.a. als „helpful“ (B1: 22), vor allem gegenüber Fremden bzw. Touristen, die den Weg nicht finden oder sonstige Hilfe brauchen, wie aus der folgenden Aussage deutlich wird:

„[...] they are just nice when you really just want something or ask for direction, they will help you“ (B6: 84). Auch die Untersuchung der Sozialwissenschaftlichen Studiengesellschaft von 1991 ergab, dass 68% der Befragten die Österreicher/innen als gastfreundlich einschätzten (vgl. Grubich 2008: 41). Die Hilfsbereitschaft zeige sich aber ebenso im universitären Alltag, meinte eine der Studentinnen, wenn sie erklärte:

Yes, I expected that, äh, all people that I will meet and work with them at my university, that they will be very strict and reserved and, äh, and, äh, that nothing is allowed, you know, but, äh, that was also a positive, äh, äh, surprise for me, because they are really open for collaboration and, äh, I can ask everything. So that's, äh, very big plus. (B3: 56)

Aus dieser Äußerung wird außerdem deutlich, dass sie die Österreicher/innen im Vorhinein als „strict“ und „reserved“ eingeschätzt hatte, also mit einem gewissen Bild nach Wien kam, das allerdings nicht bestätigt wurde.

Einig war sich die Hälfte der Befragten allerdings auch darüber, dass die Österreicher/innen „not very open“ (B6: 16) seien. Sie werden außerdem als „polite but cold people“ (B4: 42) und „shy people“ (B3: 24) beschrieben. In einer Übersetzung würde man der österreichischen Bevölkerung also Adjektive wie schüchtern, kalt und eher verschlossen zuschreiben.

Im Weiteren verwiesen zudem zwei Studierende auf die Heimatliebe der Österreicher/innen. Ein Forschungspartner drückte dies ganz simpel aus, indem er meinte: „They really like their country“ (B4: 34). Etwas präziser beschrieb ihren Eindruck die Studentin Emma, wenn sie anmerkte: „I think they are strongly connected to their origin. So if you come from Vorarlberg you love Vorarlberg. They are very patriotic but also, äh, lo/ locally.“ (B5: 24). Sie unterstrich dabei noch zusätzlich, dass sie die Österreicher/innen als patriotisch einschätzt, wobei sie stark lokal verwurzelt wären, wie etwa in Hinsicht auf das jeweilige Bundesland, aus dem sie kommen.

Zuletzt sei noch darauf verwiesen, dass eine Forschungspartnerin die österreichische Bevölkerung auch als „a bit pretenious“ (B1: 38) also etwas angeberisch beschrieb, was genau sie damit meinte, führte sie allerdings nicht aus. In diesen Kontext kann allerdings auch die Aussage einer weiteren Studentin gesetzt werden:

Oui, je trouve que vraiment la manière de/d'envisager les choses, c'est différent. Du même/ en br/ en Autriche par exemple puis il y a aussi comme en Allemagne (l'envie?) de la belle voiture. En France, la voiture, c'est pour rouler typiquement, c'est/ une belle voiture, on s'en fiche, euh, (globalement?) oui, non, c'est (plutôt?) difficile de trouver des similarités quand-même (B2 : 26).

Sie bezog sich hierbei auf die besondere Bedeutung eines schönen Autos als Prestigeobjekt und weist daraufhin, dass es diesen Kult in Österreich und auch in Deutschland gäbe, man in Frankreich ein Auto aber rein als praktisches Transportmittel sehe.

Zusammenfassend kann nun vermerkt werden, dass die Studierenden gegenüber den Österreicher/innen durchaus positiv gestimmt waren und sie als hilfsbereit und freundlich beschrieben. Nichtsdestotrotz übten sie aber auch Kritik, wenn sie sagten, die österreichische Bevölkerung sei etwas verschlossen und evtl. auch ein bisschen angeberisch. Außerdem wurde ihnen noch eine Heimatliebe als Charakterzug zugewiesen.

Code „Aussehen und Kleidung“

Als Letztes soll nun in dieser Kategorie der Code „Aussehen und Kleidung“ kurze Besprechung finden. Er umfasst dabei nicht nur Aussagen zur physischen Erscheinung der Österreicher/innen im Sinne von körperlichen Eigenschaften wie Größe und Haarfarbe, sondern auch solche zum Kleidungsstil. Bei Letzterem wird auf zwei unterschiedliche Aspekte hingewiesen. Eine Forschungspartnerin bezog sich beispielsweise auf ihre Erfahrungen an der Universität, wenn sie anmerkte, die Österreicher/innen seien meist „well dressed“ (B3: 48) bzw. „elegant“ (B3: 50). Im Gegensatz dazu dachte eine weitere Studierende im Kontext des Kleidungsstils viel eher an einen „very traditional way of looking“ (B5: 20), der auch ein bisschen altmodisch sei. Im Speziellen dachte sie dabei an „Trachten“ (B5: 18) und betonte, dass es sich dabei nicht nur um ein Stereotyp handle, sondern dass sie inzwischen feststellen konnte, dass die Österreicher/innen tatsächlich häufig Trachten tragen (vgl. B5: 106). Rein auf die körperliche Erscheinung bezog sich der Student Leroy, wenn er sagte:

Ähm, I think pretty tall like I'm also tall. I think they are pretty tall. Ähm, blond hair, right? Or not? (lacht) Like that's/ no that's/ that's my/ like blond hair, tall, äh, they look okey, I thi/ they look pretty good, yeh, yeh (B6: 20).

Bereits anhand dieser Aussage kann jedoch festgestellt werden, dass es sich hierbei nur um eine stereotype Vorstellung eines/einer typischen Österreichers/Österreicherin handelt. Sein Bewusstsein dafür wurde auch anhand der zuvor getätigten Anmerkung: „That's hard to say like everyone is different“ (B6: 18) deutlich.

4.4 Einflussfaktoren auf das Österreichbild

Ziel der Studie war es, nicht nur das Österreichbild der internationalen Studierenden zu ermitteln, sondern auch herauszufinden, welchen Einfluss der DaF-Unterricht bzw. der Auslandsaufenthalt darauf haben. Um diese Forschungsfrage zu beantworten, sollen in den folgenden Abschnitten, die nach den jeweiligen Subkategorien des Kategorieninventars benannt wurden, die Aussagen der Studierenden exemplarisch aufgezeigt und diskutiert

werden. Neben den beiden genannten Einflussfaktoren, wurde in den Interviews außerdem noch auf weitere Faktoren hingewiesen, diese sollen schließlich in Abschnitt 4.4.3 Besprechung finden.

4.4.1 Einflussfaktor „DaF-Unterricht“

Der Subkategorie „Einflussfaktor ‚DaF-Unterricht‘“ konnten insgesamt acht Codes zugeordnet werden, wie Abbildung 13 zu entnehmen ist. In Anbetracht der Relevanz hinsichtlich der Forschungsfragen sowie aufgrund des eingeschränkten Rahmens dieser Arbeit wird im Folgenden nur auf die Codes „Atmosphäre im Unterricht“, „Vermittlung von kulturellem Wissen“, „Einfluss U“, „Interesse an mehr Informationen“ und „Bedeutung und Stellenwert IK“ näher eingegangen, wobei die beiden letzteren in der Diskussion zusammengefasst werden.

Einflussfaktor "DaF-Unterricht"	0
Bedeutung und Stellenwert IK	8
Atmosphäre im Unterricht	13
Interesse an mehr Informationen	6
Vermittlung von Faktenwissen	6
Thematisierung von Österreich	8
Vermittlung von kulturellem Wissen	14
Wissenserweiterung	8
Einfluss U	9

Abb. 13: Screenshot MAXQDA - Subkategorie Einflussfaktor "DaF-Unterricht"

Code „Atmosphäre im Unterricht“

Da es für den Erfolg eines Unterrichts immer von großer Bedeutung ist, dass auch eine lernförderliche Atmosphäre vorhanden ist, wurden die Forschungspartner/innen danach befragt, ob bzw. wie sehr sie sich in ihrem jeweiligen DaF-Kurs wohlfühlen. Gestellt wurde demnach die Frage: „How do you like your German class here in Vienna“ (siehe Interviewleitfaden (ENGLISCH) in Anhang B).

Im Allgemeinen konnte anhand der Aussagen der Studierenden festgestellt werden, dass sie sich durchaus wohl in ihren Kursen fühlten und diese auch gerne besuchten. Mehrfach wurden als Grund für ihre positive Meinung die Kompetenz bzw. das Verhalten der Lehrkraft angeführt. Zur Veranschaulichung dessen sei etwa auf folgendes Zitat verwiesen:

Ähm, it's ok. Like the teacher is very nice and she is very helpful and she really also wants us to, to, äh, to speak German. And she will not be like ok, for example when you don't, don't know a word, then she is not like "Oh you can just say it in English". She will (always?) say "Think about it". Yeh, sh/she is just a good teacher (B6: 40)

Der Befragte wies dabei daraufhin, dass die Lehrperson die Studierenden durchaus fordere, indem sie ein Ausweichen zum Beispiel auf das Englische nicht erlaube. Eine andere Forschungspartnerin bewertete das Engagement ihrer Lehrkraft, welche ebenfalls um eine aktive Mitarbeit bemüht sei („She is, äh, very helpful, äh, and is, äh/ we are active, we are/ we have homeworks and we are talking very often in classes, so I like it.“ (B3: 60)), ebenso als positiv. Anzumerken ist zudem, dass die Studierenden selbst dann mit ihrem DaF-Kurs sehr zufrieden waren, wenn dieser sie deutlich forderte (vgl. B1: 46, 52, B2: 46).

Wichtig für eine gute Atmosphäre ist außerdem die Zusammenstellung der Kursteilnehmer/innen. Diesen bedeutenden Faktor sprachen mehrere der Forschungspartner/innen an. So erklärte eine Studentin beispielsweise, dass sie sich in ihrem DaF-Kurs wohlfühle und unterstrich dies mit dem Satz: „[...] the group is friendly so I like it“ (B3: 62). Eine andere Forschungspartnerin merkte zudem an, dass es hilfreich sei, dass es sich um ein „international environment“ (B5: 58) handle, weil sich dadurch alle in etwa auf demselben „level“ (B5: 58) befinden. Dieser internationale Charakter der Lerner/innen-Gruppen kann aber nicht immer nur als verbindendes Element wirken, wie aus der Aussage des Befragten Ahmet deutlich wird:

Yeh, but, äh, how can I/ there are/ people are generally, mhh, making friendships with just their countries. Äh, for example there are, äh, Serbian, Bosnian people and Russian, Ukrainian, the Mutterspra/ they are speaking just Mutterspra/ (B4: 64).

Die Gruppierungen nach Nationen innerhalb des DaF-Unterrichts wurden also eher als negativ empfunden. Nichtsdestotrotz kann im Allgemeinen festgehalten werden, dass sich die Forschungspartner/innen in ihren Kursen in Wien durchwegs wohlfühlten, da auch der gerade zitierte Student (B4) später im Gespräch noch äußerte, dass er seinen DaF-Unterricht gerne besuchte.

Code „Vermittlung von kulturellem Wissen“

Wenn hier von kulturellem Wissen die Rede ist, so geht es dabei um die Fähigkeiten alltägliche Situationen adäquat zu meistern. Es wird demnach von einem erweiterten Kulturbegriff ausgegangen, der in den Kontext der „Alltagskunde“ (Rösler 2012: 202) gestellt wird. Der Code umfasst demnach Aussagen der Forschungspartner/innen darüber, inwiefern derartige Themen im Zuge des DaF-Unterrichts⁵² behandelt wurden. Mit 14 Nennungen handelt es sich dabei um den meistverwendeten Code dieser Subkategorie. Manche der Studierenden blieben dabei recht allgemein und merkten nur an, dass „culture“ (B1: 66) neben „history“ (B1: 66) und anderen

⁵² Dies kann sowohl den DaF-Unterricht in Wien als auch früher absolvierte Kurse betreffen.

Bereichen im DaF-Kurs thematisiert wurde. Erst auf eine weitere Nachfrage hin erklärte die Befragte Nico etwa, dass sie als Beispiel die Tatsache nennen könne, dass die Lehrkraft sie auf die Vorliebe der Österreicher/innen für Boulevard-Zeitungen aufmerksam machte (B1: 70)⁵³. Den Aussagen der Forschungspartner/innen kann zudem entnommen werden, dass in den DaF-Kursen zudem häufig auf eher klischeebehaftete Aspekte, welche auch in der Selbstdarstellung Österreich bzw. Wiens eine bedeutende Rolle spielen (siehe Abschn. 4.2.1), zurückgegriffen wurde, wie etwa die Kaffeehauskultur. So meinte ein Befragter etwa: „Like we/ we ha/ we would/ we talked about the food actually and, äh, drinking coffee because you are well known for the coffee houses and stuff.“ (B6: 48). Auch eine weitere Studierende bestätigte, sie habe über „different kinds of coffee“ (B5: 64) gelernt. Sie verwies außerdem darauf, dass die Inhalte eher auf Wien fokussiert und touristisch gefärbt waren, wie folgendem Zitat entnommen werden kann: „Or, also about Viennese traditional culture, so the touristy stuff.“ (B5: 62). Eine Zentrierung der Lerninhalte auf Wien bestätigte ebenso die Studentin Chloé, die erklärte, sehr viel über die Kultur und die Stadt an sich im DaF-Kurs gelernt zu haben (vgl. B2: 48). Es darf jedoch nicht der Eindruck entstehen, dass nur „touristisches“ Wissen vermittelt wurde. Laut den Aussagen der Forschungspartner/innen wurden sie u.a. auch über „traditions“ (B4: 86) und bekannte österreichische Persönlichkeiten (vgl. B3: 66–72) informiert. Zwei der Studierenden berichteten zudem über die Vermittlung von Alltagswissen, sei es beispielsweise über den Unterschied von „busdrivers and tramdrivers“ (B5: 64) oder über die Konvention Trinkgeld zu geben (vgl. B2: 50).

Es kann demnach festgehalten werden, dass im Zuge der Vermittlung von kulturellem Wissen im DaF-Unterricht Alltagssituationen thematisiert wurden. Viel häufiger wurde aber auf touristische Elemente zurückgegriffen, weshalb es sich wohl vordergründig um eine Vermittlung von traditionell landeskundlichem Wissen handelte. Anzumerken ist zudem, dass alle Forschungspartner/innen bestätigen konnten, dass grundsätzlich eine Vermittlung von kulturellem bzw. landeskundlichem Wissen in ihrem Kurs stattfand.

Code „Interesse an mehr Informationen“ und Code „Bedeutung und Stellenwert IK“

Interkulturelle Kompetenz kann als „[...] die Fähigkeit, mit Menschen zu kommunizieren und zu interagieren, die eine andere Sprache sprechen und in einem anderen kulturellen Kontext leben“ (Freitag-Hild 2010: 121) definiert werden⁵⁴. Im Fremdsprachenunterricht spielt sie mittlerweile eine bedeutende Rolle (siehe Abschn. 2.3.2), dabei stellt sich allerdings die Frage,

⁵³ Siehe hierzu auch Abschnitt 4.3.

⁵⁴ Für detaillierte Erläuterungen siehe Abschnitt 2.3.2.

inwiefern sie auch nach Ansicht der DaF-Lerner/innen einen großen Stellenwert einnimmt. Aussagen der Forschungspartner/innen, die sich in diesem Kontext bewegen, wurden mit dem Code „Bedeutung und Stellenwert IK“ markiert. Im selben Zusammenhang stehen nun jene Antworten, welche auf die Frage „Would you prefer to learn more about the country and its people during the German class?“ (siehe Interviewleitfaden (ENGLISCH) in Anhang B) gegeben wurden. Diese wurden wiederum dem Code „Interesse an mehr Informationen“ zugeordnet. Aufgrund des Ineinandergreifens der beiden Codes sollen sie nun in der Auswertung auch verknüpft behandelt werden⁵⁵.

Auf Grundlage der Interviews konnte festgestellt werden, dass fünf der sechs Forschungspartner/innen eindeutig Interesse an mehr Informationen zu Land und Leuten, d.h. zu landes- bzw. kulturkundlichen Aspekten, zeigten. Dabei gaben sie meist recht ähnliche Gründe dafür an, beispielsweise ein allgemeines Interesse an „new cultures“ (B3: 82) oder an „people and soc/sociologie“ (B5: 74). Für zwei der Studierenden war es auch deshalb wichtig, um sich gut im Zielsprachenland einleben zu können, wie etwa den folgenden Zitaten entnommen werden kann:

Yes, yes, because I think it's really important to/ when you come to another country, that you really need to, I wouldn't say adapt, but it's important to, ähm, just to know some stuff about a country, yeh (B6: 56).

Ahm, I would, I would, especially since I taking into consideration to do my masters here. So I would like to know more about the system, about how you can get a job here, or about how it works, the authorities and everything (B1: 76).

Einzig ein Forschungspartner bekundete kein besonderes Interesse an der Vermittlung von landes- und kulturkundlichem Wissen bzw. von interkultureller Kompetenz. Für ihn würde es ausreichen, Besonderheiten im Vokabular, die in einem bestimmten kulturellen Kontext stehen, zu lernen (vgl. B4: 93–96). Die restlichen Befragten zeigten nicht nur Interesse an mehr landes- und kulturkundlichen Informationen, sondern wiesen der interkulturellen Kompetenz im DaF-Unterricht auch explizit eine große Bedeutung zu. Eine Studierende begründete dies beispielsweise, wie folgt:

So as a citizen of Europe, i/ it's a very important trait to have, to be open minded or curious about different people. I mean we should be/ I think being patriotic is also a very good trait but since we, we are all on/one huge state in total (B5: 82).

Die Studentin Chloé bezog sich in ihrer Argumentation für die Relevanz der interkulturellen Kompetenz im DaF-Unterricht darauf, dass dadurch eine gewisse Sensibilität bereits auch bei

⁵⁵ Es wird demnach auf eine genaue Unterscheidung in der Zuordnung zu dem jeweiligen Code verzichtet.

jungen Lerner/innen hergestellt werden kann, womit die Lernenden auf die verschiedenen Kulturen der Welt bzw. auf die Interaktion mit Letzteren vorbereitet werden (vgl. B2: 80). Zusammenfassend kann also festgehalten werden, dass die Forschungspartner/innen bis auf eine Ausnahme reges Interesse an einer vermehrten Vermittlung von landes- und kulturkundlichem Wissen zeigten und die interkulturelle Kompetenz als einen besonders bedeutenden Bestandteil des DaF-Unterrichts ansahen.

Code „Einfluss U“

Zur Beantwortung der Forschungsfrage nach dem Einfluss des DaF-Unterrichts auf das Österreichbild der Studierenden schien es unabdingbar, die Forschungspartner/innen explizit dazu zu befragen. Der Code „Einfluss U⁵⁶“ markiert demnach jene Passagen, bei denen die Student/innen ihre persönliche Einschätzung darüber äußerten, inwiefern der DaF-Unterricht Einfluss auf ihr Österreichbild hat bzw. hatte. Im Allgemeinen ist die Schule und damit der Unterricht in der Entwicklung von Nationen-Images dem Bereich der Sekundärerfahrungen zuzuordnen, wie der Abbildung 3 in Abschnitt 2.2 entnommen werden kann. Andere Institutionen, die diesem Sektor angehören, sind etwa das familiäre Umfeld sowie die Medien. Beides wird in Abschnitt 4.4.3 unter der Subkategorie „Andere Einflussfaktoren“ behandelt. Darüber, inwieweit der DaF-Unterricht nun aber tatsächlich Einfluss auf die Entwicklung eines Nationenbildes bzw. im Speziellen ihres Österreichbildes hat, waren sich die Forschungspartner/innen nicht einig. Die Studierenden teilten sich mit ihren Meinungen gleichmäßig auf drei verschiedene Ansichten auf. Zwei davon gaben ganz klar an, dass sie nicht der Auffassung sind, der DaF-Kurs in Wien hätte ihr Österreichbild beeinflusst, geschweigenen stark verändert (vgl. B6: 51–52, B3: 79–80). Wenig Einfluss auf ihr Österreichbild gestanden die Befragten Ahmet und Nico dem DaF-Unterricht zu, wenn sie etwa mit „Hmm, not a lot [...]“ (B4: 88) oder „Ähm... it was [influential] but not on a r/radical/ not from a radical point of few.“ (B1: 64) antworteten. Damit bleiben noch zwei Forschungspartner/innen übrig, welche ganz klar der Meinung waren, dass der DaF-Kurs ihr Bild von Österreich beeinflusst bzw. verändert hätte, wie beispielsweise folgendes Zitat deutlich macht: „Ben, avant, je suis arrivée avec des images préfabriquées sur l'Autriche, euh, des stéréotypes que j'avais des Français et avec le cours d'allemand on a fait forcement la culture autrichienne.“ (B2: 62). Die Studierende erklärte hier also, dass der Unterricht maßgeblich dazu beigetragen habe, Stereotype abzubauen bzw. vorgefertigte Bilder abzuändern.

⁵⁶ Das *U* steht in diesem Fall für Unterricht.

Aufgrund der deutlichen Unterschiede in den Ansichten der Forschungspartner/innen, welche von keinem Einfluss über ein wenig Einfluss bis hin zu deutlichem Einfluss reichen, kann nicht behauptet werden, dass der DaF-Unterricht im Allgemeinen große Auswirkungen auf die Entwicklung des Österreichbildes der Studierende hatte.

4.4.2 Einflussfaktor „Auslandsaufenthalt“

Es kann die Hypothese aufgestellt werden, dass neben dem DaF-Unterricht auch der Auslandsaufenthalt, also das alltägliche Leben in Wien an sich, einen starken Einfluss auf das Österreichbild der Forschungspartner/innen ausübt. Ob dies nun tatsächlich der Fall ist, galt es im Zuge der Interviews herauszufinden. Im Folgenden sollen nun jene Aussagen der Studierenden analysiert bzw. interpretiert werden, die diesem Kontext zugeordnet werden konnten.

Einflussfaktor "Auslandsaufenthalt"	0
(Un-)Erfüllte Erwartungen	8
Besondere Vorkommnisse	5
Negative Seiten	12
Akkulturationsprozesse	4
Kulturschock	10
Soziale Integration	11
Sprachliche Interaktion	6
Einfluss A	9
Kostenfaktor	6
Wohlfühlfaktor	12

Abb. 14: Screenshot MAXQDA - Subkategorie Einflussfaktor "Auslandsaufenthalt"

Wie die Abbildung 14 verdeutlicht, konnten der Subkategorie „Einflussfaktor „Auslandsaufenthalt““ insgesamt zehn Codes und 83 Nennungen zugeordnet werden. Wie auch schon bei vorherigen Subkategorien werden auch hier lediglich ausgewählte Codes diskutiert. Als am für die Forschungsfrage essentiellsten wurden somit die Codes „Sprachliche Interaktion“, „Soziale Integration“, „Einfluss A“ sowie „Akkulturationsprozesse“ und „Kulturschocks“ selektiert, wobei die beiden letzteren zusammengefasst bzw. ineinandergreifend diskutiert werden sollen.

Code „Sprachliche Interaktion“

Mit diesem Code wurden all jene Aussagen der Forschungspartner/innen markiert, die darüber Auskunft geben, wie sie in verschiedenen Kommunikationssituationen mit der deutschen

Sprache zurechtkamen. Die Studierenden berichteten dabei sowohl über kleine Schwierigkeiten als auch gelungene Situationen. Als Beispiel für Letzteres sei etwa auf den Studenten Leroy verwiesen, der angab, grundsätzlich keine sprachlichen Schwierigkeiten zu haben, wie anhand von folgendem Zitat deutlich wird: „NO, no, I/ I liked i/ Ähm, because my German is okay like for example if I would go to a store I could just talk with the people or in a Café so that's not a problem for me.“ (B6: 72). Eine andere Studierende hingegen erklärte, dass sie zu Beginn ihres Aufenthalts häufig auf das Englische auswich, mittlerweile aber selbstbewusster geworden sei (vgl. B1: 98). Auch eine weitere Studierende berichtete von einem Ausweichen auf das Englische, allerdings erlebte sie es eher so, dass ihre Kommunikationspartner/innen automatisch die Sprache wechselten, auch wenn sie sich zunächst auf Deutsch artikulierte. Sie betonte dabei aber, dass sich dies mittlerweile geändert habe und damit sei sie sehr zufrieden (vgl. B2: 82). Die Forschungspartnerin konnte also bereits eine deutliche Verbesserung ihrer sprachlichen Fähigkeiten feststellen, auch wenn es natürlich noch Situationen gibt, in denen sie auf die Hilfe anderer angewiesen ist, wie sie mit folgender Aussage beschrieb:

Ahm, ben, dans certains cadres, j'ai/ c'est/ le niveau de langue est encore trop compliqué pour moi, donc je ne sais pas/ Dans les métros, typiquement, quand (x) font des annonces et avec (x) de bruit, c'est/ j'entends très mal. J'ai besoin de demander à mon voisin ce qui, ce qui était dit [...] (B2:84).

Beide Forschungspartnerinnen verwiesen demnach auf eine Erweiterung ihrer Kompetenz. Als Herausforderung, vor der man nicht zurückschrecken dürfe, sah B3 (98) die Kommunikationssituationen in der Fremdsprache, wenn sie sagte: „I wouldn't say that there are problems with language, there are, äh, challenges with language (lacht).“

Zusammenfassend könnte man also festhalten, dass die Studierenden, auch wenn es bei manchen anfangs kleine Probleme gab, dennoch zum Zeitpunkt des Interviews in sprachlichen Interaktionen recht gut zurechtkamen.

Code „Soziale Integration“

Ausschlaggebend für das Österreichbild der Forschungspartner/innen erscheint es auch, bis zu welchem Grad sich die Studierenden in Wien bereits integriert haben, also inwieweit sie beispielsweise mit der österreichischen Bevölkerung in Kontakt getreten sind, Freundschaften geschlossen haben, etc.. Für Äußerungen, die darüber Auskunft geben, wurde der Code „Soziale Integration“ angelegt. Die Aussagen der Studierenden variierten dabei deutlich. So berichteten zwei der Forschungspartner/innen etwa, dass sie abgesehen von einem/einer Freund/in keine sozialen Kontakte zu Österreicher/innen geschlossen haben (vgl. B6: 80, B1: 98), während sich bei anderen beispielsweise an der Universität Freundschaften mit

Einheimischen entwickelten (vgl. B3: 104, B2: 98). Eine Studierende gab außerdem an, sie führe eine Beziehung mit einem Österreicher, wodurch sie auch Teil eines „österreichischen“ Freundeskreises wurde. Dass diese Umstände ihr Österreichbild nachhaltig beeinflussen, bestätigte sie selbst, indem sie sagte: „They are like my age or a bit older, so I get some kind of image from, ah, Austrians because of them.“ (B5: 78). Eine Befragte berichtete von österreichischen Freund/innen von der Universität, sowie einer österreichischen Tandempartnerin. Zudem machte sie folgende Aussage: „Tu connais ton quartier, tu es connu dans ton quartier, ça j'aime beaucoup.“ (B2: 88). Insgesamt kann man also daraus schließen, dass sie zum Zeitpunkt des Interviews bereits deutlich in die Wiener Bevölkerung integriert war.

Man kann somit festhalten, dass die soziale Integration bei den Forschungspartner/innen recht unterschiedliche Ausmaße annahm, was allerdings nicht bedeutet, dass dieser Faktor keinen Einfluss auf das Österreichbild der Studierenden hat.

Code „Akkulturationsprozesse“ und Code „Kulturschocks“

Wie in Abschnitt 2.4 erklärt, wird unter Akkulturation eine „kulturelle und psychologische Veränderung“ (Piontkoswki 2011: 204) verstanden, die die Studierenden aufgrund des Kontaktes mit Menschen anderer Kulturen erfahren. Auch ein Kulturschock kann u.a. als „critical feature of cultural learning and personal growth“ (Adler 1975 zit. nach D'Souza et al. 2016: 918) definiert werden. Schon anhand dieser kurzen Definitionsversuche wird klar, dass eine exakte Unterscheidung bzw. Trennung dieser beiden Konzepte nicht immer möglich bzw. notwendig ist. Eine eindeutige Zuordnung zu den jeweiligen Codes war demnach häufig schwierig. Somit bietet es sich an, die Nennungen beider in Ergänzung zueinander zu analysieren bzw. zu interpretieren. Im Folgenden wird demnach nicht explizit unterschieden, welche Aussagen in der Auswertung welchem der beiden Codes zugeordnet wurden. Die Notwendigkeit sich im Zuge einer solchen Studie mit diesen Konzepten zu beschäftigen, bestätigt auch Witte, wenn sie darauf hinweist, dass sich das Nationenbild bei den befragten Personen aufgrund der im jeweiligen Land gemachten „Akkulturationserfahrungen“ (Witte 2014: 42) verändern kann. Anhand der beiden Codes sollten derartige Erlebnisse sichtbar gemacht und im Folgenden besprochen werden.

In den Gesprächen zeigte sich, dass es nicht immer einfach für die Forschungspartner/innen war, spontan über besondere Erlebnisse oder Kulturschocks zu sprechen. Eine Befragte fasste diese Schwierigkeit recht gut zusammen, indem sie erklärte: „Äh, it happend to me, but I don't know wh/(lacht) I did have a shock but I don't know from what point of view. There is a lot of

things hitting me, you know, it's just/ I try to not pay a lot of attention.” (B1: 112). Schlussendlich fiel jedoch mit Ausnahme eines Studierenden allen eine besondere Erfahrung oder Ähnliches ein. Positiv überrascht waren die Forschungspartner/innen beispielsweise über die Freundlichkeit und Hilfsbereitschaft der Österreicher/innen (vgl. B3: 108, B1: 114, 116). Denkt man nun an die Erläuterungen zum Einstellungsobjekt „Österreicher/innen“ in Abschnitt 4.3, wo festgestellt werden konnte, dass einige Forschungspartner/innen die Österreicher/innen für freundlich und hilfsbereit hielten, so könnte man jetzt in Verbindung mit den gerade besprochenen Ergebnissen behaupten, dass die Erfahrungen vor Ort die Einstellungen der Studierenden tatsächlich beeinflussten. Hinzukommt, dass es sich in beiden Fällen zum Teil um dieselben Befragten handelt, die sich diesbezüglich äußerten.

Neben weiteren vereinzelt „Überraschungen“ der anderen Forschungspartner/innen, konnte den Interviews auch entnommen werden, dass zwei Studierende explizit auf Akkulturationserfahrungen verwiesen. In diesem Zusammenhang kann beispielsweise ein Zitat von B5 (92) angeführt werden:

Because in Poland it's not allowed to smoke ar/ ähm, close to, ähm, [I: Buildings or?] buildings or tram stations for example and also it's, ähm, prohibited to drink outside, in public or at Donaukanal, anyway. So at first I was hiding my beer self-consciously, ah, yes, but, ähm.

Die Befragte übernahm somit eine Verhaltensweise der lokalen Bevölkerung. Als zweites sei hier auf den Studenten Ahmet verwiesen, der sich über das ruhige Gemüt der Österreicher/innen äußerte, welches er zunächst sogar als etwas „boring“ (B4: 120) empfunden hatte. Er betonte allerdings im Weiteren, dass sich seine Meinung diesbezüglich geändert und er sich bereits daran gewöhnt habe (vgl. B4: 120–122).

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die Forschungspartner/innen durchaus einige Kulturschocks erlebten bzw. besondere Erfahrungen machten, die, wie in manchen Fällen bereits sichtbar wurde, ihr Österreichbild mitprägten.

Code „Einfluss A“

Inwiefern nun die Forschungspartner/innen selbst den Auslandsaufenthalt als einflussreich im Hinblick auf ihr Österreichbild einschätzten, sollte im Zuge der Interviews mithilfe folgender Frage geklärt werden: „Do you think your image of Austria has changed since you came here?“ (siehe Interviewleitfaden_engl im Anhang B). Dem Code „Einfluss A“ wurden demnach entweder die Antworten darauf oder andere Äußerungen in diesem Kontext zugeordnet. Interessant dabei ist, dass sich die Forschungspartner/innen mit Ausnahme eines Studierenden einig darüber waren, dass der Aufenthalt in Wien ihr Österreichbild nachhaltig beeinflusste.

