

Eine genderkritische Analyse von Lehrmaterial für Integrationskurse und mögliche Zugänge zu einem gendergerechten DaZ-Unterricht

Franziska Bommas
franziska@bommas.de

Abstract

This article explores the prevailing attributions and categorizations that shape the concept of 'gender' in textbooks for German as a Second Language (DaZ) in order to put forward recommendations for implementing gender-sensitive teaching within integration courses. The article's starting point is the curriculum for integration courses provided by the Federal Ministry for Migration and Refugees, which aims to enable learners to participate in the discourses of German-speaking societies. The curriculum's stated objectives, however, cannot be effectively achieved without incorporating gender-sensitive perspectives into language teaching and DaZ textbooks (Freese, Völkel 2022). Through an analysis of selected teaching materials, this essay examines the category of 'gender' in relation to hierarchical and discriminatory linguistic attributions and structures and their effects on identity formation, as well as the positioning of participants within German-language discourse and the associated power dynamics. Following this analysis, the article addresses how and at what points gender-sensitive language forms and a shared reflection about them can be introduced in the classroom. Therefore, the results of this study should not be used to pressure integration course participants into using gender-sensitive language, but rather aim to enable learners to participate in society in a self-determined way.

Keywords: gender-sensitive teaching, German as a second language, integration, language and gender, participation

1 Einleitung

Der Diskurs um die Verwendung gendergerechter Sprache, sei es in Institutionen wie Schule oder Universitäten, in Nachrichtensendungen, Printmedien oder privat, dominiert seit Jahren in den Medien und wird auch immer mehr von Politiker*innen polarisiert und populistisch aufbereitet. In Bayern, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Schleswig-Holstein ist die Verwendung von gendergerechter Sprache an Schulen sogar verboten. Auch bei der internen Kommunikation oder der Kommunikation mit Eltern ist es den Mitarbeitenden untersagt, zu *gendern* (Hermann 2024). Immer wieder wird die Debatte medial aufbereitet und es werden möglichst polarisierende Worte gefunden. Es ist von „Gender-Gaga“ oder „Gender-Wahn“ die Rede und rechtspopulistische Parteien wie die AfD nutzen das Thema für ihren Wahlkampf (Neuhaus 2023, Bachner 2024). Unabhängig davon, wie die Bewertung der Nutzung von gendergerechten Formulierungen ausfällt, wird deutlich, dass sich der Umgang damit und das Sprechen darüber in Deutschland zu einem einschlägigen Diskurs entwickelt haben. Deutschlernende sollen durch und in Integrationskursen gesellschaftliche Teilhabe und Chancengleichheit erlangen (BAMF 2017) und ausgehend von ihrer Befähigung zur

Mitsprache und Selbstständigkeit in Diskursen eine eigene Entscheidung zur Bewertung und Nutzung gendergerechter Sprache treffen. Daran anschließend stellt sich die Frage nach dem innerfachlichen Umgang mit diesem Diskurs und welche Verantwortung DaZ-Lehrenden und Forschenden im Kontext der Diskursermächtigung zukommt.

Neben der Selbstständigkeit im Diskurs eröffnet gendergerechte Sprache aber eben auch das Sprechen über Geschlechtsidentitäten und damit auch über die eigene Identität der Sprachlernenden. Der Unterricht in Integrationskursen „muss einen Raum bieten, in dem Kultur-, Identitäts-, Integrationskonflikte aufgegriffen und sprachlich verarbeitet werden können.“ (BAMF 2017: 11). Dies kann ausschließlich dann gelingen, wenn die Teilnehmenden ermächtigt sind, gendergerecht zu sprechen, zu schreiben und vor allem gendergerechte Sprache zu verstehen. Der folgende Beitrag soll vorherrschende Zuschreibungen und Kategorisierungen zur Herstellung von Geschlecht in DaZ-Lehrwerken aufzeigen und Zugänge zu einem gendersensiblen Sprachunterricht im Kontext des Integrationskurses darstellen. Zunächst soll die Rolle von Geschlechts- und Sprachidentität und damit einhergehende hegemoniale Strukturen des Sprachenlernens aufgezeigt und in den Kontext DaZ eingeordnet werden. Nach einem kurzen Überblick über gängige Möglichkeiten des gendergerechten Sprachgebrauchs wird der Frage nach der Verantwortung der Lehrenden nachgegangen. Abschließend werden einige Kapitel prominenter DaZ-Lehrwerke hinsichtlich der stereotypen Darstellung der abgebildeten Personen, Verwendung und Einführung von Personenbezeichnungen, Miteinbezug von Frauen und queeren Personen und die Vielfalt sexueller Orientierungen und Geschlechter untersucht und aufbauend darauf ergänzende Materialien für einen gendergerechten Sprachunterricht herausgearbeitet.

2 Geschlechts- und Sprachidentität

Gender bezeichnet die Geschlechtsidentität eines Menschen als soziale Kategorie und in Abgrenzung zur vermeintlich medizinisch-anatomischen Kategorie *sex*. *Gender* wird interaktional, diskursiv und medial als gesellschaftliche Kategorie konstruiert. Dies kann durch Gesten, Tätigkeiten, geschlechtsspezifisch-konnotierte Körperteile, Haarpraktiken oder Kleidungsstücke, aber auch durch spezifische öffentliche Räume oder Berufsdefinitionen entstehen (Hohenstein et al. 2022). Im Zuge dessen sprechen wir vom Konzept des *Doing Gender*, das jene sozialen Prozesse, in denen Geschlecht als Unterscheidung produziert und hervorgebracht wird, meint (Gildemeister 2021). Geschlecht ist außerdem eine grundlegende Dimension der persönlichen Identität, die das Leben bereits von Beginn an bestimmt. So werden zum Beispiel schon vor der Geburt durch die Frage nach dem Geschlecht des Kindes, aber auch im Laufe des Aufwachsens, Erwartungshaltungen entwickelt, denen man sich selten entziehen kann (Freese, Völkel 2022). Wir können Sprache also als eine Praxis betrachten, die Teil des sozialen und kulturellen Lebens und nicht nur Struktur oder System ist, auf das wir zurückgreifen (Pennycook 2010 as cited in Hu 2019). Sprache als soziale Praxis bildet die Wirklichkeit also nicht ab, sondern erschafft sie (Hu 2019) und ist das zentrale Mittel zur Konstruktion sozialer Wirklichkeiten (Berger, Luckmann 1969). Die feministische Linguistik, die sich Ende der 1970er Jahre entwickelt, widmet sich ausgehend davon der Aufdeckung geschlechtsspezifischen und diskriminierenden Kommunikationsverhaltens und der Repräsentation von Männern und Frauen in der Sprache. Sie zielte darauf ab, vorherrschende Machtverhältnisse zwischen Männern und Frauen, die durch Sprache konstruiert werden, aufzudecken, nahm vor allem die Personenbezeichnungen in den Blick und kritisierte die Ideologie von „Mann als Norm“ und „Frau als Abweichung“ (Günther 2019: 573). Im aktuellen Diskurs um Gendergerechtigkeit und in den *Gender Studies* werden nicht nur sexistische

