



DAF: ZIELGRUPPEN UND MOTIVATION

**AUS: QUANTITATIVE UND QUALITATIVE
STUDIE ZUR ROLLE DER DEUTSCHEN
SPRACHE IN ITALIEN**

MARKUS DÖRFLINGER, HERMANN ATZ

apollis

**GOETHE
INSTITUT**

Sprache. Kultur. Deutschland.

DAF: ZIELGRUPPEN UND MOTIVATION

**AUS: QUANTITATIVE UND QUALITATIVE
STUDIE ZUR ROLLE DER DEUTSCHEN
SPRACHE IN ITALIEN**

**MARKUS DÖRFLINGER, HERMANN ATZ
BOZEN, 2020**

IMPRESSUM

April 2020
Goethe-Institut Italien
Via Savoia 15
00198 Rom
www.goethe.de/italien

AUTOREN

Markus Dörflinger, Hermann Atz

VERANTWORTLICH

Ulrike Tietze

REDAKTION UND LEKTORAT

Ferdinand Krings

GRAFISCHE GESTALTUNG

Sylvie Bohnet

INHALT

1. Einleitung	5
2. Motive und Zielgruppen	9
2.1. Modell des Motivationsprozesses	9
2.1.1 Motive und Orientierung	10
2.1.2 Relevanz, Schwierigkeit, Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten	10
2.1.3 Einstellungen zum Fremdsprachenlernen	11
2.1.4 Soziale und kontextuelle Faktoren	11
2.2. Methodik	11
2.3. Schülerinnen und Schüler	12
2.3.1. Soziale und kontextuelle Faktoren	12
2.3.2. Motive und Orientierung	13
2.3.3 Schwierigkeit und Relevanz des Deutschen	14
2.3.4 Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten	16
2.3.5 Einstellungen zum Fremdsprachenerwerb	17
2.4 Studierende	18
2.4.1 Soziale und kontextuelle Faktoren	18
2.4.2 Motive und Orientierung	19
2.4.3 Schwierigkeit und Relevanz des Deutschen	21
2.4.4 Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten	22
2.4.5 Einstellungen zum Fremdsprachenerwerb	23
2.5 Andere Deutschlernende	24
2.5.1 Motive und Orientierung	24
2.5.2 Schwierigkeit und Relevanz des Deutschen	25
2.5.3 Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten	26
2.5.4 Einstellungen zum Fremdsprachenerwerb	26
2.6 Typologie	27
2.6.1 Schülerinnen und Schüler	27
2.6.2 Studierende	28
2.6.3 Andere Lernende	30

EINLEITUNG

Wie steht es heutzutage um Deutsch als Fremdsprache in Italien? Was motiviert Schülerinnen und Schüler bzw. deren Eltern Deutsch als weitere Fremdsprache neben Englisch zu wählen? Welches Angebot zur deutschen Sprache besteht an italienischen Universitäten? Auf diese und ähnliche Fragen gibt eine aktuelle Studie Auskunft, die vom Sozialforschungsinstitut Apollis in Bozen erstellt wurde.

Ziel der 2019/2020 im Auftrag des Goethe-Instituts Rom durchgeführten Untersuchung war es, die Rolle der deutschen Sprache in Italien in den verschiedensten Anwendungsbereichen zu untersuchen, u. a. Schulen, Universitäten, außerschulische Bildung, Aus- und Fortbildung von Lehrenden, deutsch-italienischer Kulturaustausch. Ein besonderer Fokus lag auf der Sprachlernmotivation. Die Studie vermittelt somit ein Bild davon, welche Instrumente bei der Motivation zum Deutschlernen bisher gut bzw. weniger gut funktionieren. Des Weiteren zeigt sie den künftigen Bedarf nach Angeboten zur deutschen Sprache und Entwicklungschancen auf. Die Ergebnisse sollen auch als Basis für die strategische Ausrichtung und externe Kommunikation des Goethe-Instituts sowie seiner Partnerorganisationen dienen.

Die Studie setzte sich aus mehreren Modulen zusammen. Nach einer grundlegenden Rahmendatenanalyse zur Rolle der deutschen Sprache in Italien und Aufarbeitung bestehender Literatur zu empirischen Ergebnissen und theoretischen Grundlagen erfolgte in einer Art Marktstudie eine differenzierte Darstellung von Angebot und Nachfrage im Bereich Deutsch als Fremdsprache. Die Basis bildeten hierbei Sekundärdaten, eine erweiterte Internetrecherche sowie eine Online-Erhebung an den italienischen Universitäten. Vor dem Hintergrund der so gewonnenen Erkenntnisse folgte auf der Grundlage einer qualitativen und einer quantitativen Befragung eine tiefergehende Analyse. Zunächst wurden durch die Gespräche mit verschiedenen Expertinnen und Experten Facheinschätzungen bezüglich der verschiedenen Anwendungsbereiche zusammengetragen. Dem folgte eine breit angelegte Online-Befragung von Deutschlernenden mit Schwerpunkt auf der Sprachlernmotivation.

Zunächst einmal ist festzuhalten, dass Italien einen starken Bezug zum deutschsprachigen Raum aufweist. Dieser beruht auf der geographischen Nähe, traditionell engen politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Beziehungen, der ökonomischen Führungsrolle Deutschlands in Europa sowie Tourismus und Migration. Dies schlägt sich auch in der Stellung der deutschen Sprache als vierthöchste Fremdsprache in Italien nach Englisch, Französisch und Spanisch nieder. Am häufigsten sind Deutschkenntnisse im Nordosten des Landes, über den Nordwesten nach Süden hin nehmen sie ab. Dennoch zählt Italien mit seinen südeuropäischen Nachbarn im europäischen Vergleich zu den Ländern, in denen Deutschkenntnisse am geringsten verbreitet sind.

An den Schulen Italiens wird Deutsch überwiegend in der Sekundarstufe I und II unterrichtet. Insgesamt lernten 2017/18 hier etwa 400.000 Schülerinnen und Schüler aktuell Deutsch, was etwa 9% der Sekundarschülerinnen und -schüler entspricht. Hinsichtlich der Zahl der Lernenden zeigt sich in den letzten Jahren in der Sekundarstufe I wenig Veränderung, in der Sekundarstufe II eine steigende Tendenz. Allerdings ist festzustellen, dass Spanisch eine insgesamt dynamischere Entwicklung aufweist und Deutsch in seiner Bedeutung mittlerweile überholt hat (vgl. Abbildung 1 für die Sekundarstufe II). Nach Englisch ist zudem Französisch nach wie vor die zweitwichtigste Fremdsprache an italienischen Schulen.

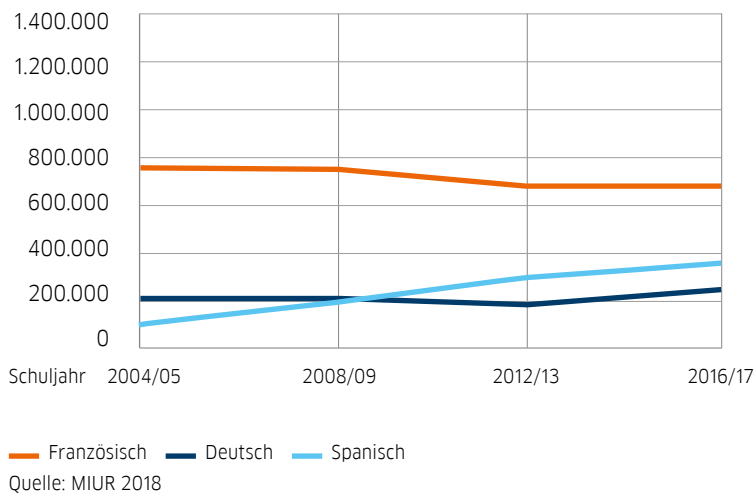
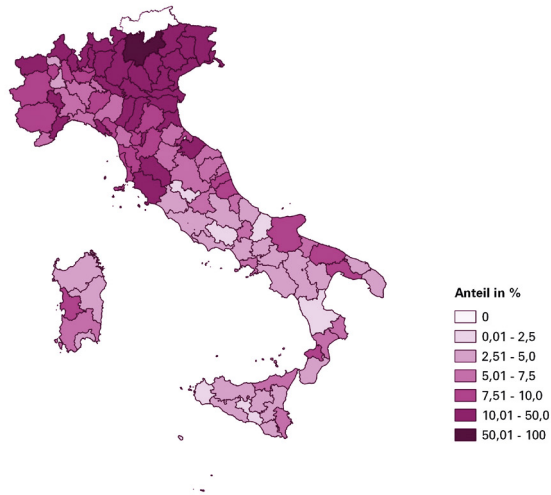


Abbildung 1: Schüler/innen der Sekundarstufe II nach Fremdsprachen

An den Universitäten Italiens belegten 2018/19 etwa 19.000 Studierende Deutsch als Haupt- oder Nebenfach. Hinzukommen Studierende, die Deutsch als Zusatzqualifikation an Sprachenzentren und ähnlichen Einrichtungen der Universitäten lernen. Deutsch-Studierende verteilen sich über alle Makroregionen des Landes. Neben Studiengängen mit Bezug zu Sprache, Kultur und Literatur spielt Deutsch auch in der Philosophie sowie den Wirtschafts- und Kommunikationswissenschaften eine Rolle. Festzustellen ist, dass Auslandsaufenthalte im Rahmen des Studiums sowie Forschungs- und Lehraufenthalte im deutschsprachigen Ausland in jüngster Zeit an Bedeutung gewinnen. Eine Bedeutungszunahme von Deutschkenntnissen in der Folge ist naheliegend. Auch außerhalb von Schulen und Universitäten besteht eine Vielzahl an Anbietern und Vermittlungsformen zur deutschen Sprache.