Der einzige Student, der dies anders sah, begründete seine Aussage damit, dass er bereits vor seinem Umzug in die österreichische Hauptstadt ein gewisses Bild im Kopf hatte und dass sich dieses nicht maßgeblich geändert hätte (vgl. B6: 58). Im Gegensatz dazu war ein anderer Befragter etwa der Meinung, dass gerade das „city life“ (B4: 88) einen weitaus höheren Einfluss auf sein Österreichbild habe als etwa der DaF-Kurs. Die Forschungspartnerin Chloé betonte ebenso, dass der Aufenthalt zum Abbau der vorher vorhandenen Stereotype beigetragen habe, wie folgendem Zitat entnommen werden kann:

I: D'accord. Et, finalement, penses-tu que ton image sur l/ l'Autriche a changé, euh, déjà depuis, euh, que tu es ici?

B2: Oui. Ah, oui, largement. Là, entre le moment que je suis arrivée, les deux, trois mois après c'était vraiment le moment de/ tout était nouveau et même maintenant mais, oui, vraiment, vraiment changé. Déjà des stéréotypes, c'est fini (lacht). J'en ai plus de tout et mais il y a toujours c'est impression positive qui, qui est vraiment rester (B2: 111–112)

Ähnlich sah dies eine weitere Studentin, welche im Interview anmerkte, dass sie sich ihre Meinung gerne auf Basis von eigenen Erlebnissen und Erfahrungen bilde (vgl. B1: 90).

Es kann also festgehalten werden, dass die Forschungspartner/innen durchaus der Ansicht waren, der Auslandsaufenthalt habe einen großen Einfluss auf ihr Österreichbild. Dies würde sich auch mit den Ergebnissen von Wittes (2014: 228) Untersuchung decken, bei der 65% der in Deutschland lebenden mexikanischen Studierenden angaben, das Leben in Deutschland sei der größte Einflussfaktor auf ihr Deutschlandbild.

4.4.3 Andere Einflussfaktoren

Neben den beiden für die Forschungsfragen besonders bedeutenden Einflussfaktoren DaF-Unterricht und Auslandsaufenthalt gibt es natürlich auch noch andere Aspekte, die bei der Entwicklung eines Nationenbildes relevant sein können. Aus den Interviews ergaben sich insgesamt drei verschiedene Codes diesbezüglich (siehe Abbildung 15).

Andere Einflussfaktoren	0
Kollektives Wissen	6
Freunde und Familie	7
Medien	2

Abb. 15: Screenshot MAXQDA - Subkategorie Andere Einflussfaktoren

Gereiht nach der Anzahl der Nennungen sollen diese nun im Folgenden besprochen werden. Zunächst kann aber noch darauf hingewiesen werden, dass nach Spaniel (2002: 358–359) die angeführten Faktoren der Gruppe der Sekundärerfahrungen in der Entwicklung eines

Nationenbildes zugeordnet werden können (siehe Abschn. 2.2). Im Unterschied zu den Primärerfahrungen erhalten die Betroffenen hier einen Eindruck aus zweiter Hand. Da die Lernenden naturgemäß zuerst mit diesen Instanzen (Familie, Schule, Medien) in Kontakt treten, kann festgehalten werden, dass sich ihr Nationenbild grundsätzlich zunächst anhand von Sekundärerfahrungen entwickelt und die Primärerfahrungen erst später gemacht werden, manchmal aber auch gar nicht. Die Relevanz der Sekundärerfahrungen darf deshalb nicht unterschätzt werden.

Code „Medien“

Die Medien als Einflussfaktor für das Österreichbild nannten überraschenderweise nur zwei der Forschungspartner/innen. Dies könnte darauf zurückzuführen sein, dass wir im Alltag permanent mit diversen Medien arbeiten bzw. konfrontiert sind und diese Art des Einflusses deshalb nicht so bewusst wahrnehmen. Interessant ist, dass beide Studentinnen auf (Fernseh-)Sendungen mit historischen Inhalten verwiesen. Während die eine allerdings in ihrer Äußerung recht allgemein blieb und nur von „shows that were touching history subjects or matters“ (B1: 40) sprach, nahm die andere Forschungspartnerin explizit Bezug auf eine bestimmte Sendereihe, wie aus folgendem Zitat hervorgeht:

Oui, et ah, si quand-même, ce que je (xx) l'Autriche, c'était Stéphane Bern. Donc, c'est un historien français qui fait des, des films sur, euh, principalement la vie de la famille royale, donc, euh, les Romanow, les Windsor et les Habsbourg. Et donc, oui, l'image que j'avais sur l'Autriche c'était les grands bals viennois. C'était les Habsbourg et, oui, Sisi. C'était (x) ça, grâce à Stéphane Bern.

Sie unterstrich damit auch explizit, dass diese Filme ihr Österreichbild prägten. Dabei benutzte sie allerdings eine Vergangenheitsform (l'image que j'avais), was wiederum darauf schließen lässt, dass sich ihr Bild im Anschluss änderte.

Insgesamt kann aber, zumindest anhand der für diese Studie geführten Interviews, nicht behauptet werden, dass die Medien als großer Einflussfaktor auf das Österreichbild der Forschungspartner/innen einwirkten.

Auch Witte beschäftigte sich bei ihrer Untersuchung zum Deutschlandbild mexikanischer Studierender mit dem Einflussfaktor „Medien“ und konnte dabei feststellen, dass die Medien durchaus eine wichtige Rolle bei den Studierenden spielten. So nahm beispielsweise bei den Mexikaner/innen, die in Deutschland lebten, das Internet den ersten Platz ein, wenn es darum ging, wie die Student/innen an Informationen über Deutschland gelangten⁵⁷. Der hohe Stellenwert der Medien in der Informationsbeschaffung zeigte sich in allen drei Gruppen der

⁵⁷ Dicht gefolgt wurde das Internet (14%) vom Deutschkurs (13%) (vgl. Witte 2014: 234).

Befragten. Bei den in Deutschland lebenden Studierenden machten die Summe aller Medien 38% aus, bei den beiden anderen Gruppen (in Mexiko lebende Nicht-DaF-Lernende und in Mexiko lebende DaF-Lernende) fielen die Prozentzahlen mit 60% und 45% sogar noch höher aus (vgl. Witte 2014: 234).

Code „Kollektives Wissen“

Weitaus häufiger verwiesen die Forschungspartner/innen in Bezug auf die Herkunft ihrer Einstellungen auf ein kollektives Wissen. Darunter wird in diesem Kontext ein „verteiltes, aber gemeinsames Wissen“ (Hofer-Alfeis 2008 zit. nach Nagy 2010), welches in einer Bevölkerung vorhanden ist, verstanden. In den Interviews wurden Verweise der Studierenden darauf hauptsächlich durch Aussagen, wie „from what I’ve heard“ (B5: 26) oder „They, they are saying [...]“ (B4: 42) deutlich. Ein Befragter brachte auch ein explizites Beispiel dafür, was er durch das kollektive Wissen erfuhr, indem er erklärte:

I think, I think you just know it, like by talking to people, like it's, it's/ for example in the Netherlands, when you/ sometimes you talk about Austrians and then they all say "Oh they have good Bratwurst there, they like eat Schnitzels." (B6: 34).

Wie bei den beiden vorhergehenden Beispielen zeigte sich hier ebenso, dass sich die Bilder und Einstellungen über Österreich bzw. die Österreicher/innen u.a. im Zuge verschiedener (mündlicher) Kommunikationssituationen verbreiteten. Zuletzt sei noch auf eine weitere Studierende verwiesen, die auf die Frage, woher ihre Stereotype über Österreich bzw. die Österreicher/innen kämen, kurz und bündig mit „La culture populaire“ (B2: 34) antwortete und damit genau auf ein eben solches kollektives Wissen Bezug nahm.

Code „Freunde und Familie“

Die meisten Nennungen innerhalb der Subkategorie „Andere Einflussfaktoren“ konnten dem Code „Freunde und Familie“ zugeordnet werden. Dies ist wenig überraschend, so merkt beispielsweise auch Spaniel (2002: 358) an, dass die Lernenden meist schon mit gewissen (Vor-)Einstellungen, die aus dem familiären Umfeld stammen, in die Schule kommen (siehe Abschn. 2.2). Bei den Forschungspartner/innen handelte es sich hauptsächlich um Freunde, die einen Einfluss auf ihr Österreichbild hatten, wie etwa anhand folgender Aussagen deutlich wird: „They told me that, in my country from ((what they experienced)) when they came here and they, äh, said you will see, and, äh...“ (B4: 58), „[...] I did talk to like my friends [....].“ (B1: 40) oder auch „[...] from my german, äh, friends“ (B5: 40).

Eine der Befragten nannte auch ihre Universitätsprofessor/innen und Studienkolleg/innen als wichtige Einflussfaktoren auf ihr Österreichbild (vgl. B3: 84).

Betrachtet man im Vergleich hierzu die Ergebnisse von Wittes Untersuchung zum Deutschlandbild mexikanischer Studierender, so wird deutlich, dass sich die Einschätzungen über die Bedeutung von Medien und Freunde/Familie als Einflussfaktoren auf das Nationenimage etwas verlagern. Während bei der vorliegenden Studie dem Faktor „Freunde und Familie“ im Vergleich zu den Medien ein deutlich höherer Stellenwert zugemessen werden konnte, erreichten bei Witte (2014: 298) die Medien 10% und damit den doppelten Prozentsatz der Freunde und Bekannten (5%)⁵⁸.

⁵⁸ In die Auswertung mit einbezogen wurden hierbei nur die Angaben der Mexikaner/innen in Deutschland (vgl. Witte 2014: 298).

5. Conclusio

Betrachtet man die Entwicklung des Fremdsprachenunterrichts, so wird schnell klar, dass eine deutliche Veränderung hinsichtlich der Zielsetzungen über die Jahre hinweg stattgefunden hat. Der Fremdsprachenunterricht muss sich an die Bedürfnisse der Zeit anpassen und so sorgte beispielsweise die zunehmende Globalisierung dafür, dass es bei Weitem nicht mehr ausreicht alleine das System einer Sprache genau zu kennen und perfekte Übersetzungen von literarischen Texten anfertigen zu können. Im Vordergrund steht immer mehr eine erfolgreiche Kommunikation und damit gewinnen auch landes- und kulturkundliche Aspekte im Fremdsprachenunterricht klar an Bedeutung. So wurde bereits am Ende der 1980er Jahre die *interkulturelle Kompetenz* ein essentielles Lernziel des Fremdsprachenunterrichts. Der *cultural turn* brachte zunächst eine Transformationsbewegung von der Landeskunde hin zur Kulturwissenschaft mit sich. Im Bereich Deutsch als Fremdsprache mangelt es allerdings noch weitgehend an eigenständigen Forschungen zu den deutschsprachigen Ländern, weshalb häufig auf Arbeiten aus anderen Disziplinen und damit deren Perspektiven zurückgegriffen werden muss. Vor diesem Hintergrund entstand das Forschungsinteresse für die vorliegende Untersuchung. Ziel der Studie war es, das Österreichbild von internationalen Studierenden in Wien zu erfassen und damit einen fachspezifischen Beitrag für die kulturwissenschaftliche Arbeit im Bereich Deutsch als Fremdsprache zu leisten. Im Zentrum der Kulturwissenschaft stehen Lehr- und Lernprozesse im Kontext Kultur sowie kulturelle Deutungsmuster, die implizit in allen Kommunikationssituationen vorhanden sind und die es somit aufzudecken gilt. Demnach wurde in dieser Arbeit versucht die Einstellungen der Forschungspartner/innen gegenüber Österreich zu erfassen und dabei den Einfluss der Faktoren Auslandsaufenthalt und DaF-Unterricht zu verdeutlichen.

In Kapitel 2 erfolgte eine theoretische Einbettung der Studie, wobei neben Erläuterungen zu relevanten Begriffen wie *Einstellungen*, *Stereotypie* und *Selbst- und Fremdbild* auch eine Auseinandersetzung mit dem für das Forschungsinteresse besonders relevanten Konzept der *Nationenbilder* stattfand. Dabei ging es nicht nur um deren Entstehung oder deren Entwicklung, sondern auch um den Umgang mit ihnen im Unterricht. Es wurde der Ansatz vertreten, dass es aufgrund des mehr oder weniger deutlichen Vorhandenseins der Nationenbilder in den Köpfen der Lernenden nicht darum gehen darf, ob sie im Fremdsprachenunterricht Besprechung finden, sondern wie. Zudem diente das Kapitel der Auseinandersetzung mit der bereits angesprochenen Entwicklung von der Landeskunde zur Kulturkunde im DaF-Unterricht bzw. mit damit in Zusammenhang stehenden Konzepten wie jenes des *Fremdverstehens*. Im Kontext der

Auslandsaufenthalte wurde besonders auf die sogenannte *Akkulturation* eingegangen, wobei es sich um kulturelle und psychologische Prozesse handelt, die sich aus dem Kontakt mit anderen Kulturen ergeben.

In Kapitel 3 folgten detaillierte Erläuterungen zum methodischen Vorgehen der Studie. Dabei wurde zunächst das Forschungsdesign, welches aus den drei nicht streng linear durchgeführten Phasen *Vorbereitung, Datenerhebung und -aufbereitung* sowie *Datenanalyse* bestand, vorgestellt. Unter weitgehender Berücksichtigung der Gütekriterien und der Datentriangulation wurde schließlich die Erhebungsmethode des *problemzentrierten Leitfadeninterviews* bei einem relativ kleinen Sampling von 6 Personen als für das Forschungsinteresse adäquat bewertet. Die Entscheidung für eine einfache Transkription der Interviews und eine Auswertung mittels der *Qualitativen Inhaltsanalyse* erscheint auch im Nachhinein im Hinblick auf die Forschungsfragen und die zur Verfügung stehenden Ressourcen als angemessen. Sowohl für die Aufbereitungs- als auch Analysearbeit wurde das Programm MAXQDA herangezogen, welches sich als äußerst hilfreich und anwenderfreundlich erwies.

Die Ergebnisse der Studie wurden schließlich in Kapitel 4 gegliedert nach den Kategorien des Kategorieninventars anhand exemplarischer Zitate aus den Interviews dargestellt und interpretiert.

5.1 Zusammenfassung der Ergebnisse

Im Folgenden sollen nun die in Kapitel 4 ausführlich dargestellten Ergebnisse der Qualitativen Inhaltsanalyse zur vorliegenden Studie in komprimierter Form vorgestellt werden. Der Fokus liegt dabei auf in den Antworten sichtbargewordenen Tendenzen der Forschungspartner/innen im Hinblick auf das Forschungsinteresse. Auf Details und vereinzelte Wahrnehmungen wird demnach, sofern sie nicht von äußerster Relevanz sind, verzichtet. Die Struktur der Zusammenfassung der Ergebnisse wird durch die eingangs gestellten Forschungsfragen vorgegeben.

Zudem ist zunächst noch festzuhalten, dass das Ziel, eine emische Perspektive einzunehmen, um so die Sichtweisen, Einstellungen und Deutungsmuster der Studierenden aufzudecken, erreicht werden konnte. An die Ergebnisse dieser Forschungsarbeit könnten nun weitere Studien anknüpfen. Denkbar wäre etwa im Sinne einer Methodentriangulation ausgehend von den vorliegenden Erkenntnissen eine quantitative Untersuchung anzustellen.

Welche Einstellungen haben die Studierenden zu Österreich und wie sieht demnach das aktuelle Österreichbild aus?

Im Hinblick auf die Einstellungen der Befragten gegenüber Österreich galt es mehrere Aspekte zu untersuchen. In Kapitel 4 wurden diese strukturiert nach den drei Kategorien „Einstellungsobjekt ‚Deutsche Sprache‘“, „Einstellungsobjekt ‚Österreich‘“ und „Einstellungsobjekt ‚Österreicher/innen‘“ diskutiert. Da die Ergebnisse dieser Analyse in besonderer Weise relevant für die Darstellung der Österreichbilder der Studierenden sind, sollen sie in der soeben angeführten Reihenfolge noch einmal zusammengefasst werden.

Zunächst sei, wie in Abschnitt 4.1 erläutert, auf die bedeutsame Rolle von Spracheinstellungen auf Nationenbilder hinzuweisen. Vor diesem Hintergrund wurden in der Kategorie „Einstellungsobjekt ‚Deutsche Sprache‘“ die Codes „Schwierigkeitsgrad“, „Spracheinstellungen“ sowie „Klang/Intonation“ zusammengefasst unter der Überschrift „Spracheinstellungen“ (Abschn. 4.1.1) behandelt. Im Hinblick auf den Schwierigkeitsgrad des Deutschen kann festgehalten werden, dass dieser von den Forschungspartner/innen recht unterschiedlich eingeschätzt wurde. Eine genauere Betrachtung lässt darauf schließen, dass sich die variierenden Äußerungen auf die differenten Erstsprachen der Studierenden zurückführen lassen. Während sich die für diese Studie befragten Personen zudem recht positiv gegenüber der deutschen Sprache äußerten und damit Sympathie für eben diese zeigten, kam Witte (2014: 195) zu einem deutlich abweichenden Ergebnis. Laut ihrer Untersuchung waren mehr als die Hälfte der in Deutschland lebenden mexikanischen Student/innen eher negativ auf das Deutsche eingestellt. Trotz der durchaus positiven Kommentare der Forschungspartner/innen zur deutschen Sprache, wird ihr Klang bzw. die Intonation eher negativ bewertet. Hier decken sich wiederum die vorliegenden Ergebnisse mit jenen von Witte (2014). Im Weiteren wurde sich in Abschnitt 4.1.2 mit den Äußerungen der Studierenden zum Österreichischen Deutsch bzw. zu Dialekten auseinandergesetzt. Es konnte festgestellt werden, dass bei den Befragten ein Bewusstsein für den Unterschied zwischen der österreichischen und der bundesdeutschen Standardsprache bzw. für die besondere Relevanz der verschiedenen Dialekte in Österreich herrschte. Diese Tatsache erlebten jene Forschungspartner/innen, welche sich hierzu äußerten, als Herausforderung. Ein Studierender drückte sogar explizit den Wunsch nach einer Thematisierung der Varietäten im DaF-Unterricht aus.

Als Nächstes wurde ein großer Abschnitt (4.2) der Kategorie „Einstellungsobjekt ‚Österreich‘“ gewidmet. Dabei sollten konkret die Einstellungen der Studierenden gegenüber der Nation Österreich in Abgrenzung zu jenen gegenüber der österreichischen Bevölkerung, soweit dies möglich war, dargestellt werden. Hierzu wurde sich zunächst mit den Stereotypen, welche die

Forschungspartner/innen in Bezug auf Österreich kannten bzw. im Kopf hatten, auseinandergesetzt (Abschn. 4.2.1). In diesem Kontext kam es zunächst zu einer Betrachtung des Codes „Allgemeine Definition“, wobei eine Analyse der Definitionsversuche der Studierenden des Terminus *Stereotyp* durchgeführt wurde. Gefolgt wurde diese von einer Diskussion des Codes „Essen und Trinken“ sowie des Codes „Kultur“. Insgesamt konnte anhand der Definitionsversuche festgestellt werden, dass durchaus eine gewisse Sensibilität bei den meisten Forschungspartner/innen für das Konzept der Stereotype vorlag. Sie schienen sich zwar der Gefahr, die damit einhergeht, bewusst zu sein, unterstrichen zum Teil aber auch dessen positive Aspekte. In Bezug auf „Essen und Trinken“ wurden im Kontext österreichischer Stereotype vorrangig Bier, Wiener Schnitzel und Wurstwaren genannt. Einige Forschungspartner/innen verwiesen im Zusammenhang mit Österreich auch auf die Kultur im Sinne der „schönen Künste“ beispielsweise klassische Musik. Dies könnte man etwa auf die Selbstdarstellung Österreichs zurückführen, wobei seine Kultur häufig eine wichtige Rolle spielt (siehe Abschn. 4.2.1). In Abgrenzung zu dieser Diskussion über die Stereotype folgte im nächsten Abschnitt (4.2.2) eine Auseinandersetzung mit den Assoziationen der Studierenden zu Österreich. Dabei wurde im Speziellen auf die Codes „Geschichtliche Aspekte“, „Wirtschaftliche Aspekte“ und „Multikulturalität Wiens“ eingegangen. Es konnte festgestellt werden, dass die Befragten immer wieder auch historische Aspekte mit Österreich assoziierten. Während der Nationalsozialismus und Hitler im Deutschlandbild der mexikanischen Studierenden nach Witte (2014) eine nicht unwesentliche Rolle spielten, verwiesen die befragten internationalen Student/innen in Wien in Bezug auf Österreich auf das Herrschaftshaus der Habsburger. Zudem wurde Österreich von einigen Forschungspartner/innen eine sehr gute wirtschaftliche Situation zugeschrieben. Besonders häufig assoziierten die Studierenden auch die heterogene Bevölkerung Wiens mit Österreich. Dies deckt sich mit den Ergebnissen der Studie von Ehmayer (2013), in der ebenfalls auf die Multikulturalität Wiens hingewiesen wurde. Zuletzt erfolgte im Hinblick auf das Einstellungsobjekt „Österreich“ noch eine Darstellung der Ergebnisse der Subkategorie „Lebensqualität“ in Abschnitt 4.2.3. Behandelt wurden in diesem Kontext die Codes „Bildungssystem“, „(Öffentlicher) Verkehr“ und „Lebensstandard“. Es kann festgehalten werden, dass grundsätzlich das österreichische Bildungssystem inklusive seines klaren, aber strengen Lehrpersonals sowie der gut ausgestatteten Bildungseinrichtungen von den Forschungspartner/innen, die sich diesbezüglich äußerten, durchaus positiv eingeschätzt wurde. Ebenso schätzten die Studierenden das öffentliche Verkehrsnetz bzw. auch den als ruhig bewerteten Straßenverkehr, wobei sich die Aussagen rein auf die Situation in Wien

beschränkten. Auch Ehmayer (2003) konnte in seiner Studie feststellen, dass das Verkehrsnetz der Hauptstadt von deren Bewohner/innen deutlich positiv bewertet wurde. Des Weiteren war in Bezug auf Österreich häufig von einem hohen Lebensstandard implizit aber ebenso explizit die Rede, der sich beispielsweise aufgrund der Sauberkeit im Land ergebe. Basierend auf den Analyseergebnissen der eben besprochenen Codes kann festgehalten werden, dass die Forschungspartner/innen die Lebensqualität in Österreich grundsätzlich als hoch einschätzten. Als letzte Kategorie und damit auch als letzter großer Abschnitt, der zur Beantwortung der weiter oben genannten Forschungsfrage herangezogen werden kann, ist jener zum Einstellungsobjekt „Österreicher/innen“ zu nennen. Ziel dieses Abschnittes war es, die Einstellungen der Studierenden gegenüber der österreichischen Bevölkerung aufzudecken. Zu diesem Zwecke erfolgte eine Auseinandersetzung mit den Codes „Verhaltensmuster und Gewohnheiten“, „Eigenschaften“ und „Aussehen und Kleidung“, wobei die beiden ersteren in einer engen Verbindung miteinander stehen und eine eindeutige Zuordnung der Nennungen zum jeweiligen Code deshalb nicht durchgängig möglich war. Im Hinblick auf die Gewohnheiten der österreichischen Bevölkerung konnte das Bild einer Wintersportnation bei den Befragten ausgemacht werden. Außerdem würden die Österreicher/innen gerne in Biergärten oder Irish Pubs feiern und hätten eine Vorliebe für Boulevard-Presse. Zudem waren zwei Forschungspartner/innen der Ansicht, die lokale Bevölkerung zeigte sich in ihren Verhaltensweisen gegenüber Fremden immer wieder skeptisch oder sogar abwehrend. Im Kontext der Eigenschaften bzw. Charakterzüge eröffneten sich überwiegend positive Einstellungen der Studierenden gegenüber den Österreicher/innen. So wurden Letztere beispielsweise als freundlich und hilfsbereit eingeschätzt. Nichtsdestotrotz übten die Befragten auch etwas Kritik an der österreichischen Gesellschaft, indem sie diese als eher verschlossen und etwas angeberisch bezeichneten. Als weiterer Charakterzug wurde den Österreicher/innen außerdem eine große Heimatverbundenheit zugeschrieben. Zuletzt folgte innerhalb der Kategorie „Einstellungsobjekt ‚Österreicher/innen‘“ eine Auseinandersetzung mit dem Code „Aussehen und Kleidung“. Bei dieser Thematik waren sich die Forschungspartner/innen uneinig. Während eine Studentin auf den gepflegten und eleganten Kleidungsstil der Österreicher/innen hinwies, dachte eine weitere eher an Altmodisches und Trachten. In Bezug auf die physische Erscheinung beschrieb ein Befragter die Österreicher/innen als blond und groß, wobei er zu bedenken gab, dass eine generelle Aussage hierbei grundsätzlich nicht möglich sei.

Welchen Einfluss hat der Faktor DaF-Unterricht auf das Österreichbild der Studierenden?

Zur Behandlung dieser Frage wurden in Abschnitt 4.4.1 „Einflussfaktor ‚DaF-Unterricht‘“ die Codes „Atmosphäre im Unterricht“, „Vermittlung von kulturellem Wissen“, „Interesse an mehr Informationen“, „Bedeutung und Stellenwert IK“ sowie „Einfluss U“ genauer betrachtet. Es konnte dabei festgestellt werden, dass sich die Forschungspartner/innen grundsätzlich recht wohlfühlten in ihren DaF-Kursen, dies spielt, wie in Abschnitt 4.4.1 erläutert, für den Lernerfolg eine wesentliche Rolle. Im Hinblick auf die Vermittlung von kulturellem Wissen ist anzumerken, dass für den Alltag relevante Aspekte wie die Konvention des Trinkgeldgebens zwar angesprochen wurden, eine Vermittlung von traditionell landeskundlichem Wissen aber deutlich überwog. So waren es vorwiegend „touristische Themen“ wie die Wiener Kaffeehauskultur oder auch populäre österreichische Persönlichkeiten, mit denen die Befragten in den Kursen konfrontiert wurden. Außerdem konnte festgestellt werden, dass mit Ausnahme eines Studierenden alle Forschungspartner/innen ihr Interesse an einer vermehrten Vermittlung von landes- bzw. kulturkundlichem Wissen kundtaten. Im Weiteren bestätigten die Befragten, dass die interkulturelle Kompetenz als Lernziel im DaF-Unterricht vor allem auch im Hinblick auf gelungene Kommunikationssituationen essentiell sei. Zuletzt wurden die Forschungspartner/innen noch um ihre Einschätzung darüber gebeten, inwiefern der DaF-Unterricht ihr persönliches Österreichbild beeinflusst habe. Dabei kam es zu recht unterschiedlichen Antworten. Je ein Drittel der Befragten empfand, dass der DaF-Unterricht keinen Einfluss, wenig Einfluss bzw. deutlichen Einfluss auf ihr Nationenbild nahm.

Welchen Einfluss hat der Faktor Auslandsaufenthalt auf das Österreichbild der Studierenden?

Inwieweit nun der Alltag in Österreich auf das Bild der Forschungspartner/innen einwirkte, damit wurde sich in Abschnitt 4.4.2 „Einflussfaktor ‚Auslandsaufenthalt‘“ beschäftigt. Hierzu erfolgte eine detaillierte Auseinandersetzung mit den Codes „Sprachliche Interaktion“, „Soziale Integration“, „Einfluss A“ sowie „Akkulturationsprozesse“ und „Kulturschocks“, wobei die beiden letzteren ineinandergreifend diskutiert wurden. Im Hinblick auf die sprachliche Interaktion in Österreich berichteten die Forschungspartner/innen zum Teil zwar über anfängliche Schwierigkeiten, merkten dabei aber auch an, dass sich diese im Laufe der Zeit gelegt hätten. Demnach kann festgehalten werden, dass die Studierenden grundsätzlich recht gut mit den diversen Kommunikationssituationen in der Fremdsprache zurechtkamen. Für ein

Nationenbild ist es zudem ausschlaggebend, inwieweit jemand in die lokale Gesellschaft integriert ist (siehe Abschn. 4.4.2). In Bezug auf die Forschungspartner/innen konnte festgestellt werden, dass der Grad der sozialen Integration deutlich differente Ausmaße annahm. Während manche nur sehr wenig bis gar keinen Kontakt mit Österreicher/innen pflegten, waren andere bereits vollständig in einen „österreichischen“ Freundeskreis integriert. Die Nennungen zu den Akkulturationsprozessen sowie zu den Kulturschocks konnten nicht immer eindeutig zu einem der beiden Codes zugeordnet werden, weshalb diese in verknüpfter Form Besprechung fanden. Als positive Überraschung empfanden zwei Studentinnen die Freundlichkeit und Hilfsbereitschaft der Österreicher/innen. Zwei weitere Befragte schilderten Situationen in der Öffentlichkeit, in denen sie ihre eigenen Verhaltensweisen an die vor Ort üblichen gerade anpassten oder bereits angepasst hatten. Im Hinblick auf ihre Einschätzung bezüglich des Einflusses des Auslandsaufenthaltes auf ihr Österreichbild waren sich die Forschungspartner/innen mit Ausnahme eines Studierenden darüber einig, dass ihr Alltag in Wien nachhaltig Auswirkungen auf die Entwicklung eines Nationenbildes hatte. Zu einem ähnlichen Ergebnis kam Witte (2014), da in ihrer Studie ebenfalls eine deutliche Mehrheit der mexikanischen Studierenden davon überzeugt war, der Aufenthalt in Deutschland würde ihr Bild am stärksten beeinflussen.

Andere Einflussfaktoren

Neben den beiden soeben besprochenen Einflussfaktoren DaF-Unterricht und Auslandsaufenthalt konnten im Zuge der Interviews auch noch drei weitere festgestellt werden: *Kollektives Wissen, Freunde und Familie* sowie *Medien*. Diese sind in Bezug auf die Entwicklung eines Nationenbildes genau wie der DaF-Unterricht als Sekundärerfahrungen einzustufen. Für jede diese Komponenten wurde ein Code erstellt, welche wiederum in Abschnitt 4.4.3 „Andere Einflussfaktoren“ diskutiert wurden. Dabei konnte festgestellt werden, dass zwei Forschungspartnerinnen der Ansicht waren, die Medien bzw. im Speziellen Sendungen zu historischen Themen hätten sich auf ihr Österreichbild ausgewirkt. In den Interviews der übrigen Studierenden fanden sich allerdings keine derartigen Hinweise. Weitaus einflussreicher scheint das sogenannte kollektive Wissen zu sein. Darunter wurde im vorliegenden Fall das gemeinsame Wissen einer Gesellschaft verstanden (siehe Abschn. 4.4.3). Mehr als die Hälfte der Befragten verwies in Bezug auf die Herkunft ihrer Bilder auf ein eben solches kollektives Wissen. Den größten Einfluss innerhalb dieser Subkategorie schienen allerdings Freunde und Familie zu haben.

5.2 Kritische Reflexion der Ergebnisse

Bisher erfolgte eine wertungsfreie Darstellung der Analyseergebnisse. In diesem Abschnitt soll abschließend noch eine kritische Reflexion der Resultate stattfinden. Wie der „Zusammenfassung der Ergebnisse“ (Abschn. 5.1) entnommen werden kann, wurde das Österreichbild der Forschungspartner/innen immer wieder von durchaus klischeehaften und stereotypen Vorstellungen durchzogen. Betrachtet man dies im Kontext der Lernziele im Fremdsprachenunterricht, so erinnern die Inhalte der Aussagen viel eher an jene einer traditionellen Landeskunde als an die eines kulturwissenschaftlichen Zuganges.