Strukturen und die Machtverhältnisse zwischen Mann und Frau kritisiert, sondern auch die Norm der Zweigeschlechtlichkeit hinterfragt und die Sichtbarmachung aller Geschlechter gefordert (Behrisch 2021).

Die Benennung von Geschlecht als sozialer Kategorie, also *gender*, findet ebenfalls schon seit den 1970er Jahren in der feministischen Pädagogik und Frauen- und Geschlechterforschung statt. Der als medizinisch-biologisch betrachtete Teil von Geschlecht, *sex*, wird damals wie heute weitgehend immer noch als medizinisch-anatomisch gegeben angenommen, was aber bereits durch zahlreiche Ergebnisse der biologischen Geschlechterforschung infrage gestellt wird und einmal mehr die Relevanz einer kritischen Perspektive auf dichotome Geschlechternormen unterstreicht (Hartmann et al. 2017, Behrisch 2021). Diese vermeintlich natürliche Unterscheidung der Geschlechter, Kategorisierungen, Erwartungshaltungen und Zuordnungen aufgrund des gelesenen Geschlechts sind im Alltag und in der Sprache eines jeden Menschen präsent.

Eng verbunden damit sind Erwartungshaltungen hinsichtlich der Kategorie der sexuellen Identität. Diese ist ebenso geprägt von der Annahme der Zweigeschlechtlichkeit und damit verbundenen Heterosexualität der Individuen. Diese normative Herstellung einer heterosexistischen Ordnung, in der Geschlechtsidentitäten und Geschlechterverhältnisse zweigeschlechtlich gedacht und sexuelle Identitäten binär-hierarchisiert hervorgebracht werden, bezeichnen die *Queer Studies* als Heteronormativität (Hartmann et al. 2017). Ob und wie heteronormative Ordnungen durch Sprache, Sprachenlernen und Kommunikationsverhalten vermittelt und konstruiert werden, nimmt Einfluss auf identitätsbildende Prozesse der Individuen.

Sprache ist das zentrale Medium der Kommunikation, in dem soziale und personale Identitäten entwickelt werden (Kresić 2016). Sprachenlernen ist nicht nur das Erlernen der Struktur und des Systems einer Sprache, sondern auch das Erlernen von vorherrschenden Machtstrukturen und Zuschreibungen in der Zielsprache. Im Prozess des Sprachenlernens greifen wir auf Stereotype, Wirklichkeitskonstruktionen und gesellschaftliches Wissen zurück und ergänzen dieses in der neuen Sprache. Diese prägen das Verhalten und die Sprachidentität der Individuen in der jeweiligen Zielsprache. Peuschel und Schmidt beschreiben das Sprachenlernen außerdem als einen „genderisierenden und gender(re)produzierenden Prozess“ (Peuschel, Schmidt 2022: 54), sodass davon ausgegangen werden kann, dass das Sprechen mit oder ohne gendergerechte Sprache ebenso einen Einfluss auf die Sprachidentität der Lernenden hat.

Bezogen auf Bildung lässt sich klar feststellen, dass es einen erkennbaren Unterschied macht, ob in ihrer Konzeption von einer Unterscheidung von *sex&gender*, einem *doing gender* und der Möglichkeit, des *undoing gender*, also des partiellen Zurücktretens der Konstruktion von Geschlecht und deren Zuschreibungen ausgegangen wird (Hartmann et al. 2017). Eine queere Perspektive auf *sex&gender* im Kontext von Bildung und damit auch im Kontext der Konzeption von Lehrwerken ist notwendig, um die Vielfalt vorhandener Lebensweisen und Identitäten auch im Lern- und Lehrkontext sichtbar zu machen, ihnen Raum zu geben und um Lerner*innen zu ermöglichen, selbstermächtigt mit dieser Thematik umzugehen.

Sprachenlernen muss also neben der Vermittlung von Inhalten gleichzeitig als ein Reflexionsprozess gesehen werden. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit der Analyse von Lehrmaterialien auf, in diesem Fall, diejenigen Faktoren, die die Kategorie *gender* hervorbringen. Dies kann implizit, durch Bilder, grammatikalische Erstnennungen, Anrede der Lernenden und stereotype Zuordnungen passieren. Aber auch explizit kann der Diskurs um *gender* und Geschlechtergerechtigkeit ein Thema sein, das von Sprachlehrbüchern behandelt wird. Durch die nachfolgende Analyse sollen die vorherrschende Heteronormativität und durch Sprache hervorgebrachte Zuschreibungen und Machtverhältnisse im Kontext *gender* in Lehrbüchern für Integrationskurse identifiziert, reflektiert und dekonstruiert werden.

3 Gendergerechte Sprache im Kontext DaF/DaZ

In der Fremdsprachendidaktik sowie im Fach Deutsch als Zweit- und Fremdsprache spielte die Kategorie Geschlecht und damit auch die geschlechtergerechte Sprache eine bisher untergeordnete Rolle (Stark 2022). Hilke Elsen (2018) gibt einen Überblick über einige frühe Analysen (a.o. Kernegger/Ortner 1987; Raths 1994, Porsch 2005, Eickhoff 2012, Kunkel-Razum 2012 as cited in Elsen 2018) und ergänzt diese durch eine eigene Analyse mit dem Ergebnis, dass sich inzwischen in den Lehrwerken quantitativ deutlich mehr Frauen und Mädchen finden, diese Darstellungen aber immer noch stark von geschlechtsspezifischen Zuordnungen geprägt sind und die Umsetzung der Gendergerechtigkeit in den untersuchten Lehrwerken trotz erkennbarer Fortschritte noch nicht abgeschlossen ist (Elsen 2018). Weitere Untersuchungen, die sich allerdings nur auf die Kategorie *sex* beziehen und so ebenfalls geschlechtsspezifische Zuordnungen herstellen, sind solche zu Lernerfolg und Motivation (Schmenk as cited in Freese, Völkel 2022).

