

# Schulbücher als Erinnerungsorte der österreichischen Migrationsgeschichte – eine Analyse der Konstruktion von Migrationen und Migrant/innen in GW-Schulbüchern

Christine Hintermann

*c.hintermann@ehp.lbg.ac.at, Ludwig Boltzmann-Institut für Europäische Geschichte und Öffentlichkeit, 1090 Wien*

## 1 Einleitung

Der folgende Text basiert auf den Ergebnissen einer Schulbuchanalyse, die sich mit dem Verhältnis von Migration und Erinnerung in europäischen Einwanderungsgesellschaften auseinandersetzt.<sup>1</sup> Folgende zentrale Fragestellungen wurden im Rahmen des Projekts untersucht:

- Wie wird Einwanderung in Österreich repräsentiert und erinnert?
- Wie werden Immigrant/innen und deren Nachkommen repräsentiert? Werden sie diskursiv als Teil des österreichischen oder europäischen „Wir“ konstruiert oder als „die Fremden“, „die Anderen“?
- Haben sich diese Repräsentationen im Laufe der Zeit verändert?

Es soll einleitend klar gestellt werden, dass die Analyse und der Beitrag nicht darauf abzielen, „Schulbuchschelte“ zu betreiben. Ziel dieses Beitrages ist es vielmehr, herauszufiltern, wie der Themenbereich Migration in österreichischen GW-Schulbüchern dargestellt wird, welche Migrationsnarrative erzählt werden, wie Migrant/innen konstruiert werden. Gleichzeitig regt er an, diese Repräsentationen und Konstruktionen kritisch zu hinterfragen sowie grundlegende Überlegungen für die Gestaltung von und den Umgang mit Unterrichtsmaterialien zur Verfügung zu stellen.

Ausgangshypothese des Projektes war, dass die jüngere österreichische Migrationsgeschichte (noch) kein integraler Bestandteil der bestimmenden und identitätsstiftenden Nachkriegsnarrative ist, und dass das Thema Migration in der nationalen Geschichts- und Erinnerungspolitik und „der historisch-kulturellen Ausgestaltung des öffentlichen Raumes“ (Motte & Ohliger 2004, S. 21) vernachlässigt, wenn nicht gar ignoriert wird. Öffentliche Gedenktage, Erinnerungstafeln oder offizielle Jubiläumsveranstaltungen (etwa zu den 40. oder 45. Jahrestagen der Unterzeichnung der Anwerbeabkommen<sup>2</sup>), die im Zusammenhang mit der österreichischen Migrationsgeschichte stehen,

---

<sup>1</sup> Das Forschungsprojekt „Migration & Memory: Representations of Immigration in Europe since 1960“ wurde von der Autorin am Ludwig Boltzmann Institut für Europäische Geschichte und Öffentlichkeit entwickelt und gemeinsam mit Kolleg/innen der Universität Malmö in Schweden durchgeführt. Neben der vergleichenden Analyse von Schulbüchern wurden im Rahmen des Projektes auch Migrationsausstellungen in Österreich und Schweden untersucht (vgl. Hintermann & Johansson in Druck).

<sup>2</sup> Österreich hat 1962 mit Spanien, 1964 mit der Türkei und 1966 mit dem damaligen Jugoslawien binationale Abkommen zur Anwerbung ausländischer Arbeitskräfte abgeschlossen.

nehmen keinen prominenten Platz in der symbolischen Organisation der nationalen Erinnerungslandschaft ein. Das Projekt liegt am Schnittpunkt einer sozialwissenschaftlich orientierten Migrationsforschung und den in den Geschichtswissenschaften verankerten „memory studies“, die sich u. a. mit der Frage beschäftigen, wie sich Gesellschaften erinnern und welche Erzählungen zu Leitnarrativen einer (national definierten) Gesellschaft werden. Laut Heidemarie Uhl ist die Beschäftigung mit dieser Frage „ein transnationales Phänomen des ausgehenden 20. und beginnenden 21. Jahrhunderts“ (2010, S. 5). Was Eingang in das kollektive Gedächtnis findet, welche Geschichts- und Gegenwartsdeutungen sich durchsetzen, ist Gegenstand gesellschaftlicher Kontroversen und wird immer wieder aufs Neue verhandelt. Die Schule ist eine jener Institutionen, die in diesem Zusammenhang eine besondere Rolle spielen. Auch im GW-Unterricht werden bestimmte Narrative erzählt und andere marginalisiert; werden bestimmte Interpretationen vergangener und gegenwärtiger Lebenswirklichkeiten tradiert und andere „vergessen“. Nicht alle Bevölkerungsgruppen haben die gleiche Deutungsmacht. Uhl weist darauf hin, dass „die Brisanz gesellschaftlicher Erinnerung“ vor allem „auf dem Zusammenhang von Gedächtnis und Identität“ (2010, S. 8) beruht. Die Gegenstände des kollektiven Gedächtnisses geben Auskunft über das Selbstbild einer Gesellschaft (das „Wir“) und wirken gleichzeitig abgrenzend nach „außen“. Der (teilweise) Ein- und Ausschluss bestimmter Bevölkerungsgruppen und deren Geschichte/n gibt in diesem Sinne Auskunft über deren gesellschaftliche Anerkennung und generell über die Definition von Mitgliedschaft, was in pluralisierten Einwanderungsgesellschaften von besonderer Bedeutung ist.

Schulbücher können als eine mögliche Manifestation des kulturellen Gedächtnisses<sup>3</sup> einer Gesellschaft interpretiert werden. „Sie nehmen im Prozess der Produktion der kollektiven Erinnerung einen spezifischen Platz ein und gehören zum Gedächtnis der Einwanderungsgesellschaft“ (Alavi 2004, S. 200). Schulbücher umgibt eine Aura wissenschaftlicher Objektivität und die Vorstellung, dass sie jenen Wissenskanon vermitteln, der *state of the art* ist und all das enthält, „was Schüler/innen wissen müssen“. Sie können somit „als relevante und prägende Dokumente sozialen, politischen und gesellschaftlichen Denkens zu einer bestimmten Zeit“ (Markom & Weinhäupl 2007, S. 4) verstanden werden und „haben Einfluss auf die Fremd- und Selbstbilder der verschiedenen Gruppen sowie Individuen einer Gesellschaft (...), bilden zudem gesellschaftliche Normen ab und geben Auskunft über bestehende Stereotype“ (ebd.). Welche Inhalte in Schulbücher aufgenommen und wie diese dargestellt werden, ist das Resultat von Ein- und Ausschlussprozessen, die durch Lehrpläne und Approbationsverfahren gerahmt sind<sup>4</sup> und durch persönliche Interessen, Werthaltungen und Schwerpunkte sowie den aktuellen Wissensstand und die fachdidaktische Kompetenz der Schulbuchautor/innen beeinflusst werden. Dabei gilt es jedoch zu berücksichtigen, dass auch wenn Schulbücher kanonisiertes Wissen enthalten, dies nichts über deren tatsächlichen Gebrauch im Unterricht aussagt, z. B. auch darüber, wie kritisch oder wie unreflektiert sie eingesetzt werden. Der staatliche Eingriff und die staatliche Kontrolle von Schulbuchinhalten und deren

---

<sup>3</sup> Der Begriff kulturelles Gedächtnis wurde vor allem von Jan Assmann geprägt, der darunter den archäologischen und schriftlichen Nachlass der Menschheit versteht (vgl. z. B. 1992).

<sup>4</sup> Zahlreiche europäische Länder kennen keine derartigen Approbationsverfahren (z. B. Frankreich, Großbritannien oder Schweden).

Vermittlung spiegeln sich in Österreich vor allem darin, dass sowohl Lehrplan- als auch Schulbuchkommissionen vom Ministerium für Unterricht, Kunst und Kultur besetzt werden.