Allgemein ist damit in Italien ein breites Angebot zur deutschen Sprache festzustellen. Allerdings treten dabei regionale Unterschiede hervor. Vor allem in Regionen, in denen die Tradition des Deutschlernens weniger stark verankert ist, fehlt es beispielsweise an Schulen, die Deutsch überhaupt anbieten. Das liegt unter anderem an ungünstigen Rahmenbedingungen im Bereich der Schulorganisation. Dies spiegelt sich bei Betrachtung der Lernenden in einem Nordost-Süd-Gefälle wieder, wobei auch Unterschiede innerhalb der einzelnen Regionen bestehen (vgl. Abbildung 2 für die Sekundarstufe II).



Quelle: MIUR 2018

Abbildung 2: Anteil der deutschlernenden Schüler/innen in der Sekundarstufe II nach Provinz (2017 / 2018)

Betrachtet man die Bewertung des Lehrangebots durch die Deutschlernenden an Schulen, Universitäten und außerhalb, zeigt sich, dass diese im Allgemeinen mit dem jeweiligen Unterricht bzw. Kurs zufrieden sind. Besonders positiv werden die Sprachkenntnisse der Lehrkräfte und die eingesetzten Lehrmittel sowie Unterrichtsmethoden und Didaktik hervorgehoben (vgl. Abbildung 3 für den Deutschunterricht an Schulen).

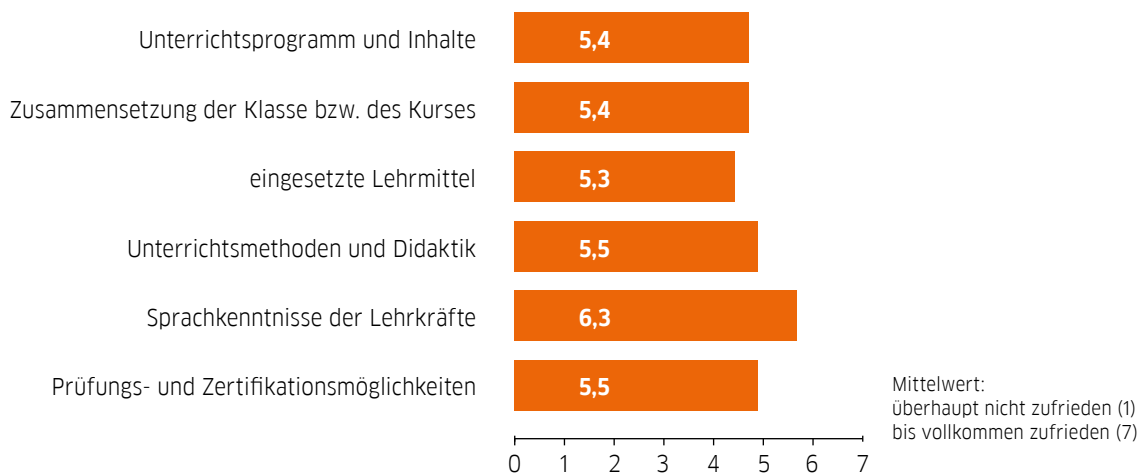


Abbildung 3: Spracherwerbsrahmen Schule: Bewertung des Deutschunterrichts an Schulen

Die Motivationsfaktoren der Deutschlernenden sind vielfältig und nicht klar voneinander zu trennen. Deutsch wird von den Lernenden als vergleichsweise schwere Sprache wahrgenommen, die gleichzeitig aber von internationaler Relevanz ist. Hinsichtlich der Motive, Deutsch zu lernen, zeigt sich, dass die integrative Orientierung etwas stärker ausgeprägt ist als der Fokus auf dem instrumentellen Nutzen. Die integrative Orientierung umfasst ein stark ausgeprägtes Interesse an Reisen, den Menschen, die Deutsch sprechen, und deren Kultur. Die instrumentelle Orientierung beruht darauf, dass Deutschkenntnisse als wichtig für die Berufs- und Karrierechancen angesehen werden. Dies trifft insbesondere im Vergleich zu Spanisch und Französisch zu. Ein weiterer Motivationsfaktor sind Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten der deutschen Sprache. Diese sind insbesondere bei Schülerinnen und Schülern gering ausgeprägt. Auf der anderen Seite ist der Spaß am Deutschlernen bei Studierenden und anderen Lernenden sehr hoch.

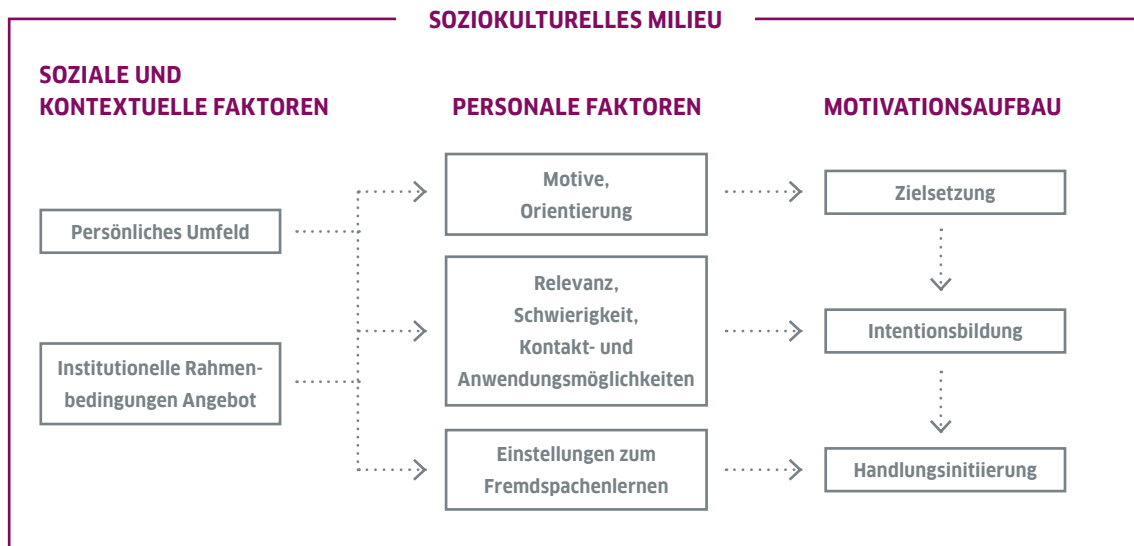
Deutsch kann auch zukünftig eine wichtige Fremdsprache in Italien bleiben, wobei die weitere politische und wirtschaftliche Entwicklung Italiens und Europas eine entscheidende Rolle spielt. Aktuell steht Deutsch in mehrfacher Hinsicht unter Druck. Zum einen ist die immer noch wachsende Bedeutung des Englischen als internationale Verkehrssprache in einer sich zunehmend globalisierenden Welt zu nennen. Die Verschiebung der wirtschaftlichen und politischen Machtverhältnisse führt zum anderen dazu, dass inzwischen auch Chinesisch und Russisch als bedeutende Fremdsprachen wahrgenommen werden. Aus sowohl bildungspolitischen wie kulturellen Gründen ist zum anderen ein wachsender Trend zum Erlernen des Spanischen zu erkennen.

Um sich in diesem Umfeld zu halten, muss Deutsch als Fremdsprache in Italien bewusst gefördert werden, indem seine Stärken bewahrt und vermittelt, seine tatsächlichen oder wahrgenommenen Schwächen reduziert werden. Aber auch die bildungspolitische Rahmenbedingungen innerhalb Italiens haben einen großen Einfluss. Überzeugungsarbeit für die deutsche Sprache ist auf dieser Ebene daher ein dringendes Gebot. Als weitere wichtige Handlungsfelder für das Goethe-Institut und seine Partnerorganisationen können die Stärkung der Öffentlichkeitsarbeit, v. a. über digitale Kanäle, der Ausbau von Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten und die regionale Stärkung des Angebots benannt werden.

2 MOTIVE UND ZIELGRUPPEN

2.1 MODELL DES MOTIVATIONSPROZESSES

Die Motivationsforschung im Themenfeld Fremdspracherwerb befasst sich sowohl mit der Motivation während des Erlernens einer Fremdsprache als auch mit der Entscheidung für das Erlernen einer bestimmten Fremdsprache an sich. Vor dem Hintergrund der Fragestellung dieser Studie ist insbesondere Letzteres von Interesse. Der Motivationsaufbau im Lernprozess ist in das soziokulturelle Umfeld eines Individuums eingebettet und beruht sowohl auf personalen als auch sozialen und kontextuellen Faktoren (Riemer 2010, 171). Abbildung 18 zeigt aufbauend auf dem Modell von Riemer (2010) die Faktoren, die für die Entscheidung, eine Fremdsprache zu erlernen (Handlungsiniziation), von Relevanz sind.



Quelle: eigene Darstellung, verändert nach Riemer 2010

Abbildung 4: Motivationsprozess beim Fremdsprachenlernen

Das Modell beschreibt den Motivationsprozess von einer allgemeinen Zielsetzung über eine konkrete Intention bis zur letztendlichen Handlungsiniziation. Im ersten Schritt sind Motive und Orientierung als allgemeine Beweggründe von Bedeutung. Auf Basis der allgemeinen Zielsetzung wird die konkrete Intention herausgebildet. Auf diese nehmen die persönliche Einschätzung der Relevanz des Spracherwerbs, die antizipierte Schwierigkeit sowie die bestehenden Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten der Fremdsprache Einfluss. Ausgehend von der Intention wird die Handlung des tatsächlichen Spracherwerbs dann initiiert, wobei hierbei die Einstellungen zum Erlernen von Fremdsprachen eine Rolle spielen. Die genannten personalen Faktoren werden von sozialen und kontextuellen Faktoren beeinflusst.