Dirim und Peuschel beschäftigen sich in ihrem Beitrag *Migrationspädagogische Zugänge zum Umgang mit Sexismus in Lehrwerken für die Deutschvermittlung* aus einer theoretischen und intersektionalen Perspektive mit natio-ethno-kulturellen und genderbezogenen Adressierungen im Fach DaZ. Dies erfolgt aus einem migrationspädagogischen Ansatz heraus, der sich in seiner intersektionalen Analyse für die Konstruktion von „Wir“ und „Nicht-Wir“ interessiert (Dirim, Peuschel 2019). Sie beziehen sich außerdem auf die Analysen von Schutzmann (1997), in welchen zunächst die Häufigkeit und Art und Weise der Repräsentation von Frauen in Sprachlehrbüchern analysiert wurden (Dirim, Peuschel 2019). Es wird deutlich, dass *gender* „innerhalb des Kontextes Deutschlernen stereotypisiert hierarchisierend vermittelt“ (ebd.: 160f.) wird und diese stereotypen Zuschreibungen sowie die Grammatikdarstellung, die den Mann zuerst nennt, Geschlechterhierarchien verstärken und bestehende hegemoniale Normalitätsvorstellungen verfestigen und so zur Aufrechterhaltung der heteronormativen Ordnung beitragen (Dirim, Peuschel 2019, Bittner 2011). Obwohl eine differenzierte Analyse von (Nicht)Geschlechtlichkeit wünschenswert sei (Dirim, Peuschel 2019), fällt das Augenmerk der Analysen vornehmlich auf Differenzsetzungen zwischen „Mann“ und „Frau“ und findet so in einem Rahmen der Zweigeschlechtlichkeit statt, der einer gendergerechten Pädagogik und Sprache nicht gerecht werden kann.

Während Sprache maßgeblich die Kategorie Geschlecht hervorbringt und die Geschlechter in ein soziales System eingliedert (Kegyes 2022) bietet der Sprachunterricht Raum, grammatikalische und psycholinguistische Zusammenhänge zu begreifen und die individuelle Sprachreflexion bezüglich der Kategorie Geschlecht anzuregen (Bieker 2022). Besonders im Fach DaZ besteht die Möglichkeit, eine multilinguale Kritik und Reflexion sprachlicher Genderkonstruktionen vorzunehmen, sich diese im Prozess des Sprachenlernens anzueignen und Positionierungen zu gendersensiblen Kommunikationsformen zu finden (Dirim, Peuschel 2019).

Mittels ihrer Untersuchung bezüglich einer gendergerechten Didaktik im Fach DaF stellte Moghaddam (2010: 293) bereits fest, dass „gerade beim Fremdsprachenunterricht [...] festgefahrene, einseitig geprägte Strukturen überwunden werden [können], um eine Gleichberechtigung und Gleichwertigkeit mittels der Sprache Deutsch zu bewirken“. Neue Strukturen können in der neuen Sprache leichter erlernt und akzeptiert werden und so bietet das Fach DaZ großes Potenzial für neue Überlegungen, Unterrichtsmaterialien und hochschuldidaktische Ansätze zum Thema geschlechtergerechte Sprache. Unser Fach muss in Zukunft Angebote zum Umgang und zur Vermittlung geschlechtergerechter Sprache sowohl für Lehrende als auch für Lernende machen.

4 Möglichkeiten der Verschriftlichung gendergerechter Sprache

Das sprachliche Werkzeug zur Sichtbarmachung queerer Perspektiven ist die gendergerechte Sprache. Ihre Verwendung und Verschriftlichung werden in Deutschland aktuell intensiv diskutiert. Im Folgenden sollen einige prominente Möglichkeiten des schriftsprachlichen Genderns gegeben werden.

Die populärsten Möglichkeiten sind Beidnennungen, Klammerschreibweisen, das Binnen-I, die Verwendung genderneutraler Begriffe, der Doppelpunkt, die Gendergap oder der Genderstern. Wobei man erstere drei hinsichtlich der Gendergerechtigkeit kritisch betrachten muss. Beidnennungen, sei es ausführlich („Schülerinnen und Schüler“) oder verkürzt („Schüler/-innen“), die Klammerschreibweise („Schüler(innen)“) und die Nutzung des Binnen-I („SchülerInnen“) suggerieren Zweigeschlechtlichkeit, schließen also Geschlechtsidentitäten, die weder männlich oder weiblich sind, aus und werden deshalb in dieser Arbeit nicht als gendergerechte Formulierungen gewertet. Dennoch soll betont werden, dass diese Schreibweisen zumindest die weibliche Form miteinbeziehen und sichtbar machen und sich somit deutlich von der Verwendung des generischen Maskulinums, wie es lange Zeit gehandhabt wurde, abgrenzen.

Die Verwendung genderneutraler Begriffe, wie Studierende, Kunstschaffende oder Lehrende verweisen auf kein Geschlecht und sind somit geschlechtergerecht. Sie finden ohne Sonderzeichen allerdings nur im Plural statt, da sie im Singular einen Artikel fordern, der, wie vorhergehend der Zweigeschlechtlichkeit („der/die Studierende“) untergeordnet oder gendergerecht („der*die Studierende/der_die Studierende“) sein kann. Allerdings lässt sich weitaus nicht zu jeder Personenbezeichnung ein genderneutraler Begriff finden.

Der Doppelpunkt, die Gendergap und der Genderstern sind die populärsten Möglichkeiten der gendergerechten Verschriftlichung mit Sonderzeichen. Sie symbolisieren alle Geschlechter, die „zwischen“ oder eben „außerhalb“ des heteronormativen Spektrums liegen und beziehen somit alle Geschlechtsidentitäten mit ein. Der Doppelpunkt als Platzhalter ist eine gendergerechte Option, die in institutionellen Kontexten am häufigsten genutzt wird. So wurde beispielsweise in den Bundesländern Bremen und Saarland der Doppelpunkt als einheitliches Sonderzeichen des *genderns* festgelegt. Die queere Community wünscht sich vorrangig die Verwendung des Sterns, mit der Symbolkraft der Strahlen, die für alle Geschlechtsidentitäten stehen sollen.