## 2 Herangehensweise und Stichprobe

Analysiert wurden Schulbücher der Fächer Geographie und Wirtschaftskunde und Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung der AHS-Oberstufe, die im Laufe der letzten rund 40 Jahre publiziert wurden sowie die Lehrpläne des entsprechenden Zeitraums. Diese Perspektive erlaubt es, nicht nur punktuelle Aussagen zu treffen, sondern auch potenzielle Entwicklungen in Bezug auf die Repräsentationen des Themas Migration in Schulbüchern der betreffenden Fächer nachzuzeichnen. Das älteste Schulbuch in der Ausgangsstichprobe stammt aus dem Jahr 1970, das jüngste wurde 2007 herausgegeben.<sup>5</sup> Da es nicht möglich war, alle Schulbücher der beiden Fächer, die in diesem Zeitraum veröffentlicht wurden in die Analyse einzubeziehen, musste eine Auswahl getroffen werden. In das Sample der zu analysierenden Exemplare wurden schließlich jene zwei bzw. drei Bücher pro Fach aufgenommen, die in den Schuljahren 2007/08, 1997/98, 1987/88 und 1977/78 am häufigsten verwendet wurden.<sup>6</sup> Zusätzlich wurden die Bücher des Schuljahres 1973/74 berücksichtigt, das Jahr, in dem die österreichische Schulbuchliste eingeführt wurde.

Die Ausgangsstichprobe beinhaltete insgesamt 82 Bücher, wovon in 36 das Thema Migration mit keinem Wort erwähnt wurde. Dies kann bereits als erstes Indiz für ein generelles Ergebnis der Analyse interpretiert werden, dass Migration in österreichischen Schulbüchern nicht als integrativer Bestandteil der österreichischen Nachkriegsgeschichte verhandelt wird. Somit verblieben 46 Bücher, in denen das Thema zumindest angesprochen wurde. Im Zentrum der Analyse stand die Migration nach Österreich seit den 1960er Jahren. 27 der 46 analysierten Bücher waren GW-Bücher, 19 Geschichtebücher. Auch das ist ein Indiz für einen weiteren Befund: GW-Schulbücher in Österreich integrierten das Thema Migration (zumindest in Ansätzen) früher in den Kanon des zu vermittelnden Wissens und widmeten migrationsrelevanten Fragen während des gesamten Untersuchungszeitraumes deutlich mehr Aufmerksamkeit als ihre Pendanten für den Geschichtsunterricht. Für diesen Beitrag werden vor allem Ergebnisse aus der Analyse der GW-Bücher dargestellt.

Die Untersuchung basiert methodisch auf einer quantitativen und qualitativen Inhaltsanalyse. Damit konnte zum einen den Fragen nachgegangen werden, wie viel Raum dem Thema Migration in den Schulbüchern zugestanden wurde, welche Aspekte der österreichischen Migrationsgeschichte hervorgehoben wurden, welche eine nur marginale oder gar keine Rolle spielten und welche Materialien für die Darstellung ausgewählt wurden. Darüber hinaus wurden die Texte und die bildlichen

---

<sup>5</sup> Um auch neueste Entwicklungen am GW-Schulbuchmarkt berücksichtigen zu können, wurde für diesen Beitrag ein weiteres Schulbuch in die Analyse aufgenommen, das im Schuljahr 2007/08 noch nicht auf dem Markt war. Es handelt sich dabei um das vom Österreichischen Bundesverlag 2009 in 1. Auflage herausgegebene Buch Kompass 7/8 für die 11./12. Schulstufe (AHS).

<sup>6</sup> Die diesbezüglichen Informationen wurden der Autorin dankenswerterweise von der Abteilung Schulbuch im Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur zur Verfügung gestellt.

Repräsentationen auch als „Diskursfragmente“ (Jäger 2001, S. 160) analysiert, als Teil des österreichischen Migrationsdiskurses, um herauszukristallisieren, welche Referenzpunkte die Schulbuchautor/innen auswählen und welche Argumentationslinien verfolgt werden.

### 3 40 Jahre Migration im Schulbuch – Darstellung der Entwicklung

Generell kann festgehalten werden, dass der Themenbereich Migration erst relativ spät in österreichische GW-Schulbücher Eingang gefunden hat. Bis in die 1980er Jahre tauchen migrationsrelevante Inhalte nur sehr sporadisch auf.<sup>7</sup> Der 1970 publizierte Österreichband des *Seydlitz* beinhaltet eine Tabelle mit der Entwicklung der Zahl ausländischer Arbeitskräfte, deren Staatsangehörigkeiten und den Branchen, in denen die sogenannten „Fremdarbeiter“ (Scheidl et al. 1970, S. 93) beschäftigt waren. Integriert ist die Tabelle in ein Kapitel zur industriellen und gewerblichen Entwicklung Österreichs seit dem 2. Weltkrieg. Im 1971 herausgegebenen Europaband derselben Reihe nehmen die Autoren an mehreren Stellen kurz Bezug auf Migrationsprozesse in Europa. Flucht und Vertreibung von ethnisch Deutschen werden ebenso erwähnt wie die Rückwanderung aus früheren Kolonien, die Anwerbung von Arbeitskräften oder Fluchtbewegungen aus damaligen sogenannten Ostblockstaaten (vgl. Scheidl et al. 1971). Beginnend in den 1980er und verstärkt in den 1990er Jahren wird dem Thema vermehrte Aufmerksamkeit in GW-Büchern entgegengebracht. *Unsere Erde 2* widmet den „Gastarbeiterprobleme[n] in Europa“ (Ebner & Hauser 1985, S. 157) zwei Seiten, und auch im Österreichband derselben Reihe für die 7. Klasse wird Einwanderung und Auswanderung im Rahmen des Bevölkerungskapitels kurz diskutiert (vgl. Ebner & Hauser 1986).

Die Lehrplanänderung 1989 führte dazu, dass Migration in den 1990er Jahren nicht mehr nur innerhalb der Beschreibung von demographischen Strukturen und deren Veränderung thematisiert wurde, sondern darüber hinaus in Zusammenhang mit der „Wahrnehmung von Völkern und Staaten“ (BGBl. Nr. 63/1989, S. 750), wie das entsprechende Kapitel im Lehrplan für die 8. Klasse GW lautete. „Erkennen, wie unterschiedliche Vorstellungen über Völker, Länder und Orte zustande kommen“ und „untersuchen, wie verschiedene Gesellschaften, Nationen und Gruppen, sich, ihr Land und dessen Probleme sehen“ (ebd.), werden hier als Lernziele definiert und die „gegenseitige Wahrnehmung von Nachbarstaaten, Länderimages und Feindbilder“ (ebd.) als einer der potenziellen Lerninhalte ausgewiesen. In diesem Rahmen wird in allen analysierten GW-Schulbüchern der

---

<sup>7</sup> In den Schulbüchern für den Geschichte und Sozialkundeunterricht in der AHS-Oberstufe dauerte es noch deutlich länger, bis Migrationen der jüngeren Zeitgeschichte zumindest erwähnt wurden. Basierend auf der Analyse der Bücher in der Stichprobe kann davon ausgegangen werden, dass Migration erst Mitte der 1980er Jahre zum ersten Mal thematisiert wurde. Die Autoren des Buches *Zeitgeschichte*, das 1986 in 3. Auflage veröffentlicht wurde, widmen dem „Asylland Österreich 1945-1983“ (Göhring & Hasenmayer 1986, S. VII) eine Buchseite und verweisen mit Bezug auf die Bundesrepublik Deutschland darauf, dass „rund 3 Millionen Gastarbeiter (...) in der Bundesrepublik eine gutbezahlte Beschäftigung gefunden [haben] (...)“ (ebd., S. 119). Auf die ausländischen Arbeitskräfte in Österreich bzw. deren Anwerbung wird an keiner Stelle Bezug genommen, was umso verwunderlicher ist, als das Raab-Olah-Abkommen, das ja den offiziellen Grundstein für die gesetzlich geregelte Anwerbung ausländischer Arbeitskräfte in den 1960er Jahren legte, als wichtige innenpolitische Entwicklung jener Zeit behandelt wird (vgl. ebd., S. 131).