Es stellt sich nun die Frage, ob diese Forschungsarbeit das tatsächliche Österreichbild der Studierenden wiedergibt. Eine genaue Reflexion der Untersuchungsmethode könnte nämlich zu dem Ergebnis kommen, dass die Art und Weise der Interviewführung die Antworten der Studierenden und damit deren Österreichbild, so wie es sich laut dieser Untersuchung darstellt, beeinflusste. Werfen wir somit noch einmal einen kritischen Blick auf die Fragestellungen in den Interviews. Man könnte beispielsweise beanstanden, dass die beiden Fragen „Wenn ich das Wort ‚Österreich‘ sage, was fällt dir spontan dazu ein?“ und „Wenn ich das Wort ‚Österreicher/in‘ sage, was fällt dir spontan dazu ein?“ bereits in gewisser Weise zu eher oberflächigen Antworten hinführten. Gerade das Adjektiv „spontan“ verleitet womöglich zu klischeehaften Äußerungen, denn schließlich sind es häufig Stereotype, die man zunächst im Kopf hat. Es bedürfe hierbei wahrscheinlich einer gründlicheren Reflexion, um in seiner Antwort tiefer gehen zu können. Die Gefahr stereotype Rückmeldungen auf diese Fragen zu bekommen, war der Forscherin durchaus bereits in der Vorbereitungs- und Planungsphase bewusst. Nichtsdestotrotz wurden diese Fragestellungen in den Interviewleitfaden aufgenommen, weil sie zum einen essentiell im Hinblick auf das Forschungsinteresse erschienen und zum anderen in den Studien von Witte (2014) und Grubich (2008) bereits erprobt wurden. Als problematischer sind wahrscheinlich die Fragestellungen des Themenblocks „Stereotype“ zu betrachten. Zwar zeigte sich anhand der Definitionsversuche des Begriffs *Stereotyp*, dass die Forschungspartner/innen grundsätzlich einen reflektierten Zugang zu dieser Thematik hatten, die nachfolgende Frage nach den Stereotypen, welche die Studierenden bezüglich Österreich kennen, führte naturgemäß aber zu äußerst klischeehaften Antworten. Für zukünftige Studien könnte man somit empfehlen, eine derartige Frage aus dem Interviewleitfaden zu streichen oder umzuformulieren. Es kann sonst leicht passieren einen falschen Eindruck von den Ergebnissen zu bekommen, denn eine klare Abgrenzung zwischen Stereotypen, welche die Befragten nur kennen und Stereotypen, die ebenso in ihren Köpfen

verankert sind, ist nicht immer möglich. Ein besonderes Augenmerk muss auch auf die Interviewführung an sich gelegt werden. Betrachtet man die Aufnahmen bzw. Transkripte der einzelnen Interviews kritisch, so kann festgehalten werden, dass gerade bei den Präzisierungshinweisen der Interviewerin, welche grundsätzlich als Hilfestellung für die Forschungspartner/innen angedacht waren, die Gefahr besteht, dass sie die Befragten in eine bestimmte Richtung leiten, die man grundsätzlich nicht einschlagen möchte. Im vorliegenden Fall können etwa Hinweise wie „typical behaviour“ (B5: 41) als problematisch eingestuft werden. Es zeigt sich also, dass der/die Interviewer/in einen hohen Grad an Sensibilität und Reflektiertheit an den Tag legen muss, um die Ergebnisse durch seine Kommentare nicht zu verfälschen. Dass dies in der vorliegenden Forschung nicht immer gelang, lässt sich u.a. anhand der geringen Erfahrung der Forscherin auf dem Gebiet der Interviewführung erklären. Setzt man sich zudem rückblickend mit der Wahl der Erhebungsmethode auseinander, so könnte man anmerken, dass beispielsweise eine Kombination aus problemzentrierten Leitfadeninterviews und einer Tagebuchstudie die Gefahr von oberflächlichen Rückmeldungen deutlich mindern würde.

Trotz der genannten Kritikpunkte kann die gewählte Erhebungsmethode bzw. die Forschungsarbeit im Gesamten dennoch als gelungen angesehen werden, weisen die Ergebnisse doch zum Teil große Ähnlichkeiten mit anderen Studien (Witte 2014, Grubich 2008, usw.) auf. Demzufolge gilt es ebenso darüber zu reflektieren, wie sich derartige Einstellungen bzw. Bilder bei den Studierenden entwickelten. Vor diesem Hintergrund drängt sich nun die Frage auf „Was bedeutet das (diese Ergebnisse) für den DaF-Unterricht?“. In Abschnitt 2.3.2 konnte bereits verdeutlicht werden, welche große Relevanz der Vermittlung von interkultureller Kompetenz innerhalb des DaF-Unterrichts zukommt. Die Lernenden sollen dazu befähigt werden, in diversen (Alltags-)Situationen sprachlich adäquat interagieren zu können. Dazu gehört es auch, sich mit der jeweiligen (fremden) Kultur entsprechend auseinanderzusetzen. Dies geschah im DaF-Unterricht lange Zeit unter der Überschrift der *Landeskunde*. Der *cultural turn* brachte allerdings einen Umschwung mit sich, wodurch man sich immer mehr hin zur Kulturkunde bewegte bzw. immer noch bewegt (siehe hierzu auch Abschn. 2.3.3). Anhand der Ergebnisse dieser Studie kann allerdings festgestellt werden, dass im Hinblick auf die Etablierung des kulturwissenschaftlichen Ansatzes in den DaF-Kursen noch deutlich Aufholbedarf herrscht. Wenn sich die Thematisierung der in diesem Fall österreichischen Kultur immer noch überwiegend auf „touristische Sujets“ wie Kaffeehauskultur, Schnitzel und berühmte Persönlichkeiten reduziert, wie es den Äußerungen der Studierenden entnommen werden kann, so lässt dies auf eine überwiegende Vermittlung von traditioneller Landeskunde schließen. In

weiterer Folge würde das bedeuten, dass die Transformation von der Landeskunde hin zur Kulturkunde zwar in der Theorie stattfand, aber in der Praxis also in den Unterrichtsräumen noch nicht Einzug fand. Es kann hier demnach ein Punkt ausgemacht werden, an dem es anzuknüpfen gilt, um den DaF-Unterricht auf dieser Ebene eventuell etwas weiterentwickeln zu können.

Literaturverzeichnis

- Aguado, Karin (2013): Die Qualitative Inhaltsanalyse in der empirischen Fremdsprachenforschung: Grenzen, Potentiale, Desiderata. In: Aguado, Karin/Heine, Lena/Schramm, Karen (Hg.): Introspektive Verfahren und Qualitative Inhaltsanalyse in der Fremdsprachenforschung. Frankfurt am Main [u.a.]. Peter Lang Edition (Kolloquium Fremdsprachenunterricht, Bd. 48), S. 119–135.
- Althaus, Hans-Joachim (2001): Fremdbilder und Fremdwahrnehmung. In: Helbig, Gerhard et al. (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. 2. Halbbd. Berlin [u.a.]: de Gruyter Mouton, S. 1168–1178.
- Althaus, Hans-Joachim/Mog, Paul (1992): Deutsch-amerikanische Beziehungen und Wahrnehmungsmuster. In: Mog, Paul (Hg.): Die Deutschen in ihrer Welt. Tübinger Modell einer integrativen Landeskunde. 2. Aufl. In Zusammenarbeit mit Hans-Joachim Althaus. Berlin [u.a.]: Langenscheidt. (Fremdsprachenunterricht in Theorie und Praxis), S. 17–42.
- Altmayer, Claus (2004): Kultur als Hypertext. Zu Theorie und Praxis der Kulturwissenschaft im Fach Deutsch als Fremdsprache. München: Iudicium.
- Altmayer, Claus/Koreik, Uwe (2010): Geschichte und Konzepte einer Kulturwissenschaft im Fach Deutsch als Fremdsprache. In: Krumm, Hans-Jürgen et al. (Hg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. 2. Halbbd. Berlin [u.a.]: de Gruyter Mouton. (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Bd. 35.2), S. 1378–1391.
- Arras, Ulrike (1998): Fremd- und Selbstbilder: Thematisierung und Bewußtmachung von Stereotypen und Vorurteilen bei marokkanischen Germansistikstudierenden. In: Löschmann, Martin/Stroinska, Magda (Hg.): Stereotype im Fremdsprachenunterricht. Frankfurt am Main [u.a.]: Peter Lang (Deutsch als Fremdsprache in der Diskussion, Bd. 4), S. 161–181.
- Barlóg, Cecylia (2011): Stereotype im interkulturellen Training. In: Badstübner-Kizik, Camilla (Hg.): Linguistik anwenden. Frankfurt am Main [u.a.]: Peter Lang. (Posener Beiträge zur Angewandten Linguistik, Bd. 1), S. 145–157.
- Berry, John W./Sam, David L. (2016): Theoretical Perspectives. In: Berry, John W./Sam, David L. (Hg.): The Cambridge Handbook of Acculturation Psychology. Second Edition. Cambridge: Cambridge University Press, S. 11–29.
- Bredella, Lothar (1999): Zielsetzungen interkulturellen Fremdsprachenunterrichts. In: Bredella, Lothar/Delanoy, Werner (Hg.): Interkultureller Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Narr. (Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik), S. 85–120.
- Bredella, Lothar (2010): Interkulturelles Lernen. In: Surkamp, Carola (Hg.): Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Ansätze – Methoden – Grundbegriffe. Stuttgart [u.a.]: Metzler, S. 123–126.
- Brown, H. Douglas (2006): Principles of language learning and teaching. 5. ed. White Plains: Pearson Education.

- Byram, Michael (1997): Teaching and assessing intercultural communicative competence. Clevedon [u.a.]: Multilingual Matters.
- Daase, Andrea/Hinrichs, Beatrix/Settinieri, Julia (2014). Befragung. In: Settinieri, Julia et al. (Hg.): Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung. Paderborn: Schöningh. (UTB, Sprachwissenschaft 8541), S. 103–122.
- Dittmar, Norbert (1996): Soziolinguistik. unter Mitarb. v. Bettina Liedtke. Heidelberg: Groos. (Studienbibliographien Sprachwissenschaft im Auftrag des Instituts für deutsche Sprache Mannheim hg. v. Manfred W. Hellmann, Bd. 16).
- Dörnyei, Zolán (2007): Research Methods in Applied Linguistics. Quantitative, Qualitative and Mixed Methodologies. Oxford [u.a.]: Oxford Univ. Press.
- D’Souza, Clare et al. (2016): Examination of cultural shock, inter-cultural sensitivity and willingness to adapt. In: Education & Training, Vol. 58/9, S. 905–925.
- Ebner, Jakob (2009): Wie sagt man in Österreich? Wörterbuch des österreichischen Deutsch. 4., völlig überarb. Aufl. Wien [u.a.]: Dudenverlag.
- Flick, Uwe (2012): Triangulation in der qualitativen Forschung. In: Flick, Uwe/Kardorff von, Ernst/Steinke, Ines (Hg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 9. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt. (Rororo, Rowohlt’s Enzyklopädie 55628), S. 309–318.
- Freitag-Hild, Britta (2010): Interkulturelle kommunikative Kompetenz. In: Surkamp, Carola (Hg.): Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Ansätze – Methoden – Grundbegriffe. Stuttgart [u.a.]: Metzler, S. 121–123.
- Grubich, Alexander M. H. (2008): Das Bild Österreichs in Kroatien. Wien, Univ. Diss..
- Grünwald, Matthias (2005): Bilder im Kopf. Eine Longitudinalstudie über die Deutschland- und Deutschenbilder japanischer Deutschlernender. München: Iudicium (zugel.: Bielefeld, Univ. Diss. 2004).
- Haddock, Geoffrey/Maio, Gregory R. (2014): Einstellungen. In: Jonas, Klaus/Stroebe, Wolfgang/Hewstone, Miles: Sozialpsychologie. Mit 283 Abbildungen und 25 Tabellen. 6. vollständig überarb. Aufl., übersetzt v. M. Reiss u. K. Jonas. Berlin: Springer-Verlag. (Springer Lehrbuch), S. 197–229.
- Hu, Adelheid (2010): Fremdverstehen und kulturelles Lernen. In: Krumm, Hans-Jürgen et al. (Hg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. 2. Halbbd. Berlin [u.a.]: de Gruyter Mouton. (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Bd. 35.2), S. 1391–1402.
- Iberische Lektorenarbeitsgruppe der DAAD-Lektorinnen und –Lektoren (1999): Eine Erhebung zum Deutschlandbild der Germanistikstudentinnen und -studenten auf der iberischen Halbinsel. In: Info DaF 26/4, 355–377.
- Jonas, Klaus/Schmid Mast, Marianne (2007): Stereotyp und Vorurteil. In: Straub, Jürgen/Weidemann, Arne/Weidemann (Hg.): Handbuch interkulturelle

Kommunikation und Kompetenz. Grundbegriffe – Theorien – Anwendungsfelder. Stuttgart [u.a.]: Metzler, S. 69–76.

- Kainz, Birgit (1997): Österreichbild in Rußland : alte Klischees und eine neue Bedeutungslosigkeit ; Konturen eines Länderimages. Wien, Univ. Dipl.-Arb..
- Kögler, Hans-Herbert (2007): Verstehen. In: Straub, Jürgen/Weidemann, Arne/Weidemann (Hg.): Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz. Grundbegriffe – Theorien – Anwendungsfelder. Stuttgart [u.a.]: Metzler, S. 76–86.
- Kuckartz, Udo et al. (2008): Qualitative Evaluation. Der Einstieg in die Praxis. 2., akt. Aufl. Wiesbaden: VS Verl. f. Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH.
- Küsters, Yvonne (2009): Narrative Interviews. Grundlagen und Anwendungen. 2. Aufl. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss. (Hagener Studentexte zur Soziologie – Lehrbuch).
- Lamnek, Siegfried (2010): Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch. 5., überarb. Aufl. unter Mitarb. v. Claudia Krell. Weinheim [u.a.]: Beltz.
- Langer, Antje (2010): Transkribieren – Grundlagen und Regeln. In: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Pregel, Annedore (Hg.): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3. vollst. überarb. Aufl. (Neuausg.) Weinheim [u.a.]: Juventa-Verl., S. 515–526.
- Lobner, Michaela (2001): Das Image Österreichs im französischsprachigen Ausland nach der Regierungsbildung zu Beginn des Jahres 2000: eine Analyse ausgewählter französischsprachiger Printmedien. Wien, Univ. Dipl.-Arb.
- Mackiewicz, Maciej (2013): Nationale Stereotype in der Werbung. Zum Einsatz von didaktisierten Werbespots im DaF-Unterricht. In: Chudak, Sebastian (Hg.): Fremdsprachenunterricht – omnimedial? Frankfurt am Main: Peter Lang. (Posener Beiträge zur Germanistik, Bd. 33), S. 89–100.
- Mayring, Philipp (2012): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Flick, Uwe/Kardorff von, Ernst/Steinke, Ines (Hg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 9. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt. (Rowohlts Enzyklopädie 55628), S. 468–475.
- Mayring, Philipp (2008): Neuere Entwicklungen in der qualitativen Forschung und der Qualitativen Inhaltsanalyse. In: Mayring, Philipp/Gläser-Zikuda, Michaela (Hg.): Die Praxis der Qualitativen Inhaltanalyse. 2. neu ausgest. Aufl. Weinheim [u.a.]: Beltz. (Pädagogik), S. 7–19.
- Mempel, Caterina/Mehlhorn, Grit (2014): Datenaufbereitung: Transkription und Annotation. In: Settinieri, Julia et al. (Hg.): Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung. Paderborn: Schöningh. (UTB, Sprachwissenschaft 8541), S. 147–166.
- Morf, Carolyn C./Koole, Sander L. (2014): Das Selbst. In: Jonas, Klaus/Stroebe, Wolfgang/Hewstone, Miles: Sozialpsychologie. Mit 283 Abbildungen und 25

- Tabellen. 6. vollständig überarb. Aufl., übersetzt v. M. Reiss u. K. Jonas. Berlin: Springer-Verlag. (Springer Lehrbuch), S. 141–195.
- Neuner, Gerhard / Hunfeld, Hans (2000): Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung. 6. Dr. Berlin [u.a.]: Langenscheidt. (Fernstudienprojekt zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache; 4: Teilbereich Deutsch als Fremdsprache).
- Perzy, Anton (2015): Aufbereitungsmethoden. In: Hug, Theo/Poscheschnik, Gerald (Hg.): Empirisch forschen. Die Planung und Umsetzung von Projekten im Studium. 2. überarb. Aufl. unter Mitarb. v. Bernd Lederer, Anton Perzy. Konstanz: UVK. (UTB 3357), S. 133–142.
- Pieklarz, Magdalena (2010): Über Stereotype nachdenken und reflektieren. Ein Plädoyer für eine reflexive Auseinandersetzung mit Stereotypen im philologischen Fremdsprachenunterricht. In: Kazimiera, Myczko (Hg.): Reflexion als Schlüsselphänomen der gegenwärtigen Fremdsprachendidaktik. Frankfurt am Main [u.a.]: Peter Lang. (Posener Beiträge zur Germanistik, Bd. 27), S. 169–181.
- Piontkowski, Ursula (2011): Sozialpsychologie. Eine Einführung in die Psychologie sozialer Interaktion. Oldenburg: Wissenschaftsverlag.
- Poscheschnik, Gerald (2015): Qualitative Erhebungsmethoden. In: Hug, Theo/Poscheschnik, Gerald (Hg.): Empirisch forschen. Die Planung und Umsetzung von Projekten im Studium. 2. überarb. Aufl. unter Mitarb. v. Bernd Lederer, Anton Perzy. Konstanz: UVK. (UTB 3357), S. 100–110.
- Poscheschnik, Gerald (2015a): Qualitative Auswertungsmethoden. In: Hug, Theo / Poscheschnik, Gerald (Hg.): Empirisch forschen. Die Planung und Umsetzung von Projekten im Studium. 2. überarb. Aufl. unter Mitarb. v. Bernd Lederer, Anton Perzy. Konstanz: UVK. (UTB 3357), S. 152–164.
- Poscheschnik, Gerald (2015b): Erste Schritte: Die Planung eines Forschungsprojekts. In: Hug, Theo / Poscheschnik, Gerald (Hg.) Empirisch forschen. Die Planung und Umsetzung von Projekten im Studium. 2. überarb. Aufl. unter Mitarb. v. Bernd Lederer, Anton Perzy. Konstanz: UVK, S. 61–98. (UTB 3357).
- Reiß-Held, Sonja / Busch, Birgit (2013): Didaktik und Methodik des Deutschen als Fremdsprache. In: Oomen-Welke, Ingeborg / Ahrenholz Bernt (Hg.): Deutsch als Fremdsprache., S. 199-211. (Deutschunterricht in Theorie und Praxis, 10).
- Riehl, Claudia M. (2000): Spracheinstellungen und Stereotype im Lichte diskursiver Praxis. In: Deminger, Szilvia et al. (Hg.): Einstellungsforschung in der Soziolinguistik und Nachbardisziplinen. Studies in Language Attitudes. Frankfurt am Main [u.a.]: Peter Lang. (VarioLingua, Bd. 10), S. 141–160.
- Riemer, Claudia (2014): Forschungsmethodologie Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. In: Settineri, Julia et al. (Hg.): Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung. Paderborn: Schöningh. (UTB, Sprachwissenschaft 8541), S. 15–31.

- Rogge, Michael (2013): Die qualitative Inhaltsanalyse als Mittel zur empirischen Konkretisierung fremdsprachendidaktischer Paradigmata am Beispiel der inter- bzw. transkulturellen Kompetenzen in fremdsprachlichen Begegnungsprojekten. In: Aguado, Karin/Heine, Lena/Schramm, Karen (Hg.): Introspektive Verfahren und Qualitative Inhaltsanalyse in der Fremdsprachenforschung. Frankfurt am Main [u.a.]. Peter Lang Edition (Kolloquium Fremdsprachenunterricht, Bd. 48), S. 177–200.
- Rosenmund, Moritz (2012): Eine Studie zu Berichten österreichischer Erasmus-Studierender. in Zusammenarb. mit Daniela Geiderer u. Sigrid Kickingereder. In: Gesslbauer, Ernst/Volz, Gerhard/Burtscher, Magdalena (Hg.): Mit Erasmus durch Europa. Österreichische Studierende berichten über ihren Auslandsaufenthalt. Eine Studie. Wien [u.a.]: Studienverl. (Schriftreihe der OeAD-GmbH, Bd. 3), S. 27–115.
- Schmelter, Lars (2014): Gütekriterien. In: Settinieri, Julia et al. (Hg.): Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung. Paderborn: Schöningh. (UTB, Sprachwissenschaft 8541), S. 33–45.
- Schmidt, Christiane (2010): Auswertungstechniken für Leitfadeninterviews. In: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Prenzel, Annedore (Hg.): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3. vollst. überarb. Aufl. (Neuausg.) Weinheim [u.a.]: Juventa-Verl., S. 473–486.
- Schroeder, Christoph/Şimşek, Yazgül (2014): Das Türkische. In: Krifka, Manfred et al. (Hg.): Das mehrsprachige Klassenzimmer. Über die Muttersprachen unserer Schüler. Berlin/Heidelberg: Springer VS, S. 115–133.
- Schründer-Lenzen, Agi (2010): Triangulation – ein Konzept zur Qualitätssicherung von Forschung. In: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Prenzel, Annedore (Hg.): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3. vollst. überarb. Aufl. (Neuausg.) Weinheim [u.a.]: Juventa-Verl., S. 149–158.
- Sooman, Imbi (2003): Das Österreichbild der Deutschlehrerinnen und -schülerinnen an estnischen Mittelschulen. In: Langheiter-Tutschek (Hg.): Österreich im Norden – Der Norden in Österreich. Forschung trifft Praxis. Tagungsband. Wien: Ed. Praesens. (Wechselbeziehungen Österreich – Norden 1).
- Spaniel, Dorothea (2002): Methoden zur Erfassung von Deutschland-Images. Ein Beitrag zur Stereotypenforschung. In: Information Deutsch als Fremdsprache. Vol. 29/4, S. 356–368.
- Settinieri, Julia (2014): Planung einer empirischen Studie. In: Settinieri, Julia et al. (Hg.): Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung. Paderborn: Schöningh. (UTB, Sprachwissenschaft 8541), S. 57–71.
- Steinke, Ines (2012): Gütekriterien qualitativer Forschung. In: Flick, Uwe/Kardorff von, Ernst/Steinke, Ines (Hg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 9. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt. (Rororo, Rowohlts Enzyklopädie 55628), S. 319–331.
- Straub, Jürgen (2007): Kompetenz. In: Straub, Jürgen/Weidemann, Arne/Weidemann (Hg.): Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz. Grundbegriffe – Theorien – Anwendungsfelder. Stuttgart [u.a.]: Metzler, S. 35–46.

- Trim, John et al. (2001): Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Berlin [u.a.]: Langenscheidt. (Europarat).
- Welsch, Wolfgang (1994): Transkulturalität. Lebensformen nach der Auflösung der Kulturen. In: Luger, Kurt/Renger, Rudi (Hg.): Dialog der Kulturen. Die multikulturelle Gesellschaft und die Medien. Wien/St. Johann im Pongau: Österr. Kunst- u. Kulturverl. (Neue Aspekte in Kultur- und Kommunikationswissenschaft, Bd. 8), S. 147–169.
- Witte, Annika (2014): Das Deutschlandbild mexikanischer Studierender. Eine empirische Untersuchung. Münster/New York: Waxmann. (Internationale Hochschulschriften, Bd. 604).
- Witte, Arnd (2002): Daheim im Dazwischen? Zur Dialektik von Fremd- und Selbstverstehen im interkulturellen Fremdsprachenunterricht. In: Barkowski, Hans / Faistauer, Renate (Hg.): ... in Sachen Deutsch als Fremdsprache: Sprachenpolitik und Mehrsprachigkeit, Unterricht, Interkulturelle Begegnung. Festschrift für Hans-Jürgen Krumm zum 60. Geburtstag. Baltmannsweiler: Schneider-Verl., S. 418–427.
- Wollert, Mattheus (2002): Gleiche Wörter – andere Welten. Interkulturelle Vermittlungsprobleme im Grundwortschatzbereich. Empirisch basierte Untersuchungen zum Unterricht Deutsch als Fremdsprache an Universitäten in Südkorea. München: Iudicium.
- Würtz, Julia (2014): Zur Förderung einer europäischen Werteorientierung bei Jugendlichen. Eine qualitative Untersuchung über die europäischen Werteorientierungen von Jugendlichen und Analyse ihrer Bedeutung für die europabezogene Bildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Zepke, Georg (2016): Lust auf qualitative Forschung! Eine Einführung für die Praxis. Wien: tso. (Texte zur systematischen Organisationsforschung).
- Ziegler, Gudrun (2004): Wie Fremdes vermitteln? Zur Funktion von Stereotypisierung in der Unterrichtskommunikation. In: Altmayer, Claus/Forster, Roland/Grub Frank T. (Hg.): Deutsch als Fremdsprache in Wissenschaft und Unterricht: Arbeitsfelder und Perspektiven. Festschrift für Lutz Götze zum 60. Geburtstag. Frankfurt am Main [u.a.]: Peter Lang, S. 43–62.

Online Quellen:

- Bolten, Jürgen (2006): Die Entwicklung von Nationalstereotypen im Globalisierungsprozess. Hypothesen zum Auftakt einer international durchgeführten Langzeituntersuchung zu Veränderungen des Deutschlandbildes bei Studierenden. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 11/3, S.1–17, URL: <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/393/381> [letzter Zugriff: 14.04.17].

- Ehmayer, Cornelia (2003): Das Wesen von Wien. Stadtpsychologisches Forschungsprojekt 2003. Wien: Praxis für Stadtpsychologie. URL: http://stadtpsychologie.at/wp-content/uploads/2014/08/ENDBERICHT-wesen-wien_neu.pdf. [letzter Zugriff: 12.06.17].
- Dresing, Thorsten/Pehl, Thorsten (2011): Vereinfachtes Transkriptionssystem. URL: <https://www.audiotranskription.de/audiotranskription/upload/VereinfachteTranskription30-09-11.pdf> [letzter Zugriff: 17.03.17].
- Institut für Pflegewissenschaft (2015): Muster für eine Einverständniserklärung zur Teilnahme an einer Studie. URL: https://pflgewissenschaft.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/inst_pflgewiss/Homepage_neu/Home/Ethik/Einverst%C3%A4ndniserkl%C3%A4rung_2015_final.pdf [letzter Zugriff: 17.03.17].
- Institut für Pflegewissenschaft (2015a): Informationsvorlage. URL: https://pflgewissenschaft.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/inst_pflgewiss/Homepage_neu/Home/Ethik/Informationsvorlage_2015_final.pdf [letzter Zugriff: 17.03.17].
- Lamnek, Siegfried (2010a): Postskriptum. URL: www.beltz.de/fileadmin/beltz/downloads/OnlinematerialienPVU/28269_Lamnek/%282%29_Qualitatives_Interview/Postskriptum.pdf [letzter Zugriff: 16.03.17].
- Lamnek, Siegfried (2010b): Fragebogen. URL: www.beltz.de/fileadmin/beltz/downloads/OnlinematerialienPVU/28269_Lamnek/%282%29_Qualitatives_Interview/Fragebogen.pdf [letzter Zugriff: 16.03.2017].
- Nagy, Helmut (2010): Kollektives Wissen. URL: <http://semanticweb.myxwiki.org/xwiki/bin/view/Dach/KollektivesWissen> [letzter Zugriff: 08.05.17].
- WKO (2017): Wirtschaftslage und Prognose. URL: wko.at/statistik/prognose/prognose.pdf [letzter Zugriff: 13.6.17].

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Herkunft der Forschungspartner/innen.....	40
Tabelle 2: Transkriptionsregeln.....	47

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Multikomponentenmodell	15
Abb. 2: Einstellungen, Stereotype, Selbst- und Fremdbilder	20
Abb. 3: Komponenten des Nationen-Images	21
Abb. 4: Beweggründe für einen Erasmus-Aufenthalt	32
Abb. 5: Ablauf Datenauswertung.....	51
Abb. 6: Screenshot MAXQDA - Liste der Codes	54
Abb. 7: Screenshot MAXQDA - Liste der Dokumente	54
Abb. 8: Screenshot MAXQDA - Kategorie Einstellungsobjekt "Deutsche Sprache".....	55
Abb. 9: Screenshot MAXQDA - Subkategorie Stereotype zu Österreich.....	60
Abb. 10: Screenshot MAXQDA - Subkategorie Assoziationen zu Österreich	63
Abb. 11: Screenshot MAXQDA - Subkategorie Lebensqualität	66
Abb. 12: Screenshot MAXQDA - Kategorie Einstellungsobjekt „Österreicher/innen“	69
Abb. 13: Screenshot MAXQDA - Subkategorie Einflussfaktor "DaF-Unterricht".....	75
Abb. 14: Screenshot MAXQDA - Subkategorie Einflussfaktor "Auslandsaufenthalt"	80
Abb. 15: Screenshot MAXQDA - Subkategorie Andere Einflussfaktoren.....	84

Anhang

A Kurzzusammenfassung

Die Lernziele eines Fremdsprachenunterrichts haben sich im Laufe der Zeit deutlich verändert. „Interkulturelle Kompetenz“, als Fähigkeit mit Menschen anderer Erstsprachen und anderer kultureller Herkunft kommunizieren zu können, wurde dabei immer mehr zum Schlüsselwort. Zudem kam es zu einer Weiterentwicklung des landeskundlichen Ansatzes hin zum kulturwissenschaftlichen. In diesem Kontext spielen auch Nationenbilder, damit zusammenhängende Stereotype und der Umgang mit solchen im Fremdsprachenunterricht eine bedeutende Rolle. An diesem Punkt setzte die vorliegende Diplomarbeit an. Ihr Ziel war es, das Österreichbild internationaler Studierender in Wien beschreiben zu können, indem eine emische Perspektive eingenommen wurde. Darüber hinaus sollte der Einfluss der Faktoren DaF-Unterricht und Auslandsaufenthalt Besprechung finden.

Zu diesem Zwecke wurden problemzentrierte Leitfadeninterviews mit Studierenden sechs verschiedener Nationen durchgeführt. Die Ergebnisse wurden im Anschluss mithilfe einer qualitativen Inhaltsanalyse interpretiert.

Zusammengefasst kann festgehalten werden, dass das Österreichbild der Studierenden durchaus auch stereotype Einstellungen enthielt. Dies könnte u.a. darauf zurückzuführen sein, dass in den besuchten DaF-Kursen weiterhin die Vermittlung einer traditionellen Landeskunde zu überwiegen scheint. Während der Einfluss des Auslandsaufenthalts als durchaus nennenswert von den Studierenden bewertet wurde, scheint jener des DaF-Unterrichts, zumindest nach der Einschätzung der Befragten, weitaus geringer zu sein.

B Materialien zur Erhebung

Informationsblatt

Studie: Diplomarbeit zum Abschluss des Lehramtstudiums Deutsch/Französisch
Thema: Das Österreichbild internationaler Studierender in Wien
Institut: Institut für Germanistik (Fachbereich DaF/DaZ) – Universität Wien
Betreuung: Univ.-Prof. Dr. Karen Schramm
Forscherin: Desiree Resch (E-Mail: desiree.resch@hotmail.com)

Liebe/r Teilnehmer/in!

Im Rahmen meiner Diplomarbeit führe ich eine qualitative Studie zum Österreichbild internationaler Studierender in Wien durch. Ziel dieser Forschung ist es, die Wahrnehmungen und Einstellungen der Studierenden, sowie den Einfluss des DaF-Unterrichts darauf zu verdeutlichen. Die dafür benötigten Daten sollen mithilfe von Leitfadeninterviews (insgesamt 6) erhoben werden.

Sie wurden für diese Studie ausgewählt, da Sie derzeit einen Auslandsaufenthalt in Wien absolvieren, hier einen Deutschkurs besuchen und im Alter zwischen 18 und 25 Jahren sind. Sie entsprechen demnach genau den Kriterien, die für die Auswahl der Forschungspartner/innen für diese Studie festgelegt wurden.

Das Interview soll an einem öffentlichen, aber ruhigen Ort (z.B.: in einem Gruppenarbeitsraum einer Fachbereichsbibliothek der Universität Wien) stattfinden. Das Interview wird ca. 40 Minuten dauern und mithilfe von zwei Smartphones aufgezeichnet.

Zunächst werden Sie gebeten, eine Einverständniserklärung zur freiwilligen Teilnahme an der Studie zu unterschreiben. Sie erklären sich damit einverstanden, dass Ihre Daten aufgezeichnet, transkribiert und im Zuge der Diplomarbeit verarbeitet werden. Im Anschluss daran erhalten Sie einen Kurzfragebogen, auf dem Sie unter Verwendung Ihres Pseudonyms kurze persönliche und bildungsbiographische Informationen angeben. Dann folgt das Interview.