Darauf, das generische Maskulinum als gendergerechte Form zu nutzen möchte ich nicht eingehen, da deutlich geworden sein sollte, warum diese Perspektive nicht gendergerecht sein kann, vielmehr Frauen und queere Menschen aus der Sprache verdrängt und unsichtbar macht.

5 Rolle der Lehrenden

Ob und wie gendergerechte Sprache im Integrationskurs eingeführt und thematisiert wird, hängt stark von der lehrenden Person ab. Eine explizite Forderung nach der Verwendung von geschlechtergerechter Sprache findet sich im Rahmencurriculum für Integrationskurse zwar nicht, allerdings lässt sich aus einigen Punkten die Notwendigkeit der Verwendung und Thematisierung gendergerechter Sprache ableiten. So fordert das Rahmencurriculum für Integrationskurse die Sensibilisierung der Teilnehmenden „hinsichtlich der rechtlichen und gesellschaftlichen Stellung von Lesben, Schwulen, Bisexuellen, Transsexuellen und Intersexuellen (LGBTI)“ (BAMF 2017: 53 as cited in Stark 2022) sowie den Ausbau der „Fähigkeit,

mit ‚Anderssein‘ umzugehen [...]“ (Europarat 2020: 145 as cited in Stark 2022) oder die Sensibilisierung „[...] für das Ziel der Gleichberechtigung der Geschlechter in Deutschland“ (BAMF 2017: 29).

Diese curricularen Vorgaben sind ohne die Thematisierung von und Sensibilisierung für gendergerechte Sprache wohl kaum umsetzbar. Dennoch liegt folglich die Verantwortung bei der Lehrkraft. Da sich das Handeln der lehrenden Person stark an den curricular vorgegebenen Lernzielen und den entsprechenden Lehrmaterialien orientiert ist es umso wichtiger, diese in den Blick zu nehmen und Analysen anzustellen (Dirim, Peuschel 2019).

Wie machtvoll der Handlungsspielraum der DaZ Lehrkräfte in Integrationskursen ist lässt sich daran ausmachen, dass die Vermittlung gendergerechter Sprache bisher meist von der persönlichen Bewertung der Lehrkräfte abhängt (Stark 2022). Neben der Analyse von Lehrbüchern und der Entwicklung von unterstützenden Materialien für Lehrkräfte sind vor allem auch Weiterbildungsangebote für Lehrende und die Verankerung der Thematik in der Lehrer*innenausbildung notwendig.

Diese hegemonialen Voraussetzungen in Integrationskursen machen sich neben dem Umgang mit gendersensibler Sprache auch an anderen vorherrschenden Machtstrukturen fest. İnci Dirim macht in ihrem Beitrag *Sprache und Integration* deutlich, dass im Diskurs um Sprache und Integration und damit auch in seiner institutionalisierten Form, dem Integrationskurs, Sprache zum Differenzmerkmal wird und dem Individuum eine Position in der Gesellschaft zuordnet (Dirim 2021). Deutschkurse, allen voran der Integrationskurs, haben immer auch eine politische Perspektive, da sie Inhalte und „Werte“ vermitteln, die zur „Integration“ der Teilnehmenden beitragen sollen (Dirim, Peuschel 2019). Im Kontext Deutsch als Zweitsprache und seiner Vermittlung kommen Migrationspolitiken ins Spiel, die hegemoniale Differenzordnungen der Dominanz von Zugehörigkeiten festigen (Dirim, Peuschel 2019). Die politische Dimension der Thematik wird zementiert durch die Beherrschung der Amtssprache eines Landes als Kriterium der Einwanderung (Dirim 2021) und zeigt sich im Kontext DaZ in Form von reproduzierten und internalisierten gesellschaftlichen Vorstellungen von „Migrant*innen“.

Im vorliegenden Artikel soll es also vor allem um die Frage gehen, wie es Lehrenden gelingen kann und welche Unterstützung benötigt wird, um internalisierte Zuschreibungen und Adressierungen zu reflektieren und zu dekonstruieren.

6 Analyse von Lehrmaterialien

Da Personenbezeichnungen im Kontext der Gendersensibilität und Gendergerechtigkeit eine wichtige Rolle einnehmen, sollen die Lektionen rund um „Arbeit und Beruf“ in zwei prominenten Lehrbüchern für Integrationskurse untersucht werden. Ebenfalls untersucht werden die Lektionen zum Thema „Familie“ und „Ämter und Behörden“. Betrachtet werden die Lehrwerke *Schritte plus neu (Teilbände A1.1 und A1.2)* und *Pluspunkt Deutsch - Leben in Deutschland A1*. Im ersten Schritt soll kurz auf die grundlegende Struktur der Lehrbücher und damit verbundene Anrede der Kursteilnehmenden eingegangen werden. In einem zweiten Schritt sollen die Ergebnisse der Analyse der genannten Themenbereiche kurz dargestellt werden. Hierbei lag der Fokus auf der Darstellung von Partner*innenschaften und Formen des Zusammenlebens, der Sichtbarkeit sexueller Orientierungen der dargestellten Personen, der Umsetzung der Einführung und Darstellung von weiblichen Personenbezeichnungen, stereotypen Darstellungen auf Bildern und der (Un)Sichtbarkeit von nicht binären Personen in beispielsweise Stellenanzeigen sowie der Darstellung der Kategorie Geschlecht in Anträgen

und Formularen und damit einhergehenden Optionen „männlich, weiblich, divers“, die zum Alltag und selbstbestimmten Leben der Lernenden gehören.

Schritte Plus neu besteht aus 2 Teilbänden mit je 7 Kapiteln, die jeweils mit einer Einstiegsdoppelseite starten, anschließend mittels Übungen die Fähigkeiten Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben in Alltagssituationen trainieren und mit einer Übersichtsseite Grammatik und der Zusatzseite „Zwischendurchmal...“, die sich mit fakultativen Unterrichtsangeboten mit Möglichkeit zur Binnendifferenzierung beschäftigt, abschließen (Bovermann et al. 2020). Die Teilnehmenden werden in den Übungen formell angesprochen. Wird zu Partner*innenarbeit aufgefordert, so erfolgt dies stets in Beidnennung mit weiblicher Form zuerst („Fragen Sie Ihre Partnerin/Ihren Partner.“) (ebd.: 36).