1990er Jahre für die 8. AHS-Klasse die „Begegnung mit dem Fremden“ (Kramer 1992, S. 81) in der Gestalt des Immigranten zum Thema gemacht und vor allem im Hinblick auf Probleme diskutiert, die sich „im Umgang mit Fremden (Flüchtlingen, Asylanten, Gastarbeitern usw.)“ (Fischer, Fischer & Klappacher 1994, S. 81) potenziell ergeben. Die entsprechenden Kapitel in den Schulbüchern bestehen zu einem großen Teil aus einer Zusammenstellung von Materialien, wie Grafiken zur Einstellung gegenüber Asylwerbern (Raab & Reiter 1992, S. 80) oder sogenannten Gastarbeitern (Fischer, Fischer &

Klappacher 1994, S. 78), Zeitungsartikeln und Karikaturen. Die Intention der Autor/innen, Feindbilder, Vorurteile und Stereotype zu hinterfragen, ist in den analysierten Büchern klar erkennbar.

Erst mit der Lehrplanänderung 2004 wurde Migration explizit und an verschiedenen Stellen im GW-Lehrstoff der AHS-Oberstufe verankert. „Erkennen, dass sich Europa zum Einwanderungskontinent entwickelt hat“ (BGBl. II Nr. 277/2004, S. 41) wird als Lernziel definiert, wenn es um „*Konvergenzen und Divergenzen europäischer Gesellschaften*“ (ebd.) geht. Im traditionellen „Österreichjahr“ in der 7. Klasse wird in zwei Großkapiteln und drei Lernzielen ausdrücklich auf Migration und deren gesellschaftliche Folgen eingegangen: „die unterschiedliche Qualität der politischen Grenzen Österreichs seit dem 20. Jahrhundert in ihrer Wirkung auf Verkehr, Wirtschaft und Migration erfassen“, sowie „die Lebenssituation ausgewählter Bevölkerungsgruppen vor dem Hintergrund des Phänomens ‚Fremdsein‘ analysieren und bewerten können“ und „die gesellschaftspolitischen Herausforderungen einer alternden und multikulturellen Gesellschaft erfassen“ (BGBl. II Nr. 277/2004, S. 42). Diese neueste Entwicklung schlägt sich deutlich in den seither publizierten Schulbüchern nieder. Anders ist die Situation z. B. im Fach Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung. Im Lehrplan wird zwar u. a. die „Überwindung von Vorurteilen, Rassismen und Stereotypen“ als Bildungs- und Lehraufgabe genannt, ebenso wie die Entwicklung eines „globalen Geschichtsverständnis[es]“, das „die Basis [bildet] für das Verständnis gegenüber unterschiedlichen kulturellen Werten und die wertschätzende Beziehung zu anderen gegenwärtigen Kulturen“ (BGBl. II Nr. 277/2004, S. 35). Die österreichische Migrationsgeschichte wird im Lehrstoff jedoch nicht thematisiert. Explizit erwähnt wird Migration zum einen im Zusammenhang mit den Völkerwanderungen, zum anderen im Hinblick auf die Vertreibungen als Folge des Zweiten Weltkrieges und zuletzt als ein mögliches Thema im Bereich der Wahlpflichtfächer.

#### **4 Welche Narrative werden erzählt?**

Dass sich Österreich in den letzten Jahrzehnten zu einem Einwanderungsland entwickelt hat, ist keine neue Erkenntnis. 17,8% der österreichischen und mehr als ein Drittel der Wiener Wohnbevölkerung haben einen sogenannten Migrationshintergrund. Nach wie vor tut sich das offizielle Österreich und viele seiner politischen Vertreter/innen jedoch schwer damit, Österreich als Einwanderungsland zu begreifen. Allein der Begriff Einwanderungsland wurde von österreichischen Politiker/innen – mit Ausnahme der Grünen – nur äußerst selten in zustimmender Weise verwendet.

Daran hat sich bis heute nicht sehr viel verändert. Viel öfter stößt man auf den schwächeren Terminus *Zuwanderungsland*<sup>8</sup>, dem nicht diese starke Konnotation der dauerhaften Niederlassung anhaftet. Im Vergleich dazu, beziehen die Autor/innen aktueller GW-Schulbücher (und auch Geschichteschulbücher) eine ganz eindeutige Position. Das vorherrschende Narrativ, das in den jüngsten Schulbüchern erzählt wird, ist – kurz zusammengefasst – jenes von der Metamorphose Österreichs, das ein Auswanderungsland war und sich nach 1945 zu einem Einwanderungsland entwickelt hat. Dies zeigt sich besonders deutlich im folgenden Zitat aus einem GW-Buch aus dem Jahr 2006, welches sich fast wörtlich auch in einem Geschichtebuch aus dem selben Jahr wiederfindet. „Drittens wandelte sich Österreich vom Auswanderungsland zum Einwanderungsland. Seit Beginn der 1960er-Jahre ist die Zahl der ausländischen Zuwanderer im Schnitt größer als jene der einheimischen Auswanderer. Von den knapp über 8 Millionen Einwohnern sind fast 1 Million bzw. 12 Prozent im Ausland zur Welt gekommen“ (Wohlschlägl et al. 2006b, S. 45; vgl. auch Achs, Scheuch & Tesar 2006, S. 117). Diese Entwicklung wird als eine der drei wesentlichen demographischen Veränderungen Österreichs im 20. Jahrhundert interpretiert.

GW-Schulbuchautor/innen begannen die Geschichte vom Einwanderungsland Österreich zum Teil „bereits“ in den 1990er Jahren zu erzählen. In *Raum – Gesellschaft – Wirtschaft 7* wird das Kapitel „Österreich als Einwanderungsland“ (Malcik, Sitte 1994, S. 30) mit der Feststellung eröffnet, dass die Schüler/innen hier erfahren werden, „daß Österreich immer Einwanderungsland war und daraus Vorteile gezogen hat“ (ebd.). Fischer, Fischer & Klappacher stellen in *Planquadrat Erde 3. Band* die Frage „Einwanderungsland Österreich?“ (1994, S. 47), beantworten diese aber nicht explizit. Auch Europa wird – in beiden analysierten Fächern – zunehmend als Migrationskontinent dargestellt. Hier ist z. B. vom „wandernde[n] Kontinent“ die Rede, für den „seit dem 19. Jahrhundert (...) große Ein- und Auswanderungswellen (...) typisch [sind]“ (Wohlschlägl et al. 2006a, S. 82). Hitz et al. verwenden Überschriften wie „Europa ist ein Einwanderungskontinent“ oder „Europa hat eine lange Geschichte der Migration“ und erklären einleitend, dass Schüler/innen in diesem Kapitel erfahren werden: „1. dass Europa von einem Auswanderungskontinent zum Ziel vieler Zuwanderer geworden ist“ und „2. dass die räumliche Mobilität in Europa eine lange Geschichte hat“ (2005, S. 68).

Das allgemeinere, quasi Meta-Narrativ, das weitergegeben wird, ist jenes, dass Migration ein ubiquitäres Phänomen ist, dass es Migration „immer schon“ gegeben hat und dass Migrationsentscheidungen keine einfachen und keine leichtfertig getroffenen Entscheidungen sind. Wohlschlägl et al. etwa schreiben in einem Kapitel zu globalen Wanderungsbewegungen: „Die Menschheitsgeschichte ist von Migration geprägt, Wanderungen und Sesshaftigkeit gehören zur menschlichen Lebensweise“ (2005, S. 34). Mit diesem Zitat ist ein weiterer Punkt angesprochen, der etwas mehr Aufmerksamkeit verdient und vor allem vor dem Hintergrund der öffentlichen Diskussion zu Migrationsthemen als wichtiger Beitrag für einen Perspektivenwechsel interpretiert werden kann. In GW-Schulbüchern werden nicht nur internationale Migrationsprozesse und deren gesellschaftliche Folgen thematisiert, sondern auch Binnenwanderungen oder Pendelbewegungen beschrieben

---

<sup>8</sup> Häufig in Kombination mit „kein klassisches“ oder „kein unbegrenztes“.

und in den größeren Zusammenhang der räumlichen Mobilität von Menschen gestellt. Dieses breitere Verständnis davon, welche unterschiedlichen Formen räumliche Mobilität annehmen kann, hat den möglichen Effekt, dass „Migration“ etwas von seiner Konnotation des „Außergewöhnlichen“ verliert und als „normaler“ Bestandteil der Lebenswirklichkeit von Menschen anerkannt wird. „Migrieren“ ist dann nicht mehr etwas, das nur „die anderen“ tun, sondern auch „wir“. In *Raum – Gesellschaft – Wirtschaft 5* etwa erklären die Autoren im Kapitel „Räumliche Mobilität – Menschen auf Wanderschaft“ (Hitz et al. 2004, S. 38), was unter räumlicher Mobilität verstanden wird und fassen in einer Tabelle unterschiedliche Wanderungsformen zusammen. Dabei wird ein Bogen von der permanenten Auswanderung in ein anderes Land bis zu täglichem Pendeln gespannt. Ebenso wird deutlich gemacht, dass Migration nicht nur eine Strategie von Menschen aus ärmeren Teilen der Welt ist, sondern auch in sogenannten Industrieländern gang und gäbe ist, wie aus folgendem Zitat hervorgeht: „In den Industrieländern wandern viele Menschen, wenn sie einen bestimmten Lebensabschnitt beginnen oder beenden: Junge Menschen ziehen von zu Hause aus; Familien mit Kindern zieht es ‚hinaus ins Grüne‘; alte Menschen kehren oft in ihren Heimatort zurück“ (ebd.).