Es ist nicht zu erwarten, dass Sie aus der Teilnahme an dem Forschungsprojekt einen persönlichen Nutzen ziehen werden. Die Ergebnisse können aber für die Verbesserung zukünftiger DaF-Unterrichte relevant sein. Die Ergebnisse können bei Interesse auch gerne nach Abschluss der Forschung an Sie übermittelt werden. Durch die Teilnahme entsteht kein persönliches Risiko für Sie.

Bei Fragen können Sie mich sowohl vor, als auch während und nach dem Interview jederzeit kontaktieren!

Vielen Dank für Ihre Bereitschaft an der Studie teilzunehmen!

Desiree Resch

**Einverständniserklärung zur Teilnahme an einem Interview
im Zuge der Diplomarbeit von Desiree Resch**

Name der Teilnehmer/in: _____

Ich wurde von Frau Desiree Resch (Interviewerin) vollständig über Wesen, Bedeutung und Tragweite des Forschungsprojektes „Das Österreichbild internationaler Studierender in Wien“ aufgeklärt. Ich habe das Informationsmaterial gelesen und verstanden. Ich hatte die Möglichkeit Fragen zu stellen, habe die Antworten verstanden und habe zurzeit keine weiteren Fragen mehr. Ich bin über die möglichen Nutzen und Risiken dieses Forschungsprojektes informiert.

Ich weiß, dass die Teilnahme an diesem Interview freiwillig ist.
Ich weiß, dass ich jederzeit und ohne Angabe von Gründen diese Zustimmung widerrufen kann, ohne dass sich dieser Entschluss nachteilig auf mich auswirken wird.

Ich bin damit einverstanden, dass in diesem Forschungsprojekt Daten von mir aufgezeichnet und verarbeitet werden. Mir ist bekannt, dass meine Daten pseudonymisiert gespeichert und ausschließlich für wissenschaftliche Zwecke verwendet werden.

Die Bestimmungen des österreichischen Datenschutzgesetzes in der geltenden Fassung werden eingehalten. Demnach werden die Daten, nur „soweit sie für den Zweck der Datenanwendung wesentlich sind [und nicht darüber hinausgehend], verwendet [...]“⁵⁹

Ich habe eine Kopie des schriftlichen Informationsmaterials und der Einverständniserklärung erhalten. Hiermit erkläre ich meine freiwillige Teilnahme an diesem Forschungsprojekt.

Datum, Ort

Unterschrift Teilnehmer/in

Datum, Ort

Unterschrift Interviewerin

⁵⁹ Bundesgesetz über den Schutz personenbezogener Daten (DSG 2000), Fassung 06.04.2017: §6 Verwendung von Daten. URL: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10001597> [letzter Zugriff: 27.03.2017]

Kurzfragebogen zur Diplomarbeit über das Österreichbild internationaler Studierender in Wien

Zunächst ein herzliches Dankeschön, dass Sie sich zur Teilnahme an meiner Studie bereiterklärt haben.

Datum, Ort: _____

Allgemeine Daten:

Pseudonym: _____

Alter: _____

Geschlecht: _____

Nationalität: _____

Bildungsbiographische Daten:

Aktuelles Studium: _____ seit: _____

Sprachkenntnisse: (Niveau A1–C2)

a) _____ () b) _____ ()

c) _____ () d) _____ ()

Auslandsaufenthalte:

Absolvierte Auslandsaufenthalte im Zuge der Ausbildung (in chronologischer Reihenfolge):

1. _____

2. _____

3. _____

(Private) Aufenthalte in deutschsprachigen Ländern (Jahr):

Deutschkurse (Beispiele):

im Heimatland:

in Wien:

im Ausland (abgesehen von Wien):

Interviewleitfaden (DEUTSCH)

Frage	Präzisierungshinweise
Einstieg (Deutsche Sprache)	
Warum hast du dich entschlossen Deutsch zu lernen?	
Wie findest du die deutsche Sprache?	Wie klingt sie? Was denkst du über sie? Ist sie sympathisch/unsympathisch?
Wie findest du Deutsch im Vergleich zu anderen Sprachen, die du sprichst?	Schwierigkeitsgrad beim Erlernen, Klang, Sprachmelodie
Assoziationen zu Österreich und Österreicher/innen	
Wenn ich das Wort „Österreich“ sage, was fällt dir spontan dazu ein?	Woran denkst du, wenn du an Österreich denkst?
Wenn ich das Wort „Österreicher/in“ sage, was fällt dir spontan dazu ein?	Wie würdest du Österreicher/innen charakterisieren?
Welche Unterschiede gibt es deiner Meinung nach zu deinem Herkunftsland?	Was ist anders in Bezug auf das Land, aber auch auf die Bevölkerung?
Welche Gemeinsamkeiten gibt es?	Mentalität, Bräuche, Alltag, etc.
Stereotype	
Was verstehst du unter Stereotyp im Allgemeinen?	
Welche Stereotype kennst du in Bezug auf Österreich und Österreicher/innen?	Typische Verhaltensmuster, Eigenschaften, Speisen, Freizeitbeschäftigungen, etc.
Woher kennst du diese Stereotype?	Wo/Von wem hast du sie gehört/gelesen?
Findest du, dass sie der Realität entsprechen?	Wenn ja, warum? Wenn nein, warum nicht?
DaF-Unterricht und interkulturelle Kompetenz	
Wie gefällt dir der Deutschkurs in Wien? Wie oft besuchst du ihn?	Fühlst du dich wohl?
Hast du im Deutschkurs in Wien etwas Neues über Österreich gelernt? Wenn ja, was?	
Glaubst du, dass der Deutschkurs dein Österreichbild verändert hat? Wenn ja, inwiefern?	
War Österreich und die Österreicher/innen Thema in anderen Deutschkursen, die du bereits besucht hast? Wenn ja, was wurde dabei vermittelt?	Außerhalb von Wien Was hast du dabei gelernt über Österreich bzw. die Österreicher/innen?
Würdest du dir wünschen mehr über das Land und seine Leute im Deutschkurs zu lernen?	Wenn ja, warum? Wenn nein, warum nicht?
Glaubst du, dass auch noch andere Faktoren dein Österreichbild beeinflussen bzw. beeinflusst haben?	

Was bedeutet interkulturelle Kompetenz für dich?	Was verstehst du darunter? Evtl. ein Beispiel nennen
Wie wichtig ist dir die Vermittlung von interkultureller Kompetenz im Fremdsprachenunterricht?	
Österreichaufenthalt	
Wie kommst du persönlich in Österreich zurecht?	Mit der Sprache? den Österreicher/innen? der Universität? dem Alltag? Wo gibt es Schwierigkeiten? (kulturelle, sprachliche)
Wie gefällt dir dein Leben in Österreich?	Was gefällt dir? Was gefällt dir nicht?
Hast du österreichische Freunde?	
Hast du bereits irgendwelche besonderen Erfahrungen gemacht?	Kannst du ein positives und ein negatives Beispiel nennen?
Sind Österreich und die Österreicher/innen so, wie du sie dir vorgestellt hast?	Wenn nein, was ist anders?
Glaubst du, dass sich dein Österreichbild seit du ihn Wien bist verändert hat?	Wenn nein, warum nicht? Wenn ja, woran, glaubst du, liegt das? Inwiefern hat es sich verändert?

Interviewleitfaden (ENGLISCH)

Question	Specification notes
Introduction (German language)	
Why did you choose to learn German?	
What do you think about the German language?	What does it sound like to you? Is it likable/unpleasant?
What do you think about German in comparison to other languages you speak?	Level of difficulty: pronunciation, learning the language, sound, intonation, ...
Associations (Austria, Austrians)	
When I say the word "Austria", what comes to your mind?	What do you think about, when I say Austria?
When I say the word "Austrians", what comes to your mind?	How would you characterise Austrians?
What differences to your country do you see?	What is different? Think about the country, its people, etc.
What similarities do you see?	Mentality, traditions, everyday life...
Stereotype	
What does "stereotype" mean to you? In general!	
What stereotypes about Austria and the Austrian people do you know?	Typical behaviour, characteristics, food, free time activities, etc.
Where do you know these stereotypes from?	Where did you read/hear/see it?
Do you think that those things are true?	If yes, what makes you think so? If no, why not?
German as a Foreign language class, intercultural competence	

How do you like your German class here in Vienna? How often do you go?	Do you feel comfortable in the course?
Did you learn something new about Austria/the Austrians during your German class in Vienna?	If yes, what was it?
Do you think that the German class has changed your image of Austria?	If yes, how/in what way?
Was Austria or the Austrians a subject in other German classes you participated in? If yes, what did you learn about?	Outside of Vienna
Would you prefer to learn more about the country and its people during the German class?	If yes, why? If no, why not?
Do you think there are any other factors which have/had an influence on your image of Austria?	Besides the language class
What does “intercultural competence” mean to you?	Who would you define it? In general. Can you give an example?
How important is the teaching of intercultural competence in language classes for you?	
Stay in Austria	
How do you personally manage life in Austria?	Language issues? Contact with locals? University life? Everyday life? What difficulties do you notice? (language, cultural, etc.)
How do you like your life in Austria?	What do you like/dislike? Why?
Do you have Austrian Friends?	Do you have a lot of contact with them?
Have you already had any special experiences here?	Can tell me about something positive/negative you experienced? Something funny/shocking?
Are the Austrians as you expected them to be?	If not, what is different?
Do you think your image of Austria has changed since you came here?	If not, why not? If yes, what do you think is the reason for this? How has your image changed?

Interviewleitfaden (FRANZÖSISCH)

Questions	Notes de précision
Introduction (La langue allemande)	
Pourquoi tu as choisi d'apprendre l'allemand ?	
Que penses-tu de la langue allemande ?	Qu'est-ce que tu en penses ? Est-elle sympathique/antipathique (à l'oreille) ?

Comment est-ce que tu trouves l'allemand en comparaison avec les autres langues que tu parles ?	Niveau de difficulté, son, mélodie
Association avec l'Autriche et les autrichiens	
Quand je dis « Autriche », à quoi penses-tu spontanément ?	
Quand je dis « les autrichiens », à quoi penses-tu spontanément ?	Comment est-ce que tu caractériserais les autrichiens ?
Quelles différences avec ton pays vois-tu ?	Qu'est-ce qui est différent (concernant le pays, le peuple, etc.) ?
Vois-tu également des similarités ?	mentalité, traditions, quotidien
Stéréotypes	
Qu'est-ce qu'un stéréotype selon toi ? En général.	
Quels stéréotypes concernant l'Autriche et les autrichiens connais-tu ?	comportement typique, traits de caractère, alimentation, loisirs, etc.
D'où connais-tu ces stéréotypes ?	Où/de qui en as-tu entendu parler ?
Penses-tu qu'ils correspondent à la réalité ?	Si oui, pourquoi ? Si non, pourquoi pas ?
Cours d'allemand comme langue étrangère et compétence interculturelle	
Est-ce que tu aimes le cours d'allemand ici à Vienne ? A quelle fréquence y participes-tu ?	Te sens-tu bien dans le cours ?
As-tu appris quelques choses de nouveau dans le cours d'allemand à Vienne ?	Si oui, de quoi s'agit-il ?
Penses-tu que le cours d'allemand a changé ton image sur l'Autriche ?	Si oui, comment ?
Est-ce que l'Autriche et les autrichiens ont fait l'objet d'autres cours d'allemand que tu as déjà fait ?	Mis à part Vienne Qu'est-ce que tu as appris ?
Souhaiterais-tu apprendre plus du pays et de son peuple dans le cours d'allemand ?	Si oui, pourquoi ? Si non, pourquoi pas ?
Penses-tu, qu'il y aurait des autres facteurs qui ont influencé ton image de l'Autriche (à part le cours d'allemand)	
C'est quoi la compétence interculturelle selon toi ?	(exemple)
Est-ce que l'enseignement de la compétence interculturelle au cours d'un cours de langue étrangère est important pour toi ?	
Séjour en Autriche	
Comment tu te débrouilles en Autriche ?	Avec la langue ? en contact avec les autrichiens ? À l'université ? au quotidien ? Y-a-t-il des difficultés ? (culturelle, linguistique)

Aimes-tu ta vie en Autriche ?	Qu'est-ce qui te plaît ? Qu'est-ce qui te ne plaît pas ?
As-tu des amis autrichiens ?	
As-tu déjà fait des expériences particulières ici ?	Peux-tu donner un exemple positif et négatif ?
Est-ce que les autrichiens sont conformes à tes attentes ?	Si non, qu'est-ce qui est différent ?
Penses-tu que ton image de l'Autriche a déjà changé depuis que tu es à Vienne ?	Si non, pourquoi pas ? Si oui, quelle est la raison de ce changement ? Comment l'image, a-t-elle changé ?

C Übersicht über die Interviews und Postskripten

Pseudonym + Kürzel	Datum des Interviews	Gesamte Gesprächsdauer
Nico (B1)	08.04.2017	50 Min.
Chloé (B2)	12.04.2017	70 Min.
Alex (B3)	20.04.2017	50 Min.
Ahmet (B4)	20.04.2017	50 Min.
Emma (B5)	27.04.2017	65 Min.
Leroy (B6)	27.04.2017	55 Min.

Postskriptum zum Interview mit B1 (Nico)

Interviewerin: Desiree Resch
Datum des Interviews: 08.04.17
Ort des Interviews: Gruppenraum der FB BSVL
Beginn des Gesprächs: 14:00
Ende des Gesprächs: 14:50
Dauer des Interviews: ca. 27 Min.

Gespräche vor Einschalten des Aufnahmegeräts:

- Small-Talk zum Kennenlernen am Weg zum Gruppenraum
- Dialekte in Österreich (basierend darauf, dass die Interviewerin sich ihres Dialekts bediente im Gespräch mit dem Bibliothekspersonal)
- Erläuterungen zur Raumentscheidung
- Ablauf des Interviews, Klärung von sprachlichen Unsicherheiten bezüglich des Informationsblatts
- Datenschutz und Einverständniserklärung

- Kurzfragebogen

Interviewsituation:

- Entspannte und angenehme Atmosphäre
- Freundliches Gespräch, viel Blickkontakt
- sehr angenehmer Ort (abgegrenzt, keine Unterbrechungen, sehr ruhig)

Besondere Vorkommnisse während des Interviews:

- ein kurzer Nachrichtenton des Handys der Forschungspartnerin
- ansonsten keine

Gespräche nach Ausschalten des Aufnahmegeräts:

- Reflexion bzw. Bewertung des Interviews (B1 äußert sich positiv darüber, alle Fragen seien klar gewesen, nichts war unangenehm)
- Gespräch wechselt schnell zu anderen Thema, wie die gemeinsame Leidenschaft für die französische Sprache, den bevorstehenden Aufenthalt der Interviewerin in Frankreich und den Wunsch von B1 ebenfalls nach Frankreich zu gehen.
- B1 nimmt Angebot an über die Ergebnisse der Studie informiert zu werden.

Verhalten des/der Studierenden:

- Sehr freundlich und offen
- hielt viel Blickkontakt und lächelte oft
- wirkte nicht nervös, sondern ruhig/entspannt
- gestikulierte beim Reden mit dem Stift in der Hand

Postskriptum zum Interview mit B2 (Chloé)

Interviewerin:	Desiree Resch
Datum des Interviews:	12-04-17
Ort des Interviews:	Studentenheim (9.Bezirk)
Beginn des Gesprächs:	15:00
Ende des Gesprächs:	16:10
Dauer des Interviews:	ca. 20 Min.

Gespräche vor Einschalten des Aufnahmegeräts:

- Small-Talk (Studentenheim, Kurzaufenthalt v. B2 in Lyon)
- Besprechung in welcher Sprache das Interview stattfinden soll
- Ablauf des Interviews
- Datenschutz und Einverständniserklärung
- Kurzfragebogen

Interviewsituation:

- sehr angenehme und entspannte Atmosphäre, da B2 nicht ganz fremd ist

- B2 befindet sich in vertrauter Umgebung
- angenehme und ruhige Lokalität (abgetrennter Raum, keine Unterbrechungen)

Besondere Vorkommnisse während des Interviews:

- keine

Gespräche nach Ausschalten des Aufnahmegeräts:

- B2 hält Forschung für interessant. Es ergibt sich ein Gespräch über Inter- und Transkulturalität.
- B2 betont in diesem Zusammenhang noch einmal die deutlichen Unterschiede zwischen Österreich und Frankreich, z.B.: Würstelstand – so etwas gibt es in Frankreich nicht, evtl. Stände mit süßen Speisen (Crêpe, etc.) oder Kebab-Stände, aber keine Würstelstände. In Frankreich habe man nicht so ein großes Bedürfnis zwischendurch zu essen, weil man sich auf die großen Mahlzeiten zu Mittag und/oder am Abend konzentrierte.
- B2 erzählt weiter, dass es dies großen, langen Familienmahlzeiten an Sonntagen sind, die sie hier in Österreich am meisten vermisst
- B2 fällt auch noch spontan die „Pünktlichkeit“ als wichtiges Charakteristikum der Österreicher/innen ein
- B2 interessiert sich für den Eindruck der Interviewerin von Frankreich, während ihrem Erasmus-Semester.

Verhalten des/der Studierenden:

- freundlich, offen, nicht nervös
- es wird viel gelacht und gelächelt
- sehr interessiert

Postskriptum zum Interview mit B3 (Alex)

Interviewerin:	Desiree Resch
Datum des Interviews:	20-04-17
Ort des Interviews:	Café Nuss
Beginn des Gesprächs:	18:30
Ende des Gesprächs:	19:20
Dauer des Interviews:	ca. 20 Min.

Gespräche vor Einschalten des Aufnahmegeräts:

- Small-Talk zum Kennenlernen
- erneute Erklärung, worum es bei der Studie geht
- Ablauf des Interviews
- Datenschutz und Einverständniserklärung
- Kurzfragebogen

Interviewsituation:

- angenehme und entspannte Atmosphäre

- Lokalität nicht optimal, sehr viele andere Gäste und relativ laute Hintergrundmusik, deshalb laute Hintergrundgeräusche

Besondere Vorkommnisse während des Interviews:

- B3 und Interviewerin mussten sich zu den Aufnahmegeräten vorbeugen, weil die Umgebung sonst zu laut gewesen wäre.

Gespräche nach Ausschalten des Aufnahmegeräts:

- B3 fragt nach, ob sie „gut“ geantwortet hat/ob ihre Antworten hilfreich waren
- B3 gibt positives Feedback auf die Art der Fragestellung bzw. die zusätzlichen Erklärungen bei Unklarheiten
- B3 interessiert sich für das weitere Vorgehen im Hinblick auf die Studie; bietet an noch weitere Bekannte für ein Interview zu gewinnen; erkundigt sich, ob es Schwierigkeiten in Bezug auf das Finden der Forschungspartner/innen gibt.
- B3 erzählt von ihrem eigenen Masterprojekt an der BOKU und von evtl. Plänen in Österreich/Wien zu bleiben.
- B3 fügt noch hinzu, dass ihr die Kaffeehauskultur in Wien ganz besonders aufgefallen ist und sie diese nun für typisch österreichisch hält. Sie verweist auf Café Central, Café Sacher, etc. und ist begeistert davon, auch wenn es ihr recht teuer dort erscheint.
- Nach dem Interview mit B4 (=ein Freund von B3) folgt ein interessantes Gespräch über die politische Situation in einzelnen EU-Ländern (Österreich, Frankreich, Niederlande, etc.) und in der Türkei.

Verhalten des/der Studierenden:

- freundlich, offen, unkompliziert, scheint nicht nervös zu sein
- sehr interessiert

Postskriptum zum Interview mit B4 (Ahmet)

Interviewerin:	Desiree Resch
Datum des Interviews:	20-04-17
Ort des Interviews:	Café Nuss
Beginn des Gesprächs:	19:20
Ende des Gesprächs:	20:30
Dauer des Interviews:	ca. 20 Min.

Gespräche vor Einschalten des Aufnahmegeräts:

- Small-Talk zum Kennenlernen
- erneute Erklärung, worum es bei der Studie geht
- B4 übersetzt sich ein paar Begriffe des Informationsblattes mittels Smartphone ins Türkische, um alles gut zu verstehen.
- Ablauf des Interviews
- B4 will wissen, ob „perfekte“ oder ehrliche Antworten gefragt sind. Es wird sich auf so ehrlich wie möglich geeinigt. Er entschuldigt sich schon vorab, falls er der Interviewerin als Österreicherin zu nahetreten sollte.
- Datenschutz und Einverständniserklärung

- Kurzfragebogen

Interviewsituation:

- angenehme und entspannte Atmosphäre
- Lokalität nicht optimal, sehr viele andere Gäste und relativ laute Hintergrundmusik, deshalb laute Hintergrundgeräusche

Besondere Vorkommnisse während des Interviews:

- B4 und Interviewerin müssen nahe beieinandersitzen, um trotz der lauten Hintergrundgeräusche eine gute Aufzeichnung zu bekommen.

Gespräche nach Ausschalten des Aufnahmegeräts:

- B4 interessiert sich dafür, was andere Teilnehmer/innen auf gewisse Fragen geantwortet haben bzw. aus welchen Nationen sie stammten.
- B4 fügt noch hinzu, dass er schockiert über die hier lebenden Türk/innen sei. Jene, die schon seit vielen Jahren in Österreich/Wien leben oder sogar hier geboren sind. Sie seien zu stark von der arabischen Welt beeinflusst, aber weder als Araber/innen, noch als Türk/innen noch als Österreicher/innen zu bezeichnen. In jedem Fall seien sie ganz anders als die Türk/innen, die in der Türkei leben und vermitteln den Österreicher/innen so ein falsches Bild von der Türkei und ihrer Bevölkerung. Das macht ihn wütend, weil diese Vorstellungen schlussendlich auch ihn persönlich treffen und zwar im Kontakt mit Wiener/innen.
- B4 unterstreicht auch noch einmal sein Erstaunen über das Stehenbleiben der Fußgänger an roten Ampeln.
- Nach dem Interview mit B4 (=ein Freund von B3) folgt ein interessantes Gespräch zu dritt über die politische Situation in einzelnen EU-Ländern (Österreich, Frankreich, Niederlande, etc.) und in der Türkei.

Verhalten des/der Studierenden:

- freundlich, offen
- wirkt etwas nervös aufgrund seiner mangelnden Deutschkenntnisse bzw. seiner Unsicherheiten in der englischen Sprache – Nervosität legt sich im Laufe des Interviews
- sehr interessiert

Postskriptum zum Interview mit B5 (Emma)

Interviewerin:	Desiree Resch
Datum des Interviews:	27-04-17
Ort des Interviews:	Fachbereichsbibliothek Romanistik
Beginn des Gesprächs:	12:00
Ende des Gesprächs:	13:05
Dauer des Interviews:	ca. 28 Min.

Gespräche vor Einschalten des Aufnahmegeräts:

- Small-Talk zum Kennenlernen

- Gespräch über Räumlichkeiten/Bibliothek/Gruppenraum-Reservierung am Institut für Romanistik
- Ablauf des Interviews
- Datenschutz und Einverständniserklärung
- Kurzfragebogen

Interviewsituation:

- angenehme Atmosphäre
- Räumlichkeit sehr gut geeignet, weil es sich um einen abgetrennten Raum handelt. Demnach gab es keine störenden Hintergrundgeräusche

Besondere Vorkommnisse während des Interviews:

- keine

Gespräche nach Ausschalten des Aufnahmegeräts:

- kurzes Gespräch über die Atmosphäre an der Anglistik, Interviewerin teilt auch eigene Erfahrungen bzgl. Gruppendynamik an der Romanistik bzw. Germanistik mit. B5 betont noch einmal, dass die Studierenden hier ein viel individualistischeres Verhalten an den Tag legen, als es Studierende in Polen tun. Außerdem treffe sie häufig auf relativ abgeschlossene Gruppen, die es einem schwer machen, noch dazu zu stoßen.
- B5 erzählt, dass sie noch nicht weiß, wie lange sie noch in Wien bleiben möchte. Sie verweist dabei auf ihre große Spontanität.
- B5 erkundigt sich über das Vorankommen der Diplomarbeit.

Verhalten des/der Studierenden:

- freundlich, sehr pünktlich
- wirkt zu Beginn etwas nervös, das legt sich aber im Laufe des Gesprächs
- vermeidet beim Antworten größtenteils den Blickkontakt

Postskriptum zum Interview mit B6 (Leroy)

Interviewerin:	Desiree Resch
Datum des Interviews:	27-04-17
Ort des Interviews:	Studentenheim (6. Bezirk)
Beginn des Gesprächs:	18:10
Ende des Gesprächs:	19:05
Dauer des Interviews:	ca. 15 Min.

Gespräche vor Einschalten des Aufnahmegeräts:

- Small-Talk zum Kennenlernen
- Raumauswahl (zunächst Küche, dann Lernraum)
- Entscheidung über Sprache, in der das Interview abgehalten werden soll. B6 interessiert sich dafür, in welcher Sprache es für die Interviewerin am besten wäre.
- Ablauf des Interviews
- Datenschutz und Einverständniserklärung

- Kurzfragebogen

Interviewsituation:

- angenehme Atmosphäre; es wurde viel gelacht.
- Räumlichkeit sehr gut geeignet, weil es sich um einen abgetrennten Raum handelt. Demnach gab es keine störenden Hintergrundgeräusche.

Besondere Vorkommnisse während des Interviews:

- keine

Gespräche nach Ausschalten des Aufnahmegeräts:

- B6 macht sich Sorgen zu wenig gesprochen zu haben.
- Frage zur interkulturellen Kompetenz wird erneut besprochen, da die Fragestellung wohl für B6 bis zum Schluss nicht ganz klar war. Er wiederholt noch einmal, dass es sich für ihn dabei um eine wichtige Kompetenz handelt, deren Training auch im Deutschkurs Platz finden sollte.
- kurzes Gespräch über die verschiedenen österreichischen Dialekte. B6 ist auch unsicher, ob es richtig ist, von Deutsch als österr. Amtssprache zu sprechen oder ob man doch Österreichisch sagen muss.
- B6 erkundigt sich, über die Lehrtätigkeit der Interviewerin und das Ausbildungssystem für Lehrkräfte in Österreich bzw. erzählt vom System und seinen Erfahrungen in den Niederlanden.
- B6 fragt nach kulinarischen Tipps, sowie nach empfehlenswerten Lokalen.

Verhalten des/der Studierenden:

- freundlich, offen
 - sehr bemüht, um ein gutes Interview
 - drängt nicht, obwohl er anschließend noch einen Termin hat
-

D Kategorieninventar

1. Kategorie: Einstellungsobjekt „Deutsche Sprache“

Codes	Beschreibung	Ankerbeispiel
Motive zum Erlernen	Der Code umfasst Angaben der Studierenden zu ihrer Motivation bzw. zu ihren Gründen, warum sie sich entschieden haben, Deutsch zu lernen. Er enthält auch solche Aussagen, die deutlich machen, dass die Entscheidung nicht bewusst getroffen wurde, sondern sich aus einer Kausalitätskette heraus ergab.	<i>Äh, because I want to learn Maschinen/ Maschinen engineering and äh it's the best option to german people I think (B3: 2).</i> <i>Mh, so it was obligatory at my school. So I had a choice between German, Russian and Spanish. And I think, since my mum is a German teacher, I was somehow always into German. So I/ that's why I chose it (B5: 2).</i>
Klang/Intonation	Diesem Code wurden Äußerungen der Studierenden zugeordnet, welche sich auf den Klang bzw. die Sprachmelodie (Intonation) des Deutschen beziehen.	<i>Yeh, it just sounds a litte bit harsh or so. I don't/ yeh (B6: 6).</i> <i>Euh, ah, par rapport aux français et à l'anglais... c'est vrai que le français est plus doux à l'oreille quand-même (B2: 8).</i>
Schwierigkeitsgrad	Der Code umfasst das subjektive Empfinden bezüglich des Schwierigkeitsgrades der deutschen Sprache auf den verschiedenen sprachlichen Ebenen (z.B.: Grammatik, Artikulation, etc.)	<i>Äh... B/ I think it has a difficult grammar and that's the only problem for, äh, me to learn it, but otherwise it's not so hard (B3: 8).</i> <i>I think although it's a germanic language, it's much more complicated than English is. So I struggle a bit with it [...] (B5: 4).</i>
Spracheinstellungen	Es wurde weiters auch nach der Sympathie bzw. den Einstellungen der Studierenden gegenüber der deutschen Sprache gefragt.	<i>NO, it's definitely not unpleasant like I don't think any real language is unpleasant but, ähm [...] (B6: 6)</i> <i>I think we got some, ähm, big part of, äh, history connected, Poland and Germany. But I, I don't think my attitude is any negative towards it (B5: 10).</i>
Österreichisches Deutsch und Dialekte	Die Studierenden verweisen auch immer wieder auf die Besonderheiten des österreichischen Deutschs und beziehen sich	<i>[...] on m'avait dit que je n'arriverai pas à parler l'allemand parce que les Autrichiens parlent un allemand incompréhensible (B2: 32).</i>

	<p>dabei vor allem auf Unterschiede zum bundesdeutschen Deutsch auf einer lexikalischen Ebene. Laut Wiesinger (1996: 154) sind „Wortschatzunterschiede und damit die als Austriazismen anzusprechenden Wörter am leichtesten erfaßbar“.</p> <p>Der Code umfasst aber auch Hinweise der Studierende auf die in Österreich verwendeten Dialekte und ihre Abweichungen vom Standarddeutschen.</p>	<p><i>Hmm, yeah, you are using some different words like spe/spez/ how/ the Germans say walking, you are [I: Spazieren.] spazieren gehen. Yeh, (you are using?) another meaning (B4: 78).</i></p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

2. Kategorie: Einstellungsobjekt „Österreich“

Subkategorie: Stereotype zu Österreich		
Codes	Beschreibung	Ankerbeispiel
Allgemeine Definition	<p>„Ein Stereotyp ist eine Verallgemeinerung über eine Gruppe von Personen [...]“, so Piontkowski (2011: 174). Mit diesem Code werden die Definitionsversuche der Studierenden zum Begriff „Stereotyp“ markiert.</p>	<p><i>Well, it's a prejudice that you base on just information that you hear some place it doesn't have to be true, but it's, it's a start sometimes, you know I, I see them/I don't find them very/ a b/bad thing. Sometimes they're even a conversion starter [...] (B1: 36).</i></p>
Essen und Trinken	<p>Dieser Code umfasst alle Stereotype bzgl. Essen und Trinken, welche die Studierenden im Zusammenhang mit Österreich nannten.</p>	<p><i>Alors, avant de venir ici, on m'avait vraiment dit "tu vas au pays de la bière et de la charcuterie." (lacht) (B2: 32).</i></p> <p><i>I wouldn't say on every corner but (lacht) like there are a lot of restaurants where they just sell Wiener Schnitzel and [...] (B6: 38).</i></p>
Kultur	<p>Es wird hier der traditionelle Kulturbegriff angewendet, der sich weitestgehend auf die „schönen Künste“ (Altmayer 2004: 79) beschränkt und damit einen „normativ-</p>	<p><i>[...] it's music culture connected with high culture, opera... (B5: 12).</i></p> <p><i>B1: Theatre, opera, architecture.</i></p>

	elitären Anspruch“ (Altmayer 2004: 79) hat (siehe 2.3.3).	<i>I: Ok, so in your opinion Austria is, ah, known for these things?</i> <i>B1: Yeh, yeh (B1: 18–20).</i>
Landschaft	Dieser Code markiert Assoziationen der Befragten, die sich auf die österreichische Landschaft beziehen.	<i>B6: Mountains.</i> <i>I: Mountains? (lacht)</i> <i>B6: Yeh, yeh. (lacht) mountains [...] (B6: 12–14).</i>