Pluspunkt Deutsch – Leben in Deutschland besteht aus 14 Einheiten, die jeweils eine Doppelseite „Sprechen aktiv“ mit Sprechübungen enthält. Ergänzt werden diese durch 4 sechsseitige fakultative Stationen zur Wiederholung des Gelernten und zur Vorbereitung auf den DTZ (Deutschtest für Zuwanderer). Jede Einheit bietet am Ende eine Übersichtsseite „Gewusst wie“, zur Darstellung der gelernten grammatischen Strukturen und wichtigsten Redemittel (Jin, Schöte 2024). Die Teilnehmenden werden in den Übungen ebenfalls formell angesprochen. Wird zu Partner*innenarbeit aufgefordert, so erfolgt dies stets in Beidnennung, hier mit männlicher Form zuerst („Stellen Sie Ihren Partner / Ihre Partnerin vor“) (ebd.: 21).

In beiden Lehrbüchern sind alle dargestellten Beziehungen heterosexuelle Partnerschaften oder Ehen oder Alleinstehende, es werden keine homosexuellen Paare dargestellt oder erwähnt. Alle auf den Bildern dargestellten Personen lassen sich durch stereotype Abbildungen oder Nennung von Namen eindeutig als männlich oder weiblich identifizieren und Geschlechtsidentitäten im Kontext von persönlichen Angaben werden binär dargestellt und kaum erfragt.

Die Darstellung der Berufe folgt teilweise stereotypen Zuschreibungen (männlich dargestellter Mechatroniker/Ingenieur/Kranführer, weiblich dargestellte Erzieherin/Altenpflegerin). Ebenso wird häufiger die Bezeichnung Chef in männlicher Form benutzt als in weiblicher. Es finden sich aber auch zahlreiche Darstellungen, die mit diesen Stereotypen brechen (weiblich dargestellte Ärztin/Polizistin/Programmiererin, männlich dargestellter Krankenpfleger). Die Veranschaulichung und Einführung der weiblichen Personenbezeichnungen folgt dem Schema der männlichen Erst- und weiblichen Zweitnennung und gliedert Berufsbezeichnungen in eine binäre Ordnung ein. Das generische Maskulinum wird in Texten häufig für alle Berufsbezeichnungen eingesetzt und bei Stellenanzeigen oder der Abfrage persönlicher Angaben in Formularen wird auf die Option divers (*d*) verzichtet. Einige geschlechtsneutrale Formen sind im Kapitel „Beruf und Arbeit“ des Lehrwerks *Schritte Plus* zu finden.

In Teil D des Kapitels „Ämter und Behörden“ des Lehrwerks *Schritte Plus A1.2* wird im Zuge des Ausfüllens eines Meldeformulars in einem Audio (31) auf die explizite Frage nach der Bedeutung des Wortes Geschlecht („Was heißt Geschlecht?“) darüber informiert, dass „m für männlich, also für Mann“ steht und „w für weiblich, das bedeutet Frau“ (Bovermann et al. 2022: 111). Über die dritte Option *d* wird nicht informiert. Bei einer weiteren Frage zum Familienstand heißt es „Sie müssen auch Ihre Angehörigen anmelden, ihre Familie, also Ihre Ehefrau, Ihre Kinder“ (ebd.: 111). Es wird vorausgesetzt, dass es sich bei der*dem Ehepartner*in einer männlichen Person um eine weibliche Person, also die Ehefrau, handelt. Die Aufgabe entspricht somit den Vorstellungen einer heteronormativen Gesellschaft und reiht sich in die Unsichtbarmachung queerer Lebensrealitäten ein.

Die Untersuchung der sechs Kapitel zeigt, dass geschlechtergerechte Sprache, wie sie zuvor definiert wurde, in den beiden Lehrwerken fast gar nicht stattfindet. Weder in Form von gendergerechten Personenbezeichnungen durch Doppelpunkt, Gendergap oder Stern, noch in Form der Darstellung und Information über Geschlechtseinträge wie *divers*. Genderneutrale

Personenbezeichnungen kommen zwar vor, werden allerdings nicht in den Kontext geschlechtergerechter Sprache gesetzt, sondern lediglich als eine Option der Pluralbildung vorgestellt. Die Einführung weiblicher Personenbezeichnungen erfolgt im Schema der männlichen Erst- und weiblichen Zweitnennung.

Positiv fällt auf, dass im Lehrwerk *Schritte plus Neu* die Aufforderung zur Partner*innenarbeit in Beidnennung erfolgt, wobei die weibliche Form zuerst genannt wird. Diese Anrede wirkt der männlichen Erstnennung entgegen und macht weibliche Formen sichtbarer.

Auch auf bildlicher Ebene sind queere Lebensrealitäten nicht vertreten, die Darstellung aller Personen und Sexualitäten ordnet sich der Heteronormativität unter. Die Anzahl der als männlich und weiblich dargestellten Personen ist ausgeglichen und die stereotype Darstellung von Männlichkeit und Weiblichkeit ist zurückgegangen, zeigt sich aber immer noch zum Beispiel in der Darstellung von Müttern, Care Arbeit, Berufen und Kleidung. Geschlechtergerechte Sprache findet weder implizit noch explizit statt, keine der Lektionen widmet sich mit einer Seite der Information über den Diskurs und die Existenz geschlechtergerechter Sprache, der Vielfalt der Geschlechter oder sexuellen Identitäten. Über alltagsreale Herausforderungen, wie zum Beispiel der Angabe des Geschlechts in Anträgen wird ebenfalls nicht informiert. Das gängige Kürzel *d* für divers wird weder implizit erwähnt noch explizit erklärt. Es scheint gerade so, als würde nicht nur auf eine Darstellung verzichtet, sondern als würden geschlechtergerechte Bezüge des Alltags explizit weggelassen.