#### 4.1 Immigration: ein Diskurs über Kosten und Nutzen

„Der ökonomische Nutzen durch Zuwanderer und ihre fiskalischen Leistungen sind in der Regel erheblich größer als die Belastungen der öffentlichen Haushalte des Aufnahmelandes.“  
(Malcik & Sitte 1994, S. 30)

Die Darstellung von Einwanderung in österreichischen GW-Schulbüchern ist eng verknüpft mit einem ökonomischen Kosten-Nutzen-Diskurs. Bereits in den 1980er Jahren heben Ebner & Hauser den beiderseitigen Nutzen der sogenannten Gastarbeitermigration hervor, wenn sie schreiben: „Die Gastarbeiter haben am Wiederaufstieg der europäischen Industrie, an der Entwicklung der Fremdenverkehrsbetriebe sowie an der Erweiterung der öffentlichen Versorgungseinrichtungen maßgeblichen Anteil. (...) Viele Gastarbeiter konnten sich aus den Ersparnissen in ihren Heimatländern Eigenheime errichten oder Existenzgrundlagen schaffen bzw. ihren Angehörigen bessere Lebensmöglichkeiten bieten“ (1984, S. 157). Eine positive Darstellung von Migration ist in vielen Fällen mit einer ökonomischen Argumentation verbunden. Es ist die nationale Wirtschaft (oder in jüngeren Schulbuchausgaben auch die EU-Wirtschaft), die migrantische Arbeitskräfte benötigt. Fassmann, Pichler & Reiner schreiben etwa, dass „etliche Branchen – beispielsweise Wiener Spitäler – (...) ohne ausländische Arbeitskräfte gar nicht mehr auskommen [könnten]“ (2009, S. 76). Und das – so geht die Erzählung weiter – war auch schon in der Zeit der österreichisch-ungarischen Monarchie der Fall, wie die Autor/innen von *Durchblick 6* implizieren: „Was hätte die Kaiserstadt Wien ohne die Bauarbeiter, Dienstmädchen und Handwerker aus Tschechien, Italien und der Slowakei (...) gemacht“ (Wohlschlägl et al. 2006a, S. 82)?

Die Betonung des ökonomischen Aspekts von Migration und dem wirtschaftlichen Nutzen kann dazu führen, dass Abgrenzungen zwischen verschiedenen „Typen“ von Migrant/innen verstärkt werden (vgl. dazu auch Lozic in Druck): den „arbeitswilligen Zuwanderern“ (Malcik & Sitte 1994, S.

30), die auch von der Wirtschaft nachgefragt werden zum einen und jenen Migrant/innen, die aus Furcht vor Verfolgung, bitterer Armut oder einem Leben ohne Perspektiven, ihr Herkunftsland verlassen (müssen) auf der anderen Seite. Dass nicht nur Arbeitsmigrant/innen als eine mögliche Bereicherung für Einwanderungsgesellschaften dargestellt werden, sondern auch Flüchtlinge und AsylwerberInnen, und dass damit in Zusammenhang Dequalifizierungsprozesse sowie *Brain drain* und *Brain waste* thematisiert werden wie in *Durchblick 6*, ist eine sehr junge Entwicklung. „Es wird oft vergessen, dass viele Flüchtlinge zur Elite ihrer Nationen gehören und nach der nötigen Sprachschulung und Integration für den Arbeitsmarkt des Aufnahmelandes sehr wertvoll sein können“ (Wohlschlägl et al. 2006a, S. 86).

Abgesehen von der Wirtschaft gibt es einen weiteren gesellschaftlichen Teilbereich, der laut den Darstellungen von Immigration profitiert, wo weitere Immigration sogar als mögliche Lösung eines gesellschaftlichen Problems präsentiert wird: die demographische Entwicklung. Auch bei der demographischen Argumentation zeigt sich, wie stark der Diskurs in Schulbüchern mit dem öffentlichen Diskurs verwoben ist.<sup>9</sup> „Wir“ (die österreichische Gesellschaft) brauchen Immigrant/innen, um (möglicherweise) die demographische Alterung „unserer“ Bevölkerung auszugleichen, „unser“ Wohlfahrtssystem und die öffentliche Infrastruktur zu erhalten und „unsere“ Pensionen zu sichern. Fassmann, Pichler & Reiner stellen die Frage, ob „Zuwanderung gegen Alterung?“ (2009, S. 73) hilft und beantworten diese Frage eher skeptisch. Die Autoren von *Raum – Gesellschaft – Wirtschaft 7* sind sich sicher, dass „es (...) außer Zweifel [steht], dass mit der Zuwanderung einem Sinken der Bevölkerungszahl in Österreich entgegengewirkt wird“ (Malcik & Sitte 2006, S. 38)<sup>10</sup> und Klappacher/Lieb argumentieren, dass „(...) eine aktive und langfristig konzipierte Zuwanderungspolitik (...) die demografische Entwicklung beeinflussen und damit die Bewältigung der Herausforderung erleichtern“ (2006, S. 32) kann. Die Frage des demographischen Nutzens von Einwanderung wird nicht nur im nationalen Rahmen gestellt, sondern auch mit Bezug auf Europa generell, wobei sich die verwendeten Länderbeispiele und Materialien zumeist auf EU-Europa konzentrieren. Hitz et al. fragen in diesem Zusammenhang: „Braucht Europa die Einwanderer?“ (2005, S. 71) und beantworten diese Eingangsfrage positiv; u. a. mit einem Ausschnitt aus der Rede des ehemaligen UN-Generalsekretärs Kofi Annan vor dem EU-Parlament, in der es wörtlich heißt: „Es besteht kein Zweifel – die europäischen Gesellschaften brauchen Zuwanderung. Die Europäer leben immer länger und bekommen immer weniger Kinder. Derzeit leben 450 Millionen in den Staaten der EU; ohne Zuwanderung wird deren Bevölkerung bis zum Jahr 2050 auf unter 400 Millionen sinken“ (zit. nach Hitz et al. 2005, S. 71). Abschließend weisen die Autoren darauf hin, dass der potenzielle demographische Nutzen, der durch Immigration (zumindest vorübergehend) möglich wäre, durch die „massiven Zuwanderungsbeschränkungen, die derzeit in der gesamten EU gelten“ (ebd.), nicht ausgeschöpft wird.

---

<sup>9</sup> Diese starke Interaktion zwischen öffentlichen und Schulbuchdiskursen streicht auch Thomas Höhne als ein wesentliches Ergebnis einer von ihm gemeinsam mit Radtke und Kunz an der Uni Frankfurt durchgeführten Untersuchung zur Darstellung von Migrant/innen in deutschen Schulbüchern zwischen 1980 und 1995 heraus (vgl. Höhne 2000 und Höhne, Radtke & Kunz 2005).

<sup>10</sup> Wobei auch von diesen Autoren die Nachhaltigkeit dieses Lösungsansatzes bezweifelt wird.