Subkategorie: Assoziationen zu Österreich		
Codes	Beschreibung	Ankerbeispiel
Geschichtliche Aspekte	Wenn die Studierenden an Österreich dachten, verbanden sie damit zum Teil auch historische Aspekte, wie etwa die Regierungszeit der Habsburger oder den Nationalsozialismus. Derartige Anmerkungen wurden diesem Code zugeordnet.	<i>Äh, premier truc c'est les Habsbourg (B2: 10).</i> <i>Yeh, and, äh... how can I say, some historical things. Y/ because there is a rich history that this city has [...] (B4: 26).</i>
Wirtschaftliche Aspekte	Der Code umfasst Äußerungen zur Wirtschaftslage Österreichs bzw. Assoziationen im Hinblick auf die wirtschaftliche Entwicklung des Landes.	<i>Economy is high (B4: 62).</i> <i>Austria as a country I think it's very ah very good/ it has/ it makes some progress and very good development (B3: 20).</i>
Politische Aspekte	Verwiesen wird auf Assoziationen der Studierenden im Kontext zeitgenössischer Politik(-verhältnisse).	<i>[...] hm, like because of the neutrality, they like chill and don't wanna mess with anybody like just lea/let us live in our little bubble (I: lacht) [...] (B1: 38).</i>
Multikulturalität Wiens	Mit diesem Code wurden Äußerungen markiert, die sich auf die Multikulturalität Wiens und damit auf die heterogene Bevölkerung der Stadt beziehen.	<i>[...] my first thinking is, that Vienna, Vienna is so international, so it/it's very good to learn English and German at the same time and, äh, there are ((people from)) lots of countries (B4: 62).</i>
Verweise auf das Herkunftsland	Der Code wurde Passagen zugewiesen, bei denen die Studierenden auf ihre Herkunftsländer verweisen. Meist handelt es sich dabei Vergleiche zu Österreich.	<i>In my country traffic is horrible and mh, here traffic is so calm [...] (B4: 38).</i> <i>Ok first, mh, the main difference is, as I said the standard, because prices for example about fo/food are I'd say the same here and, äh, in, äh, Croatia but, äh, hm, s/ average salary is,</i>

		<i>äh, much more, äh... smaller in Croatia, so that means, äh, not good economic situation (B3: 30).</i>
Vergleich mit Deutschland	Österreich wird auch immer wieder in Vergleich mit Deutschland gestellt, derartige Assoziationen wurden mit diesem Code markiert.	<i>Et, apr/ enfin, si je connaissais la culture allemande, donc je m'attendais de voir grosso modo la même chose, mais là c'était/ ben, c'est un peu comme l'Allemagne, mais je trouve encore plus en fait, ben, positif du coup, encore plus positif en Autriche (B2 : 110).</i>
Klima	Der Code umfasst Assoziationen zu Österreich im Hinblick auf die hier herrschenden klimatischen Verhältnisse.	<i>I: Ok, and, ähm, when I say "Austria" what do you think about? What comes to your mind? B4: Ah, (beautiful?) architecture and no sun (B4: 22–24).</i>
Wien	Mit diesem Code wurden Äußerungen markiert, bei denen die Befragten als Assoziation zu Österreich die Hauptstadt Wien nannten.	<i>Äh... First I think about Vienna and that/that is a very, äh, big city in comparison with cities in Croatia [...] (B3: 20). Ah, first thing would be city, Vienna, and it's music culture connected with high culture, opera... (B5: 12).</i>

Subkategorie: Lebensqualität		
Codes	Beschreibung	Ankerbeispiel
(Öffentlicher) Verkehr	Es handelt sich dabei zum einen um Äußerungen im Hinblick auf das öffentliche Verkehrsnetz in Wien und zum anderen auch um den Straßenverkehr, wobei hier ausschließlich von Wien die Rede ist.	<i>Also traveling on a metro is really really convenient [...] (B5: 92). [...] I do like/ it's very quiet and I, I don't like/ I do like the traffic. I'm terrified of cars, don't know why, but here everybody is so/ such a good driver (B1: 122).</i>
Lebensstandard	Mit diesem Code markiert sind Äußerungen zum Lebensstandard in Österreich bzw. in Wien, etwa im Hinblick auf die Sauberkeit oder auf die Organisation behördlicher Angelegenheiten.	<i>Hm... Vienna is much cleaner and much better organised (B5: 28). Yes, äh, for/ the standard, äh, in comparison with Croatia, for example, my country. Here the standard is much more higher [...] (B3: 22).</i>

Bildungssystem	<p>Der Code umfasst Passagen zur Qualität der Bildung in Österreich, wobei vorrangig vom universitären Umfeld die Rede ist. Zudem wurde der Code auch dort eingesetzt, wo auf Charakteristika des Unterrichts an österreichischen Universitäten bzw. Hochschulen verwiesen wurde.</p>	<p><i>[...] hm/ there is very high educated, äh, people and that's a, äh, good option and has, äh, äh... very famous universities and that's why a lot of students come here (B3: 30).</i></p> <p><i>Ähm, yeh, they are very strict and clear. Yeh, it's very nice (B6: 74).</i></p>
----------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

3. Kategorie: Einstellungsobjekt „Österreicher/innen“

Codes	Beschreibung	Ankerbeispiel
Eigenschaften	<p>Den „Eigenschaften“ der Österreicher/innen werden von den Studierenden wahrgenommene Charakterzüge, sowie Gemütsmerkmale zugewiesen.</p>	<p><i>I think they are strongly connected to their origin. So if you come from Vorarlberg you love Vorarlberg. They are very patriotic but also, äh, lo/ locally (B5: 24).</i></p> <p><i>[...] people are so calm too and yeh, speaking more politely or, äh, a little cold ((in comparison)) to my country. How can I say, they are cold but polite (B4: 38).</i></p>
Verhaltensmuster und Gewohnheiten	<p>Dieser Code umfasst sowohl typische Freizeitbeschäftigungen, als auch Gewohnheiten im Alltag und Verhaltensmuster (häufig in der Interaktion mit Tourist/innen, den Studierenden als „Nicht-Österreicher/innen“, Menschen mit Migrationshintergrund).</p>	<p><i>Ähm, they like to, ähm, do sports like winter sports (B6: 32).</i></p> <p><i>She told us about Kronenzeitung and that Austrians like to read this boulevard presse, the, the genre also and yeh I, I/ that was (x) I saw on the street, a lot of people selling it and you can by Krone (B1: 70).</i></p> <p><i>Ähm... but they are, they are just nice when you really just want something or ask for direction, they will help you [...] (B6: 84).</i></p>
Vergleich mit Deutschen	<p>Österreicher/innen und Deutsche werden häufig in einem Atemzug genannt. Entweder werden sie als eine gemeinsame Bevölkerungsgruppe gesehen oder zumindest als zwei Gruppen, die sich sehr ähneln. Dennoch wird immer wieder auch explizit auf</p>	<p><i>Du même/ en br/ en Autriche par exemple puis il y a aussi comme en Allemagne (l'envie ?) de la belle voiture (B2: 26).</i></p>

	Differenzen zwischen ihnen hingewiesen. Dieser Code wurde auf derartige Äußerungen angewendet.	
Wahrheitsgehalt der Stereotype	Mit diesem Code wurden Aussagen markiert, die sich auf Erfahrungen mit Stereotypen, welche die Studierenden gehört hatten bzw. im Kopf hatten, beziehen. Dabei handelt es sich sowohl um Äußerungen, welche die Stereotypen bestätigten, als auch um solche, bei denen die Befragten sie als falsch einschätzten.	<i>Ahm... yeh, I guess, I guess. They DO like to think of themselves like one of the KIND and they do like to keep their distance between them and other countries definitely, so... (B1: 42).</i> <i>I: Yeh, ok. So you didn't really feel it like this?</i> <i>B5: No, absolutely not. I was sceptical when it comes to these things (B5: 47–48).</i>
Vergleich mit der Bevölkerung des Herkunftslandes	Dieser Code markiert Verweise der Studierenden auf die Bevölkerung ihres Herkunftslandes vor allem im Hinblick auf Eigenschaften und Verhaltensweisen.	<i>Well, I think and also from what I've heard polish people are/ or at least people of my age, younger ones, are more open for foreigners because there is not so many of them in our country (B5: 26).</i>
Aussehen und Kleidung	Der Code umfasst auf der einen Seite Äußerungen im Hinblick auf Statur und Aussehen der Österreicher/innen, auf der anderen Seite aber auch bezüglich ihrem Kleidungsstil und diverser Besonderheiten (z.B.: Tracht).	<i>Ähm, I think pretty tall like I'm also tall. (B6: 20).</i> <i>And, and you wear Trachten quite often for Steiermark Fest and other kind or (lacht)/ (B5:106).</i>

4. Kategorie: Einflussfaktoren auf das Österreichbild

Subkategorie: Einflussfaktor „DaF-Unterricht“		
Codes	Beschreibung	Ankerbeispiel
Atmosphäre im Unterricht	Ein angenehmes Lernklima ist wichtig für den Erfolg eines Unterrichts. Die Studierenden wurden demnach dazu befragt, ob bzw. wie wohl sie sich im DaF-Unterricht fühlen.	<i>Ähm, it's ok. Like the teacher is very nice and she is very helpful and she really also wants us to, to, äh, to speak German (B6: 40).</i>

Vermittlung von Faktenwissen	Die Vermittlung von Faktenwissen ist Teil des „kognitiven Ansatzes“ (Rösler 2012: 200) der Landeskunde. Der Fokus liegt dabei auf Faktenwissen im Hinblick auf Themen wie Politik, Geschichte oder auch Geographie. Es kann sich auch um die Vermittlung kultureller Fakten handeln, allerdings nur im Sinne von „Hochkultur“ (Rösler 2012: 200).	<p>[...] <i>Austria and how it looks like, äh, Bundesländer</i> (B5: 72).</p> <p><i>Äh, yeh, we did have a civilisation course and the teacher was from Austria and sh/she did tell us about Austria and also history [...]</i> (B1: 66).</p>
Vermittlung von kulturellem Wissen	Es geht dabei nicht um Kultur im traditionellen Sinne von Hochkultur, sondern um einen erweiterten Kulturbegriff. Der Schwerpunkt liegt im Gegensatz zum Faktenwissen auf der „Alltagskunde“ (Rösler 2012: 202) und wir bewegen uns im Kontext des „kommunikativen Ansatz[es]“ (Rösler 2012: 202). Der Fokus liegt also darauf, die Lernenden dazu zu befähigen, situationsadäquat zu agieren (vgl. Rösler 2012: 202–203).	<p><i>Like we/ we ha/ we would/ we talked about the food actually and, äh, drinking coffee because you are well known for the coffee houses and stuff</i> (B6: 48).</p> <p><i>Euh, alors par exemple le fait quand on va au restaurant le pourboire, ça fait vraiment partie de la culture, si tu ne leur donne pas, c'est mal vu. C'est un truc que je ne savais pas du tout</i> (B2: 50).</p>
Wissenserweiterung	Der Code wurde jenen Passagen zugewiesen, in denen sich die Studierenden dazu äußerten, ob und inwiefern sie „Neues“ im DaF-Kurs gelernt haben. Was unter diesem Neuen genau zu verstehen ist, also ob es sich dabei um Fakten- oder kulturelles Wissen handelt, blieb offen.	<p><i>N/No, actually not. Like we/ we ha/ we would/ we talked about the food actually and, äh, drinking coffee because you are well known for the coffee houses and stuff. Like I already know that kind of</i> (B6: 48).</p> <p><i>Yes, I learned quite, quite a lot [I: Do you have exampl/] for, for example about ehrenamtliche, äh, Jobs, aha. I didn't know about Wiener Tafel and that there is so many of, ähm, such activities in, in Vienna going on</i> (B5: 62).</p>
Thematisierung Österreichs	Der Fokus liegt bei diesem Code auf der Thematisierung von Österreich bzw. den Österreicher/innen in DaF-Kursen, die außerhalb von Wien, also bereits vor dem	<p><i>I think so. Ah, at some point we used a book from lector Klett "Alles klar" and there was a separate chapter devoted to, ähm, Austria and how it looks like, äh, Bundesländer. Yeh, something about Sachertorte (lacht)</i> (B5: 72).</p>

	Aufenthalt in Wien absolviert wurden. Dies ist als Teil der Vermittlung der „Plurizentrik des deutschsprachigen Raums“ (Rösler 2012: 217) anzusehen. Die Forderung besteht ganz klar darin, sich im Unterricht nicht mehr alleine auf Deutschland zu konzentrieren (vgl. Rösler 2012: 217–218).	<i>Non, du tout. En France, c'était (clairement ?) c'est le cours d'allemand, on parle d'Allemagne et pas de, de/ du reste (B2 : 66)</i>
Interesse an mehr Informationen	Es handelt sich dabei um Antworten auf die Frage danach, ob der Wunsch bestehe, mehr über Österreich bzw. die Österreicher/innen im DaF-Unterricht zu erfahren.	<i>Yes, yes, because I think it's really important to/ when you come to another country, that you really need to, I wouldn't say adapt, but it's important to, ähm, just to know some stuff about a country, yeh (B6: 56).</i>
Bedeutung u. Stellenwert interkulturelle Kompetenz	Interkulturelle Kompetenz als Fähigkeit mit anderssprachigen Menschen erfolgreich in Interaktion zu treten, wird mittlerweile als „Schlüsselqualifikation“ (Hu 2010: 1398) angesehen (siehe Abschn. 2.3.2). Die Studierenden wurden zu ihrer Einschätzung über die Wichtigkeit der Vermittlung von interkultureller Kompetenz im Fremdsprachenunterricht befragt.	<i>Very important. Because a language cannot function/ you cannot teach a c/ language without teaching at least a basis of the culture, because language evolves with culture. That's my opinion. And you can sometimes find the/the explanations of a phenomena that happened in language because of culture, so it is a very important deal (B1: 96).</i>
Einfluss U	Der DaF-Unterrichts ist als Teil der „Sekundärerfahrungen“ (Spaniel 2002: 358) in der Entwicklung von Nationenbildern zu erfassen. Der Code umfasst die subjektiven Einschätzungen der Studierenden, ob bzw. inwieweit der DaF-Unterricht tatsächlich ihr persönliches Österreichbild beeinflusst hat.	<i>Ben, avant, je suis arrivée avec des images préfabriquées sur l'Autriche, euh, des stéréotypes que j'avais des Français et avec le cours d'allemand on a fait forcément la culture autrichienne (B2: 62).</i> <i>I: Ok, and, ähm, do you think that the German class here in Austria changed your image of Austria?</i> <i>B3: ... No, I think it has not, no (B3: 79–80).</i>

Subkategorie: Einflussfaktor „Auslandsaufenthalt“		
Codes	Beschreibung	Ankerbeispiel
Wohlfühlfaktor	Der Code kennzeichnet jene Äußerungen der Studierenden über ihr Befinden in Österreich bzw. in Wien im Allgemeinen, aber auch beispielsweise im universitären Alltag.	<i>Ah, I think that things are going good like my studies going good. Ähm, like I have a, a nice dorm. Ähm, the stores are very cl/ close by (B6: 70).</i>
Kostenfaktor	Rosenmund konnte in seiner Studie festhalten, dass 76% der Erasmus-Studierenden angaben, der Auslandsaufenthalt bringe einen erhöhte Ausgaben mit sich (vgl. Rosenmund 2012: 43). Auch einige der Forschungspartner/innen äußerten sich zu dem Thema, weshalb dieser Code erstellt wurde.	<i>It's very expensive. I find it/ I knew that, that's true. It's a big/ I mean it's/ first of all it's a capital, it is very touristy (xx), that's the only... huge drawback (B1: 88).</i>
Negative Seiten	Mit diesem Code sind Aussagen der Studierenden über negativ erlebte Gesichtspunkte ihres Aufenthalts in Wien markiert. Dabei handelt es sich um ganz unterschiedliche Aspekte, wie das Klima, die Lebensmittel oder auch Eigenschaften bzw. Verhalten der Österreicher/innen.	<i>The fact that every store closes at 8 or 6 and that it's closed on sunday. What's up with that? (lacht) (B1: 128).</i> <i>Äh, maybe I just, äh, dislike that people are always (x) in a hurry because/ In the morning I go/ every morning I go to university and everybody is running to the U-Bahn, I don't know (B3: 106).</i>
Sprachliche Interaktion	Der Code kennzeichnet Passagen, bei denen die Studierenden über etwaige sprachliche Schwierigkeiten in verschiedenen Kommunikationssituation bzw. im Allgemeinen berichten, ebenso wie Aussagen über das gute Zurechtkommen mit der deutschen Sprache im Alltag.	<i>Ähm, because my German is okay like for example if I would go to a store I could just talk with the people or in a Café so that's not a problem for me (B6: 72).</i> <i>Et c'est vrai que maintenant quand je parle avec des Autrichiens dans une situation banale, au tout début on me répondu en f/ en anglais, systématiquement, maintenant on me répond en allemand aussi, donc, je, je suis contente (B2: 82).</i>

Soziale Integration	Der Code umfasst die Eingliederung der Studierenden in die einheimische Bevölkerung bzw. Aussagen zu den sozialen Kontakten der Befragten.	<i>Tu connais ton quartier, tu es connu dans ton quartier, ça j'aime beaucoup (B2 : 88).</i> <i>[...] but I don't really have that much/ I don't really communicate that much with Austrians (B6: 84).</i>
Akkulturationsprozesse	Im Zuge eines Auslandsaufenthalts machen Studierende unterschiedlichste „Akkulturationserfahrungen“ (Piontkowski 2011: 204) (siehe Abschn. 2.4). Welche das bei den Befragten sind, das wird mithilfe dieses Codes sichtbar.	<i>First they say, that life can be boring without sun and when it's so calm, äh, because there is nothing aggressive in the l/l, you understand me, happens, it's so calm and polite. First, I, I/ they say it's boring, but it's not boring, how can I say, it's, hmm...</i> <i>I: You get used or/ ?</i> <i>B4: Yeh, yeh, I get used, I think (B4: 120–122).</i>
Kulturschocks	Ein Kulturschock wurde beispielsweise von Adler (1975 zit. nach D'Souza et al. 2016: 918) als „critical feature of cultural learning and personal growth“ definiert. Mit diesem Code wurden die Berichte der Studierenden über derartige überraschende (kulturelle) Erlebnisse markiert. Häufig stehen Kulturschocks auch in einem engen Zusammenhang mit Akkulturationsprozessen.	<i>On my first day here in Vienna I was just looking around trying to find my dorm and there was a guy who just stopped and he actually asked me in ENGLISH "Are you lost, are you ok" and I'm like, äh, that's very unusual back home. If you would be spinning around and looking for something, nobody would pay attention. So that was a good cultural kind of shock (lacht) (B1: 116).</i>
Besondere Vorkommnisse	Unter besonderen Vorkommnissen werden Momente und Erlebnisse verstanden, die im positiven oder auch negativen Sinne speziell oder überraschend waren, allerdings nicht unbedingt dem Code „Kulturschocks“ zugeordnet werden konnten.	<i>But I, I found it very unusual and I, I do, it's like an experience I wanna share with somebody. When I was/ I was on a Sunday in the library and I barely found one seat, that was woah (lacht). It's not like a personal experience but/ (B1: 140).</i>
(Un-)erfüllte Erwartungen	Dieser Code umfasst Äußerungen über (un-)erfüllte Erwartungen, welche die Befragten hatten. Ebenso wurden Hinweise darauf zugeordnet, dass wenige bis gar keine Erwartungen an Österreich bzw. die Österreicher/innen vorhanden waren.	<i>Yes, I expected that, äh, all people that I will meet and work with them at my university, that they will be very strict and reserved and, äh, and, äh, that nothing is allowed, you know, but, äh, that was also a positive, äh, äh, surprise for me, because they are really open for collaboration and, äh, I can ask everything (B3: 56).</i>

Einfluss A	Die Erlebnisse während eines Auslandsaufenthaltes sind Teil der „Primärerfahrungen“ (Spaniel 2002: 359) im Hinblick auf die Entwicklung eines Nationenbildes. Der Code markiert Einschätzungen der Befragten über den Aufenthalt als Einflussfaktor auf ihr persönliches Österreichbild.	<p><i>I: Alright. And, ähm, do you think that your image about Austria has changed since you came to Vienna?</i></p> <p><i>B3: Yes, of course. That has changed and definitely it, äh, is, äh, better image now, because I have some experience here (B3: 113–114).</i></p> <p><i>Ähm, no because my/ when I went here, I already had an image and my/ that image didn't really change. So the image stayed the same, actually (B6: 58).</i></p>
------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Subkategorie: Andere Einflussfaktoren		
Codes	Beschreibung	Ankerbeispiel
Medien	Auch die Medien können einen wesentlichen Einfluss auf die Entwicklung eines Nationenbildes haben. Nach Spaniel (2002: 358) werden über sie Sekundärerfahrungen gemacht. Dem Code wurden demnach Äußerungen zugeordnet, die auf einen derartigen Einfluss verweisen.	<i>I think I saw it in different shows, like maybe shows that were touching history subjects or matters (B1: 40).</i>
Freunde und Familie	Ebenso werden im Umfeld von Freunden und der Familie Sekundärerfahrungen gemacht, wodurch sie auch als einer der Einflussfaktoren auf die Entwicklung des Nationenbildes zu betrachten sind (vgl. Spaniel 2002: 358). Mit dem Code wurden somit Aussagen markiert, die in diesem Kontext stehen.	<p><i>[...] I, I did talk to like my friends and stuff like that, especially when they found out that I was coming here [...] (B1: 40).</i></p> <p><i>I: [...] And, äh, so you say these stereotypes you mostly got them from german friends, is that right?</i></p> <p><i>B5: Y/yes because I, I've had a couple of them in Cracow and when I shared the news that I'm going to Austria, to Vienna" they were "OH WHY? They want to be like us." (lacht) (B5: 43–44).</i></p>
Kollektives Wissen	Das kollektive Wissen wird hier als „verteiltes, aber gemeinsames Wissen“ (Hofer-Alfeis 2008 zit. nach Nagy 2010) verstanden, wobei eine Vergleichbarkeit bei	<p><i>I: Donc, si je te demande d'où connais-tu ces stéréotype. C'est plutôt les gens/</i></p> <p><i>B2: La culture populaire (B2: 33–34).</i></p>

	<p>allen Individuen besteht. Im Gegensatz dazu steht das kollektive Wissen als „verteiltes, komplementäres und vernetztes Wissen“ (Hofer-Alfeis 2008 zit. nach Nagy 2010), wobei das Wissen der Individuen jeweils ergänzend zu einander wirkt (vgl. Hofer-Alfeis 2008 zit. nach Nagy 2010). Mit dem Code wurden somit Aussagen markiert, die auf erstere Definition verweisen.</p>	<p><i>Well, I think and also from what I've heard [...]</i> (B5: 26).</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------

E Codierte Interviews

Im Folgenden wurden die Transkripte der einzelnen Interviews eingefügt, wobei auch die Kodierung sichtbar wird. Das bedeutet es ist ersichtlich, welche Codes welchen Textstellen zugeordnet wurden. Dies geschah mithilfe des Programms MAXQDA, wobei entsprechend des Kategorieninventars die verschiedenen Codes zunächst erstellt wurden, um sie dann auf die Transkripte anzuwenden. Anhand der unterschiedlichen Farben wird die Zugehörigkeit der Codes zur jeweiligen Kategorie bzw. Subkategorie deutlich. Eine Liste der Codes wird in Abbildung 6 dargestellt. Außerdem sind die Transkripte mit Zeilenzahlen versehen, welche im Ergebniskapitel dazu dienen, auf bestimmte Stellen in den Interviews zu verweisen. Die Aussagen der Forschungspartner/innen wurden in den Transkripten jeweils mit einem B(1–6) und jene der Interviewerin mit einem I versehen. Es wurde zudem auf ein vereinfachtes Transkriptionsmodell zurückgegriffen, dessen genaue Regeln dem Abschnitt 3.3 bzw. der Tabelle 2 entnommen werden können.

Interview mit Nico (B1)

	1	I: Ok... ok, so, ähm, first question is about, ähm, the german language. So why did you choose to learn german?
..Motive zum Erlernen	2	B1: Well, I like the grammar first because it's very interesting for me. It's like maths, (x) doing an equation and then I just (figure?) that do open a lot of possibilities, back home it's really well regarded and you can get a good JOB, so it's a win win.
	3	I: Yeh, ok, ok... Ähm and what do you think about the German language, like what does it sound like to you or is it likeable or unpleasant or...?
..Spracheinstellungen ..Schwierigkeitsgrad	4	B1: It's definitely likeable, I like it a lot, for a long while I thought, actually before I got here, I thought it's more of a language that you can express by writing (lacht) I just figure that's impossible to/to speak it actually. When I got here I just, just figured out that you have to take it slow an/it's a, it's a very beautiful language.
..Schwierigkeitsgrad	5	I: Ok, so, ok, good (lacht). Then, ähm, what do you think about German in comparison to other languages you speak? Like if you think of the level of difficulty for example or...?
	6	B1: It's definitely the hardest one.
	7	I: Yeh. Ok. [Yeh.]
..Schwierigkeitsgrad	8	B1: Yeh. Ihh, I'm still trying to ge/to gett used to it, but it's definitely the, the hardest one. And (even?) compared to my mother lang/tongue which is also HARD. But yeh.
	9	I: And ähm about pronunciation for example?
..Schwierigkeitsgrad	10	B1: Äh... yeh, that's, that's hard too. It's not as French [yeh], when you can sound/... when it's weird if you pronounce [I: it's wrong] it differently, yeh, yeh.
	11	I: So you mean like in French sometimes it's a different meaning if you pronounce/
..Schwierigkeitsgrad	12	B1: No but in French, like you have to pronounce the nasale, like "en" or "an". So in German, think of you don't have that, you have long words and th/it/it's hard, definitely hard.
	13	I: Ok, good, then, when I say the word "Austria" what comes to your mind?
..Kultur	14	B1: Culture!
	15	I: Culture?
..Kultur	16	B1: Yes, yes, that was the reason, I came here.
	17	I: Which, which, ah, types of culture? Or what do you mean with culture exactly?
	18	B1: Theatre, opera, architecture.

Interview mit Nico (B1)

..Kultur	19	I: Ok, so in your opinion Austria is, ah, known for these things?
	20	B1: Yeh, yeh.
	21	I: Ok, interesting (lacht). And, ähm, when I say the word "Austrians" what comes to your mind?
..Eigenschaften	22	B1: Ähm, so far so good. They are really nice. Like that's what I would say about, th/they are really nice and helpful and everybody speaks English, which is a bless for foreigners.
	23	I: Ok, are there any, ahm, other characteristics, how would you describe them or/?
..Verhaltensmuster und G	24	B1: Sometimes loud, not very often but/ no definitely nice and welcoming, so... yeh.
	25	I: Alright, ähm, and do you see like any differences to your country, ähm, in terms of, ähm, about the country itself, about its people?
	26	B1: Comparing to my country?
	27	I: Yeh.
..Verhaltensmuster und G	28	B1: Oh yeh, definitely, yeh, yeh. The people here are very, like I told you, welcoming and warm and/I'm guessing because they are used to...a lot of people from other countries.
	29	I: Tourists and stuff.
..Vergleich mit der Bevölke	30	B1: Yeh. Back home we're not like that. We're cold, I'd say a cold, ähm... people (lacht).
	31	I: (lacht). Ok, and, ähm, are there also any similarities?
	32	B1: Ähm...I haven't found any so far.
	33	I: (lacht)Ok, so not [B1: not really, no] really? So yo/we could say it's really different to be here and in Rumania?
..Vergleich mit der Bevölke	34	B1: It is, it is. Almost everything is differently, (x) from a small stuff like a coffee shop to a building.
	35	I: Yeh, ok, ähm, and, now we are coming to the next chepter. Ähm, what does "stereotype" mean for you? Like in general? I mean you don't need to... give me like the perfect definition of it just also with an example or something.
..Allgemeine Definition	36	B1: Well, it's a prejudice that you base on just information that you hear some place it doesn't have to be true, but it's, it's a start sometimes, you know I, I see them/I don't find them very/ a b/bad thing. Sometimes they're even a conversion starter like you say "Oh yo/ I heard you guys are somehow"/ you know. So... it depends as long as you keep them (descend?) and not offending, they are not a, a bad thing. That's what I think.

Interview mit Nico (B1)

- 37 I: Ok, ähm, and what stereotypes about Austria and the Austrian people did you hear so far? Or did you know about or DO you know about?
- 38 B1: About Austria...Maybe that they're a bit pretentious. And that because they're/ hm, like because of the neutrality, they like chill and don't wanna mess with anybody like just lea/let us live in our little bubble (I: lacht), so...tha/tha/that's what I've heard nothing else like the Germans that are (x) or something like that, no. I don't/and I don't know if that's a bad thing or a good thing.
- 39 I: Well, me neither, but, so, ähm, there is for you/there is definitely a difference between Austrians and Germans? Like [B1: Yeh, yeh, yeh]. Ok, ähm, and ähm when you say/ like about the neutrality and stuff like that, ähm, where did you... hear this kind of/or how did you get them/ can you remember/ like did you talk about stuff like this in school or/ ?
- 40 B1: Ähm, I don't think we did in school, like... I think I saw it in different shows, like maybe shows that were touching history subjects or matters. Tha/that's what I heard and I, I did talk to like my friends and stuff like that, especially when they found out that I was coming here, but, like I told you, not... not on a /on a bad perspective, so...
- 41 I: And now, ähm, I mean it's not like you had big stereotypes but do you think those things you thought before that this is true, like now that you are here?
- 42 B1: Ahm... yeh, I guess, I guess. They DO like to think of themselves like one of the KIND and they do like to keep their distance between them and other countries definitely, so...
- 43 I: Yeh, ok, then, äh, let's talk about the German class now. Ähm, how do you like your German classes here in Vienna?
- 44 B1: I/It's alright, as long as I understand everything that's, that's presented. That's/ yeh.
- 45 I: Ok, so the level is high, you would say or/?
- 46 B1: Well, yeh, I [I: Or it's just fast?] I, I tried to take the ones that are advanced so I can just/but I just... thought that I could just, äh, take myself to that level, by my self and... so i/it's a bit hard but I knew what I was getting in to, so/
- 47 I: Ok, and, ähm, how often do you go there?
- 48 B1: Ähm, every week I have.
- 49 I: Every week, ok, once a week or/?
- 50 B1: Once a week.
- 51 I: Once a week. Ok. And would you say you feel, äh, comfortable in the classes?

..Eigenschaften

..Politische Aspekte

..Vergleich mit Deutsche

..Vergleich mit Deutschen

..Medien

..Freunde und Familie

..Wahrheitsgehalt der Ster

..Atmosphäre im Unterricht

..Atmosphäre im Unterricht

Interview mit Nico (B1)

..Atmosphäre im Unterricht

52 B1: I do, I do. Yeh, yeh. It's just a language barrier. It's just/it happens that I know all the answers, I just don't know all the time how to express them. That's/That's/

..Wissenserweiterung

53 I: Mhm, ok, and, äh, did you learn something new about Austria and the Austrians DURING those German classes?

54 B1: I/Not necessarily, no.

55 I: Ok, so it is not really subject. They don't tell you about... cultural things, or/?

..Vermittlung von Faktenw

56 B1: Well, it depends on the classes. I do have some classes they're not... like grammar. I think/ I do have interpreting courses and they represented spe/speech/speeches from like the Austrian president and stuff, that's were I learned some other stuff too.

57 I: So more in like [B1: like politics] the other

58 B1: Yeh, at the other classes, not necessarily the ones for the language.

59 I: Ok and those things were new for you or did you already/ was it kind of a repetition or/?

..Wissenserweiterung

60 B1: Some were new, some I, I already knew.

61 I: Ok then, ähm, do you think that, äh, the German classes you're participating here changed your image of Austria? Did it change something in your mind like/?

..Einfluss U

62 B1: Ähm... I wouldn't say, I wouldn't/

63 I: Ok, so it was not that influential?

64 B1: Ähm... it was but not on a r/radical/ not from a radical point of few.

65 I: Ok, and, ähm, was Austria or the Austrians a subject in German classes you participated in, ähm, like at your homeplace?

..Vermittlung von Fakt
..Thematisierung von
..Vermittlung von kult

66 B1: Äh, yeh, we did have a civilisation course and the teacher was from Austria and sh/she did tell us about Austria and also history, but also culture and ah (stuff that I knew?) and that was interesting.

67 I: Do you know like any examples you learned or heard there?

68 B1: It was in my first year so (lacht), that's a hard one. I should have reflected, äh, longer, huh... Yeh, she tol/ I, I do remember one, äh, thing about the, ähm, presse/ presse?