Wie also können aktuelle Lehrbücher ergänzt werden, sodass sie Lehrenden eine Grundlage bieten, um über und mit geschlechtergerechter Sprache zu sprechen? Die Signifikanz der Lehrenden im Hinblick auf Themenauswahl und -vermittlung im Kontext der Integrationskurse wurde bereits betont. Zunächst sollen also Vorschläge gemacht werden, die ein Ausgangspunkt sein können für eine eigeninitiative Behandlung von geschlechtergerechter Sprache in Integrationskursen. Ganze didaktische Sequenzen und Material zur Nutzung in Integrationskursen wären wünschenswert, sind in dieser Arbeit allerdings nicht zu leisten. Ausgehend von den untersuchten Lektionen der Lehrwerke *Schritte plus Neu* und *Pluspunkt Deutsch – Leben in Deutschland* soll nun gezeigt werden, wie durch leichte Veränderungen und/oder einfache Zusatzmaterialien und Aufgaben Diskurse angestoßen und Lernende Zugang zur Verwendung von und Positionierung zu gendergerechter Sprache und queeren Lebensrealitäten bekommen könnten.

7 Vorschläge zur Ergänzung der Lehrmaterialien und Einführung gendergerechter Sprache in Integrationskursen

Aufgaben, die zur Personenbeschreibung, dem „Sich Vorstellen“ und der Darstellung von Lebensrealitäten dienen, können mit den Zielen der impliziten Sichtbarmachung homosexueller Paarbeziehungen und der Möglichkeit, über queere Lebensrealitäten und Lebensformen zu sprechen, durch Texte zu Personen mit queeren Lebensrealitäten ergänzt werden.

E2 Das bin ich!
a Lesen Sie die Texte und ergänzen Sie die Informationen.

Abb. 1: Das bin ich! (Bovermann et al. 2020: 29)

Ergänzung der Aufgabe durch einen Text zu einer Person mit queerer Lebensrealität:

Hallo mein Name ist Jana Stancić. Ich bin in Kroatien geboren und wohne jetzt in Deutschland. Ich wohne mit meiner Freundin Lea in Köln. Wir sind seit 2 Jahren ein Paar. Meine Eltern sind verheiratet und leben in München. Meine Schwester wohnt auch in Köln, das ist in Westdeutschland.

Bei der tabellarischen Darstellung von Berufsbezeichnungen, bietet es sich an, Kursteilnehmende dazu aufzufordern, sich zuerst weibliche Berufsbezeichnungen zu überlegen und die linke Spalte der Tabelle mit weiblichen und die rechte mit männlichen Berufsbezeichnungen auszufüllen. Diese Maßnahme hat das Ziel, die Wertigkeit von weiblichen Berufs- und damit Personenbezeichnungen sichtbar zu machen und fordert dazu auf, diese für sich stehend zu nutzen.

Zur Ermöglichung der Klärung des Kürzels *d*, das für divers steht, der Sichtbarmachung non-binärer Personen im Berufsleben, dem Kennenlernen verschiedener geschlechtergerechter Berufsbezeichnungen und dem Zugang zur Diskussion über gendergerechte Formulierungen bieten Aufgaben mit Stellenanzeigen eine Bandbreite an Möglichkeiten. So können diese um authentische Stellenanzeigen mit verschiedenen gendergerechten Angaben ergänzt werden (z.B. m/w/d) und die Kursteilnehmenden nach den Unterschieden und der Bedeutung der angegebenen Berufs- und Personenbezeichnungen befragt werden.

Allgemein bietet es sich an, einige Texte im Lehrbuch um gendergerechte Formen zu ergänzen und diese erst im Original und danach mit der geschlechtergerechten Ergänzung laut

vorzulesen. Anschließend daran sollten die Teilnehmenden gefragt werden ob sie einen Unterschied gehört haben, ob die Formen bereits im Alltag wahrgenommen wurden und ob sie wissen, was die Pause bedeutet. Optional können die Lernenden auch dazu aufgefordert werden, die neuen Formen in eine weitere Tabelle einzutragen. So kann über verschiedene Möglichkeiten des Genderns, die gesprochene gendergerechte Sprache und eine gendersensible grammatische Darstellung der verschiedenen Formen aufgeklärt und eine Abschwächung der männlichen Dominanz in grammatikalischen Darstellungen erreicht werden. Dies hat das Ziel, die Kursteilnehmenden für die im Alltag gesprochene Sprache zu sensibilisieren und bietet ebenso einen Zugang zur Diskussion über gendergerechte Formulierungen.

Doppelpunkt, Gendergap und Genderstern werden durch eine kurze gesprochene Pause vor dem Kürzel *-in* hörbar gemacht. Die kurze Pause markiert diese und macht alle Geschlechter sichtbar.

1 a Lesen Sie die Magazintexte. Ergänzen Sie dann die Tabelle auf Seite 73.
03

Treffpunkt Arbeitsplatz

Vier Menschen stellen ihren Arbeitsplatz in Deutschland vor.



Sebastian Suazo, 36

Ich bin Krankenpfleger. Ich bereite Operationen vor, unterstütze die Ärzte bei den Operationen und muss nach den Operationen aufräumen. Meine Frau ist Krankenschwester. Sie hat Schichtdienst und arbeitet immer eine Woche am Vormittag und dann eine Woche am Nachmittag. Manchmal hat sie auch Nachtschicht und sie muss oft am Wochenende arbeiten. Ich habe keinen Schichtdienst. Ich arbeite immer von 7.30 bis 16.00 Uhr.

Ich bin Buchhalter von Beruf, aber ich kann noch nicht so gut Deutsch und deshalb kann ich keine Stelle als Buchhalter finden. Jetzt arbeite ich in einem Restaurant als Kellner. Ich arbeite meistens am Abend ab 17.00 Uhr. Ich bereite die Getränke für die Gäste vor und dann bringe ich die Getränke. Leider verdiene ich nicht viel und die Arbeit ist anstrengend. Ich will auch mehr verdienen und will jetzt eine andere Arbeit suchen.



Igor Alexandrov, 41



Martina Wagner, 34

Ich bin Bankkauffrau und arbeite bei der Volksbank. Meine Arbeitszeit ist am Montag, Dienstag und Freitag von 9.00 bis 17.00 Uhr, am Donnerstag bis 18.00 Uhr. Oft muss ich auch länger bleiben. Am Mittwoch haben wir nur am Vormittag bis 12.30 Uhr geöffnet. Ich habe viel Kontakt mit den Kunden: Ich berate die Kunden, ich wechsele Geld und ich helfe bei Problemen mit Überweisungen. Ich kontrolliere die Kasse und muss Formulare bearbeiten und unterschreiben.