2.1.1 MOTIVE UND ORIENTIERUNG

Die Orientierung bzw. die davon abgeleiteten Motive sind wichtige personale Faktoren. In Rückgriff auf den sozialpsychologischen Ansatz von Gardner und Lambert (1959) kann hierbei grundsätzlich zwischen integrativer und instrumenteller Orientierung unterschieden werden. Integrativ orientiert zu sein bedeutet, anderen Kulturen grundsätzlich offen gegenüberzustehen und eine Fremdsprache aus wachem Interesse an der Sprache und der mit ihr implizierten Kultur zu lernen (Riemer 2019, 371). Die instrumentelle Orientierung hingegen bezieht sich auf den Nutzen einer Fremdsprache, die insbesondere als Mittel zu Verbesserung der Lebens- und Berufschancen gesehen wird (ebd.). Dazu zählt auch das Erlernen einer Fremdsprache, die allgemein als etwas Besonderes erachtet wird, um das persönliche Profil zu ergänzen (ebd.). Riemer spricht hier von einem „instrumentellen Exoten-Motiv“ (Riemer 2019, 373).

Die instrumentelle und integrative Orientierung schließen sich nicht gegenseitig aus (Riemer 2019, 372). Vielmehr können beispielsweise Reise-, Bildungs- und Kontaktmotive je nach Verständnis der Lernenden beiden Orientierungen zugeordnet werden (Clémont & Kruidenier 1983, 274). Des Weiteren sind auch weitergehende Orientierungen denkbar, die nicht dieser Dichotomie zugeordnet werden können (Gardner 1985, 10). Ein wichtiger Aspekt, der der instrumentellen und integrativen Orientierung als dritte Motivationskomponente hinzugefügt werden sollte, ist das intrinsische Interesse an der Sprache (Rocco 2010, 70). Dieses beruht z. B. auf dem ästhetischen Gefallen an Klang und Form der Sprache (ebd.).

2.1.2 RELEVANZ, SCHWIERIGKEIT, KONTAKT- UND ANWENDUNGSMÖGLICHKEITEN

Die Intention, eine Fremdsprache tatsächlich auch zu erlernen, hängt zunächst von der Einschätzung der Relevanz dieser Sprache ab. Die Wahrnehmung der Sprache als international bedeutende Verkehrssprache erhöht insbesondere bei einer konkreten instrumentellen Orientierung die Sprachlernmotivation (Riemer 2019, 372). Die antizipierte Schwierigkeit der Sprache stellt einen weiteren Faktor dar, der auf der einen Seite die Einschätzung der Erfolgsaussichten des Spracherwerbs beeinflusst. Gerade im schulischen Kontext kann dies dazu führen, dass sich Schülerinnen und Schüler gegen das vermeintlich schwere Schulfach entscheiden (Riemer 2019, 372). Auf der anderen Seite beeinflusst die mögliche Wahrnehmung als schwer zu erlernende Sprache auch den Status der Sprache und erhöht damit den antizipierten Prestigegewinn (ebd.), der im Rahmen des „instrumentellen Exoten-Motivs“ relevant wird (vgl. S. 67). Schließlich wird die Intentionsbildung auch vom Vorhandensein von Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten beeinflusst. Dazu zählen sowohl zwischenmenschliche Kontakte als beispielsweise auch der Konsum von Medien in dieser Sprache.

2.1.3 EINSTELLUNGEN ZUM FREMDSPRACHENLERNEN

Die letztendliche Entscheidung zum Spracherwerb wird auch von den Einstellungen zum Fremdsprachenlernen beeinflusst. Diese beziehen sich sowohl auf die konkrete Sprache als auch auf das Erlernen von Fremdsprachen im Allgemeinen. Dabei spielen der Spaß am Lernen sowie die Einstellungen gegenüber den Sprecherinnen und Sprechern eine Rolle.

2.1.4 SOZIALE UND KONTEXTUELLE FAKTOREN

Zum einen ist der Motivationsprozess abhängig vom persönlichen Umfeld, wie der Familie, Lehrkräften und anderen Kontaktpersonen. Diese wirken als externe Faktoren auf die Entscheidungsfindung ein. Zum anderen spielen die institutionellen Rahmenbedingungen insofern eine wichtige Rolle, als sie die Möglichkeiten der Sprachwahl definieren. So ist es beispielsweise entscheidend, ob Deutsch an Schulen und Universitäten überhaupt bzw. in welcher Form (Pflichtfach, Wahlpflichtfach oder Wahlfach) angeboten wird. Außerdem ist die Kenntnis und Bewertung des Angebots von Bedeutung. Dies schließt sowohl formelle (Schule, Universität, Sprachkurse) als auch informelle Möglichkeiten des Spracherwerbs mit ein.

2.2 METHODIK

Ausgehend von dem dargestellten Modell werden im Folgenden die einzelnen Motivationsfaktoren jeweils für die Zielgruppe Schülerinnen und Schüler, Studierende und andere Lernende analysiert. Hierfür werden jeweils die Ergebnisse der Gespräche mit Expertinnen und Experten und der Online-Befragung der Lernenden dargestellt.

Anhand einer Faktorenanalyse werden in der Folge die jeweiligen Hauptkomponenten der Sprachlernmotivation identifiziert. Diese bestehen jeweils aus mehreren stark zusammenhängenden Faktoren und sind ausschlaggebend für Unterschiede in der spezifischen Motivationsstruktur. Anhand ihrer jeweiligen Relevanz lassen sich innerhalb der drei Hauptzielgruppen Untergruppen identifizieren, die sich hinsichtlich ihrer spezifischen Sprachlernmotivation unterscheiden. Hierzu wird eine zweistufige Clusteranalyse durchgeführt.

2.3 SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER

2.3.1 SOZIALE UND KONTEXTUELLE FAKTOREN

Den Expertinnen und Experten zufolge ist für die Wahl der Fremdsprachen an den Schulen v. a. die Einschätzung der Eltern ausschlaggebend. Dabei kann angenommen werden, dass Personen, die selbst Deutsch gelernt haben, auch die Sprachwahl ihrer Kinder dahingehend beeinflussen. Außerdem werden Deutschlehrerinnen und -lehrer als besonders engagiert eingeschätzt, ihr Unterricht genießt einen modernen Ruf. Es ist zudem festzustellen, dass deutschlernende Schülerinnen und Schüler überdurchschnittlich oft einen eher „elitären“ Hintergrund aufweisen.

Nahezu alle Schülerinnen und Schüler, die aktuell Deutsch lernen, konnten sich bei der Wahl der Sprache zwischen mindestens zwei Alternativen entscheiden. Nur etwa 3% hatten keine Wahlmöglichkeit (außer ggf. Englisch). Die häufigsten Alternativsprachen (Englisch ausgeschlossen) stellen wie vermutet Französisch und Spanisch dar. Immerhin 21% bzw. 17% der Schülerinnen und Schüler hätte auch Chinesisch oder Russisch wählen können. Auch mindestens eine weitere Sprache stand 6% der Schülerinnen und Schüler zur Auswahl.

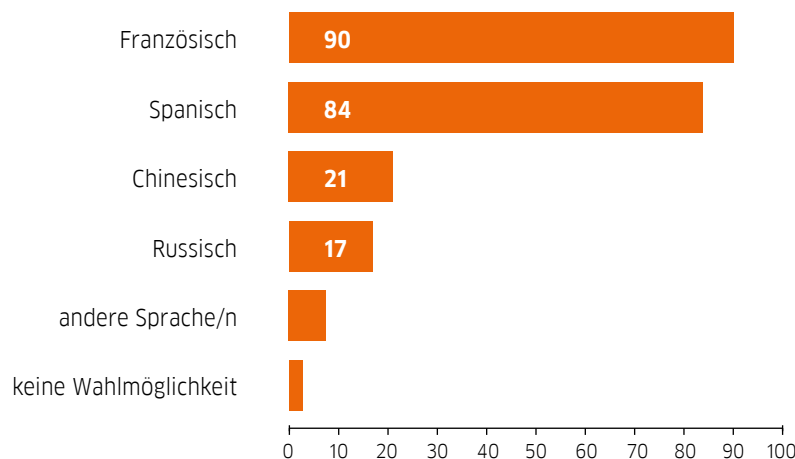


Abbildung 5: Schüler/innen, die aktuell Deutsch lernen: Anteil mit Wahlmöglichkeiten nach Sprache

In der Sekundarstufe 1 sind die Wahlmöglichkeiten geringer als in der Sekundarstufe 2. Immerhin 18% der deutschlernenden Schülerinnen und Schüler hatten hier neben dem obligatorischen Englisch keine Alternativsprache zur Auswahl. In der Sekundarstufe 2 sind die Wahlmöglichkeiten an den *licei linguistici* deutlich höher als an den anderen Schultypen. Dennoch wünschen sich auch manche Schülerinnen und Schüler an den *licei* mehr Wahlmöglichkeiten, wie beispielhaft diese Anmerkung im Fragebogen verdeutlicht: „*Penso che al liceo la scelta delle lingue da studiare dovrebbe essere più ampia*“.

2.3.2 MOTIVE UND ORIENTIERUNG

Betrachtet man die Motive und Orientierung der deutschlernenden Schülerinnen und Schüler zeigt sich eine starke integrative Orientierung.¹ Diese umfasst sowohl das kulturelle Interesse als auch das Interesse an Kommunikation und Reisen. Das Interesse an anderen Kulturen und Ländern im Allgemeinen ist dabei höher als für den deutschsprachigen Raum im Speziellen. Des Weiteren werden Fremdsprachen als wichtig für die Karriere betrachtet. Für Deutsch gilt insbesondere die Erwartung, einen guten Job im Ausland zu finden. Der instrumentelle Nutzen des Deutschen für die Erwerbstätigkeit in Italien und ein möglicher Prestigegewinn durch das Erlernen sind hingegen weniger von Bedeutung. Dies gilt auch für das intrinsische Interesse an der deutschen Sprache.