69 I: Ja, ja, ähm, ja Presse.

..Vermittlung von kultur

..Verhaltensmuster und G

70 B1: She told us about Kronenzeitung and that Austrians like to read this boulevard presse, the, the genre also and yeh I, I/ that was (x) I

Interview mit Nico (B1)

- 71 saw on the street, a lot of people selling it and you can buy Krone. That's what stayed in my mind (lacht).
- 72 I: (lacht) Maybe also something like about food or, or traditions or something?
- 73 B1: Ahm... I do/don't remember now, but I don't think she told us a lot about. I mean everybody knows about food and those other stuff, ah/
- 74 I: So not really?
- 75 B1: Nn (Kopf schütteln).
- 76 I: Ok, ahm, and, äh, would you prefer to learn more about the country and its people in the German classes like/ Would you like to learn more about culture and stuff like this?
- 77 B1: Ahm, I would, I would, especially since I taking into consideration to do my masters here. So I would like to know more about the system, about how you can get a job here, or about how it works, the authorities and everything.
- 78 I: Ok, so like information concerning how to deal with everyday life here?
- 79 B1: Exactly, yeh, yeh, yeh.
- 80 I: Ok, ok. So you maybe/ you think about staying here. Is that right or/?
- 81 B1: Äh, not necessarily staying, but definitely studying for/ to do that master. We will see.
- 82 I: Ok (lacht), then, ähm... äh, do you think that there are any other factors which have or had an influence on your image of Austria, other then the German classes, like/ ?
- 83 B1: Ähm, outside Austria or as I'm here and just know this stuff?
- 84 I: Ja, the both.
- 85 B1: Well, ähm, I told you already, like what I'm seeing and doing. I couldn't be any pleased with, with the choice and with everything. It is... it is a good choice but it has some drawbacks too. But so far I told you/
- 86 I: Like what for
- 87 example? B1: The
- 88 drawbacks, or? I: Yeh.
- 89 B1: It's very expensive. I find it/ I knew that, that's true. It's a big/ I mean it's/ first of all it's a capital, it is very touristy (xx), that's the only... huge drawback.

..Essen und Trinken

..Interesse an mehr Infor
..Wohlfühlfaktor

..Wohlfühlfaktor

..Kostenfaktor

Interview mit Nico (B1)

<p>..Einfluss U ..Einfluss A</p>	<p>89 90 91 92</p>	<p>I: But you would say that like your, ähm/ what you think about Austria and what its/ what comes to your mind about Austria is mainly influenced by what you've seen here and the German class?</p> <p>B1: Yeh, yeh, yeh. I like to do/ like I like to have my on opinion based on facts and what I've lived and not what I hear or/ so yeh/ that's/</p> <p>I: Ok, then, do you know the word like "intercultural competence"? Can you imagine what it is about or/?</p> <p>B1: Hm, intercultural competence, like to be able to understand other cultures?</p>
	<p>93 94 95</p>	<p>I: Yeh, like in this direction, this is not/this is not like a test question, just to find a basis for our conversation.</p> <p>B1: That's what I'm guessing it means. I haven't heard about it.</p> <p>I: Yeh, it's/it's about interaction between the people [B1: the cultures]. So basically, I mean it's a complexe , ähm, word [B1: concept] but just in the basics we can/ Ok, and, ähm, how important would you say is, ähm, i/is it to teach intercultural competence in language classes?</p>
<p>..Bedeutung und Stellenw</p>	<p>96 97</p>	<p>B1: Very important. Because a language cannot function/ you cannot teach a c/ language without teaching at least a basis of the culture, because language evolves with culture. That's my opinion. And you can sometimes find the/the explanations of a phenomena that happened in language because of culture, so it is a very important deal.</p> <p>I: Ok, and, äh, now last part. Ähm, how do you personally manage life in Austria? I mean like are there any language issues, do you have contact with locals? Think about uni life, everyday life?</p>
<p>..Sprachliche Interaktion</p>	<p>98</p>	<p>B1: Well, at first, I was terrified when talking in German and I would always turn to English (lacht), but now I feel more open, I feel more confident, even though I/I'm sure that, that it's not alright, but I/ I'm also thinking that if I would hear somebody... like you, if you would come to my country and try to learn my language I would never discard you and say "Oh, what's that, that's not", you know, so that's why I try to/ I try to talk more, even with my/my dorm. I have an austrian room mate, we do talk mostly in English, because she did/ she learns English, but we try and I try to/ to do more and talk more, to be more open, it's hard, but I'm getting there (lacht).</p>
<p>..Soziale Integration</p>	<p>99</p>	<p>I: And äh, so your contact with locals is at your/at your homeplace, I mean in your, äh, dorm, as you said and/</p>
	<p>100 101</p>	<p>B1: Yeh, dorm and also/ not as much as at school because I do have rumanian... like courses and then the other one/ the other part is French, so we speak in French, but yeh, and also I think the stores and when you ask for directions and I think I try to talk in German so.</p> <p>I: Do you also have, äh, some ger/austrian friends here?</p>
	<p>102</p>	<p>B1: Ähm, I haven't any Austrians, no. Ger [I: Germans?], Germans,</p>

Interview mit Nico (B1)

- yeh.
- 103 I: Also on Erasmus?
- 104 B1: No, no they study here and I told you my roommate, and I/I just realise that I didn't make a lot of friends here (lacht), so. But I do have a LOT of courses at Uni, so I don't have much time.
- 105 I: And is uni life, ähm, very different than in Rumania?
- 106 B1: Yeh.
- 107 I: Yeh? What is different?
- 108 B1: Well, first of all it's/ we have a lot of equipment, back home we don't have a lot and especial in my field like translations and interpreting, we have the equipment that we need to do the translations and everything and the libraries and/ So it's definitely better, if you like. And then there is also the level, the rhythm, it's very/ it's, it's faster than back home. Back home it's kind of, oh, you can just do it on the last minute but here no. Even the/the platform moodle, that's VERY new for me, if we/ we have homework, we just present them at the, the day at school but not to upload.
- 109 I: But would you say it's, it's, äh, positive?
- 110 B1: It's definitely positive, yeh, it/it's a better contact.
- 111 I: Yeh, ok and did you already ähm have some like... difficulties in terms of cultural/ like in Kulturschock/in the meaning of/?
- 112 B1: Äh, it happend to me, but I don't know wh/(lacht) I did have a shock but I don't know from what point of view. There is a lot of things hitting me, you know, it's just/ I try to not pay a lot of attention. Because I'm used to being/ I'm necessarily international but I did spend some time in the United States and I'm used to people/ like non/ I don't try to pay much attention to/ it's just how people are, hm, I don't know.
- 113 I: Do you have any examples maybe for/ what, what you hit or something?
- 114 B1: Ah... It doesn't come, I'm trying but nothing comes to my mind. I was/ I, I gotta say I was really shocked how, how helpfull they are.
- 115 I: Ok (lacht).
- 116 B1: On my first day/ No that was/that's actually a true story. On my first day here in Vienna I was just looking around trying to find my dorm and there was a guy who just stopped and he actually asked me in ENGLISH "Are you lost, are you ok" and I'm like, äh, that's very unusual back home. If you would be spinning around and looking for something, nobody would pay attention. So that was a good cultural kind of shock (lacht).
- 117 I: (lacht) Yeh, a cultural shock can also be a good one.

..Soziale Integration

..Bildungssystem

..Kulturschock

..Kulturschock

..Verweis auf Herkunftsl

..Kulturschock

Interview mit Nico (B1)

	118	B1: Oh and also, yeh, I was just talking to, to the girls that I'm here with, the thing that, when you go to, I don't know, to the bank or you have to wait somewhere, people would offer you a coffee or water (x). I was taking some pictures for some paper works and somebody of/offered me a coffee, and I'm like/ you do realise that just /yeh, in/ I just heard that's just what people do here. That's nice.
..Kulturschock		
	119	I: Ok (lacht) and I asked you before but once again, how do you like your life here in Austria?
..Wohlfühlfaktor	120	B1: I, I like it, it's a/it's a definitely a good change. If I could learn how to spend less money, I would like it even more (lacht). But I definitely/
	121	I: What do you like about it? Can you like/ be a bit more precise?
..Wohlfühlfaktor	122	B1: Mmh, I like that even when you get lost here, there is a silver lining, because you end up finding a cool place or a nice building and I do like/ it's very quiet and I, I don't like/ I do like the traffic. I'm terrified of cars, don't know why, but here everybody is so/ such a good driver.
..(Öffentlicher) Verkehr		
	123	I: Oh really? (lacht)
..Akkulturationsprozess	124	B1: Oh I swear, I swear. I know, I'm not used to crossing red lights, every red light here I cross, but the drivers never, but back home they would curse you and they would scream, but here nobody, everybody is so relaxed and chill and... I love it, it's, it's a great thing. Yeh, that counts as a shock too, but/
..(Öffentlicher) Verkehr		
	125	I: That's funny, cause I don't feel it that way (lacht).
	126	B1: No? You should, you should go and live for one month in an eastern european country and just/ at the rush hour nobody would let you cross even at the re/at the green light.
	127	I: Ok and are there any things you dislike here?
..Negative Seiten	128	B1: The fact that every store closes at 8 or 6 and that it's closed on sunday. What's up with that? (lacht)
	129	I: Ok (lacht).
..Negative Seiten	130	B1: People don't eat on sunday or what? (lacht) So, yeh, that's the MOST annoying thing, that I find.
	131	I: That's true in other countries you won't find it, maybe in France, I don't know if you/
	132	B1: I haven't been there.
	133	I: Ok, cause yeh, in France it's a bit like this as well, yeh, but well in the evenings most times they have a bit longer, longer than 7 or 8.
	134	B1: I'm used to America where you can find a McDonald's open at

Interview mit Nico (B1)

		3am.
		135 I: But did you know for example that this is kinda NEW that they are open till 8 before it was 6.
..Negative Seiten	136	B1: Oh my god, NO. Thank god, I'm here now (lacht). No I'm a very last minute person, if I'm hungry I would just go and I don't like to, to, äh, organize.
	137	I: Ok, so next question, we talked already a bit about it but maybe you have something else. Have you had already any special experiences besides what you where talking about? Something like/ yeh, positive or negative?
..Besondere Vorkommniss	138	B1: Hmm... It's been a quite intense month but... I, I, I think that everyday, everything that I'm living here is pretty special. Ähm, I don't know maybe I'm just reserving that for when I'm go to the theatre or to the opera. So, hmm, special... can't quite think about it, no.
	139	I: Ok, something you maybe you thought like "oh my god, I have to tell my friends home, they won't believe" or something?
..Besondere Vorkommniss	140	B1: Hmm, maybe when I was visiting but/ like I didn't go to the museums, didn't go inside because it's to expensive. But I, I found it very unusual and I, I do, it's like an experience I wanna share with somebody. When I was/ I was on a sunday in the library and I barely found one seat, that was woah (lacht). It's not like a personal experience but/
..(Un-)Erfüllte Erw artunge	141	I: Yeh, but still counts (lacht). And we also talked about this as well but are the Austrians as you expected them to be?
	142	B1: And better, yeh I have, zero complains.
	143	I: Yeh, ok, and, äh, do you think your image of Austria has changed since you came here, like/?
..Akkulturationsprozess	144	B1: Äh.. I still find people a little bit pretentious (lacht) and their life style and everything. But I'm still debating whether thats a good thing or a bad thing. Life is definitely easier here. Ah (Handy piepst) sry, and, ah... I didn't know this about Austria like, I did see a lot of othter pe/ people from other countries here and I didn't know that about it and I wasn't expecting, definitely not, so, SO many. I'm not talking only about people from... arabic countries or/ because that's/ they are the ones you can eas/easily spot, so but, from eastern european countries too. So that's why I'm a bit/ not necessairly confused, but it's hard to know who is Austrian and who is not, so you can not (x)/ I told you I didn't make a lot of contact with other Austrians per se, but/ that's definitely/
..Multikulturalität Wiens		
	145	I: Ok, yeh, well, alright, that was it [B1: Oh, ok!] thanks a lot.

Interview mit Chloé (B2)

	1	I: Ça marche. Hmm... Ok, alors, on va commencer avec des question sur la langue allemande. Pourquoi tu as choisi d'apprendre l'allemand?
..Motive zum Erlernen	2	B2: Ähm, ah, pourquoi j'ai choisi, äh, j'avais le choix entre prendre l'allemand et l'espagnol et donc en France la plupart des personnes choisissent l'espagnol. Donc en général, il y a beaucoup moins de personnes dans le cours d'allemand et donc dans les classes d'allemand il y moins de peronnes aussi. Et, äh, (j'avais?) ma grande soeur qui avait fait l'allemand aussi, qui avait beaucoup aimé et oui, c'est pareil les voy/ en fin, je savais que si je prenais l'allemand j'avais deux voyages de prévus des longs voyages et si je prenais l'espagnol j'avais un seul voyage très courts et juste quelques jours. Donc, c'était pour, pour ça.
	3	I: D'accord. Et, ähm, que penses-tu sur la langue allemande?
..Spracheinstellungen	4	B2: Ah, alors, au début, j'ai choisi/ du coup... ben, un peu (xx), mais maintenant j'aime beaucoup. Il y en a beaucoup qui disent que c'est très difficile à apprendre comme langue, euh. et l'espagnol ou l'italien, c'est plus facile pour le français. Moi, je ne suis pas forcement d'accord que l'allemand, ça/ c'est, non, c'est une belle langue, moi, je l'aime bien, je suis contente.
..Schwierigkeitsgrad		
..Spracheinstellungen		
	5	I: Et tu trouves que, ähm, elle est sympa ou plutôt, euh, antipathique ou, euh/ ?
..Spracheinstellungen	6	B2: Euh, ça dépend, je trouve que les gens (x) et les jeunes qui le parlent, c'est, c'est mignon. C'est tout à fait chou. Ça dépend de l'accent aussi. Mais, c'est vrai que parfois quand c'est des VIEUX hommes bavarois ou/ c'est assez agressif. Non, ça va, ça va. (Je m'y suis fait?).
..Österreichisches Deutsch		
..Klang/Intonation		
	7	I: Ok, donc, la prochaine question, tu as déjà un peu répondu mais je vais la quand-même poser encore une fois. Comment est-ce que tu trouves l'allemand en comparaison avec les autres langues que tu parles?
..Klang/Intonation	8	B2: Euh, ah, par rapport aux français et à l'anglais... c'est vrai que le français est plus doux à l'oreille quand-même. Après ça, je trouve que l'anglais c'est une langue qui se ressemble beaucoup, il y a beaucoup de mots qu'ils ont en commun. Euh, je pense que spontanément je préfère de parler en anglais parce que j'ai un meilleur niveau en anglais, mais, ben, à l'oreille je ne trouve pas que l'allemand (x) plus agressif par rapport à l'anglais. Je ne sais pas.
..Klang/Intonation		
	9	I: Puis, euh, quand je dis Autriche ou l'Autriche à quoi penses-tu spontanément?
..Geschichtliche Aspekte	10	B2: Äh, premier truc c'est les Habsbourg.
	11	I: Comment? Les Habsbourg.
..Essen und Trinken	12	B2: Les Habsbourg, mhm. Euh, ensuite, la nourriture (lacht). Spontanément ce serait, oui, la Schnitzel, la Torte et tous les/ vraiment les spécialités culinaires autrichiennes.

Interview mit Chloé (B2)

	13	I: Et quand je dis les Autrichiens à quoi penses-tu?
..Eigenschaften	14	B2: Ah, ils sont trop gentils.
	15	I: D'accord.
..Eigenschaften	16	B2: Vraiment. Mh/ C'est (ce que?) j'ai le plus remarqué quand je suis arrivée à Vienne, les gens sont adorables. Quand on est perdu, ils sont très gentils, ils (x) tout le temps la route, euh. Moi, je les trouve très gentil par rapport aux Français, ils sont très gentils (lacht).
..Eigenschaften		
	17	I: (lacht) D'accord. Et, ahm, il y a des autres, ahm, caractéristique que tu, euh, pourrais, euh, ahm, imaginer en pensant aux Autrichiens.
..Verweis auf Herkunftsl	18	B2: Aux, ah, aux Autrichiens? Ce serait le respect, ils sont/ ben, par exemple en/ à un feu rouge, en France, mais, personne regarde le feu rouge, on traverse c'est/ même si le feu est vert pour les voiture c'est les voiture qui devraient (x). Ici même s'il n'y a pas une seule personne sur la route, le feu rouge personne ne passe pas. Et puis la manière dans les métros... même, euh, au restaurants ils vont donner des, des pourboire. Dans les métros même s'il y a zéro contrôle ils vont toujours acheter un billet même pour des trajets très courts. Donc, (tu vois?), ils sont des gens très très respectueux quand, oui, même les rues sont propres/ En fin, c'est, oui, des gens/ Oui, le respect, je dirais.
..Verhaltensmuster und G		
	19	I: Et, ahm, quelles différences à ton pays vois-tu? C'est un peu ça avec les feus rouges déjà [B2: Oui.] et il y a d'autres choses? Peut-être aussi concernant le peuple ou, euh, la mentalité.
..Vergleich mit der Bevöl	20	B2: La menta/ oui, la mentalité est différente. Euh, en France, je pense qu'on est plus individualiste. Et que ici, c'est/ beaucoup se partage, oui, puis c'est toujours (avec?) le respect en France, (c'est pas assez?)/ les feus rouges, c'est un exemple mais les manières dans les métros ils sont obligés de mettre des barrières vraiment tu ne peux pas passer si tu n'as pas ton ticket. Ici c'est... ce n'est nulle part donc (lacht). Oui, je pense que les Français, ce serait les premiers en arrivant à Vienne à ne jamais acheter un seul ticket de métro (lacht) et toujours à le prendre en fraudant. Vraiment, enfin, dans ma classe, il y en a qui le font toujours. Ça fait six mois qu'ils sont ici, ils n'ont toujours pas acheté un ticket de métro.
..Verhaltensmuster und		
..Vergleich mit der Bevölke		
	21	I: Ok, vois-tu également des similarités avec, euh, les Français, par exemple ?
	22	B2: Ähm, ah, des similarités.
	23	I: En ce qui concerne par exemple le quotidien, les traditions.
..Kultur	24	B2: Oui, la culture est la même puisqu'on est une culture, donc, au base plutôt catholique, donc, on a les mêmes fêtes, mêmes traditions pour Noël pour Pâques. Euh, oui, même calendrier du coup aussi pour les fêtes et les jours fériés. Après, la mentalité n'est quand-même pas la même (lacht).
..Verhaltensmuster und		
	25	I: (lacht) Donc, là, dans ce point, on est très différent, tu dis?

Interview mit Chloé (B2)

- 26 B2: Oui, je trouve que vraiment la manière de/d'envisager les choses, c'est différent. Du même/ en br/ en Autriche par exemple puis il y a aussi comme en Allemagne (l'envie?) de la belle voiture. En France, la voiture, ,c'est pour rouler typiquement, c'est/ une belle voiture, on s'en fiche, euh, (globalement?) oui, non, c'est (plutôt?) difficile de trouver des similarités quand-même.
- 27 I: D'accord, et, ahm, puis, euh, c'est ah/ c'est quoi un stéréotype selon toi, en général?
- 28 B2: En général? Ben, [I : Oui, tu peux aussi, euh/] c'est comme un, comme un cliché. Vraiment, un image qu'on as préfabriqué et qui n'est pas forcément vérifier par des expériences, j/je pense.
- 29 I: D'accord, et quels stéréotypes concernant l'Autriche et les Autrichiens connais-tu?
- 30 B2: Avant de venir ici?
- 31 I: Ah oui.
- 32 B2: Alors, avant de venir ici, on m'avait vraiment dit "tu vas au pays de la bière et de la charcuterie." (lacht) [I: (lacht)]. Comme l'Allemagne en fait, mais encore plus en Autriche, euh, on m'avait dit que je n'arriverai pas à parler l'allemand parce que les Autrichiens parlent un allemand incompréhensible. Et, oui, puis, ben... (lacht) vous êtes tous des Nazis aussi, euh, là, c'est des vrais, vrais, stéréotype. Et puis quand on me parlait de Vienne on me parlait Si/de Sissi et de Schnitzel. Et ça s'arrêtait vraiment à ça, l'Autriche, euh, dont ce que les gens m'on dit en France.
- 33 I: Donc, si je te demande d'où connais-tu ces stéréotype. C'est plutôt les gens/
- 34 B2: La culture populaire. Et les profs d'allemand pour l'accent, oui (lacht).
- 35 I: (lacht) D'accrod. Et, ähm, maintenant penses-tu qu'ils correspondent à la réalité?
- 36 B2: Non, pas du tout. C'est, c'est vrai qu/ c'est vrai que/ (lors de goûter?) vous mangez des Schnitzel.
- 37 I: Oui, oui, c'est vrai.
- 38 B2: Nous, non. Mais, pour le reste, euh, non, clairement, les Autrichiens ne sont pas de Nazis, ça, c'est évident. Ahm, même pour la bière, bon, c'est vrai que la bière coûte moins cher que l'eau dans les restaurants. Mais, non, globalement, non, ça, ce n'est pas vérifié. Il y a une culture qui est quand-même beaucoup plus riche et qui ne se limite pas à ça en Autriche.
- 39 I: Ahm, et est-ce que tu aimes le cours d'allemand ici à Vienne?
- 40 B2: Et oui, moi, j'adore mes cours, oui.

..Vergleich mit Deuts
 ..Verhaltensmuster u
 ..Eigenschaften
 ..Vergleich mit der Bev

..Allgemeine Definition

..Essen und Trinken
 ..Vergleich mit Deuts
 ..Österreichisches D

..Geschichtliche Aspek
 ..Geschichtliche Aspek
 ..Essen und Trinken

..Kollektives Wissen
 ..Einfluss U

..Wahrheitsgehalt der Ster
 ..Essen und Trinken

..Atmosphäre im Unterricht

Interview mit Chloé (B2)

	41	I: Combien de fois tu y participes?
	42	B2: Ähm [I: Par semaine.] cinq heures par
	43	semaine. I: Cinq heures, ok. Ça fait beaucoup déjà.
	44	B2: Oui, cinq heures par semaine, oui.
	45	I: D'accord. Ähm, donc, tu pourrais dire que tu te sens bien dans, dans le cours? L'ambiance, c'est bon ou/ ?
..Atmosphäre im Unterricht	46	B2: Äh, c'est assez difficile parce que j'ai des natifs allemands dans ma classe, donc... la professeur doit faire un cours qui soit à la fois adapté aux natifs et aux gens qui sont des (parfaits?) élevés en français, donc on est tout à fait nulle en allemand. Donc, c'est vrai, des fois quand on est (x) des analyses, euh, d'articles de presse ou autre et que la prof pose une question, c'est des natifs qui vont répondre avec leur accent autrichien en plus. Et je ne comprends pas tout, mais sinon ça va, je me sens bien, oui.
..Wissenserweiterung	47	I: D'accord. Et as-tu appris quelques choses de nouveau dans le cours d'allemand, ähm, sur Vienne?
..Vermittlung von kulturellem Wissen ..Österreichisches Dialekt ..Thematisierung von Kultur	48	B2: Ah oui, j'ai appris énormément sur Vienne dans le cours d'allemand parce que c'est vraiment une ville que je ne connaissais pas du tout. Je n'étais jamais allé. Et, euh, on fait la culture, euh, viennoise, on fait aussi le dialecte un peu, le viennois, quelques choses. Puis, j'ai appris, euh... des choses sur la vie/ la culture viennoise aussi que/ j'a/ même/
	49	I: C'est quoi par exemple, la culture viennoise?
..Vermittlung von kulturellem Wissen	50	B2: Euh, alors par exemple le fait quand on va au restaurant le pourboire, ça fait vraiment partie de la culture, si tu ne leur donne pas, c'est mal vu. C'est un truc que je ne savais pas du tout. Euh, le fait qu'en Autriche il fallait (x) avoir du liquide sur soi parce que ils prenaient pas de cartes par tout. Ça, je ne suis pas encore habituée, mais (schmunzelt) ça/ c'est fait partie de Vienne. Sinon, ah mince, comment ça s'appelle le/les logements sociaux à Vienne? Il est super connu. Le truc "wa/wasser".
	51	I: Euh, les logements sociaux? Ah, Gemeindebau, non?
	52	B2: Oui, ben, celui qui est très très coloré et qui est très jolie.
	53	I: Ah...
	54	B2: Un, un bâtiment qui était construit par un architecte qui est très très coloré et qui est assez connu à Vienne.
	55	I: Le Hundertwasser-Haus?
..Vermittlung von kulturellem Wissen	56	B2: Oui, le Hundertwasser-Haus, et donc, oui, ce/ le fait que Vienne, Vienne la rouge, comme on dit en français, c'était une chose dont je n'avais aucune idée et que j'ai vraiment appris au cours d'allemand.

Interview mit Chloé (B2)

	57	I: Ahm, puis, euh. On était où, là? Ahm, ah oui, penses-tu que le cours d'allemand a changé ton image sur l'Autriche?
..Einfluss U	58	B2: Oui.
	59	I: Oui?
	60	B2: Oui, vraiment.
	61	I: Comment?
..Einfluss U ..Kollektives Wissen ..Vermittlung von kultur	62	B2: Ben, avant, je suis arrivée avec des images préfabriquées sur l'Autriche, euh, des stéréotypes que j'avais des Français et avec le cours d'allemand on a fait forcément la culture autrichienne. On a fait aussi des articles de presse, on a vu (x) au moments des élections. Vraiment, tout côté, le fait que Vienne en particulier, c'était plutôt écologiste et qu'il ne s'y trouve pas trop d'extrême droites contrairement à (plutôt le reste?) d'Autriche, globalement. Ça, c'est vraiment quelque chose que je n'avais pas pensé parce que quand on se promène à Vienne on a l'impression que c'est très bourgeois surtout dans le Ring. Donc, j'aurais spontanément pensé qu'ils étaient plutôt à droite et pas justement à voter écologiste. Ça, j'ai appris dans le cours d'allemand, oui.
..Vermittlung von Fakten	63	I: D'accord, ok. Et, ähm, est-ce que l'Autriche et les Autrichiens ont été sujet dans les autres cours d'allemand que tu as déjà, ahm, participé?
..Thematisierung von Öste	64	B2: Non. Quand j'étais en France le cours d'allemand, c'était l'Allemagne, vraiment. (En ce qui concerne?) la civilisation et la culture, c'était à chaque fois la Guerre froide, euh, ou la/
	65	I: Donc, ähm, l'Allemagne et les Allemands, c'était sujet dans les cours, mais pas l'Autriche ou la Suisse ou/ ?
..Thematisierung von Öste	66	B2: Non, du tout. En France, c'était (clairement?) c'est le cours d'allemand, on parle d'Allemagne et pas de, de/ du reste.
	67	I: D'accord. Et sou/souhaiterais-tu/ c'est bon ça, souhaiterais? Oui? [B2: (nickt)] -tu plus (lacht) apprendre plus du pays et de son peuple dans le cours d'allemand?
..Interesse an mehr Inform	68	B2: Euh, oui. J'aimerais bien parce que là, c'est encore, euh, la première partie de l'année, donc on fait beaucoup de grammaire, les (x) pour être plus à l'aise en allemand. Mais, j'aimerais bien qu'on fasse plus de, de culture, euh, de civilisation et d'histoire d'Autriche. Et bon c'est/ on n'a que cinq heure par semaine que/ et un concours à la fin, donc ce n'est pas tellement au programme (schmunzelt). Mais oui, plus, ce serait chouette.
	69	I: D'accord. Pourquoi?
..Interesse an mehr Inform	70	B2: Euh, ben, parce que j'habite ici. Donc, j'aimerais vraiment pouvoir vraiment connaître le pays, l'histoire de pays, le/ connaître vraiment les, les mœurs de pays, l/ mieux connaître, mieux connaître

Interview mit Chloé (B2)

- tout.
- 71 I: Ahm, et penses-tu qu'il y a/ qu'il y avait des autres facteurs qui ont influencés ton image sur l'Au/ sur l'Autriche à part de cours, euh, d'allemand? Donc, ahm, comme tu as déjà dit, euh, les gens ont/
- 72 B2: Oui, et ah, si quand-même, ce que je (xx) l'Autriche, c'était Stéphane Bern. Donc, c'est un historien français qui fait des, des films sur, euh, principalement la vie de la famille royale, donc, euh, les Romanow, les Windsor et les Habsbourg. Et donc, oui, l'image que j'avais sur l'Autriche c'était les grands bals viennois. C'était les Habsbourg et, oui, Sisi. C'était (x) ça, grâce à Stéphane Bern.
- 73 I: (lacht). Et pour toi, c'est quoi, ähm, la compétence cul/ INTERculturelle?
- 74 B2: La com/ ?
- 75 I: La compétence interculturelle. Ça te dit quelque chose ou, euh?
- 76 B2: Alors, pas du tout.
- 77 I: Ok, d'accord. Donc, ähm, on peut dire qu'en général, c'est, euh, c'est la compétence... de parler avec quelqu'un d'un autre pays, de communiquer, euh, donc, euh, c'est, oui. C'est u/ C'est un moyen/ c'est être capable d'être en contact avec/
- 78 B2: D'accord. Ok.
- 79 I: Oui, maintenant quand j'ai expliqué ça, euh, est-ce que l'enseignement de la compétence interculturelle au cours, ahm, d'un cours de langue étrangère, c'est important pour toi?
- 80 B2: Ah oui. Oui, parce que c'est vrai que c'est/ cette compétence on l'accueille aussi en voyageant parce que on est (forcé?) à ce que nous va confronter dans cette culture. Mais le fait d'être sensibiliser dès très jeune, en fait, via le cours de langue sur le fait qu'il existe d'autre culture qu'il ne faut pas être/ on n'appelle ça le concentrisme en français, qu'il faut/ ben, c/ c'est un (trait?) en fait, vraiment à éviter . Je pense que c'est très important parce que... maintenant on est plus âgé, mais quand tu es vraiment enfant et que tu commences tes cours de langue, ce n'est pas forcément facile à comprendre qu'il n'y a pas d'une seule culture et qu'il y a des, des endroits au bout de monde où on mange des chiens, des chats, par exemple ou autre. Il ne faut pas forcément juger avec des valeurs occidentales à toi si c'est bien, si c'est mal (xx).
- 81 I: Donc, maintenant on s'approche à la dernière question. Ah, comment tu te débrouilles en Autriche, en général, en concernant, euh, par exemple avec la langue ou en contact avec d/des Autrichiens ou/ ?
- 82 B2: Ben, moi, ça va. Genre, j'avais très très peur au début parce que je (x) beaucoup de français (parce que?) je suis au lycée français. Mais, je (suis persuadée de?) faire mes cours, j/ même dans la rue quand on me demande où est-ce que c'est ça, où est-ce que c'est ça, je peux

Interview mit Chloé (B2)

..Sprachliche Interaktion

répondre en allemand (lacht). Et c'est vrai que maintenant quand je parle avec des Autrichiens dans une situation banale, au tout début on me répond en f/ en anglais, systématiquement, maintenant on me répond en allemand aussi, donc, je, je suis contente.

83

I: Ok, y a-t-il des difficultés quand-même? Culturelle ou linguistique ou/ ?

84

B2: Ahm, ben, dans certains cadres, j'ai/ c'est/ le niveau de langue est encore trop compliqué pour moi, donc je ne sais pas/ Dans les métros, typiquement, quand (x) font des annonces et avec (x) de bruit, c'est/ j'entends très mal. J'ai besoin de demander à mon voisin ce qui, ce qui était dit, mais, non, c'est vrai que j'habite dans une capitale, donc, euh, pour les étrangers c'est, c'est assez bien.

..Sprachliche Interaktion

85

I: Et, äh, comment tu aimes ta vie en Autriche?

..Wohlfühlfaktor

86

B2: J'adore (lächelt).

87

I: Oui, d'accord [B2: J'adore ma vie en Autriche] (lacht). Qu'est-ce qui te plaît?

..Wohlfühlfaktor
..Soziale Integration

88

B2: Euh, alors, déjà la mentalité des gens qui sont adorables. La ville, enfin si tu habites à Vienne, la ville en soi, je trouve très, très agréable. C'est une capitale, mais (x) capitale, ça ressemble un petit village, les gens sont tous trop gentils, ils se connaissent. Tu connais ton quartier, tu es connu dans ton quartier, ça j'aime beaucoup. Et, et le fait d'être expatriée aussi, c'est quelque chose que j'adore, le côté, euh, expat.