Ich bin Sekretärin bei der Sprachschule Becker. Ich mache die Kurslisten und nehme die Anmeldungen an. Die Teilnehmer haben viele Fragen: Sie wollen die Kurstermine und die Preise wissen. Viele können noch nicht so gut Deutsch verstehen. Dann muss ich sehr langsam sprechen und viel erklären. Ich kann auch Englisch sprechen. Ich arbeite von 9.00 bis 16.00 Uhr, am Samstag habe ich frei. Das ist gut, denn am Wochenende will ich nicht arbeiten.



Helene Deck, 43

12 Info Berufe 2015

Abb. 2: Treffpunkt Arbeitsplatz (Jin, Schote 2024: 72)

Ergänzung des Textes um gendergerechte Formen:

Text von Sebastian Suazo:

Zeile 2: Ärzt*innen/Ärzt_innen oder Ärzt:innen statt Ärzte.

Text von Martina Wagner:

Zeile 5: Kund*innen/Kund_innen oder Kund:innen statt Kunden.

Zeile 6: Kund*innen/Kund_innen oder Kund:innen statt Kunden.

Text von Helene Deck:

Zeile 2:

Teilnehmer*innen/Teilnehmer_innen/Teilnehmer:innen oder Teilnehmende statt Teilnehmer.

Anschließende Aufforderung der Lernenden, die neuen Begriffe in eine Tabelle einzutragen:

Genderstern	Gendergap	Doppelpunkt	Genderneutrale Begriffe	Weiblich
Ärzt*in	Ärzt_in	Ärzt:in	-	Ärztin
Kund*in	Kund_in	Kund:in	-	Kundin
Teilnehmer*in	Teilnehmer_in	Teilnehmer:in	Teilnehmende	Teilnehmerin

Formulare und Anträge können ebenso wie Stellenanzeigen um authentische Formulare mit Angabe der Option divers ergänzt werden. Die Lehrperson sollte erklären, welche Personen sich für diesen Eintrag entscheiden können.

In Deutschland können sich inter* und trans* Menschen für den Geschlechtseintrag divers entscheiden. Die Änderung ist an die Erstellung eines medizinischen Gutachtens geknüpft und steht nicht allen Personen offen. Ab dem 1. November 2024 haben trans*, inter* und nichtbinäre Personen die Möglichkeit, ihren Vornamen und Geschlechtseintrag durch eine einfache Erklärung gegenüber dem Standesamt ändern zu lassen (Regendportal.de n.d.). So können im Unterricht implizit queere Lebensrealitäten mitgedacht und die Kursteilnehmenden über Rechte von trans*, inter* und nichtbinären Personen in Deutschland und Gesetze zum Personenstand informiert werden.

7 Ausblick

Der Blick in das Forschungsfeld sowie vorhergehende Analysen und auch dieser Beitrag haben ernüchternd aufgezeigt, wie wenig sich die Didaktik des Faches DaZ/DaF bisher mit Fragen der geschlechtergerechten Sprache beschäftigt hat. Es gilt weiterhin zu klären, zu welchem Zeitpunkt eine explizite Einführung geschlechtergerechter Sprache in Integrationskursen sinnvoll wäre. Der Beitrag sollte zeigen, welche Themenbereiche der Lehrwerke sich besonders zur Thematisierung von und dem Sprechen über Geschlechtergerechtigkeit eignen und Zugänge zu Diskussionen bieten. Lehrende müssen künftig besser geschult sein, diese Zugänge und Möglichkeiten zu erkennen und durch Materialien, Leitfäden und die Verankerung der Thematik in Curricula und Lehrer*innenausbildung unterstützt werden. Auf die theoretische Auseinandersetzung muss die Umsetzung in die Praxis folgen. Die Aufgabe der Entwicklung von gendergerechten Unterrichtsmaterialien sollte interdisziplinär und mit der Hilfe von Expert*innen erfolgen, in einem zweiten Schritt mittels Schulungen an Lehrkräfte weitergegeben und dann durch diese im Unterricht erprobt werden. Unabhängig der individuellen Bewertung von gendergerechter Sprache, muss es den Teilnehmenden von Integrationskursen ermöglicht werden, sich

selbstermächtigt ausdrücken zu können, ihre sprachliche und sexuelle Identität entfalten und benennen zu können und ihre eigene Position im Diskurs und damit der Gesellschaft zu finden. Es ist die Aufgabe von uns DaZ Lehrenden und Forschenden, das Potenzial unseres Fachs zu nutzen, um bestehende (sprachliche) Diskriminierungsformen zu analysieren, aufzubereiten und sichtbar zu machen, mit dem Ziel, stereotype und hegemoniale Strukturen im Fach und seiner Praxis zu überwinden.

Bibliografie

BAMF (Hrsg.), 2017, *Rahmencurriculum für Integrationskurse – Deutsch als Zweitsprache* https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Integration/Integrationskurse/Kurstraeger/KonzeptLeitfaeden/rahmencurriculum-integrationskurs.pdf?__blob=publicationFile&v=9 [02.07.2024].

Behrisch, M., 2021, „Der blinde Fleck: Gender Studies, binäre Geschlechterkonstruktion und (Grund-)Schulpädagogik. Zur praktischen Relevanz theoretischer Reflexion“, in Julia v. Dall’Armi, Verena Schurt (Hrsg.), *Von der Vielheit der Geschlechter. Neue interdisziplinäre Beiträge zur Genderdiskussion*, Wiesbaden, Springer VS, S. 53-66.

Berger, P. L., Luckmann, P., 1969, *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie*, Frankfurt am Main, S. Fischer.

Bieker, N. 2022, „Die Kategorie ‚Geschlecht‘ im DaF/DaZ-Unterricht“ in Anika Freese, Oliver Niels Völkel (Hrsg.), *Gender_Vielfalt_Sexualität(en) im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*, München, iudicum, S. 19-34.

Bittner, M., 2011, *Geschlechterkonstruktionen und die Darstellung von Lesben, Schwulen, Bisexuellen, Trans* und Inter* (LSBTI) in Schulbüchern – Eine gleichstellungsorientierte Analyse*, Frankfurt, Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft. https://www.gew.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=25113&token=da9eb1b770b9761031934497b6a9d0c5af5665c7&sdownload=&n=Schulbuchanalyse_web.pdf [15.07.2024].