#### 4.2 Immigration: ein kontrovers diskutiertes Politikfeld

Diese abschließende Bemerkung von Hitz et al. kann als Hinweis auf eine weitere wichtige Entwicklung der Repräsentation von Migration in GW-Schulbüchern interpretiert werden: die Wahrnehmung und Darstellung von Migration als kontroverses Politikfeld. Noch in den 1980er Jahren wurde die Geschichte der „Gastarbeiter“-Anwerbung als ein unpolitischer Vorgang geschildert. Die Anwerbung selbst, die „Verteilung“ der Migrant/innen auf bestimmte Branchen und auch das Ende der aktiven Anwerbepolitik wurden als quasi „natürliche“ Phänomene dargestellt, ohne dass spezielle Interessen verfolgt worden wären. Sätze wie „man holte nunmehr Arbeiter aus dem Ausland“, nicht alle Berufe öffneten sich den Gastarbeitern in den Industriestaaten“, „seit der Energiekrise 1973 und der folgenden Rezession nimmt die Zahl der Gastarbeiter zwar im allgemeinen ab“ (alle Ebner & Hauser 1985, S. 157) oder auch „die Hochkonjunktur brachte das Einströmen von Gastarbeitern“ (Ebner & Hauser 1986, S. 87) sind Ausdruck dieses Zugangs. Nicht erwähnt wird, dass die Anwerbung ausländischer Arbeitskräfte stark reguliert und vor allem zwischen den Sozialpartnern ein höchst umstrittener Bereich der Arbeitsmarktpolitik war. Unangesprochen bleibt auch der entscheidende Einfluss der Sozialpartner auf die (Nicht)Öffnung bestimmter Branchen für ausländische Arbeitskräfte. Nur Floßmann et al. gaben in den 1980er Jahren in *Erde – Mensch – Wirtschaft 5* Hinweise darauf, dass die Migration und die Lebenssituation von sogenannten Gastarbeitern durch politische Vorgaben und gesetzliche Regelungen gesteuert und stark beeinflusst wurden (vgl. 1989, S. 49).

In aktuellen Schulbuchausgaben wird der Themenbereich Migration/Integration demgegenüber als höchst umstrittenes und reguliertes Politikfeld repräsentiert, sowohl im Hinblick auf derzeitige Entwicklungen als auch auf im Rückblick auf die 1960er und 1970er Jahre. Fassmann, Pichler & Reiner sprechen z. B. davon, dass „die Zuwanderung nach Österreich aus Arbeitskräftemangel bewusst angekurbelt [wurde]“ (2009, S. 74) und erklären die damals verfolgte Rotationspolitik und diskutieren die Gründe für deren Scheitern (vgl. ebd., S. 75). Die Autor/innen dieser jüngeren Generation von Schulbüchern informieren nicht nur über gesetzliche Bestimmungen auf nationaler und EU-Ebene, sondern hinterfragen diese auch kritisch und inkludieren darüber hinaus Positionen von Migrant/innenorganisationen oder anderen NGOs in ihre Darstellungen. Sie ermöglichen damit einen vielperspektivischen Zugang zum Thema, da auch Gegennarrative zum hegemonialen öffentlichen Diskurs aufgenommen werden.

#### 4.3 Immigration: eine „problematische Geschichte“

Verändert hat sich auch ein zweiter Diskursstrang, der in der Darstellung des Themas während der letzten 40 Jahre eine bedeutende Rolle gespielt hat: die Konstruktion von Immigration als Problem und von Immigrant/innen als Problemgruppe, die auf der einen Seite mit schwierigen Situationen konfrontiert sind und die Einwanderungsgesellschaften auf der anderen Seite vor nicht bekannte Herausforderungen stellen. Diese Repräsentation reicht zurück bis in die 1970er Jahre, ist evident für beide analysierten Fächer und steht in Zusammenhang mit der Entwicklung der Migration nach

Österreich und dem gesamtgesellschaftlichen Diskurs zum Thema. 1971 und bezogen auf Deutschland ist im *Seydlitz* zu lesen: „der wachsende Bedarf an Arbeitskräften und die Zuwanderung von Fremdarbeitern brachte viele Siedlungs- und Sozialprobleme mit sich“ (Scheidl et al. 1971, S. 42-43). In den 1980er Jahren bezieht sich der Problemdiskurs direkt auf „Gastarbeiter“. Ebner & Hauser informieren ihre Leser/innen in *Unsere Erde 2*, dass sie „Näheres zum Gastarbeiterproblem“ (1985, S. 92) ab Seite 157 erfahren werden. Die Überschrift der entsprechenden Seiten lautet dann: „Gastarbeiterprobleme in Europa“ (S. 157). Nach einer kurzen Beschreibung der Entwicklung und des beidseitigen Nutzens der „Gastarbeitermigration“ in den 1960er und 1970er Jahren endet eben dieser Paragraph (siehe vorne) mit dem Satz: „Dennoch brachten die Gastarbeiter auf Dauer zahlreiche Probleme für die Staaten, die sie gerufen hatten“ (Ebner & Hauser 1985, S. 157). Die Probleme, die im Anschluss genannt werden, entpuppen sich bei näherer Betrachtung jedoch vielmehr als Schwierigkeiten, mit denen sich Migrant/innen auseinandersetzen mussten, wie finanzielle Ausbeutung am Wohnungsmarkt oder fehlende Freizeiteinrichtungen. Auch in den beiden anderen GW-Schulbuchreihen, die für den Zeitraum der 1980er Jahre analysiert wurden, waren die „Probleme von Gastarbeitern“ ein Thema. Seger & Sitte fordern die Schüler/innen in einer Arbeitsaufgabe auf „... über Probleme von Gastarbeitern in einer Zeit wirtschaftlicher Rezession“ (1984, S. 32) zu sprechen. Auch Floßmann et al. formulieren ähnlich: „Besprechen Sie Herkunft und Probleme der Gastarbeiter in Österreich“ (1989, S. 49). Auf derselben Seite beschreiben sie auf Basis einer Umfrage die „Sorgen der Gastarbeiter in der BRD“ (ebd.).

Seit dem Fall des Eisernen Vorhanges bezieht sich der Problemdiskurs sowohl in der öffentlichen Debatte als auch in den analysierten Schulbüchern stärker auf Flüchtlinge, Asylwerber/innen und undokumentierte Migration, wobei sich dieser Diskursstrang häufiger in Geschichteschulbüchern wiederfindet als in GW-Büchern. Eine mögliche Erklärung dafür besteht in der stärkeren Betonung von Flucht und Vertreibung in Geschichteschulbüchern generell. Aber auch GW-Schulbücher nehmen an diesem speziellen Diskurs teil. In einem Kapitel mit der Überschrift „Ist Österreichs Einwanderungspolitik zu restriktiv?“ beschäftigen sich Malcik & Sitte in *RGW 7* mehr als 1,5 Seiten mit „Asyl in Österreich“ (2006, S. 37). Nach einer Diskussion der Frage, wer auf Grund der Genfer Flüchtlingskonvention Asyl beantragen kann, der Entwicklung der Asylanträge, einer kurzen Darstellung der gesetzlichen Regelung in Österreich und der Feststellung, dass die Grundversorgung von Asylwerber/innen<sup>11</sup> trotz einer gesunkenen Zahl an Asylanträgen noch immer nicht problemlos funktioniert, schließen die Autoren den ersten Teil ihrer Ausführungen mit dem Satz: „Es steht außer Frage, dass die Aufnahme von Flüchtlingen für Österreich eine finanzielle Belastung darstellt und Probleme im Schul- und Gesundheitssektor sowie am Arbeitsmarkt bringt“ (ebd.). Wieso es durch die Aufnahme von Flüchtlingen zu „Problemen“ in den genannten Bereichen kommen sollte, wird nicht begründet. Mögliche andere Perspektiven auf das Thema werden zwar im anschließend vorgeschlagenen Rollenspiel impliziert, die apodiktische Aussage dadurch aber nicht abgeschwächt.

---

<sup>11</sup> Die Autoren verwenden hier anstelle von Asylwerber/innen den Begriff Flüchtlinge.