89

I: Ok, et il y a aussi des choses que tu n'aimes pas que/ Il y a des choses que tu/ ?

..Negative Seiten

90

B2: Ah oui, il n'y a pas de beurre salée en Autriche.

91

I: De quoi?

92

B2: De beurre salée.

..Negative Seiten

93

I: Ah, de beurre salée, oui (lacht).

94

B2: Ça, c'est un scandale (lacht).

95

I: Oui, (lacht), je sais. Je suis d'accord avec ça (lacht).

..Negative Seiten

96

B2: Ah, oui, sinon ce serait vraiment des, des choses très chauvines que moi, en France, j'aime beaucoup est qu'il n'y a pas ici, mais, euh, ça ne m'empêche pas de vivre au quotidien. C'est juste que j'aime bien retourner en France pour ça des fois (lacht).

97

I: Oui, ok. Et as-tu des amis autrichiens?

..Soziale Integration

98

B2: Oui, j'ai quelques amis autrichiens. J'ai, ah, des Autrichiens déjà dans ma classe, donc ils me font découvrir leurs amis autrichiens. Et j'ai aussi, euh, une tandem avec qui je m'entends très, très bien. Elle est super gentille et tout.

Interview mit Chloé (B2)

	99	I: Ok, d'accord. Et as-tu déjà fait des expériences particulières ici, soit, euh, positives soit négatives ?
..Besondere Vorkommnis	100	B2: Ähm, une expérience particulière. Ah, pas encore. Je vais tenter une fête de la bière autrichienne bientôt. Ça sera une expérience parce qu'on n'a pas du tout ça en France. Ähm, non, sinon une expérience/
	101	I: Quelque chose, euh, par exemple où tu étais choquée ou, euh, quelque chose dans la quotidien, dans le quotidien ou, euh/
	102	B2: Ähm... Ah oui, la première fois que j'ai fait mes courses et que j'ai vu des gens qui ont commandé un sandwich, ah, (x) dans la boucherie, on peut demander un Kaisersemmel?
..Kulturschock	103	I: Oui.
	104	B2: Alors, ça, ça m'a probablement choqué parce que en France vous ne pouvez pas manger dans les supermarchés et là, ils ont acheté un truc pour le repas dans le supermarché. Ça m'a vraiment surpris (lacht).
	105	I: (lacht) D'accord. Ähm.
	106	B2: Ah oui et le bal.
	107	I: Le bal?
..Besondere Vorkommnis	108	B2: Oui. J'ai fait un bal à Vienne de (x), le bal. Là, c'était vraiment une (histoire?) incroyable. (x) parce qu'on n'a pas du tout cette culture en France de, de bal très, très (x) à part/ si il y a peu la bourgeois/ c'était la bourgeoise parisienne, ils faits des (x), mais ce n'est pas du tout le même esprit. Et là, le fait tr/ de traverser la ville en robe de bal en escarpins, PERSONNE trouve ça étrange (lacht). Ça m'a vraiment/
	109	I: D'accord. Et, ähm, on a déjà un peu parler de ça mais est-ce que les Autrichiens sont comme tu les as, ahm, attendu d'être?
..(Un-)Erfüllte Erwartung	110	B2: Ahm, moi, je n'avais pas des attentes sur les Autrichiens en fait, parce que je/ c'est vraiment une chose qui m'était complètement étrangère. Donc, euh, non, ce n'était que des surprises. Et, apr/ enfin, si je connaissais la culture allemande, donc je m'attendais de voir grosso modo la même chose, mais là c'était/ ben, c'est un peu comme l'Allemagne, mais je trouve encore plus en fait, ben, positif du coup, encore plus positif en Autriche.
..Vergleich mit Deutschland		
	111	I: D'accord. Et, finalement, penses-tu que ton image sur l/ l'Autriche a changé, euh, déjà depuis, euh, que tu es ici?
..Einfluss A	112	B2: Oui. Ah, oui, largement. Là, entre le moment que je suis arrivée, les deux, trois mois après c'était vraiment le moment de/ tout était nouveau et même maintenant mais, oui, vraiment, vraiment changé. Déjà des stéréotypes, c'est fini (lacht). J'en ai plus de tout et mais il y a toujours c'est impression positive qui, qui est vraiment rester.
..Wahrheitsgehalt der St		
	113	I: D'accord. Ok, d'accord merci.

Interview mit Alex (B3)

	1	I: Ok, ähm, first question is, why did you choose to learn German?
..Motive zum Erlernen	2	B3: Äh, I chose to learn German because I'm in Austria and I need it for my studying and maybe future work.
	3	I: I just have a quick look if it worked... Yeh, that's
	4	ok. B3: People are not a problem?
	5	I: No, we can hear them in the backround but
	6	yeh. B3: I can sit here if you want?
	7	I: I think it's ok... Ok, so... Oh I didn't stop (lacht). Ok then we continue with question number two. What do you think about the German language?
..Schwierigkeitsgrad	8	B3: Äh... B/ I think it has a difficult grammar and that's the only problem for, äh, me to learn it, but otherwise it's not so hard.
	9	I: What do you think about the sound? How does it sound to you or/?
..Klang/Intonation	10	B3: Ah... it sounds ... ähm, äh, it sounds, ähm... I don't know. Well, it sounds nice, yeh, it's a nice language.
	11	I: Ähm, and what do you think about German in comparison to other language you speak/ to other languages you speak?
..Schwierigkeitsgrad	12	B3: I think in comparison with other languages that it has more, äh, äh, complicated words, more longue words, big words.
	13	I: And is it a likeable language for you or do you think it sometimes a bit unpleasant?
..Spracheinstellungen	14	B3: Mmh, I/ no it's a likeable language for me, yeh, definitely.
	15	I: Ok, ähm, when I say the word "Austria" what comes to your
	16	mind? B3: ... Austria?
	17	I: Yeh.
	18	B3: ...First, äh, it comes, my, äh, BOKU University because I'm there, ah, but äh second thing is yeh "oh my god, I have to speak German" (lacht).
	19	I: Ok, and when you think like of the country, what comes to your mind?
..Wien ..Verweis auf Herkunft ..Wirtschaftliche Aspekte	20	B3: Äh... First I think about Vienna and that/that is a very, äh, big city in comparison with cities in Croatia an/but, äh, Austria as a country I think it's very ah very good/ it has/ it makes some progress and very good developpement.
	21	I: Ok, so a bit an economic point like/?

Interview mit Alex (B3)

..Lebensstandard ..Wirtschaftliche Aspekt		22	B3: Yes, äh, for/ the standard, äh, in comparison with Croatia, for example, my country. Here the standard is much more higher so I think it's a good economical destination.
		23	I: Yeh, ok, and, ähm, when I say the word "Austrians" what comes to your mind?
..Eigenschaften		24	B3: (blickt mit weit geöffneten Augen nach rechts oben) Ähm, ah, well, I think, ähm, Austrians, maybe I think about shy people, yeh, äh, but, äh, ähm, helpful, but shy you have to do a lot of work to start speaking with them.
		25	I: Ok, so not that open minded or/?
..Eigenschaften		26	B3: Ye/Yeh not so open, but when, when, äh, y/ I have to do the first step b/but then it's ok.
		27	I: Ok (lacht), alright, ähm, what other differences to your country do you see?
		28	B3: ... Äh, about Vienna?
		29	I: Yeh, Austria, Vienna, Austrians and your country.
..Wirtschaftliche Aspekt ..Lebensstandard ..Verweis auf Herkunft ..Bildungssystem		30	B3: Ok first, mh, the main difference is, as I said the standard, because prices for example about fo/food are I'd say the same here and, äh, in, äh, Croatia but, äh, hm, s/ average salary is, äh, much more, äh... smaller in Croatia, so that means, äh, not good economic situation. Hm, next thing, ah, if we compare this/ Austria with Croatia I think, äh, I think it's ähm, hm/ there is very high educated, äh, people and that's a, äh, good option and has, äh, äh... very famous universities and that's why a lot of students come here. That's another good point.
		31	I: Any cultural differences or/?
..Vergleich mit der Bevölkerung		32	B3: About cultural differences, äh th/ as far as I'm concerned I think that, äh, mmh, about culture we are not so different, Austrians and Croatians, we have similar (costumes?) and everything.
		33	I: Do you have any examples for those similarities?
..Vergleich mit der Bevölkerung		34	B3: Ah...similarities, like/ ah, similar is for example about religion we/ and that kind of things.
		35	I: Ok, ähm, just in general, what does "stereotype" mean for you? What is the concept of this for you? You can also use an example to explain.
		36	B3: Mmh, you mean, äh, concept of äh?
		37	I: Of stereotypes, what is a stereotype for you?
		38	B3: I don't understand the question.

Interview mit Alex (B3)

- 39 I: Ah ok, so, ähm, stereotypes are things what you think about other people in general or what a group of people thinks about another group of people. So it goes a bit in the direction of prejudices and cliché and stuff like this.
- 40 B3: So what I think in general about äh/
- 41 I: Yeh, we can switch to the next question, what would be äh, what, äh, stereotypes about Austria, the Austrians do you know? Like what do you think about them? For example such cliché things.
- 42 B3: Mhh... ähm, ok, so question is, what I äh, think, äh, about Austrians and, äh, in general, or?
- 43 I: Ja, the ch/ what clichés? You know the word "cliché"?
- 44 B3: Mh, no.
- 45 I: Ähm, you know
- 46 "prejudice"? B3: No.
- 47 I: Ok, so, ähm, for example, I can/ about the Germans it's often said that German people are always wearing Lederhosen and beer/ and drinking beer. So something like this for Austria or the Austrian people.
- 48 B3: Mhm, ok. So Austrians, äh, like, äh, Irish pubs. There is a lot of Irish pubs in Vienna. And, äh, I know, they are always go/ well dressed (lacht). Yeh, äh... and they like drinking beer apparently.
- 49 I: And those stereotypes like those things, where do you know that from? Who says that or is this something you experienced?
- 50 B3: Oh well, th/ I can see that, äh, i/in Vienna. I'm staying here now for two months, so I can see, ah, a lot of Irish pubs and they are always crowded, ähm, and people there/ always they are drinking beer and (male and female?), so that's why I do think so. And about, äh, well dressed people, I think that because most of my time I spend on university and there, äh, everybody is elegant, so that's, äh, the backround of my opinion.
- 51 I: Ok, and, ähm, did you have this opinion already before you came to Austria?
- 52 B3: Äh, no. Actually I didn't expect, äh, that. Maybe yes about well dressed, but not about, äh, the pubs.
- 53 I: Did you have/
- 54 B3: I expected m/maybe more not so re/relaxed situation and relaxed environment but that's a/ I'm, äh, surprised but in a good way. That's a positive surprise for me.
- 55 I: Do you have any/ Did you have any other expectations before you came here?

..Verhaltensmuster und
..Aussehen und Kleidun
..Essen und Trinken

..Wahrheitsgehalt der St
..Aussehen und Kleidun

..(Un-)Erfüllte Erwartunge

..(Un-)Erfüllte Erw artunge

Interview mit Alex (B3)

	56	B3: Yes, I expected that, äh, all people that I will meet and work with them at my university, that they will be very strict and reserved and, äh, and, äh, that nothing is allowed, you know, but, äh, that was also a positive, äh, äh, surprise for me, because they are really open for collaboration and, äh, I can ask everything. So that's, äh, very big plus.
..Eigenschaften ..Wahrheitsgehalt der ..(Un-)Erfüllte Erwartung		
	57	I: Ok, alright. Ahm, so the things you were thinking before show/ it showed that it's not really true? What you thought before. Your expectations were not fulfilled when you came here cause you had those surprises.
..(Un-)Erfüllte Erwartung	58	B3: Mh, yeh, I, I had ex/ I ha/ I have surprises but, äh, I have, äh, only positive surprises for now. Now everything is, äh, above my expectations not under.
	59	I: Ok, alright. Ähm, yeh, so, äh, how do you like your German class.
..Atmosphäre im Unterricht	60	B3: I like it very much, äh, because, äh, we had a very, äh, good teacher. She is, äh, very helpful, äh, and is, äh/ we are active, we are/ we have homeworks and we are talking very often in classes, so I like it.
	61	I: And you feel comfortable?
..Atmosphäre im Unterricht	62	B3: Yes, (x) comfortable and the group is very friendly so I like it.
	63	I: So, ähm, did you learn something new about Austria or the Austrian people IN the German class, during the German class?
..Wissenserweiterung ..Vermittlung von Kultur	64	B3: Well, during the German class, äh, I learned, äh, äh, about some, äh, songs, that are very popular in Austria.
	65	I: Like what?
..Vermittlung von Kultur	66	B3: Like, äh, ähm, like, äh, "Ohne dich", and yes, I learned, äh, something about famous persons of Austria.
	67	I: Political or cultural?
	68	B3: No, for example, an actor that is in Hollywood.
..Vermittlung von Kultur	69	I: Christoph Waltz. [B3: Schüttelt den Kopf] No?
	70	B3: No, ähm, äh, he was, äh, I think president of, äh, Canada?
	71	I: Ah, ähm, Arnold Schwarzenegger?
	72	B3: Schwarzenegger, yeh (lacht). I didn't know before that he comes from Austria. That was new in my German Class.
..Thematisierung von Österreich	73	I: Ok, and, ähm, was your, ähm wa/ did you also learn something about Austria in the German class in Croatia, in Highschool?
	74	B3: ... Mh, yes, th/ we learned that there/ but very basic things about/

Interview mit Alex (B3)

	L	I know the capital of Austria and popular destinations, so/
..Vermittlung von Fakten	75	I: So a bit like facts about Austria?
	76	B3: Yeh, yeh, facts.
	77	I: Cultural things as well or/?
..Thematisierung von Ös	78	B3: No, just basic stuff because it's more, äh, it's more about Germany in Highschool.
..Einfluss U	79	I: Ok, and, ähm, do you think that the German class here in Austria changed your image of Austria?
	80	B3: ... No, I think it has not, no.
	81	I: And, ähm, would you prefer to learn more about Austria and the Austrian people in the German class?
..Interesse an mehr Inform	82	B3: Yes, I would like to learn more, yeh, I'm interested in, äh, new cultures so, so, yeh I would like to learn more.
	83	I: Ähm, do you think that there are any other factors that influenced your image of Austria? Besides the German class and... your stay here?
..Freunde und Familie	84	B3: Mh, well, the main factor is, äh, my, äh, äh, professors and students that I am working with. They are the main, äh, reason why I feel comfortable here.
..Soziale Integration	85	I: Are they Austrians or/?
	86	B3: Äh, yes, most/ most of them. There are some international students and professors but most of them are Austrians.
	87	I: And, äh, do you know what intercultural competence
	88	is? B3: What?
	89	I: Do you know what intercultural competence
	90	means? B3: Äh, no.
	91	I: No, ok, so this is the competence, ähm, which, äh, makes it possible that you are able to talk and to communicate with different cultures.
	92	B3: Mhm, ok.
..Bedeutung und Stellenw	93	I: Ok and, ähm, do you think that this is important/ it is important to teach intercultural competences in language classes?
	94	B3: Yes, I think that is
	95	important. I: Can I ask why?

Interview mit Alex (B3)

- 96 B3: Ah, because I think, we all should, ah, study and learn and be interested in other cultures and that's basic/ I mean that's the background if you want to, I don't know, work, äh, abroad. And we have to meet everybody's culture and to respect, äh, all differences and to respect some differences you have to first learn about it, then you can respect differences and accept them.
- 97 I: Ok, so now we come to the last questions. How do you personally manage your life here in Vienna? Like in terms of are there problems with language or/?
- 98 B3: I wouldn't say that there are problems with language, there are, äh, challenges with language (lacht). Yeh, but it's not impossible to learn it, so I, I don't see, äh, language, äh, my, äh, language of, äh, small, äh, knowledge of German, I think it's not an obstacle for, äh, my progress here.
- 99 I: And, ähm, how do you manage uni life here, is it/?
- 100 B3: Äh, I/ it/ yeh, it's very good and it's/ I think it's very high quality and, äh, as I can see this to my (x) for me, it's a very good and very useful experience.
- 101 I: And how do you like your life in Austria?
- 102 B3: I like it very much and I can imagine myself maybe to stay here and work or maybe continue my studies through PhD or something, but I will definitely think about staying in Austria.
- 103 I: What are the reasons why you like it? What like/ what is, äh, yeh, what do you like about it?
- 104 B3: Äh, first, äh, the main reason is that my profession, civil engineering, here is/ here I have more possibilities for that. That's the main reason and the second reason is of course that here I met new friends and my colleagues are, äh, very, äh, helpful and, äh, if I will/ if there will be some possibilities to continue my career here I will definitely think about that.
- 105 I: Ok, alright. And are there any things you dislike about Vienna or Austria or your life here?
- 106 B3: Äh, maybe I just, äh, dislike that people are always (x) in a hurry because/ In the morning I go/ every morning I go to university and everybody is running to the U-Bahn, I don't know. And then I think maybe all people/ you should stand up half an hour before and no rushing, everything cool (lacht).
- 107 I: Yeh (lacht), alright. And, ähm, did you have already any special experiences here? Like something you were shocked or something/?
- 108 B3: I was shocked with how, äh, how it w/was/ how I was, äh, warmly welcomed to my university. Yeh, that was very, äh, nice, äh, really very nice, äh, surprise.
- 109 I: Anything concerning cultural differences? Something you... were

Interview mit Alex (B3)

..Besondere Vorkommnisse

surprised or shocked or/ ?

110 B3: I was surprised with, äh, two weeks of holidays for easter because in Croatia we don't have that.

111 I: Yeh, ok, but I guess you liked it (lacht)?

112 B3: Yes, I will recommend that to my professors (lacht).

..Einfluss A

113 I: Alright. And, ähm, do you think that your image about Austria has changed since you came to Vienna?

114 B3: Yes, of course. That has changed and definitely it, äh, is, äh, better image now, because I have some experience here.

115 I: Alright, well, that's it. Thanks for the interview.

Interview mit Ahmet (B4)

	1	I: Alright, so first question, ahm, why did you choose to learn German?
..Motive zum Erlernen	2	B4: Äh, because I want to learn Maschinen/ Maschinen engineering and äh it's the best option to german people I think.
	3	I: Ok, ok.
	4	B4 : Germany and German people, German (x).
	5	I: Yeh, ahm and what do you think about the German language?
..Spracheinstellungen	6	B4: Yeh, it's, äh, it's closed to misunderstandings, it/it's a very, very clear language. I/it's good for science but, äh, it's bad for lying.
	7	I: Ok (lacht).
	8	B4: Yeh.
	9	I: How do you mean it's bad for/ H/how do you mean it's bad for/?
	10	B4: You have, you have to give all the details.
	11	I: Ok, yeh.
	12	B4: It's (x) because about in my/ about my language, it's the opposite of it.
	13	I: Ok, so you can talk a bit like around?
	14	B4: Yeh, it's an elastic language.
	15	I: Ok, and what do you think/ like what does it SOUND for you? Is it/?
	16	B4: Oh it's/ how can I say, you are using your, äh, here (zeigt auf Hals/Rachen) [I: You mean that? (zeigt ebenfalls auf Rachen)], I don't know it's name, you see and, äh/
..Klang/Intonation	17	I: You mean like the "ch" and stuff?
	18	B4: Yeh, yeh, yeh, you're always doing "ch" and a lot of (stuff?). It's/it's very hard to read for me.
..Schwierigkeitsgrad	19	I: So it's difficult to pronounce?
	20	B4: Yeh, yeh, yeh. I say "besahlen", you say "be/beZahlen/beZahlen". Yeh, that's different.
	21	I: Ok, and, ähm, when I say "Austria" what do you think about? What comes to your mind?
..Kultur	22	B4: Ah, (beautiful?) architecture and no sun.
..Klima	23	I: No sun (lacht)?

Interview mit Ahmet (B4)

		24	B4: Yeh (lacht).
		25	I: Obviously (zeigt nach draußen).
..Geschichtliche Aspek		26	B4: Yeh, and, äh... how can I say, some historical things. Y/ because there is a rich history that this city has and, äh, some people have Vorurteile about my people.
		27	I: Yeh, ok, so also a bit/ like can we say a bit racist or, or would you say that's/?
		28	B4: Äh, we can't say racist for everybody , but I can feel it in, in city life easily. [I: Ok.] It/it's easy to feel that.
..Eigenschaften		29	I: Ok. Do you have an example for it or/?
..Verhaltensmuster un		30	B4: Ye/ You can understand the behaviour.
		31	I: Ok, yeh, so they are not as open or/ ?
		32	B4: Yeh, yeh, yeh. Y/You can understand that whi/while you meet somebody and after, after, after, äh, I say that I come from Turkey, people/ I see (macht eine drehende Handbewegung). [I: It cha/] It changed. It/it's/
		33	I: Alright. And, ähm, so when I say "Austrians", so the people of Austria what comes to your mind s/e/else/ What else ? What do you think about them?
..Vergleich mit Deuts		34	B4: What else, äh... they are speaking different accents from Germans. They really like their country. Ah, they are po/polite people I think. Äh, and, they are, how can I say... They are nice and intelligent, how can I say, hobbies or classic mussic, äh, yeh (lacht), like that. Äh, (I don't know?), just that I think.
..Österreichisches D			
..Eigenschaften			
..Eigenschaften			
..Kultur			
..Verhaltensmuster und G		35	I: Ok, ähm, and what differences to your country do you see?
		36	B4: (lacht). We can just talk about that all time. Where can I (lacht) start, I don't know.
		37	I: Can you come a bit like (macht herbeiwinkende Handbewegung) because it's/
..(Öffentlicher) Verke		38	B4: Where can I start, I don't know. First, traffic, äh! In my country traffic is horrible and mh, here traffic is so calm and... people are so calm too and yeh, speaking more politely or, äh, a little cold ((in comparison)) to my country. How can I say, they are cold but polite.
..Verweis auf Herkun			
..Vergleich mit der B			
..Eigenschaften		39	I: So they are a bit distant?
		40	B4: Distant?
		41	I: Yeh.
..Eigenschaften		42	B4: Yeh, äh polite but cold people... But I heard about ((that)) not only for Austrians, I heard it, äh, ((for)) a lot of northern european

Interview mit Ahmet (B4)

..Vergleich mit der B
..Kollektives Wissen
..Verhaltensmuster und

..Essen und Trinken

people from my country. They, they are saying, when they go as tourists or for studying and, äh, how can I say, mh, people are more respecting the rules (lacht). They are, they are not in my country. If there is a red light, they are stopping. ((Even)) i/if there is nobody around, but they are stopping. It's, it's so interesting for me, when I came here and, ahm. And food, I'm sorry but food is not, not delicious (lacht).

43 I: What?

44 B4: Food. Eating. Food is/ [I: Food is not good?], yeh, not good. I'm sorry.

45 I: (lacht) So you prefer your food?

46 B4: Yeh, yeh, yeh. Ah, ah, I should say that! They say kebab here, like turning meat, but it's not kebab, it's, it's, it's another, it's another me/äh food. [I: It's differnt?] But, it's a different thing, it/ it's name is döner. Kebab is a very different thing. There is no kebab in this city but they are, they are [I: We call it like/], yeh, the sellers are lying (lacht).

47 I: (lacht) Even if they are turkish? Just/ (lacht).

48 B4: Yeh, and turkish people will, äh, lie, if they want to sell something. (lacht) (xx).

49 I: (lacht) And, ähm, are there any similarities you see to your country? Something that is a bit same or not at all (lacht)?

50 B4: ... Oh, it's a good question... mhh... I don't think so.

51 I: There is nothing (lacht), ok. Alright.

..Verhaltensmuster und G

52 B4: Yeh, maybe, yeh, they have (xx), but on the other side, the culture is so different, I think.

53 I: Wh/What is different? What do you think is different in terms of culture? Ah yeh, you said like we are cold and respectful and/

..Vergleich mit Deutsc
..Vergleich mit der Bev
..Verhaltensmuster und G

54 B4: No, yeh, their life style and cooking style. (xx) here or like Germans or middle europe, northern europe/ it's, it's so different from my country.

55 I: Yeh, ok, so then we talked a bit about it already but about the stereotypes? Ähm... Did you he/

56 B4: Stereotype means similarities?

57 I: No the Vorurteil thing. [B: Vor/] But also in a positive way. Is there something you heard about Austria before you came here?

..Freunde und Familie
..Verhaltensmuster und

58 B4: Ja, äh, they warned me, that they don't like turkish people. They told me that, in my country from ((what they experienced)) when they came here and they, äh, said you will see, and, äh... they sa/ they are speaking/ I have some friends from here and they are speaking about

Interview mit Ahmet (B4)

		my countries problems but, äh... but they don't know anything. They know WRONG, really, wrong. Sometimes I'm trying to explain something but, äh, may/maybe news give people/ news write different, I don't know. There are some different things.
	59	I: Ok, alright. And, ähm, what image did you have before you came here?
	60	B4: Image?
	61	I: What, Yeh, wha/what did you think about Austria before you came here?
..Multikulturalität Wiens	62	B4: Ähm, Austria, Austria is, how can I say... my first thinking is, that Vienna, Vienna is so international, so it/it's very good to learn English and German at the same time and, äh, there are ((people from)) lots of countries. Transpor/ I read about (transported?) people, who come to live here from other countries. Ah, it/ it's international. It's (x) but expensive, (I think?). Economy is high.
..Kostenfaktor		
..Wirtschaftliche Aspekt		
	63	I: Yeh, ok. Ähm, so, oh yeah, do you like your German class? The language class at Sprachenzentrum.
..Atmosphäre im Unterricht	64	B4: Yeh, but, äh, how can I/ there are/ people are generally, mhh, making friendships with just their countries. Äh, for example there are, äh, Serbian, Bosnian people and Russian, Ukrainian, the Mutterspra/ they are speaking just Mutterspra/
	65	I: So it's not so mixed?
..Atmosphäre im Unterricht	66	B4: Yeh, yeh, yeh. They are not, äh, trying to make friendships with other speakers, other (x)
	67	I: But do you still feel comfortable?
	68	B4: ... Yeh but, in here/ in life or just in/
	69	I: Well, the both.
..Negative Seiten	70	B4: Yeh, it's, it's/ I have problems about (food things?) but, äh, it/ it's a very different culture maybe it's / tastes are different and i/it's/ I'm trying to get used to that but it's a little hard.
..Akkulturationsprozess		
	71	I: Do you have any examples, where you have problems or/?
..Kostenfaktor	72	B4: Ähm, for example vegetables are very expensive here, so expensive and meat is, äh/ has a different taste, I don't know, maybe about the climate, I don't know. We are eating a lot of sheep, äh, in my country but there is no.
..Negative Seiten		
	73	I: You don't get it here.
	74	B4: Yeh, I tried but I didn't.
	75	I: And for the German class?

Interview mit Ahmet (B4)

<p>..Atmosphäre im Unterricht</p>	<p>76</p>	<p>B4: For the German class, yeh, I'm, äh, I like that, I have some friends there, not a lot of, but yeh.</p>
	<p>77</p>	<p>I: Yeh and did you learn something new about Austria IN the German class, during the German class?</p>
<p>..Wissenserweiterung ..Österreichisches Deutsch</p>	<p>78</p>	<p>B4: Hmm, yeah, you are using some different words like spe/spez/ how/ the Germans say walking, you are [I: Spazieren.] spazieren gehen. Yeh, (you are using?) another meaning.</p>
	<p>79</p>	<p>I: So mainly about different words?</p>
	<p>80</p>	<p>B4: Yeh, yeh, yeh. And different, äh, reading?</p>
	<p>81</p>	<p>I: Pronunciation?</p>
<p>..Österreichisches Deutsch</p>	<p>82</p>	<p>B4: Pronunciation and (x). They are, They are speaking sometimes about Deutschland Deutsch but/ (when you?) speak in life, in city life it can be ha/hard to understand. So, äh, I'm trying to get used to it.</p>
	<p>83</p>	<p>I: Yeh, and are there cultural things you've learned in the German class, about Austria?</p>
<p>..Verhaltensmuster und G</p>	<p>84</p>	<p>B4: Ahm... ah, it's (xx) to explain, they really like their city and they really respect their city's rules and nature , and other, other things, they (xx).</p>
	<p>85</p>	<p>I: Ok, but it was not that, ähm, the teacher said/ the teacher, did the teacher say something like "Well, in Austria this or that is a tradition or did you learn about traditions or something?"</p>
<p>..Vergleich mit Deutsch ..Vermittlung von kult ..Wissenserweiterung</p>	<p>86</p>	<p>B4: Yeh, I'm learning about the all traditions ((but I)) heard differences, so, äh, sometimes I don't know if it's just for Austrians or Germans or maybe other countries, Christians. I don't know that but, I, I, I'm learning a lot different stuff, I think, (for example about?) easter (xx) like that things.</p>
	<p>87</p>	<p>I: And do you think that, ähm, the German class influenced what/ influenced your opinion of Austria?</p>
<p>..Einfluss A ..Einfluss U</p>	<p>88</p>	<p>B4: Hmm, not a lot, I think, it's, it's city life, ((that has) more effect on it, I think. There is/ G/German or Austrian people are not coming to German class so i/ I need to (see?) life to learn.</p>
	<p>89</p>	<p>I: And, äh, do you know what intercultural competence means?</p>
	<p>90</p>	<p>B4: Hmm, can you explain something?</p>
	<p>91</p>	<p>I: Yeh, so intercultural competence means to be able, ähm, to communicate, to talk, to deal with people from other cultures. Ok?</p>
	<p>92</p>	<p>B4: Ja.</p>
<p></p>	<p>93</p>	<p>I: Ok, so the question is now, ähm: Is it important for you to, ähm, learn intercultural competence, in G/ in the language class? Do you think it's important to have this point in G/ in the language class or/ ?</p>

Interview mit Ahmet (B4)

	94	B4: Not so important but just important things maybe, but not so important.
..Bedeutung und Stellenw	95	I: What would be an important thing for you?
	96	B4: Maybe think about, there is, there can be special words about specials cultural things about. Yeh, I should learn that and other, other things I shouldn't/ You, you say you are using the walking from/ different from Germans. It's important to learn in AUSTRIA in German class because somebody/ when somebody says it, I can misunderstand it.
..Österreichisches Deuts	97	I: Alright, then, äh, how do you personally manage your life in Austria? We, we already had this a bit but, äh, are there any difficulties? You already mentioned some but are there/ is there anything else or/ ?
..Kostenfaktor	98	B4: Mmh, no I don't think, jus/just that it's (expensive here for me?) and I talked about peoples Vorurteile a little and, äh, I don't know, there is noth/ I, I miss the sun, yeh, that's important, I miss the sun.
..Negative Seiten	99	I: But besides that do you like your life in Austria or/ ?
..Wohlfühlfaktor	100	B4: Yeh, yeh. Here, here, I have some adventure/ advent/ äh, (xx) I have some (x). Hmm, but I like it.
	101	I: And besides the food is there something else you don't like? (lacht)
..Essen und Trinken	102	B4: Yeh, yeh, but maybe it's about my traditional eating, eating style or choosings. Maybe it's about that, I don't know, I don't want to say Autstrian food is bad but I, I/ Austrian food, but/ I don't want to say that, but there are differences.
	103	I: Yeh, and ((besides)) the food, like other things? Are there any other things you don't like, ähm, in general?
	104	B4: French kitchen, I don't like.
	105	I: No about Austria. Is there something you think of/ [B4: I don't like about Austria?] you don't like about your life here about? What you don't like?
	106	B4: (xx) people's Vorurteile are more simple thinking.
	107	I: What?
..Negative Seiten	108	B4: People's Vorurteile, I don't llike. Ähm, foods and expensive fruits and (x) things and sun, there is no sun, (lacht), really I miss it. Maybe people (from that are more white?) (x).
..Kostenfaktor	109	I: Ok, so these are the points. [B4: Yeh.] And, äh, do you have already Austrian friends here?
..Soziale Integration	110	B4: Yeh, people, that came here. There is my mum's, mum's friend, who moved here years/ long years ago and I know them and their

Interview mit Ahmet (B4)

		sons.
	111	I: Yeh, and, ähm is there anything/ ((did you)) experience something special, something you were shocked or something you were surprised?
..Kulturschock ..Verhaltensmuster und G	112	B4: In life, people are stopping at the red lights (lacht).
	113	I: (lacht) Ok, so this was shocking?
..Kulturschock ..Klima	114	B4: Yeh, yeh, yeh. And there is no, äh, there is no, äh, aggressive things in the streets. Sometimes it can be in my city. Äh, they/ there is a really calm life and, äh, the climate sometimes shocks me, you know. We have end of April and it snows.
	115	I: Ok but I' m shocked too (lacht).
	116	B4: Yeh, yeh. It, it shocked me, I have to say that (lacht).
	117	I: Ok, and do you think that your opinion about Austria changed since you came here, from before and now?
	118	B4: Yeh.
	119	I: Yeh? How?
..Einfluss A	120	B4: I, I, I have to wait for a bit longer, then I can say. First they say, that life can be boring without sun and when it's so calm, äh, because there is nothing aggressive in the l/l, you understand me, happens, it' s so calm and polilte. First, I, I/ they say it's boring, but it's not boring, how can I say, it' s, hmm...
..Akkulturationsprozess	121	I: You get used or/ ?
	122	B4: Yeh, yeh, I get used, I think.
	123	I: Ok, yeh, that's it. Thanks a lot.