Abbildung 6: Schüler/innen: Motive und Orientierung (Deutsch) zum Erlernen der deutschen Sprache

Aufgrund der großen Rolle, die den Eltern bei der Wahl der Fremdsprachen zukommt (vgl. Kap. 2.3.1), sind auch deren Motive und Orientierung von Bedeutung. Den Expertinnen und Experten zufolge wird der Erwerb von Deutschkenntnissen an Schulen insbesondere als eine Möglichkeit gesehen, die Chancen des Kindes für das Studium und auf dem Arbeitsmarkt zu erhöhen. In geringerem Maße spielt auch das Interesse an der deutschsprachigen Kultur in der Familie eine Rolle. Die deutsche Geisteswelt (Soziologie, Philosophie) ist in den Curricula der Schulen präsent, wodurch in Teilen der Bevölkerung Deutsch auch als wichtige Bildungssprache angesehen wird.

¹ Sofern nicht anders angegeben werden unter deutschlernenden Personen alle die verstanden, die aktuell oder früher Deutsch lernen bzw. gelernt haben.

Vergleicht man die Motive und Orientierung der deutschlernenden mit den spanisch- und französischlernenden Schülerinnen und Schülern aus der Online-Umfrage in Bezug auf das Erlernen der verschiedenen Sprachen, zeigt sich, dass die Bedeutung des Deutschen für Erwerbschancen in Italien bzw. dem Ausland höher eingeschätzt wird, als dies bei Spanisch und Französisch der Fall ist. Hinsichtlich des mit der Sprache verbundenen Ansehens, zeigt sich bei Deutsch und Spanisch eine vergleichbare Bewertung, die höher als bei Französisch ausfällt. Auch die integrative Orientierung ist bei Spanisch und Deutsch ähnlich ausgeprägt, bei Französisch weniger von Bedeutung. Das intrinsische Interesse an Form und Klang der Sprache fällt bei Spanisch höher aus als bei Deutsch und Französisch.

2.3.3 SCHWIERIGKEIT UND RELEVANZ DES DEUTSCHEN

Den Expertinnen und Experten zufolge wird Deutsch von Schülerinnen und Schülern, Eltern, Lehrkräften sowie von Schulleiterinnen und Schulleitern zwar als wichtig angesehen, jedoch auch als schwierig eingeschätzt. Insbesondere gegenüber Spanisch kann sich Deutsch nur schwer durchsetzen, da dies als dem Italienischen näher empfunden und damit als leichter erlernbar wahrgenommen wird. Diese Einschätzung bestätigt sich auch in der Online-Umfrage. Wie Abbildung 21 zeigt, stellen Chinesisch und Russisch nach Ansicht der Schülerinnen und Schüler die mit Abstand am schwersten zu erlernenden Sprachen dar. Es folgt Deutsch mit wiederum großen Abstand zu Französisch. Englisch und v. a. Spanisch stellen die Sprachen dar, die am leichtesten zu erlernen sind. Die Einschätzung der Schwierigkeit der Sprachen bei den Schülerinnen und Schülern deckt sich von kleineren Unterschieden abgesehen damit mit jener der Studierenden und anderen Deutschlernenden.

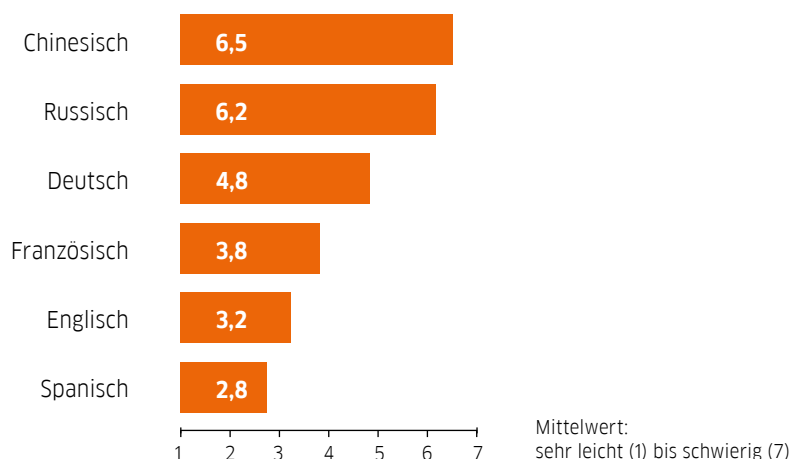


Abbildung 7: Schüler/innen: Schwierigkeit verschiedener Sprachen

Betrachtet man nur die Schülerinnen und Schüler, die neben Deutsch auch Französisch lernen oder gelernt haben, bewerten diese Französisch etwas leichter als der Gesamtdurchschnitt. Bei den Spanischlernenden hingegen zeigt sich kein ähnlicher Effekt. Spanisch wird also unabhängig davon, ob man es lernt bzw. gelernt hat oder nicht, als sehr leicht eingeschätzt. Auf der einen Seite könnten diese Ergebnisse – zumindest bei den Französischlernenden – zwar auch darauf hinweisen, dass im Laufe des Lernprozesses die wahrgenommene Schwierigkeit der erlernten Sprache abnimmt. Wahrscheinlich ist aber, dass eine geringer eingeschätzte Schwierigkeit die Sprachlernmotivation erhöht. Dies bestätigt sich auch in einer Untersuchung von Costa (1999) an italienischen Oberschulen: 10% der Schülerinnen und Schüler, die sich gegen das Deutschlernen entschieden hatten, gaben die Schwierigkeit der Sprache hier als Grund an (Costa 1999, 144).

Hinsichtlich der Relevanz der ausgewählten Sprachen zeigt sich, dass Englisch von den Schülerinnen und Schülern als äußerst wichtig für die internationale Kommunikation angesehen wird (Abbildung 22). Mit deutlichem Abstand folgen Chinesisch und Deutsch, denen in etwa die gleiche Relevanz zugesprochen wird. Russisch wird gemeinsam mit Französisch als am wenigsten wichtig angesehen. Insgesamt weicht die Einschätzung der Relevanz der Sprachen durch die Schülerinnen und Schüler damit kaum von jener der Studierenden und anderen Deutschlernenden ab (vgl. Kap. 2.4.3 und 2.5.2).

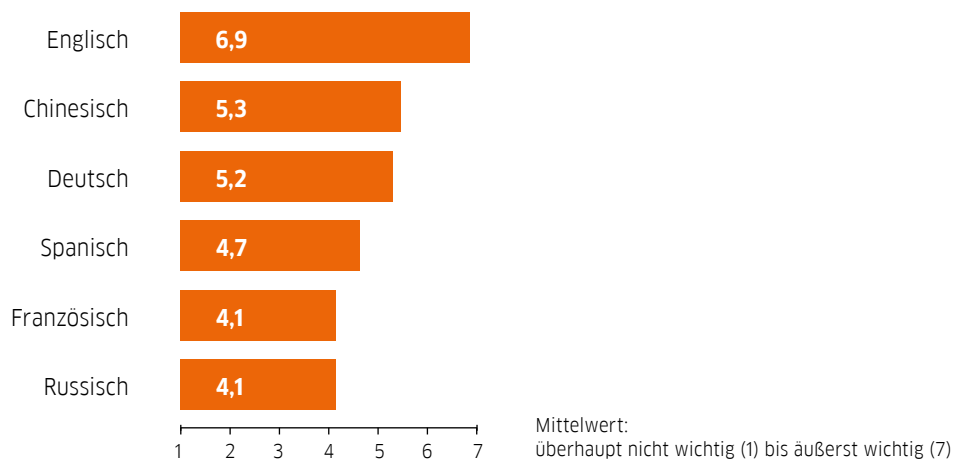


Abbildung 8: Schüler/innen: Aktuelle Bedeutung verschiedener Sprachen für die internationale Kommunikation

Der Einschätzung der deutschlernenden Schülerinnen und Schüler nach steht das Deutsche in seiner internationalen Bedeutung noch vor Spanisch, Französisch und Russisch, die alle weltweit von deutlich mehr Menschen beherrscht werden (vgl. Tabelle 21). Die nach objektiven Maßstäben geringere internationale Bedeutung des Deutschen im Vergleich zu den aufgeführten Sprachen bestätigt sich auch, wenn man neben der Sprechendenzahl weitere Faktoren (Bedeutung für Wirtschaft, Medien, Diplomatie etc.) in die Bewertung der Sprachen miteinbezieht (vgl. Chan 2016, 3).

	Anzahl der Sprechenden 2019 (Erst- und Zweitsprache)
Englisch	1,1 Mrd.
Chinesisch (Mandarin)	1,1 Mrd.
Spanisch	534 Mio.
Französisch	280 Mio.
Russisch	258 Mio.
Deutsch	132 Mio.

Quelle: Ethnologue 2020

Tabelle 1: Weltweite Anzahl der Sprechenden ausgewählter Sprachen

Die internationale Bedeutung wird von den Schülerinnen und Schülern – ebenso wie von Studierenden und anderen Lernenden (vgl. Kap. 2.4.3 und 2.5.2) – also höher eingeschätzt, als es diese objektiven Maße ergeben. Da die vorliegende Untersuchung nur Personen beinhaltet, die aktuell Deutsch lernen oder gelernt haben, könnte dies darauf hinweisen, dass die Einschätzung der internationalen Bedeutung die Motivation zum Deutschlernen fördert. Dies wird auch durch die Tatsache unterstützt, dass Schülerinnen und Schüler, die neben Deutsch auch Französisch bzw. Spanisch lernen oder gelernt haben, die jeweilige Sprache wichtiger einschätzen als diejenigen, die nur Deutsch lernen oder gelernt haben. Möglich ist jedoch auch, dass im Rahmen des Spracherwerbs das Bewusstsein für die internationale Bedeutung der Sprache erst gefördert wird.

Zudem muss beim Vergleich zu den Indikatoren der internationalen Bedeutung jedoch auch bedacht werden, dass die subjektive Einschätzung im Rahmen des italienischen bzw. europäischen Kontextes erfolgte. So steht Deutsch gemessen an der Anzahl der Sprechenden (Erst- und Zweitsprache) und der Wirtschaftskraft des deutschsprachigen Raumes innerhalb der EU tatsächlich vor Spanisch und Französisch. Auch die enge wirtschaftliche und kulturelle Verflechtung zwischen Italien und den deutschsprachigen Ländern ist hier nochmals anzuführen.