## 5 „Die ‚anderen‘ Österreicherinnen und Österreicher“<sup>12</sup>

Ein zentraler Begriff in der Diskussion rund um das Thema Immigration in GW-Schulbüchern – wie in der öffentlichen Debatte des Themas in Österreich generell – der letzten 40 Jahre ist der Begriff *fremd*. Der Terminus „Fremdarbeiter“<sup>13</sup> wird zwar seit den 1970er Jahren nicht mehr als diskursive Repräsentation für ausländische Arbeitskräfte in Schulbüchern verwendet, die Begriffe *fremd* / *fremdsein* / *Fremdheit* / *der, die, das Fremde* sind jedoch nach wie vor bedeutsam. Dabei muss berücksichtigt werden, dass der Begriff *Fremder* in Österreich auch gesetzliche Relevanz besitzt, wird damit doch in § 2 des Niederlassungs- und Aufenthaltsgesetzes oder auch unter § 2 des Staatsbürgerschaftsgesetzes eine Person gekennzeichnet, die die österreichische Staatsbürgerschaft nicht besitzt (vgl. BGBl. I Nr. 100/2005 und BGBl. Nr. 311/1985). In einem Kapitel über Vorurteile, in dem der Versuch der Autoren, Stereotype und Klischees zu hinterfragen und zu dekonstruieren deutlich hervorgeht, wird der Begriff *Fremde* in aufeinanderfolgenden Sätzen fünfmal verwendet. „Hast du dir schon einmal die Frage gestellt, wie du mit Fremden in deiner Lebenswelt umgehst oder wie mit Fremden allgemein in Österreich umgegangen wird? Wer ist für dich überhaupt ein Fremder? Fallen dir mehr positive oder mehr negative Beispiele zu Fremden ein? Gibt es in deiner Klasse Fremde? Fragen über Fragen, die nicht so einfach zu beantworten sind“ (Klappacher & Lieb 2006, S. 39).

Wer die *Fremden* sind und was das *Fremde* ausmacht, geht aus einem anderen GW-Buch, das in den 1990er Jahren herausgegeben wurde, deutlich hervor. In *Planquadrat Erde 4* erfahren Schüler/innen, dass „wir im Umgang mit Fremden (Flüchtlinge, Asylanten, Gastarbeiter usw.) zur Überheblichkeit neigen. Dahinter verbergen sich Gefühle des Bedrohtseins, der Unsicherheit, und münden in Angst vor Fremden(m). Menschen, die anders aussehen, sich anders kleiden, anders sprechen und sich anders verhalten (...)“ (Fischer, Fischer & Klappacher 1994, S. 81). Es ist eine kulturelle Differenz, die hier konstruiert wird zwischen autochthonen Österreicher/innen (das nationale „wir“), die quasi die „Norm“ darstellen und Immigrant/innen, die von dieser Norm abweichen, die *anders* sind. Zwei Seiten weiter im selben Kapitel über „Vorurteile – und was man daraus macht ...“ (ebd., S. 74) nehmen die Autor/innen den Faden wieder auf und fragen: „Aber bringen wir die Bereitschaft auf, uns mit ihrer andersartigen kulturellen Umwelt auseinanderzusetzen? Sind wir [wieder das nationale ‚wir‘] fähig zu tolerieren, daß sie [‚die Immigrant/innen‘, die ‚anderen‘] gewohnt sind, sich anders zu kleiden, anders zu essen, zu wohnen, zu denken“ (ebd., S. 83)? Mehrere Konstruktionen sind hier gleichzeitig am Werk. Erstens werden Immigrant/innen wiederum als die kulturell anderen konstruiert, wobei diese Differenz als potenziell problematisch erachtet wird, da nicht klar ist, ob „wir“ in der Lage sein werden, damit umzugehen. Zweitens werden Immigrant/innen als eine homogene Gruppe repräsentiert, ohne individuelle Biographien. Dies ist im

---

<sup>12</sup> Wohlschlägl et al. 2006b, S. 54.

<sup>13</sup> „Fremdarbeiter“ war in den 1960er Jahren und noch darüber hinaus der gängige Begriff in der öffentlichen und politischen Debatte für ausländische Arbeitskräfte, ungeachtet der Tatsache, dass derselbe Begriff während des Nationalsozialismus als euphemistische Bezeichnung für Zwangsarbeiter verwendet wurde (vgl. z. B. Mayer & Spång 2009, S. 26f).

konkreten Fall umso auffallender, als die Autor/innen im selben Kapitel die Praxis von Medien kritisieren, Einwanderung so darzustellen, als ob „sich ganze Völker auf uns zu[bewegen]“ würden und nicht „Einzelpersonen mit konkreten unterschiedlichen Motiven“ (ebd., S. 81). Darüber hinaus und drittens werden nicht nur Immigrant/innen als homogene Gruppe repräsentiert sondern auch Österreicher/innen [„wir“]. Zugleich lässt sich an den angeführten Zitaten ablesen, wie bedeutsam die „kleinsten“ Wörter (wie „wir“, „uns“, „hier“, „dies“) dafür sind, was Michael Billig als *the daily flagging of the nation or the homeland* bezeichnet (vgl. 1994, vor allem S. 93-127).<sup>14</sup>

Dass auch in aktuellen GW-Schulbüchern der dichotome Diskurs von „uns“ und „den anderen“ nach wie vor eine Rolle spielt wird im Folgenden anhand eines Beispiels näher ausgeführt. *Durchblick 7*, in erster Auflage 2006 erschienen, das in Hinblick auf die Darstellung von Migrationsprozessen generell einen durchwegs kritischen und reflektierten Zugang wählt, eröffnet das Kapitel zur Einwanderung nach Österreich mit der Überschrift „Die ‚anderen‘ Österreicherinnen und Österreicher“ (Wohlschlägl et al. 2006b, S. 54), ignorierend, dass diese Leser/innen des selben Buches sind. Die Anführungszeichen signalisieren wohl einen kritischen Zugang zum Begriff. Nachdem im weiteren Verlauf des Kapitels jedoch nicht darauf Bezug genommen wird, bleibt dies eine Vermutung. Im insgesamt vier Seiten umfassenden Kapitel<sup>15</sup> sind drei Bilder integriert, die näheren Aufschluss darüber geben, wer mit den „anderen Österreicher/innen“ gemeint sein könnte. Im ersten Bild sehen wir zwei Männer in blauen Arbeitsmänteln, die bei einem türkischen Supermarkt stehen (vielleicht während einer Arbeitspause), beide (wahrscheinlich) mit einem türkischen Migrationshintergrund. Die Unterschrift des Bildes lautet „Gastarbeiter in Österreich“ (ebd. S. 55). Im Zentrum des zweiten Bildes steht eine Werbetafel für ein Restaurant auf der Wiener Donauinsel mit der Aufschrift „Döner Kebab. Oriental Cuisine. Hirter Bier vom Fass.“ Das dritte Photo auf derselben Seite gibt eine Szene in einer öffentlichen Grünanlage wieder. Im Vordergrund abgebildet sind hauptsächlich Frauen mit Migrationshintergrund und deren Kinder und/oder Enkelkinder, es befindet sich nur ein Mann in der Gruppe. Alle fünf Frauen in der Gruppe tragen ein Kopftuch. Ob unabsichtlich oder bewusst, wurden zur bildlichen Repräsentation der „anderen Österreicherinnen und Österreicher“ stereotype Darstellungen türkischer Immigrant/innen (und/oder deren Nachkommen) gewählt: die türkischen „Gastarbeiter“, die in un- oder wenig qualifizierten Berufen beschäftigt sind und ihre Frauen, die in patriarchalischen Familienstrukturen leben und an vermeintlich veralteten Traditionen festhalten. Wahrscheinlich ist es schwieriger, Bilder eines austro-türkischen Akademikers an seinem Arbeitsplatz zu finden, austro-türkische Frauen ohne Kopftuch zählen jedoch ganz bestimmt zum „normalen“ Erscheinungsbild jeder größeren österreichischen Stadt. Die zweitgrößte Gruppe ausländischer Staatsangehöriger in Österreich sind Deutsche. Gehören sie

---

<sup>14</sup> Michael Billig argumentiert in seinem Buch *Banal Nationalism*, dass es in etablierten Nationalstaaten zu einer ständigen/täglichen Versicherung von *nationhood* kommt, dass die Bevölkerung täglich an „ihre Nation“ erinnert wird, dass diese Versicherungen aber so selbstverständlich (so banal) sind, dass sie nicht auffallen und nicht in Zusammenhang mit einem Konzept von Nationalismus gebracht werden, das sich hauptsächlich auf dessen gewalttätige Ausprägungen beschränkt. Billig bringt es u. a. damit auf den Punkt, indem er schreibt: „it is the flag hanging unnoticed on the public building“ (1995, S. 8).