Interview mit Emma (B5)

	1	I: Ahm... Ok, so, äh, first question is, ähm, why did you choose to learn German?
..Motive zum Erlernen	2	B5: Mh, so it was obligatory at my school. So I had a choice between German, Russian and Spanish. And I think, since my mum is a German teacher, I was somehow always into German. So I/ that's why I chose it.
	3	I: Yeh, ok. And, ähm, what do you think about the German language?
..Schwierigkeitsgrad	4	B5: I think although it's a germanic language, it's much more complicated than English is. So I struggle a bit with it and it's not/ also not so widely used in Europe.
	5	I: And, äh, what does it sound like to you for example?
..Klang/Intonation	6	B5: (lacht) It's a bit harsh. Even "I love you" it doesn't sound very romantic.
	7	I: Yeh, ok (lacht). And do you think it's still a likeable, äh, language or more unpleasant?
	8	B5: I/ in, in the way it/ [I: Yeh, maybe] of pronunciation or/ ?
	9	I: Yeh, for example or/ ?
..Geschichtliche Aspekte ..Spracheinstellungen	10	B5: I think we got some, ähm, big part of, äh, history connected, Poland and Germany. But I, I don't think my attitude is any negative towards it. And since we are neighbors with Germany I was always more likely to learn it then French for example.
	11	I: Ok. Good then, ähm, when I say the word "Austria" what comes to your mind?
..Wien ..Kultur	12	B5: Ah, first thing would be city, Vienna, and it's music culture connected with high culture, opera...
	13	I: Yeh. Ok.
	14	B5: I'd say so.
	15	I: So, ähm, also, äh, some kind of, äh, I don't know, food or traditions something like that.
..Essen und Trinken	16	B5: Yes, Wiener Schnitzel, automatically. And coffee.
	17	I: And coffee, ok. Good and when I say the word "Austrians" what comes to your mind?
..Aussehen und Kleidung	18	B5: Ahm, I think of Tra/Trachten, I guess (lacht).
	19	I: Trachten, ok, ja.
..Aussehen und Kleidung	20	B5: So very traditional way of looking. Not like I meet them a/ everyday in the street. Something old fashioned I would say.

Interview mit Emma (B5)

	21	I: Old fashioned, ok (lacht). Alright, and also, ähm, how would you characterize them?
..Multikulturalität Wiens	22	B5: Well, to be honest, it's hard to meet a real Austrian in Vienna especially, if I'm surrounded by internationals. Mh, I mean, I've met many Austrians, but most of them are/ come/ don't come from Vienna originally. But I how would I characterize them.
	23	I: Yeh, like, ähm, which, äh, maybe attitude or, äh, characteristics, something like that.
..Eigenschaften	24	B5: I think they are strongly connected to their origin. So if you come from Vorarlberg you love Vorarlberg. They are very patriotic but also, äh, lo/ locally .
	25	I: Locally. Ok, ok. Ähm, and what differences to your country do you see? Like in a cultural way or behaviour of people, something like that.
..Kollektives Wissen	26	B5: Well, I think and also from what I've heard polish people are/ or at least people of my age, younger ones, are more open for foreigners because there is not so many of them in our country. So we are really curious. Äh, if there is a, a Erasmus student (xx) "Oh!". He is all surrounded by us and we are so happy to speak (another?) language and... I think sometimes older Austrians may not be so eager to mix with others although Vienna is so multicultural.
..Vergleich mit der Bev		
..Verhaltensmuster un	27	I: Ok. And do you also see any similarities?
..Multikulturalität Wiens		
..Geschichtliche Aspekte	28	B5: Well yes, we used to be part of, äh, Galicia. So there are some very, äh/ there are some similarities in local language in Cracow, so my home town, we also say Fiaker and Fliesen, for/for, you know, things in the bathroom. And I also heard that Cracow is called small Vienna. I mean, äh, REALLY small (lacht), as far as horse carriage is and couple of Ka/Kaffeehäuser are concerned. Hm... Vienna is much cleaner and much better organised. So there is not so many similarites, but, but some for sure. Yes, it's not so far away from here.
..Essen und Trinken	29	I: Ok and what does a stereotype mean to you, like in general?
..Lebensstandard		
..Allgemeine Definition	30	B5: It's a/ that's what we are talking about as well. Mh, at first it helps to breakt the ice, so you can talk about this and either, ähm, prove it o/ or say something y/ against it, for example I've heard/ there is even, äh, stereotype about polish people that they steal cars and do leave in polish way, so leave without paying and I was so shocked hearing this for the first time in Austria.
	31	I: So you heard it here?
	32	B5: Yes (lacht). And I was a bit red and ashamed (x), I don't usually do this (lacht).
	33	I: (lacht) I imagine.
..Allgemeine Definition	34	B5: Yes, but, you know, it's, it's good that we have stereotypes. It/it's a way of catagorization but we shouldn't stick to it. We have to be

Interview mit Emma (B5)

		35	I: Yeh. So, ähm, what kind of stereotypes about Austria or the Austrians, ähm, do you know for example?
..Vergleich mit Deutsche		36	B5: Ah, so I know that Germans aren't the biggest fans of Austrians. I heard that Austrians would like to be like Germans or like people from Bavaria but they just pretend. (lacht) And, yeh... I've heard a very bad word, äh, Sch/Schluchtenscheißer.
..Landschaft		37	I: Schluchtenscheißer, ja.
..Österreichisches Deutsch		38	B5: (lacht). So yes, and what else. That they don't speak proper German because it's (x) a variation.
		39	I: Mhm, so are these kind of things are also things you've heard in Poland or/ ?
..Kollektives Wissen		40	B5: No, it's mostly what I've heard here or from my german, äh, friends.
..Freunde und Familie		41	I: Yeh, ok. Any, any stereotypes about, ähm, free time activities, typical behaviour, food, or/ ?
..Essen und Trinken		42	B5: I think it's also like for most of the/ for the other nations like to party meaning sit in Bräuha/häuser and drink beer and eat and celebrate. But as far as family is concerned I, I, I don't really know.
..Verhaltensmuster und		43	I: Alright, ok. And, äh, so you say these stereotypes you mostly got them form german friends, is that right?
..Freunde und Familie		44	B5: Y/yes because I, I've had a couple of them in Cracow and when I shared the news that I'm going to Austria, to Vienna" they were "OH WHY? They want to be like us." (lacht)
		45	I: Ok, and, ähm, do you think that does things are true?
..Wahrheitsgehalt der Ster		46	B5: No, I (lacht) y/you used to be one country some time ago. Yeh, it/ it's just funny. It's, it's a kind of competition maybe.
		47	I: Yeh, ok. So you didn't really feel it like this?
..Wahrheitsgehalt der Ster		48	B5: No, absolutely not. I was sceptical when it comes to these things.
		49	I: Ok. And, ähm, how do you like the German class here in Vienna, the German language class?
..Atmosphäre im Unte		50	B5: Äh, many times it was a bit funny because most of the students books are prepared in Germany. And some/ äh, at Sp/Sprachenzentrum, uf, Sprachzentrum, äh, we had very Austrian native speakers meaning/ or original Viennease people that would correct what was written in the book or show, ähm, show us the differences.
..Thematisierung von		51	I: From what was said in the book or/ ?
..Österreichisches Deutsch			

Interview mit Emma (B5)

	52	B5: Yes and, and what's widely spoken in here?
	53	I: Ok, so, ähm, in, äh, vocabulary stuff you
	54	mean? B5: Vocabulary, yes.
	55	I: Ok. So, äh, is it about the differences in some vocabulary which is used in Germany and which is used in Austria. Something like that?
..Österreichisches Deutsch	56	B5: Yes. Or for example with Hörverstehen. Ähm, the original CDs are always very clear and made in Germany and some of our teachers would, ähm, record their own version, just to show us dialects. And even during testing we would also have, äh, a real life conversation or something from Austrian radio. I, I find it nice because we are here not in Germany, so we should learn the actual language, actual dialect and variation. But it was something different.
..Atmosphäre im Unterricht	57	I: It was hard, yeh, I guess, yeh(lacht). And, ähm, did you still feel comfortable or/ in th/ in the German classroom like/?
	58	B5: Yes, it was all an international environment so it/ we were all on the same level more or less.
	59	I: Alright. How often do you go there?
	60	B5: Ah, right now I attend a cour/ a trimester course. So, ähm, twice a week.
..Wissenserweiterung	61	I: Ok, ja. And did you learn also something new about Austria or the Austrians, ähm, during the German classes in Vienna?
..Vermittlung von kultur	62	B5: Yes, I learned quite, quite a lot [I: Do you have exampl/] for, for example about ehrenamtliche, äh, Jobs, aha. I didn't know about Wiener Tafel and that there is so many of, ähm, such activities in, in Vienna going on. So ever since I go to Colours every now and then cause I, I like buying, ähm, second hand clothes and reusing things and so it's a good opportunity. Or, also about Viennese traditional culture, so the touristy stuff.
	63	I: Do you have an example what was said or/ ?
..Essen und Trinken	64	B5: Mmh, so for example, ähm, hm, at first/ in my first course it was a regular thing about different kinds of coffee i/in ActiLingua. Ähm, recently we, we had a text about, mh, Bims and Trams and Tram culture how, how it changes and also how they call each other, I don't know, busdrivers and tramdrivers?
..Vermittlung von kultur	65	I: Yeh. Ok, yeh.
..Vermittlung von Faktenw	66	B5: And also something about Sigmund Freu/
	67	? I: Freud. Mhm.
	68	B5: Some local stories.
	69	I: Yeh. Alright, ok. Ähm, then, äh, do you think that the German

Interview mit Emma (B5)

		70	language class has changed your image of Austria?
..Österreichisches Deu			B5: Yes, I, I think so. I, I feel/ it became closer to me in a way. I'm not so scared about/ at first it was kind of a cultural shock, because I came here and I thought okey, I speak a bit of German, but it appeared that I was wrong (lacht). Because first you have to understand and then, ähm, break the ice and try to express yourself in the best way you can. And ask for/ if someone can repeat the question. And especially in Vienna I think, there are SO many immigrants also, second or third generation of immigrants so... they shouldn't be so judgemental and we, I mean we, people like me, shouldn't be afraid.
..Sprachliche Interakti			So it opened my mind a bit and I became bra/ more brave, I guess (grinst).
..Einfluss U			71
..Multikulturalität Wie			I: And, äh, was Austria or the Austrians also a subject in Ger/ other German classes you participated in? Like I think you were in school/ you had it in school for example [B5: Mhm.], yeh. Did you talk about Austria or the Austrians in / ?
			72
..Vermittlung von Fakt			B5: I think so. Ah, at some point we used a book from lector Klett "Alles klar" and there was a separate chapter devoted to, ähm, Austria and how it looks like, äh, Bundesländer. Yeh, something about Sachertorte (lacht). So it was a bit (schmunzelt).
..Thematisierung von			
..Vermittlung von kultur			73
			I: Ja. And would you prefer to learn more about the country and its people during the German classes?
..Interesse an mehr Inform			74
			B5: ... I, I think so. I'm generally interested interested in people and soc/sociologie. Ah, I think it's a bit difficult to characterize them generally n/ and not to stereotype it, äh, at the same time.
			75
			I: Yeh, that's, that's for sure a difficulty. Ok and do you think that there are any other facteurs which have or had an influence on your image of Austria?
..Freunde und Familie			76
..Österreichisches Deutsch			B5: So, äh, ähm, I have a Austrian boyfriend. He comes from Vorarlberg (schmunzelt) and he is really proud of his Bundesland (lacht) which is nice. And he encourages me to speak German with him. It's just a bit difficult and especially when he speaks in dialect. It's like one bick riddle to me.
			77
			I: Yeh, yeh, ok but same for me so (lacht). Even for native German speakers it might be difficult (lacht).
			78
..Freunde und Familie			B5: So I, I learn a, a lot from him and I also met his friends which are mostly either from Vorarlberg or they are native, ah, Austrians. They are like my age or a bit older, so I get some kind of image from, ah, Austrians because of them.
..Soziale Integration			79
			I: Like in the contact of just being with local people and/
			80
			B5: Yes, and, and (x) other students of different faculties.
			81
			I: Yeh, ok. Mhm, and, ähm, what does intercultural competence mean to you?

Interview mit Emma (B5)

- 82 B5: I, I think, it's a ability to communicate with different cultures. So as a citizen of Europe, i/ it's a very important trait to have, to be open minded or curious about different people. I mean we should be/ I think being patriotic is also a very good trait but since we, we are all on/one huge state in total.
- 83 I: I see, yeh, mhm. And, äh, so how important is the teaching, ähm, of intercultural competence in language classes for you? Like that it is treated in the, the language classes?
- 84 B5: I think especially abroad like on my courses the German courses in Vienna, in one groupe there are people from ten different countries for example, so it's a big challenge for the teacher, I think, but a really nice opportunity for us, because I/ sometimes I'm not even sure, ähm, where is this country on a map exactly. And through this/ through our conversations we can really explore (x) and it's really interesting. [I: Ok so it's/] So it's really eye/ an eye-opening experience.
- 85 I: So you would say it's rather important that it's, yeh, it is a topic in German language classes?
- 86 B5: Yes, it should be, yes.
- 87 I: Mhm, ok. And, äh, how do you personally manage your life in Austria? Like are there difficulties or/ ?
- 88 B5: No, so at first I was surprised that there were/ there was so much bureaucracy going on. I had no idea I had to take care of Meldezettel and Anmeldebescheinigung and it was very, also very difficult for me to rent a flat because I'm a foreigner so I needed to, äh, show them my, äh, account, ähm, I mean [I: Bank account, like/] ba/bank account statements and also have my father to, to, to sign it to show that I'm able to survive there (lacht). It was a bit intimidating at first but maybe I shouldn't treat it this way. So it was a bit difficult at first but, yeh, maybe, I knew/ It's my first country that I live abroad I suppose it's similar in other countries as well.
- 89 I: And, äh, did you also have any, ähm, language issues, äh, any/ ?
- 90 B5: Ah, if something, ähm, came up I, I always have my, ähm, friend that was born here but his family comes from Poland, so he's bilingual and if something appears he could always help me. So it was [I: It was rather/] really important. But normally I wouldn't mind taking in English or mixing the, the, two languages, I was really creative in organising this all.
- 91 I: And, äh, did you have also, äh, like any cultural difficulties, anything/ I don't know, you are used to do it this way or that way and here it was different or something?
- 92 B5: Oh, so maybe, maybe it's the opposite (x). Because in Poland it's not allowed to smoke ar/ ähm, close to, ähm, [I: Buildings or?] buildings or tram stations for example and also it's, ähm, prohibited to drink outside, in public or at Donaukanal, anyway. So at first I was hiding my beer self-consciously, ah, yes, but, ähm. Also traveling on a metro is really really convenient but (Handy vibriert) when I spend
- ..Bedeutung und Stellenw
- ..Bedeutung und Stellenw
- ..Kulturschock
- ..Verweis auf Herkunftsl
..Kulturschock
- ..(Öffentlicher) Verke

Interview mit Emma (B5)



93 some more time at home, Cracow is about 1 million people, and yeh, here it's twice bigger. And we don't have metro so sometimes I'm/ I feel a bit overwhelm by the amounts of people. And that they are also SO different, ähm, so diverse. Everyone speaks different languages almost. I, I LOVE it but (lacht) when I go back I, I see those differences really clearly.

I: Mhm, ok. And, äh, yeh, how do you like your life in Austria?

94 B5: I think it's much more convenient that it is in Poland because I, I don't have/ In Poland I have to make one kilometer to the ne/next bin, to through my cigarette. And, ähm, public transportation is never on time and I have to walk a lot although (xx). Ahm, but... living in Poland is much cheaper but also the quality, quality of life in Vienna is much higher. So we have to pay for it, for higher quality of food and much, äh, smaller air pollution. The smog in, in my city, especially in Cracow, is enormous in the winter. When I/ I came back twice in winter and I was really choking [I: Ok, really? Wow], I felt like, Oh. It's because of it's, äh, geographical situation and [I: Ok, I didn't know that] it's a complex story but it's horrible.

I: Ok, and, ähm, are there any things you don't like here? Like you/ ?

95 B5: Well, I don't know. I THINK it might be controversial (lacht). I studied in Poland for one year and people were/ I think people at my faculty were a bit more friendly, because I don't know what they do here, may/ maybe they study more subjects or what at the same time but it's really hard to meet some/ someone, ähm, apart from the classes or go/ go out (x). It's either the people who never go out or always are out. So yes, we were, we would create, äh, bigger groups back in Poland, study groups. It was so/ more natural. Here you have to sign up for something and it doesn't work so well. Maybe it's just my opinion but/

96 I: Ok, and yeh, we already had this that you had a lot of Aus/ you have a lot of Austrian friends and people around you. Ahm, have you already had some special experiences something/ like you said a bit this kind of cultural shock things. Is there something that comes to your mind? Can be postive or negative.

97 B5: (lacht) Oh, I don't know, hm...

I: Or something funny you experienced or/

98 ? B5: Hm... that's difficult to answer, but...

I: If you want we can also come back to this

99 question? B5: Maybe.

I: Yeh. Ok so then we continue with, äh, äh, if the Austrians are as you expected them to be?

100 B5: (lacht) Yes, I, I think so. Most of you people go skiing and are excited about ski sports, ski jumping, winter sports and football like any country I imagine (lacht).

101

102

103

104

Interview mit Emma (B5)

..Aussehen und Kleidung

105 I: Ok, yeh... So these expecta/

106 B5: And, and you wear Trachten quite often for Steiermark Fest and other kind or (lacht)/

107 I: Even in Vienna

108 (lacht). B5: Yes, yes,

109 that's fine.

..Einfluss A
..(Un-)Erfüllte Erwartung

I: And, äh, do you think that your image of Austria has changed since you came here?

110 B5: So, I didn't have so many expectations how it will look like, so now I get a, quite a big picture of it. So it changed, it, it became much more positive because I didn't know what to expect, really.

111 I: So you didn't had like expectations about how would life be here or how would, how would people be or/?

..Einfluss A

112 B5: It was a bit spontaneous because I came here for the first time in summer 2011 for summer, äh, language course, just for 2 weeks and I was so, so happy about this. It, it was my first very international experience and I think also because of this summer I chose to, äh, study foreign language. So, mh, my first positive image, let's say, was proven once more and I wasn't disappointed and I'm still not (lächelt).

..Aussehen und Kleidung

113 I: Ok. And yeh, we come back to the other question with special experience something maybe/ ?

114 B5: It's a bit strange but I think I feel like I'm taller than I/ There are more shorter people here, shorter girls, so I'm not seen as short anymore, I'm just as an average (lacht).

115 I: (lacht) That's different in Poland or/ ?

116 B5: Yes, I think peo/ girls are, are mostly taller than I

am. I: Ok, yeh, ok. Alright. Then thanks a lot.

Interview mit Leroy (B6)

	1	I: Ok so first question, why did you choose to learn German?
..Motive zum Erlernen	2	B6: Ähm, why did I choose to learn German. Well, because when I went here I was like I have to learn the language. So that's actually why I learned, because I also want to talk with the austrian people and, yeh, that's why.
	3	I: Ok and what do you think about the German language?
..Schwierigkeitsgrad ..Klang/Intonation	4	B6: Ähm, it's/ like it's not very hard. I think it's/ because like Dutch and German is almost the same so, äh, and/ but I don't really like the sound of it. I think it's a little bit harsh or so.
	5	I: Mhm, and, ähm, so we already had this, level of difficulty, sound, intonation, but would you say that it's still a likeable language or does it/ is it more unpleasant or/ ?
..Spracheinstellungen ..Klang/Intonation	6	B6: NO, it's definitely not unpleasant like I don't think any real language is unpleasant but, ähm... Yeh, it just sounds a litte bit harsh or so. I don't/ yeh.
	7	I: And, äh, what do you think about German in comparison to other languages you speak?
	8	B6: Ähm, what do you mean?
	9	I: Ähm, well, also, in, ähm, things of, äh, sound, pronunciation/ how to learn it or/ ?
..Schwierigkeitsgrad	10	B6: Äh, for me I think it's, it's easy to learn because/ I alr/already told you before. Ähm, pronunciation, yeh, like/ for me it's/ I think, ähm/ because it's so similar with Dutch it's really [I: So there are no problems] easy to/ no, no. No problems, no.
	11	I: Ok and when I say the word "Austria" what comes to your mind?
..Landschaft	12	B6: Mountains.
..Verhaltensmuster und ..Essen und Trinken	13	I: Mountains? (lacht)
	14	B6: Yeh, yeh. (lacht) mountains, beer, äh, Ski fahren (lacht)... Yeh, actually that.
	15	I: And when I say the word "Austrians" what comes to your mind?
..Eigenschaften	16	B6: Ähm... Uh, äh... yeh, just Austrians, I/ a little bit close minded like/ no not clo/ like they are not very open, ähm, but I think they are, they are nice like when you talk with them, they will really will/ they will help you. So they are/ I think they are nice people. As far as I can see it.
	17	I: Yeh, so how could you describe them or how would you characterize them?
..Eigenschaften	18	B6: Uhh, the typical Austrian. That's hard to say like everyone is different but, ähm... ähm... Eventually when you ask them something

Interview mit Leroy (B6)

		18	they are open, friendly. You also mean li/ by looks?		
		19	I: Yeh, if you want.		
..Aussehen und Kleidung		20	B6: Ähm, I think pretty tall like I'm also tall. I think they are pretty tall. Ähm, blond hair, right? Or not? (lacht) Like that's/ no that's/ that's my/ like blond hair, tall, äh, they look okey, I thi/ they look pretty good, yeh, yeh.		
		21	I: (lacht). And, ähm, what differences to your country do you see? Like in general? Can be in terms of, ähm, peoples behaviour or, ähm... organisation stuff or/ ?		
..Eigenschaften	..Bildungssystem	..Vergleich mit der Bevöl	..Aussehen und Kleidung	22	B6: I think they are very/ like when I look at the teachers, they are very strict and they, ähm, they really show authority. Äh, but I think like Dutch people are more open and for other stuff also. Ähm... ähm, but like by the looks, I think they look quite the [I: Similar?] same, yeh, similar.
				23	I: And do you also see any other similarites like in, ähm, mentality, every day life?
		24	B6: Mh... no it's/ I think it's kind of the same, yeh.		
		25	I: Yeh? Ok. Ähm, what does "stereotype" mean to you in general? What is a stereotype for you?		
		26	B6: What do you mean? Like can you/ ?		
		27	I: Ah yeh, ok. So, ähm, for example, ähm, stereotypes is a bit the image of/		
		28	B6: Yeh, yeh, yeh. I mean/ but like do you want me to explain of an Austrian?		
		29	I: No, just, just the word stereotype but/		
..Allgemeine Definition		30	B6: Oh just the word stereotype. Ah yeh, that's just, äh, äh, for me a stereotype it's like, like a general look of someone, äh, somethink like that.		
		31	I: So and now the, äh, the question is: What stereotypes about Austria or the Austrian people do you know?		
..Essen und Trinken	..Verhaltensmuster un	..Essen und Trinken	32	B6: They li/ I think they like to drink beer, a lot of beer. (Schmunzelt) also when you for example order a beer, they ca/ they come with half, äh, liters. Ähm, they like to, ähm, do sports like winter sports. They like to eat Schnitzel, Bratwurst [I: (lacht)], right? (lacht) Like that's, that's what I, yeh that's what I think.	
			33	I: Ok and, ähm, where do you know these stereotypes from? Where do these images come from?	
..Kollektives Wissen		34	B6: I think, I think you just know it, like by talking to people, like it's, it's/ for example in the Netherlands, when you/ sometimes you talk about Austrians and then they all say "Oh they have good Bratwurst		

Interview mit Leroy (B6)

		35	I: Ok. And now do you think that those things are true?
		36	B6: That ALL Austrians like/ ?
		37	I: Yeh, or did you [B6: No, no, no.] experience that we are eating a lot of Schnitzel and Bratwurst and drinking beer and/ ?
..Wahrheitsgehalt der St ..Essen und Trinken		38	B6: No, I didn't really experience it, but it's like on every cor/ no, I wouldn't say on every corner but (lacht) like there are a lot of restaurants where they just sell Wiener Schnitzel and/ But I don't know if everyone eats it.
		39	I: Ok. Ähm, how do you like your German class here in Vienna, the language class?
..Atmosphäre im Unterricht		40	B6: Ähm, it's ok. Like the teacher is very nice and she is very helpful and she really also wants us to, to, äh, to speak German. And she will not be like ok, for example when you don't, don't know a word, then she is not like "Oh you can just say it in English". She will (always?) say "Think about it". Yeh, sh/she is just a good teacher.
		41	I: Ok, and how often do you go there?
		42	B6: Ähm, once a week for two hours.
		43	I: Ok, so you could say that you feel comfortable in your/?
		44	B6: Yeh, yeh, yeh.
		45	I: Ok and, äh, did you learn something new about Austria or the Austrians during the German language claa?
		46	B6: No.
		47	I: No. So this is not a sub/subject or this is not mentioned very much?
..Wissenserweiterung ..Vermittlung von kultur		48	B6: N/No, actually not. Like we/ we ha/ we would/ we talked about the food actually and, äh, drinking coffee because you are well known for the coffee houses and stuff. Like I already know that kind of.
		49	I: Ok, so that was nothing new. And, ähm, but you still talked about stuff like this, but it was not ne/new for you?
		50	B6: No, it was not new for me, non, BUT we talked about it, yeh, yeh.
..Einfluss U		51	I: Alright. And, äh, do you think that the German class has changed your image of Austria?
		52	B6: Äh, non.
		53	I: As you already said?
		54	B6: Yeh, yeh. As I said.

Interview mit Leroy (B6)

..Interesse an mehr Inform

55 I: Alright. And, ähm, was Austria or the Austrians subject in other German classes like/ oh no, you didn't do any other. So [B6: No.] this question is/ Ähm, would you prefer to learn more about the country and it's people during the class?

56 B6: Yes, yes, because I think it's really important to/ when you come to another country, that you really need to, I wouldn't say adapt, but it's important to, ähm, just to know some stuff about a country, yeh.

..Einfluss A

57 I: Mhm, and then we have, ähm... Yeh, do you think that there are any other facteurs which have or had an influence on your image of Austria? Other than the German class.

58 B6: Ähm, no because my/ when I went here, I already had an image and my/ that image didn't really change. So the image stayed the same, actually.

59 I: Ok, and, äh, what does intercultural competence mean to you?

60 B6: Äh, intercultural competence. It's like you mean the ähm/ here in Vienna or/ ?

61 I: Just like we had this thing with stereotypes before, just, ähm, to explain what it means in general.

62 B6: Oh, that's a good one. Intercultural competences, actually I have never [I: Thought about?] thought about that.

63 I: Ok, so we can say that's, ähm, a bit like the ability to communicate and to, yeh, talk to other cultures.

64 B6: And y/ So you are asking me how the Austrians are with communicating with others?

65 I: Hmm, no, just/ I just wanted to, ähm, to have a basis to talk about cause the next question will be about intercultural competence, so that we know what we are talking about. So just the thing that, ähm, intercultural competence is something like the ability to talk to other cultures. So that's just, just that thing. And the question now would be, how important it is for you that intercultural competence is taught in language classes. So how important that you think is it that you, ähm, yeh, that you learn or you get the ability to communicate between cultures in a language class?

..Bedeutung und Stellenw

66 B6: I think that's import/ I think that's wha/ I think that's important, yeh, ähm, because there are also very/ like you/ there is/ there are also very different cultures in the classes, ähm.

67 I: So it goes a bit, ähm, in the direction when you said before that, ähm, you would like to learn more about Austrians [B6: Yeh, yeh] (x). So that's a bit the same thing?

68 B6: Ah yeh, it's the same, yeh, yeh.

69 I: Ok and, ah, how do you personally manage your life in Austria? How are things going?

Interview mit Leroy (B6)

<p>..Wohlfühlfaktor</p>	<p>70</p>	<p>B6: Ah, I think that things are going good like my studies going good. Ähm, like I have a, a nice dorm. Ähm, the stores are very cl/ close by. Ähm, you also want to know like what I do in the general day life what I'm doing or/ ?</p>
	<p>71</p>	<p>I: Yeh, or if you had, ähm, for example any difficulties, ähm, language issues or, ähm, cultural difficulties or/ ?</p>
<p>..Sprachliche Interaktion</p>	<p>72</p>	<p>B6: Oh, like that. NO, no, I/ I liked i/ Ähm, because my German is okay like for example if I would go to a store I could just talk with the people or in a Café so that's not a problem for me. Äh, and no there are no cultural barriers or so, ähm.</p>
	<p>73</p>	<p>I: And, ähm, with uni life, things/ ?</p>
<p>..Bildungssystem</p>	<p>74</p>	<p>B6: Things are going good, yeh, they are very clear. Ähm, yeh, they are very strict and clear. Yeh, it's very nice.</p>
	<p>75</p>	<p>I: Ok, so how do you like your life in Austria?</p>
<p>..Wohlfühlfaktor</p>	<p>76</p>	<p>B6: Ähm, a/ it's nice. Actually, it's very nice. Maybe also because like I don't have to study now (lächelt) that much. Ähm, but the people are also very nice and there are a lot of things to see and to do so, yeh, I like it.</p>
	<p>77</p>	<p>I: And are there anythings you dislike or you don't like that much?</p>
	<p>78</p>	<p>B6: Oh, dislike... Ähm... No, actually, no. It's quite simple to (be here?), it's really/</p>
	<p>79</p>	<p>I: Ah, do you have austrian friends. Like do you hang out with locals?</p>
<p>..Soziale Integration</p>	<p>80</p>	<p>B6: YES, I have one austrian friend. Äh, he is also studying at the PH Vienna. Ähm, yeh, I have one austrian friend so, yeh.</p>
	<p>81</p>	<p>I: Ok. Ähm, and have you already had any special experiences like something funny that happened, something shocking or/? Can be positive or negative?</p>
	<p>82</p>	<p>B6: Ähm, like I had a lot of fun moments in the, in the bars, in the clubs. Ähm, yeh, just with friends I had fun but I think it doesn't have any/ [I: Nothing to do with?] to do with Vienna or so, or Austria. It's just because I'm with my friends.</p>
	<p>83</p>	<p>I: Alright. And are the Austrians as you expected them to be?</p>
<p>..Soziale Integration ..Eigenschaften ..Soziale Integration</p>	<p>84</p>	<p>B6: Ähm... Like I actually don't talk that much with Austrians. Ähm... but they are, they are just nice when you really just want something or ask for direction, they will help you, but I don't really have that much/ I don't really communicate that much with Austrians.</p>
	<p>85</p>	<p>I: Ok. And, äh, do you think your image of Austria has changed since you came here?</p>
<p>..Einfluss A</p>	<p>86</p>	<p>B6: No, no. It's, it's/</p>

Interview mit Leroy (B6)

87 I: Like you already said, it's still the same.

88 B6: Yeh, it's kind of the same.

89 I: Ok, so then that's it. Alright.