2.3.4 KONTAKT- UND ANWENDUNGSMÖGLICHKEITEN

Die Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten der deutschen Sprache sind bei den Schülerinnen und Schülern gering ausgeprägt (Abbildung 23). Dies betrifft sowohl persönliche Kontakte im Alltag als auch Filme, Serien und TV-Programme sowie Zeitungen, Zeitschriften und Bücher. Diese gefallen den Schülerinnen und Schülern im Durchschnitt kaum.

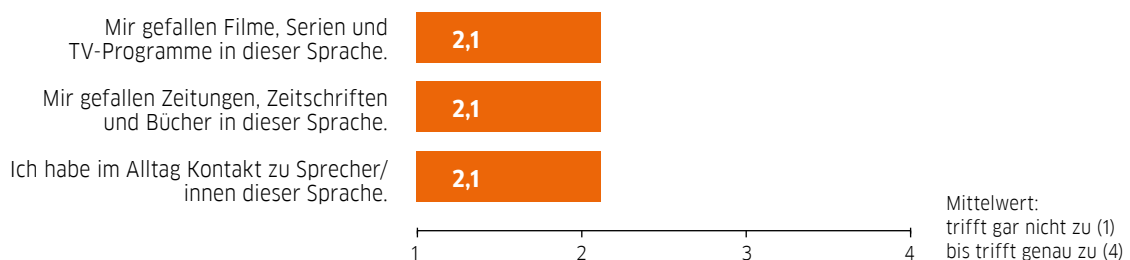


Abbildung 9: Schüler/innen: Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten der deutschen Sprache

Die Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten der spanischen Sprache sind bei Schülerinnen und Schülern stärker ausgeprägt als dies bei Deutsch und Französisch der Fall ist. Dies gilt insbesondere für Filme, Serien und TV-Programme, aber auch für Print-Medien. Der Kontakt mit Sprecherinnen und Sprechern im Alltag hingegen ist bei Spanisch und Deutsch ähnlich schwach ausgeprägt.

2.3.5 EINSTELLUNGEN ZUM FREMDSPRACHENERWERB

Betrachtet man die Einstellungen zum Fremdsprachenerwerb, zeigt sich zunächst, dass der Spaß am Lernen und die Kontaktfreudigkeit bezogen auf Fremdsprachen im Allgemeinen höher ist, als dies spezifisch auf das Deutsche bezogen der Fall ist (Abbildung 24). Aber auch in Bezug auf Deutsch ist die Motivation als stark zu bezeichnen. Etwas geringer ausgeprägt ist das Wohlgefallen am Kontakt mit deutschsprachigen Personen.

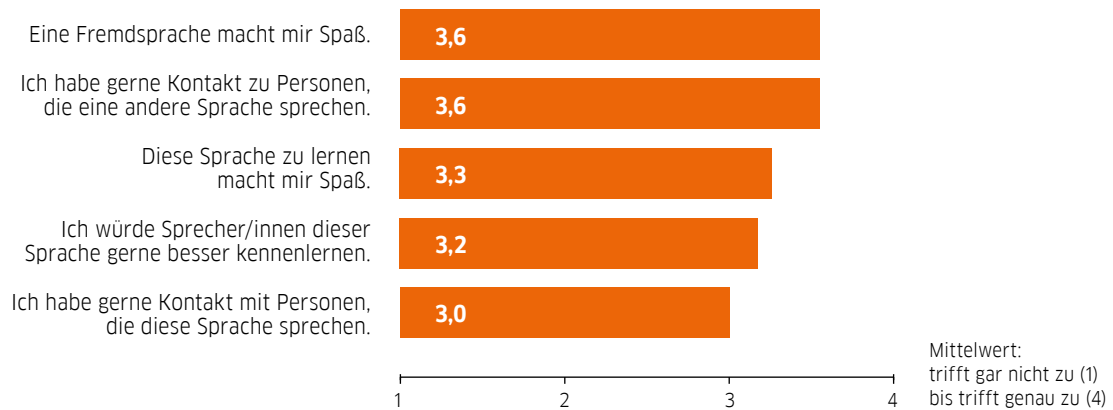


Abbildung 10: Schüler/innen: Einstellungen zum Fremdsprachenlernen allgemein und zum Erlernen der deutschen Sprache

Das Interesse an der jeweils konkreten Fremdsprache der Schülerinnen und Schüler ist bei Spanisch stärker ausgeprägt als bei Deutsch. Die Bewertung des Französischen hingegen fällt niedriger aus.

2.4 STUDIERENDE

2.4.1 SOZIALE UND KONTEXTUELLE FAKTOREN

Rocco (2010/2014) untersuchte im Rahmen einer Längsschnittstudie die Spracheinstellungen und die Sprachlernmotivation unter Studierenden der modernen Fremdsprachen an der Universität Bologna.² Dabei zeigte sich, dass die bisherige Lernbiographie die Sprachwahl von Studierenden beeinflusst. So wählten unter den Studierenden moderner Fremdsprachen, die bereits Deutsch an der Schule lernten, 65% auch im Rahmen des Studiums Deutsch (Rocco 2014, 180). Unter denen, die zuvor noch nicht Deutsch als Schulfach hatten, lag der Anteil nur bei 43% (ebd.). Ein ähnlicher Effekt zeigte sich auch bei den Spanisch- und Französischlernenden (ebd.). Es lässt sich also ein entscheidender Einfluss des bisherigen Spracherwerbs auf die Sprachwahl an der Universität feststellen.

Aus der vorliegenden Online-Umfrage ergibt sich das Bild, dass Studierende, die aktuell Deutsch lernen, bei der Entscheidung, Deutsch zu studieren, deutlich mehr Sprachen zur Auswahl hatten, als dies bei Schülerinnen und Schülern der Fall ist. Es ist demnach davon auszugehen, dass die Sprachlernmotivation unter den Studierenden weit weniger durch dieses kontextuelle Kriterium beeinflusst ist. Englisch, Spanisch und Französisch stellen dabei die häufigsten Alternativsprachen dar, aber auch Russisch stand 82% der aktuell Deutschstudierenden zur Auswahl (Abbildung 25). Knapp zwei Drittel hätten auch Chinesisch bzw. eine andere Sprache wählen können. Die Wahlmöglichkeiten sind in den Magistrale- und anderen Studiengängen etwas größer als bei jenen auf Triennale-Niveau.

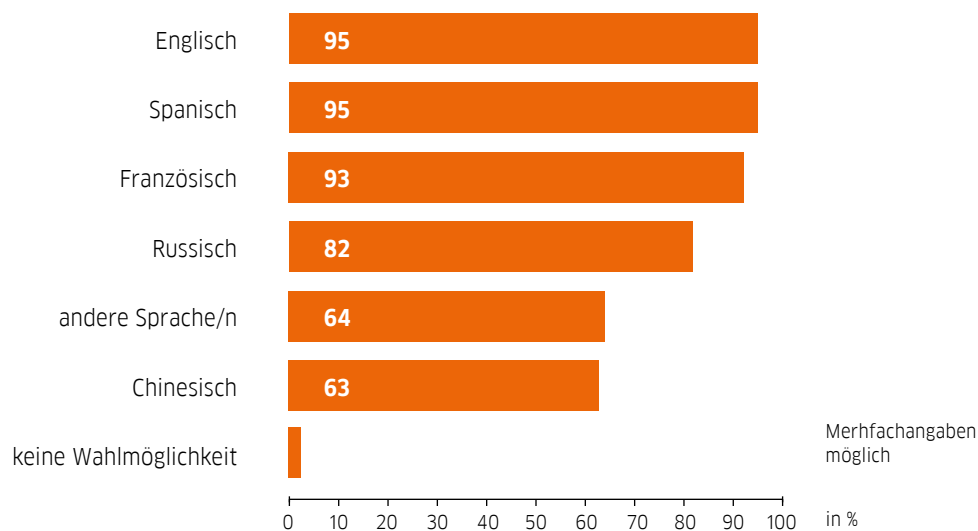


Abbildung 11: Studierende, die aktuell Deutsch lernen: Anteil mit Wahlmöglichkeiten nach Sprache

² Dabei wurden die Einstellungen bezüglich der folgenden Sprachen verglichen: Englisch, Deutsch, Spanisch, Französisch, Chinesisch, Russisch, Portugiesisch, Arabisch und Japanisch.

2.4.2 MOTIVE UND ORIENTIERUNG

Motive und Orientierung unter den deutschlernenden Studierenden³ ähneln stark denen der Schülerinnen und Schüler. Neben einer stark ausgeprägten integrativen Orientierung spielt auch der instrumentelle Nutzen von Fremdsprachen im Allgemeinen und des Deutschen im Besonderen eine Rolle (Abbildung 26). Letzteres bezieht sich wiederum auf die Erwerbchancen im Ausland, während eine Erwerbstätigkeit in Italien und das mit dem Deutschen verbundene Ansehen eine geringere Rolle spielen. Im Vergleich zu den Schülerinnen und Schülern sind beide Aspekte jedoch von etwas größerer Wichtigkeit. Dies gilt auch für das intrinsische Interesse an der deutschen Sprache.