Bovermann, M., Niebisch, D., Penning-Hiemstra, S., Pude, A., Specht, F., 2020, *Schritte plus Neu 1*, München, Hueber.

Bovermann, M., Niebisch, D., Penning-Hiemstra, S., Pude, A., Specht, F., 2022, *Schritte plus Neu 2*, München, Hueber.

Dirim, I., 2021, „Sprache und Integration“, in Claus Altmayer, Katrin Biebighäuser, Stefanie Haberzettl, Antje Heine (Hrsg.), *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Kontexte – Themen – Methoden*, Berlin, J.B. Metzler, S. 88-104.

Dirim, I., Peuschel, K., 2019, „Migrationspädagogische Zugänge zum Umgang mit Sexismus in Lehrwerken für die Deutschvermittlung“ in Alisha M. B. Heinemann, Natascha Khakpour (Hrsg.), *Pädagogik sprechen. Die sprachliche Reproduktion gewaltvoller Ordnungen in der Migrationsgesellschaft*, Berlin, J.B. Metzler, S. 153-168.

Elsen, H., 2018, „Gender in Lehrwerken“, in: *Feministische Studien*, 36 (1), S. 178-187. https://epub.uni-muenchen.de/70534/1/Elsen_Gender%20in%20Lehrwerken.pdf [29.07.2024].

Freese, A., Völkel, O. N., 2022, „Zur Einführung in den Band“, in Anika Freese, Oliver Niels Völkel (Hrsg.), *Gender_Vielfalt_Sexualität(en) im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*, München, iudicum, S. 7-18.

Gildemeister, R., 2021, „Soziale Konstruktion von Geschlecht: »Doing gender«“, in Sylvia Marlene Wilz (Hrsg.), *Geschlechterdifferenzen – Geschlechterdifferenzierungen. Ein Überblick über gesellschaftliche Entwicklungen und theoretische Positionen*, Wiesbaden, Springer VS, S. 171-204.

Günther, S., 2019, „Sprachwissenschaft und Geschlechterforschung: Übermittelt unsere Sprache ein androzentrisches Weltbild?“, in Beate Kortendiek, Birgit Riegraf, Katja Sabisch (Hrsg.), *Handbuch Interdisziplinäre Geschlechterforschung*, Wiesbaden, Springer VS, S. 571-580.

Hartmann, J., Messerschmidt, A., Thon, C., 2017, „Zur Einführung“, in Jutta Hartmann, Astrid Messerschmidt, Christine Thon (Hrsg.), *Queertheoretische Perspektiven auf Bildung. Pädagogische Kritik der Heteronormativität*, Opladen/Berlin/Toronto, Barbara Budrich Verlag, S. 9-14.

Hohenstein, C., Konstantinidou, L., Opacic, A., 2022, „Diversität und Gender im DaZ-Unterricht für erwachsene Migrant*innen“, in Anika Freese, Oliver Niels Völkel (Hrsg.), *Gender_Vielfalt_Sexualität(en) im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*, München, iudicum, S. 217-230.

Hu, A., 2019, „Sprachlichkeit, Identität, Kulturalität“, in Christiane Fäcke, Franz-Joseph Meißner (Hrsg.), *Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik*, Tübingen, Narr Francke Attempto Verlag, S. 17-24.

Jin, F, Schote, J., 2024, *Pluspunkt Deutsch – Leben in Deutschland A1*, Berlin, Cornelsen.

Kegyés, E., 2022, „Genus, Geschlecht und Gender: Möglichkeiten und Grenzen im DaF/ DaZ-Unterricht“ in Anika Freese, Oliver Niels Völkel (Hrsg.), *Gender_Vielfalt_Sexualität(en) im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*, München, iudicum, S. 35-52.

Kresić, M. 2016, „Sprache und Identität“, in Jörg Kilian, Birgit Brouër, Dina Lüttenberg (Hrsg.) *Handbuch Sprache in der Bildung*, 21, Berlin/Boston, de Gruyter, S. 122-140.

Moghaddam, R. 2010, „Deutsch als Fremd- und Zweitsprache mit gendergerechter Didaktik?“ in Ulrike Eberhardt (Hrsg.), *Neue Impulse in der Hochschuldidaktik. Sprach- und Literaturwissenschaften*, Wiesbaden, VS Verlag, S. 281-298.

Peuschel, K., Schmidt, L., 2022, „Gendergerechte Sprache in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Einstellungen von Studierenden zu ihrem Gebrauch in Universität und Unterrichtspraxis“, in Anika Freese, Oliver Niels Völkel (Hrsg.), *Gender_Vielfalt_Sexualität(en) im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*, München, iudicum, S. 53-72.

Schutzmann, I., 1997, „Sexismus im Fremdsprachenunterricht“, in Konrad Ehlich, Angelika Redder (Hrsg.), „*Schnittstelle Didaktik*“. *Empirische Untersuchungen zum DaF-Unterricht*, Materialien Deutsch als Fremdsprache 45, Regensburg, Fachverband Deutsch als Fremdsprache, S. 105–122.

Stark, K., 2022, „Bewertung und Vermittlung gendergerechter Sprache durch DaZ/DaF-Lehrkräfte“, in *Info DaF*, 49 (6), S. 557-574.

Online:

Bachner, A., 2024, *Stadtrat fordert Amtssprache in offiziellen Schreiben: ER will Gender-Gaga im Münchner Rathaus stoppen*, <https://www.bild.de/regional/muenchen/muenchen-regional-politik-und-wirtschaft/muenchen-gender-gaga-im-rathaus-csu-stadtrat-fordert-amtssprache-87832840.bild.html> [28.07.2024].

Hermann, J., 2024, 19. März, *Hermann: Bayern beschließt Verbot der Gendersprache* (Pressemeldung)
<https://www.stmi.bayern.de/med/pressemitteilungen/pressearchiv/2024/87/index.php>
[28.07.2024].

Neuhaus, C., 2023, *Gendersensibel oder Gender-Gaga? - was gegen die Tyrannei der Wörter hilft*, <https://www.nzz.ch/meinung/woerter-sind-tyrannen-ld.1720297> [28.07.2024].

Regenportal.de, n.d., w / m / divers / offen: der Geschlechtseintrag
<https://www.regenbogenportal.de/informationen/w-/-m-/-divers-/-offen-der-geschlechtseintrag>
[05.07.2024].