<sup>15</sup> Auf einer Seite davon beschäftigen sich die Autor/innen mit den autochthonen österreichischen Volksgruppen.

nicht zu den „anderen Österreicher/innen“? Und was ist mit den vielen Elitenmigrant/innen, die z. B. aus anderen EU-Mitgliedsländern nach Österreich gewandert sind? Die beschriebene Darstellung im Schulbuch entspricht auch der öffentlichen Debatte in Österreich generell, in der türkische Immigrant/innen und deren Familien immer wieder als Beispiel für eine Migrant/innengruppe herangezogen werden, die „Integrationsprobleme“ haben.

Schüler/innen mit Migrationshintergrund nehmen in Schulbüchern immer wieder eine besondere Stellung ein, werden als „typische Vertreter/innen“ einer bestimmten Migrant/innengruppe oder „des Fremden“ generell dargestellt und als „Ressource“ eingesetzt, um bestimmte Inhalte zu exemplifizieren. Die Autoren von *GW kompetent 3* erklären zu Beginn des Kapitels zur demographischen Entwicklung und deren gesellschaftspolitischen Implikationen in Österreich u. a., dass „am Beispiel ausländischer Mitschüler/innen [gezeigt werden wird], dass Fremdsein auch mit vielen Nachteilen verbunden sein kann“ (Klappacher & Lieb 2006, S. 28). „Ausländische Mitschüler/innen“ – viele von ihnen sind vermutlich bereits in Österreich zur Welt gekommen – werden hier nicht nur quasi zur Schau gestellt und als Unterrichtsmaterial verwendet, sondern auch hierarchisch kategorisiert als die Mitschüler/innen der autochthonen Österreicher/innen, an die sich die Aussage richtet. Darüber hinaus werden sie als *fremd* und benachteiligt dargestellt, ungeachtet der Tatsache, dass viele wahrscheinlich ihr ganzes Leben in Österreich verbracht haben und ihre Einbettung in unterschiedliche Kontexte möglicherweise als Bereicherung empfinden. Diese Darstellung ist zugleich Teil eines paternalistischen Diskurses, der Kinder mit Migrationshintergrund generell als benachteiligt und hilfsbedürftig betrachtet. Als Ursache für diese antizipierte Benachteiligung orten die Autoren im oben genannten Beispiel nicht strukturelle Diskriminierung sondern die *Fremdheit* der Schüler/innen.

Wenn man die zeitliche Entwicklung betrachtet, lässt sich dennoch festhalten, dass der ausschließende Diskurs von „uns“ und „den anderen“ in österreichischen GW-Schulbüchern heute deutlich weniger Raum einnimmt als noch in den 1990er Jahren. Es gibt Beispiele für aktuelle Schulbücher, die ohne Begrifflichkeiten wie *Fremde* oder *Andere* auskommen und zunehmend auch Elitenmigrationen thematisieren oder generell Migrationen jenseits der klassischen Herkunftsländern der 1960er Jahre. Der 2009 erschienene *Kompass 7/8* kommt auf elf Seiten, die sich explizit den Themen „Zuwanderung und Asyl in Österreich“, „Integration und Einbürgerung“ und „Vielfalt in Österreich“ (S. 74-84) widmen, ohne dichotome Kategorisierungen und stereotypisierende Darstellungen aus. Zwar befinden sich z. B. Frauen mit Kopftüchern auch im *Kompass 7/8* im Zentrum von zwei der insgesamt 13 Bildern, die Bildunterschrift „Heißt Integration unsichtbar werden?“ (Fassmann, Pichler & Reiner 2009, S. 78) legt jedoch einen Perspektivenwechsel nahe, indem gefragt wird, was Integration ausmacht und nicht impliziert wird, dass kopftuchtragende Migrantinnen per se eine schwierig „zu integrierende“ Gruppe seien. Diese Interpretation wird noch dadurch untermauert, dass einige Seiten später ein Zeitungsartikel als Material (vgl. ebd., S. 83) abgedruckt wird, in welchem das Stereotyp der „unterdrückten, schlecht qualifizierten und kopftuchtragenden muslimischen Frau“ hinterfragt wird. Sowohl aus dem Text, vor allem aber auch aus der Auswahl der Materialien und der Formulierung von Arbeitsaufgaben geht hervor, dass die Autor/innen ein Konzept verfolgen, in dem Migration zum einen als „Normalfall in modernen Gesellschaften“ (ebd., S.

74) verstanden wird, zum anderen Migrant/innen als „Teil einer aufnehmenden Gesellschaft“ (ebd., S. 79) gesehen werden und zum dritten Schüler/innen aus Einwandererfamilien nicht als *Mitschüler/innen* und nicht als Sonderfall ausgewiesen und angesprochen werden. Letzteres zeigt sich besonders deutlich an zwei Materialien, einem offenen Brief einer Wiener AHS-Schülerin, die von Abschiebung bedroht war und der in einer österreichischen Tageszeitung veröffentlicht wurde. In der dazugehörigen Arbeitsaufgabe werden die Schüler/innen aufgefordert, einen Antwortbrief zu formulieren und jene Fragen zu diskutieren, die im Brief aufgeworfen werden. Das zweite Material, das hier herausgegriffen werden soll, ist ein Fragebogen zur Erforschung der eigenen (Familien)Migrationsgeschichte *aller* Schüler/innen in einer Klasse. Dieser inklusive und integrierende Zugang hebt nicht die Schüler/innen aus Einwandererfamilien als etwas „Besonderes“ hervor, das „erforscht“ werden soll, sondern geht davon aus, dass Wanderungsgeschichten ein konstitutiver Bestandteil vieler Familiengeschichten sind. Ergänzt wird der Blick in die familiäre Vergangenheit durch einen Blick in die individuelle Zukunft, indem die Schüler/innen aufgefordert werden, sich über eine potenzielle eigene Migration Gedanken zu machen.

## 6 Zusammenfassung und Ausblick

Auf Basis der hier vorgestellten Untersuchung sollen abschließend und zusammenfassend die folgenden Punkte hervorgehoben werden.

- Sowohl in quantitativer als auch in qualitativer Hinsicht hat sich die Integration und Darstellung des Themenbereichs Migration in GW-Schulbüchern der AHS-Oberstufe in den letzten vier Jahrzehnten deutlich verändert. Migration ist heute ein integrierter Bestandteil des Lehrplans und wird in aktuellen Schulbuchausgaben in eigenen (Unter)Kapiteln besprochen. GW- und Geschichteschulbücher haben sich tatsächlich zu Erinnerungsorten der österreichischen Migrationsgeschichte entwickelt. Die erzählten Narrative sind vielfältiger geworden, auch Themen wie weibliche Migration oder Elitenmigration werden in der Zwischenzeit in das kanonisierte Wissen aufgenommen, und Diversität wird als „Normalzustand“ einer postmodernen Gesellschaft dargestellt. Nach wie vor sind jedoch bestimmte Narrative vorherrschend und z. B. der Kosten/Nutzen- sowie der Problem-Diskurs stark verankert.
- Was sich in den analysierten Schulbüchern erst in Ansätzen wiederfindet (Beispiele dafür sind *Durchblick 7* und *Kompass 7/8*), ist ein Verständnis von Migration/Integration/Diversität als Querschnittsthemen, die nicht nur in Zusammenhang mit räumlicher Mobilität und demographischer Entwicklung diskutiert werden. Bei neuen Schulbüchern und neuen Schulbuchausgaben in diese Richtung weiterzuarbeiten, würde auch bedeuten das Verständnis und die Darstellung von Migration als „Normalität“ zu verfestigen.
- Verändert hat sich die Darstellung von Migrant/innen und deren Nachkommen. Die diskursive Distanz ist geringer geworden im Laufe der letzten vier Jahrzehnte als aus den *Fremdarbeitern* der 1960er und 1970er Jahre schließlich *die „anderen“ Österreicher/innen* geworden sind. Im nationalen „wir“ der Schulbücher sind „sie“ aber noch immer nur in den seltensten Fällen angekommen. Anders formuliert, kann dies auch als Aufforderung verstanden werden, die Schulbü-

cher näher an die tägliche Realität der heterogenen, multikulturellen österreichischen Klassenzimmer heranzuführen.