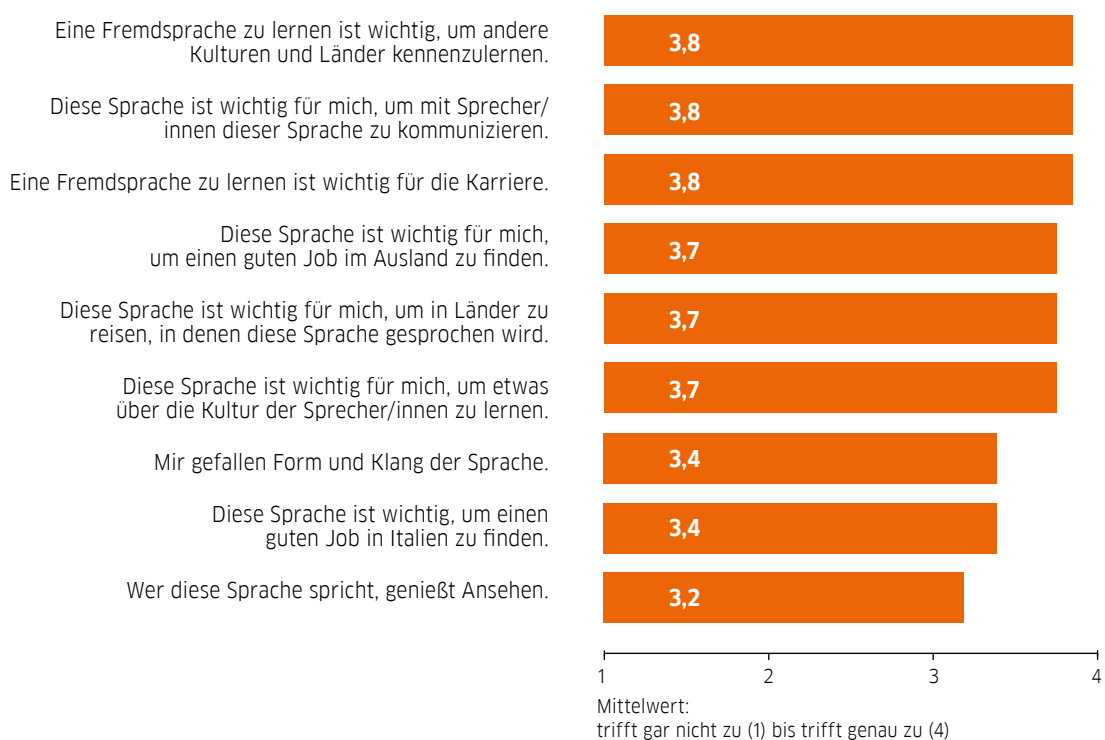


Abbildung 12: Studierende: Motive und Orientierung (Deutsch) zum Erlernen der deutschen Sprache

Das neben dem Karrierenutzen relevante Interesse an der deutschsprachigen Kultur wird den Expertinnen und Experten zufolge auch durch Aufenthalte in Deutschland (v.a. Berlin), beispielsweise im Rahmen von früheren Klassenfahrten, gefördert. Hinzu kommt, dass geplante Auslandsaufenthalte (Erasmus, DAAD) bzw. eine zunehmende Zahl an *double degrees* bzw. *joint degrees* mit deutschen Universitäten das Interesse an der deutschen Sprache steigern, auch wenn das Studium an deutschen Universitäten letztendlich oftmals überwiegend auf Englisch stattfindet. Auslandsaufenthalte werden zwar auch zum Erwerb von Sprachkompetenzen angestrebt, v.a. aber aufgrund des erhofften interkulturellen Erfahrungsgewinns. Des Weiteren stellt Deutsch in bestimmten akademischen Fächern (z. B. Philosophie, Archäologie) eine sprachliche Bedingung dar, um das jeweilige Fach zu studieren, da ein großer Teil der Primär- und Sekundärliteratur deutschsprachig ist.

³ Sofern nicht anders angegeben werden unter allen deutschlernenden Personen alle die verstanden, die aktuell oder früher Deutsch lernen bzw. gelernt haben.

Vergleicht man die Motive und Orientierung der deutschlernenden mit den spanisch- und französischlernenden Studierenden aus der Online-Umfrage in Bezug auf das Erlernen der verschiedenen Sprachen, ergibt sich ein ähnliches Bild wie bei den Schülerinnen und Schülern. Der instrumentelle Nutzen des Deutschen für die Erwerbstätigkeit wird höher eingeschätzt als beim Spanischen und Französischen, während das mit der Sprache verbundene Ansehen bei Deutsch und Spanisch eine ähnliche Bedeutung einnimmt. Auch die integrative Orientierung ist in Bezug auf diese beiden Sprachen ähnlich ausgeprägt und damit wichtiger als beim Französischen. Das intrinsische Interesse an Form und Klang der Sprache fällt bei Spanisch höher aus als bei Deutsch und Französisch.

Rocco (2014) identifizierte bei den Studierenden moderner Fremdsprachen den Nutzen für die Erwerbstätigkeit als am häufigsten genanntes Motiv, Deutsch gern erlernen bzw. gut beherrschen zu wollen (Rocco 2014, 175f.).⁴ Der instrumentelle Nutzen hatte dabei gegenüber 2007 an Bedeutung gewonnen, was auf die Wahrnehmung verschlechterter beruflicher Perspektiven im Zuge der Wirtschaftskrise zurückgeführt werden kann (ebd.). Die Arbeitsaussichten spielen bei Spanisch- und Französischlernenden hingegen eine kleinere Rolle als bei Deutschlernenden (ebd.). Dies gilt insbesondere für Spanisch, das die einzige Sprache mit einem niedrigen instrumentellen Wert darstellt (ebd.). Rocco führt dies auf das „Krisenland-Stigma“ zurück, das Spanien in der medialen Darstellung und öffentlichen Wahrnehmung seit dem Ausbruch der Wirtschaftskrise anhaftet (ebd.). Im Vergleich aller Sprachen spielen nur bei Russisch Arbeitsaussichten eine größere Rolle als bei Deutsch (ebd.). Der berufliche Mehrwert der deutschen Sprache wird von fortgeschrittenen Studierenden bzw. Absolventinnen und Absolventen in modernen Fremdsprachen gegenüber anderen Sprachen v. a. für die Arbeitsfelder Saisonarbeit im Tourismus, Unterricht und Dolmetschen gesehen (Rocco 2017, 100). Von 19% der Studierenden wird bezüglich Deutsch die Universitätskarriere als Motivationskomponente genannt, wobei der Anteil gegenüber 2007 deutlich zugenommen hat (ebd.). Dies kann als Indikator eines gestiegenen Interesses an den deutschsprachigen Ländern als Studienort gedeutet werden (ebd.). Diese Motivationskomponente ist bei Deutsch wichtiger als bei allen anderen untersuchten Sprachen (ebd.).

Anders als in der vorliegenden Erhebung spielt das Interesse an Kultur und Lebensweise sowie persönlichen Kontakten bei der Motivation der Studierenden aus Bologna, Deutsch zu lernen, eine deutlich geringere Rolle als der instrumentelle Nutzen (ebd.). Insbesondere bei Spanisch, in geringem Maße auch bei Französisch, ist zumindest das Interesse an Kultur und Lebensweise stärker ausgeprägt als bei Deutsch (ebd.). Beim Deutschen hingegen sind persönliche Kontakte etwas bedeutender als bei Spanisch und Französisch (ebd.). Übereinstimmend mit vorliegender Untersuchung zeigt sich bei Spanisch ein deutlich höheres intrinsisches Interesse als bei Deutsch (ebd.). Anders als in vorliegender Untersuchung gilt dies jedoch auch für Französisch (ebd.). Weitere Sprachen, deren Klang und Schönheit bei der Sprachwahl wichtiger sind, sind Portugiesisch und Arabisch. Das intrinsische Interesse an Englisch, Chinesisch und Russisch hingegen ist geringer ausgeprägt als beim Deutschen, das an Japanisch ähnlich wie beim Deutschen (ebd.).

4 Die Frage wurde dabei allen Studierenden gestellt, unabhängig von den tatsächlich erlernten Sprachen.

2.4.3 SCHWIERIGKEIT UND RELEVANZ DES DEUTSCHEN

Wie auch bei den anderen Zielgruppen stellen Chinesisch und Russisch nach Ansicht der Studierenden die am schwersten zu erlernenden Sprachen dar (Abbildung 27). An dritter Stelle steht Deutsch, das als deutlich schwieriger eingeschätzt wird als Französisch, Englisch und Spanisch. Studierende, die neben Deutsch auch Französisch lernen, sehen Französisch als etwas leichter an, als dies im Gesamtdurchschnitt der Fall ist. Dies entspricht dem auch bei Schülerinnen und Schülern erkennbaren Effekt (vgl. Kap. 2.3.3).

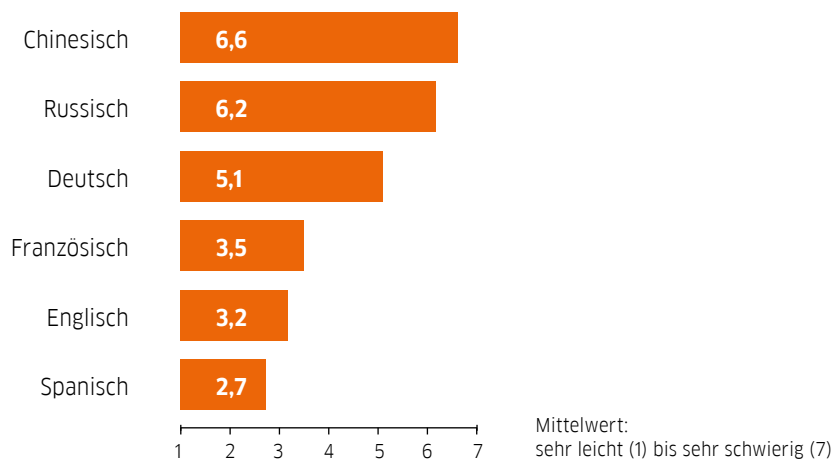


Abbildung 13: Studierende: Schwierigkeit verschiedener Sprachen

Auch die aktuelle Bedeutung der Sprachen wird von Studierenden kaum anders bewertet, als dies bei den Schülerinnen und Schülern bzw. anderen Deutschlernenden der Fall ist. Nach Englisch, das auch nach Einschätzung der Studierenden die wichtigste Sprache für die internationale Kommunikation darstellt, und Chinesisch folgt Deutsch an dritter Stelle (Abbildung 28). Wiederum als weniger wichtig werden Russisch, Spanisch und Französisch angesehen. Anders als bei den Schülerinnen und Schülern scheint die internationale Bedeutung der Sprachen unabhängig davon zu sein, ob die Studierenden neben Deutsch auch Französisch bzw. Spanisch lernen oder gelernt haben.

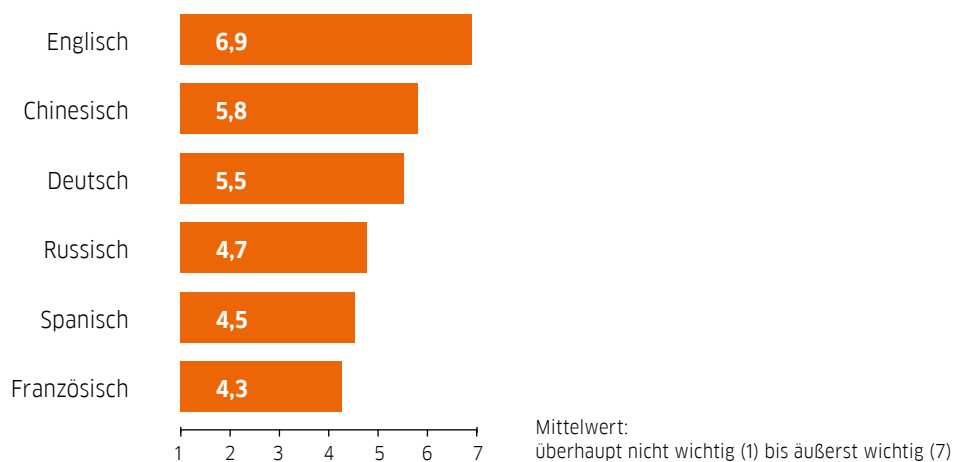


Abbildung 14: Studierende: Aktuelle Bedeutung verschiedener Sprachen für die internationale Kommunikation

Die Ergebnisse decken sich weitgehend mit einer 2013 durchgeführten Studie unter Studierenden moderner Fremdsprachen der Universität Bologna. Auch hier wurden Englisch und Chinesisch die größte Rolle für die internationale Kommunikation zugesprochen, während Russisch und Französisch als weniger wichtig im Vergleich zu Deutsch eingeschätzt wurden (Rocco 2014, 177). Lediglich Spanisch ist in der Rangliste dieser Untersuchung vor Deutsch zu finden. Einen möglichen Grund hierfür stellen die unterschiedlichen Stichproben dar. Während die Untersuchung von Rocco (2014) Studierende moderner Fremdsprachen unabhängig von ihrer tatsächlich Sprachwahl umfasst, sind dies bei vorliegender Untersuchung nur diejenigen, die tatsächlich auch Deutsch studieren bzw. studiert haben. Es kann vermutet werden, dass die Einschätzung der internationalen Relevanz des Deutschen nicht unabhängig von der Sprachwahl ist, sondern bei Deutschstudierenden höher ausfällt.

2.4.4 KONTAKT- UND ANWENDUNGSMÖGLICHKEITEN

Die Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten der deutschen Sprache unter den Studierenden sind stärker ausgeprägt, als dies bei Schülerinnen und Schülern der Fall ist. Dies trifft insbesondere auf Zeitungen, Zeitschriften und Bücher, aber auch auf Filme, Serien und TV-Programme zu (Abbildung 29).

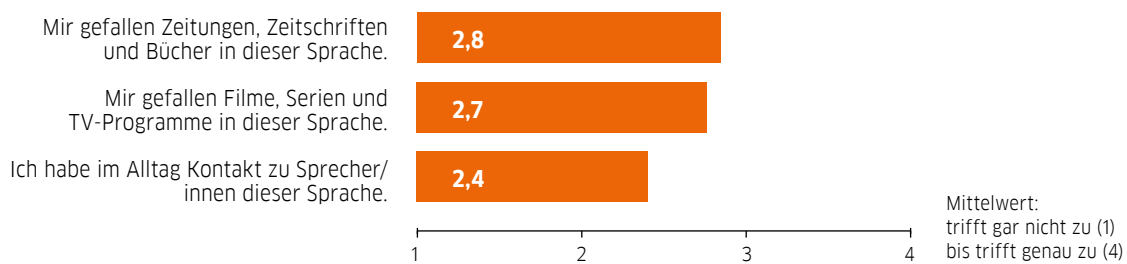


Abbildung 15: Studierende: Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten der deutschen Sprache

Bei den Studierenden zeigen sich anders bei den Schülerinnen und Schülern beim Deutschen mit dem Spanischen vergleichbare Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten. Dabei sind spanischsprachige Filme, Serien und TV-Programme beliebter, während der Kontakt im Alltag mit deutschsprachigen Personen etwas häufiger ist.

2.4.5 EINSTELLUNGEN ZUM FREMDSPRACHENERWERB

Betrachtet man die Einstellungen zum Fremdsprachenlernen, ist der Spaß bei den deutschlernenden Studierenden (Abbildung 30) stärker ausgeprägt als bei den Schülerinnen und Schülern. Dies trifft insbesondere spezifisch auf das Deutschlernen zu. Auch das Interesse am Kontakt mit deutschsprachigen Personen ist bei den Studierenden höher. Das Interesse an der jeweils konkreten Fremdsprache ist unter den befragten Studierenden in Bezug auf Deutsch stärker ausgeprägt, als dies in Bezug auf Spanisch und v.a. Französisch der Fall ist. Dies gilt insbesondere bezüglich des Spaßes am Lernen und des Wunsches, Sprecherinnen und Sprecher besser kennenzulernen.

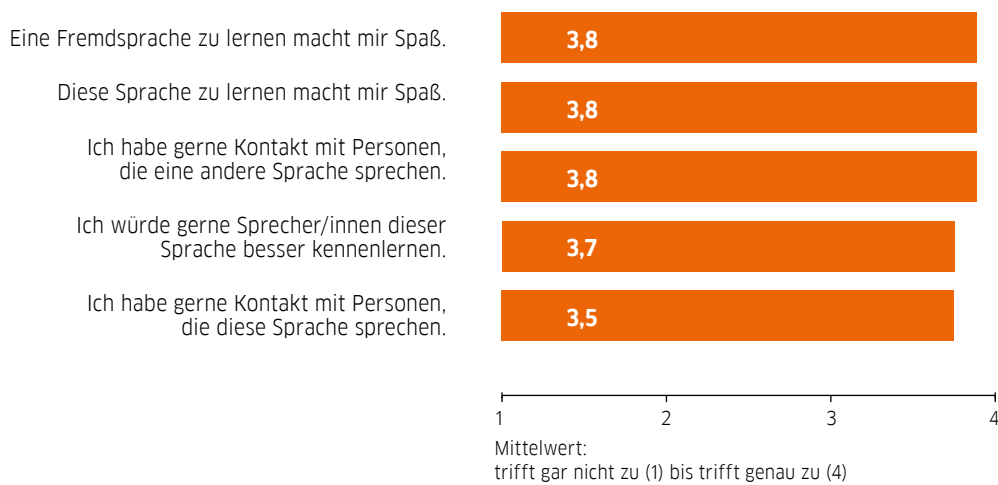


Abbildung 16: Studierende: Einstellungen zum Fremdsprachenlernen allgemein und zum Erlernen der deutschen Sprache

2.5 ANDERE DEUTSCHLERNENDE

2.5.1 MOTIVE UND ORIENTIERUNG

Wie bei den übrigen Gruppen überwiegt auch bei den anderen Lernenden, die weder Schülerinnen bzw. Schüler noch Studierende sind,⁵ die integrative Orientierung (Abbildung 31). Das Kultur-, Kontakt- und Reisemotiv ist damit stark ausgeprägt. Auch der allgemeine Nutzen von Fremdsprachen für die Karriere und das mit dem Deutschen verbundene Ansehen werden ähnlich hoch bewertet wie von Schülerinnen und Schülern sowie Studierenden. Im Unterschied zu diesen nimmt Deutsch als Faktor, um einen guten Job im Ausland zu finden, jedoch eine deutlich geringere Rolle ein. Auch die Erwerbschancen in Italien stehen bei den anderen Deutschlernenden weniger im Fokus als bei den Studierenden. Vergleichbar zwischen diesen beiden Gruppen ist jedoch das intrinsische Interesse, das damit höher ausfällt als bei den Schülerinnen und Schülern.



Abbildung 17: Andere Lernende: Motive und Orientierung zum Erlernen der deutschen Sprache

Wie bei den Schülerinnen und Schülern sowie den Studierenden ist auch bei den anderen Lernenden das intrinsische Interesse an allen drei Sprachen ähnlich stark ausgeprägt. Die übrigen Motivationsfaktoren werden allesamt in Bezug auf Deutsch höher bewertet als in Bezug auf Französisch und Spanisch. Auffallend ist insbesondere wiederum, dass mit dem Deutschen deutlich häufiger gute Erwerbschancen im Ausland und in Italien verbunden werden.

⁵ Neben Schulen und Universitäten wurden auch Personen erfasst, die im Rahmen von Sprachschulen, Online-Kursen, Auslandsaufenthalten, Selbststudium o. Ä. aktuell Deutsch lernen oder gelernt haben.

2.5.2 SCHWIERIGKEIT UND RELEVANZ DES DEUTSCHEN

Die Einschätzung der Schwierigkeit der deutschen Sprache unter den anderen Lernenden (Abbildung 32) deckt sich weitestgehend mit der von Schülerinnen und Schülern und Studierenden. Deutsch stellt demnach nach Chinesisch und Russisch die drittschwierigste Sprache dar, während die anderen Sprachen als deutlich leichter erlernbar gelten.