- Vor allem im Hinblick auf die Bearbeitung von Vorurteilen und die Dekonstruktion von Klischees zeigt sich in vielen der analysierten Schulbücher eine Unsicherheit im Umgang mit dem Thema. Das Bemühen aufklärerisch zu wirken, Stereotype aufzubrechen und Diskriminierungen entgegenzuwirken, ist deutlich zu sehen, wird jedoch nicht immer der Absicht entsprechend umgesetzt. Eine stärkere Einbindung von Expert/innen aus der Wissenschaft und der Antirassismussarbeit wäre in diesem Zusammenhang ein lohnendes Unterfangen.

Die Rekonstruktion der Bilder und Geschichten über Migrant/innen und Migration in österreichischen GW-Schulbüchern soll auch Aufforderung an Lehrer/innen sein, sehr kritisch mit Schulbuchinhalten im Unterricht umzugehen und gemeinsam mit Schüler/innen die verwendeten Unterrichtsmaterialien zu hinterfragen. Abschließend drängt sich die Frage auf, wann im thematischen Kontext Migrant/innen selbst in die Produktion von Schulbüchern eingebunden werden, als Schulbuchautor/innen in Erscheinung treten (dürfen) und welche Auswirkungen dies auf die Darstellungen hätte?

## 7 Literatur

- ACHS, O., SCHEUCH, M. & TESAR, E. (2006): Gestern – heute – morgen. Aus Geschichte lernen. Das 21. Jahrhundert. Politische Bildung. 8. Klasse. Wien.
- ALAVI, B. (2004): Geschichtsschulbücher als Erinnerungsorte. Ein Gedächtnis für die Einwanderungsgesellschaft. In: MOTTE, M. & OHLIGER, R. (Hg.): Geschichte und Gedächtnis in der Einwanderungsgesellschaft. Migration zwischen historischer Rekonstruktion und Erinnerungspolitik. Essen, S. 199-212.
- ASSMANN, J. (1992): Das kulturelle Gedächtnis. Schrift, Erinnerung und Identität in frühen Hochkulturen. München.
- BILLIG, M. (1995): Banal Nationalism. London.
- EBNER, A. & HAUSER, K. (1985): Unsere Erde. Geographie und Wirtschaftskunde 2. Band. Salzburg.
- EBNER, A. & HAUSER, K. (1986): Unsere Erde. Geographie und Wirtschaftskunde 3. Band. Salzburg.
- FASSMANN, H., PICHLER, H. & REINER, C. (Hg.) (2009): Kompass 7/8. Geographie und Wirtschaftskunde für die 11. und 12. Schulstufe. Wien.
- FISCHER, I., FISCHER, R. & KLAPPACHER, O. (1994): Planquadrat Erde global – regional. Geographie und Wirtschaftskunde 4. Band. Lehr- und Arbeitsbuch für die 12. Schulstufe. Linz.
- FLOSSMANN, G. et al. (1989): Erde – Mensch – Wirtschaft. Geographie und Wirtschaftskunde. 5. AHS. Wien.
- GEORGI, V. (2003): Entlehene Erinnerung. Geschichtsbilder junger Migranten in Deutschland. Hamburg.
- GÖHRING, W. & HASENMAYER, H. (1986): Zeitgeschichte. Ein Lehr- und Arbeitsbuch für Geschichte und Sozialkunde. Wien.
- HINTERMANN, C. & JOHANSSON, C. (eds.) (in Druck): Migration and Memory. Representations of Migration in Europe since 1960. Innsbruck/Wien/Bozen.
- HALBWACHS, M. (1985): Das Gedächtnis und seine sozialen Bedingungen. Frankfurt am Main.
- HALBWACHS, M. (1985): Das kollektive Gedächtnis. Frankfurt am Main.
- HITZ, H. et al. (2004): RGW 5. Neu. Lehr- und Arbeitsbuch für die 5. Klasse an allgemein bildenden höheren Schulen. Wien.
- HITZ, H. et al. (2005): RGW 6 Neu. Lehr- und Arbeitsbuch für die 6. Klasse an allgemein bildenden höheren Schulen. Wien.

- HÖHNE, T. (2000): Fremde im Schulbuch. Didaktische Vorstrukturierung und Unterrichtseffekte durch Schulbuchwissen am Beispiel der Migrantendarstellung. (Interkulturelle Studien (iks) - Querformat Nr. 3). Münster.
- HÖHNE, T., KUNZ, T. & RADTKE, F.-O. (2005): Bilder von Fremden. Was unsere Kinder aus Schulbüchern über Migranten lernen sollen. Frankfurt am Main.
- JÄGER, S. (2001): Kritische Diskursanalyse. Eine Einführung. Duisburger Institut für Sprach- und Sozialforschung. Duisburg.
- KIESEL, D. (1996): Das Dilemma der Differenz. Zur Kritik des Kulturalismus in der Interkulturellen Pädagogik. Frankfurt am Main.
- KLAPPACHER, O. & LIEB, G. (2006): GW-Kompetent 3. Geographie und Wirtschaftskunde für die 11. Schulstufe. Linz.
- KRAMER, G. (1992): Raum – Gesellschaft – Wirtschaft im Wandel der Zeit 4. Lehr- und Arbeitsbuch für die 7. Klasse an allgemein bildenden höheren Schulen. Wien.
- LOZIC, V. (in Druck): The Story about Them: Objectifying Discourses in the Narratives about Swedish Immigration. In: Hintermann, C. & Johansson, C. (eds.) Migration and Memory. Representations of Migration in Europe since 1960. Innsbruck/Wien/Bozen.
- MALCIK, W. & SITTE, W. (1994): Raum – Gesellschaft – Wirtschaft im Wandel der Zeit. Lehr- und Arbeitsbuch für die 7. Klasse an allgemein bildenden höheren Schulen. Wien.
- MALCIK, W. & SITTE, W. (2006): RGW 7 Neu. Lehr- und Arbeitsbuch für die 7. Klasse an allgemein bildenden höheren Schulen. Wien.
- MAYER, S. & SPÄNG, M. (Hg.) (2009): Debating Migration. Political Discourse on Labor Immigration in Historical Perspective. Innsbruck/Wien/Bozen.
- MARKOM, C. & WEINHÄUPL, H. (2007): Die Anderen im Schulbuch: Rassismen, Exotismen, Sexismen und Antisemitismus in österreichischen Schulbüchern. Wien.
- MAYRING, P. (2007): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim und Basel.
- MOTTE, M. & OHLIGER, R. (2004): Einwanderung – Geschichte – Anerkennung. Auf den Spuren geteilter Erinnerung. In: dies. (Hg.) Geschichte und Gedächtnis in der Einwanderungsgesellschaft. Migration zwischen historischer Rekonstruktion und Erinnerungspolitik. Essen, S. 17-49.
- RAAB, G. & REITER, K. (1992): Erde – Mensch – Wirtschaft. Geographie und Wirtschaftskunde AHS 8. Wien.
- SCHEIDL, L. et al. (1970): Seydlitz – Lehrbuch der Geographie und Wirtschaftskunde. Österreich. Wien.
- SCHEIDL, L. et al. (1971): Seydlitz – Lehrbuch der Geographie und Wirtschaftskunde. Europa. Wien.
- SEGER, M. & SITTE, W. (1984): Raum, Gesellschaft, Wirtschaft 3. Lehr- und Arbeitsbuch für die 7. Klasse an allgemein bildenden höheren Schulen. Wien
- UHL, H. (2010): Warum Gesellschaften sich erinnern. In: Informationen zur Politischen Bildung Nr. 32. Innsbruck-Wien-Bozen, S. 4-14.
- WOHLSCHLÄGL, H. et al. (2005): Durchblick 5. Geografie und Wirtschaftskunde für die 9. Schulstufe. Wien.
- WOHLSCHLÄGL, H. et al. (2006a): Durchblick 6. Geografie und Wirtschaftskunde für die 10. Schulstufe. Wien.
- WOHLSCHLÄGL, H. et al. (2006b): Durchblick 7. Geografie und Wirtschaftskunde für die 11. Schulstufe. Wien.