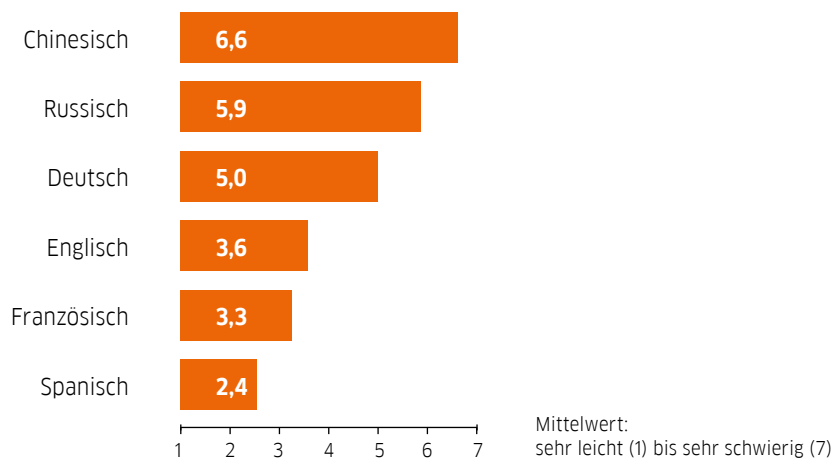


Abbildung 18: Andere Lernende: Schwierigkeit verschiedener Sprachen

Auch hinsichtlich der Einschätzung der aktuellen Bedeutung der Sprachen für die internationale Kommunikation zeigen die anderen Lernenden (Abbildung 33) nur wenig Abweichungen zu der anderen Lernendengruppen. Nach Englisch, das als die mit Abstand wichtigste Sprache für die internationale Kommunikation gesehen wird, und Chinesisch folgt Deutsch an dritter Stelle. Spanisch, Russisch und Französisch gelten als weniger wichtig. Wird neben Deutsch auch Spanisch gelernt, zeigt sich eine höhere Einschätzung der internationalen Relevanz des Spanischen.

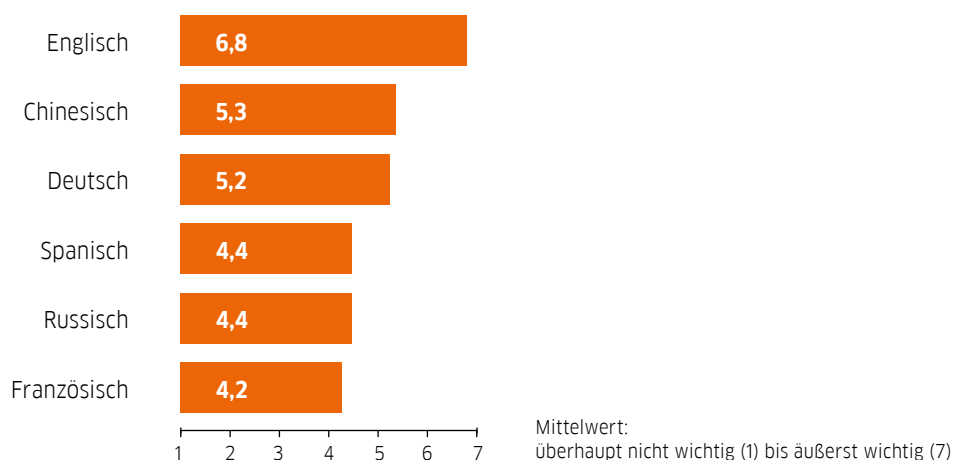


Abbildung 19: Andere Lernende: Aktuelle Bedeutung der Sprachen

2.5.3 KONTAKT- UND ANWENDUNGSMÖGLICHKEITEN

Die Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten des Deutschen unter den anderen Deutschlernenden (Abbildung 34) sind ausgeprägter als bei Schülerinnen und Schülern sowie Studierenden. Dies trifft sowohl auf den Medienkonsum als auch den Kontakt im Alltag mit deutschsprechenden Personen zu.

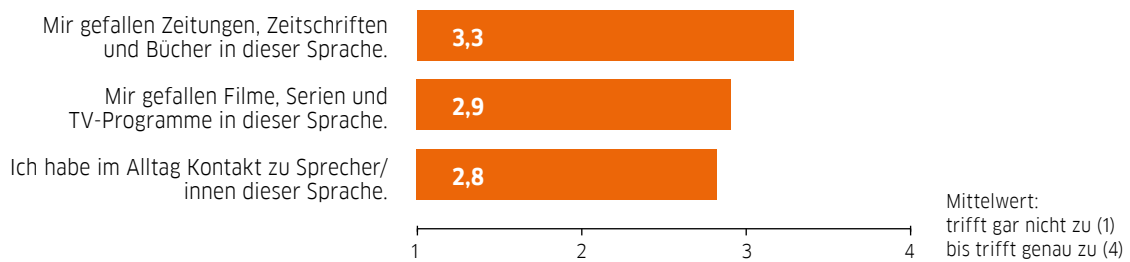


Abbildung 20: Andere Lernende: Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten der deutschen Sprache

Im Vergleich zu Französisch und Spanisch haben andere Lernende häufiger Kontakt zum Deutschen und Möglichkeiten, die Sprache anzuwenden. Dies gilt insbesondere für den alltäglichen Kontakt mit Deutschsprecherinnen und -sprechern.

2.5.4 EINSTELLUNGEN ZUM FREMDSPRACHENERWERB

Die Einstellungen zum Fremdsprachenlernen der anderen Lernenden (Abbildung 35) entsprechen in etwa denen der Studierenden. Damit ist der Spaß am Deutschlernen deutlicher ausgeprägt als bei den Schülerinnen und Schülern. Auch das Interesse am Kontakt mit deutschsprechenden Personen ist von größerer Bedeutung als bei den Schülerinnen und Schülern.

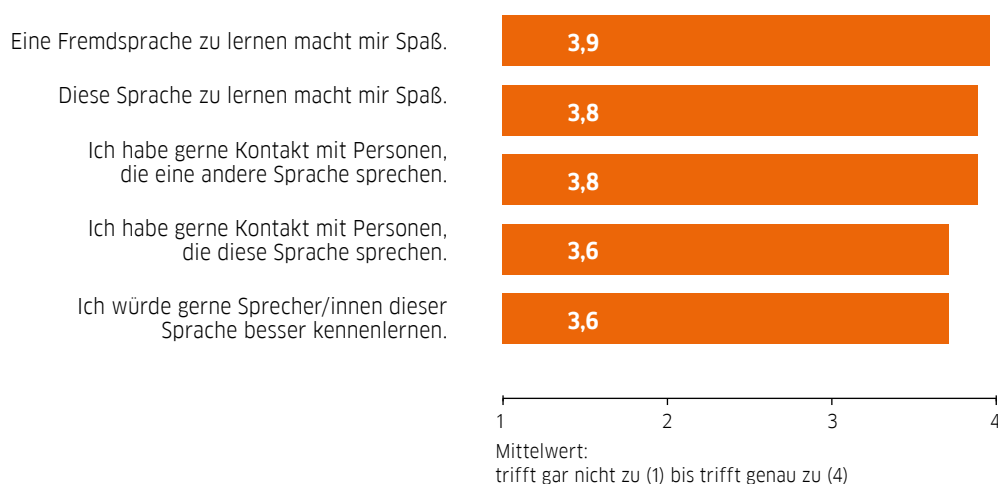


Abbildung 21: Andere Lernende: Einstellungen zum Fremdspracherwerb allgemein und zum Erlernen der deutschen Sprache

Das Interesse an der jeweils konkreten Fremdsprache ist bei den anderen Lernenden wie auch bei den Studierenden stärker ausgeprägt in Bezug auf Deutsch. Dies gilt wiederum v. a. bezüglich des Spaßes am Lernen und des Wunsches, Sprecherinnen und Sprecher besser kennenzulernen.

2.6 TYPOLOGIE

2.6.1 SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER

Mittels einer Hauptkomponentenanalyse können drei Motivationskomponenten ausgemacht werden, anhand derer sich Unterschiede in der Motivationsstruktur von deutschlernenden Schülerinnen und Schülern identifizieren lassen.⁶ Am stärksten wird die Motivation, Deutsch zu lernen, von einer Mischkomponente bestimmt. Diese umfasst eine Reihe verschiedener Einzelmotive: Integrative und instrumentelle Orientierung, Gefallen an Form und Klang der deutschen Sprache, Spaß am Erlernen der Sprache und Interesse an Deutschsprecherinnen und -sprechern. Auch die wahrgenommene internationale Bedeutung der deutschen Sprache spielt in dieser Motivationskomponente eine Rolle. Eine ausgeprägte instrumentelle Orientierung schließt damit also keineswegs eine starke integrative Orientierung aus (vgl. Riemer 2019, 372). Auch das intrinsische Interesse, das Interesse an der konkreten Fremdsprache und die Bewertung der internationalen Relevanz stellen keine isolierten Motivationsfaktoren dar. Vielmehr sind die verschiedenen Motivationsfaktoren stark miteinander verknüpft und somit nicht klar voneinander trennbar.

Als davon unabhängige zweite Motivationskomponente lässt sich das allgemeine Interesse an Fremdsprachen (Spaß am Lernen und Kontakt mit Sprecherinnen und Sprechern) verbunden mit einer allgemeinen instrumentellen und integrativen Orientierung identifizieren. Schließlich spielt das Vorhandensein von Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten für die spezifische Sprachlernmotivation der Schülerinnen und Schüler eine eigenständige Rolle für die Stärke der Motivation.

Aufbauend auf den drei identifizierten Hauptkomponenten lassen sich mit Hilfe einer Clusteranalyse die deutschlernenden Schülerinnen und Schüler vier Gruppen zuweisen (Abbildung 36). Bei 42% der Schülerinnen und Schüler (Gruppe 1) ist sowohl die Mischmotivation stark ausgeprägt als auch das Interesse an Fremdsprachen im Allgemeinen. Gleiches gilt auch für weitere 29% der Schülerinnen und Schüler (Gruppe 2). Allerdings bestehen in Gruppe 1 unterdurchschnittliche Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten, in Gruppe 2 hingegen überdurchschnittliche. Schülerinnen und Schüler der Gruppe 3 und 4 weisen eine unterdurchschnittliche Mischmotivation auf bei gleichzeitig durchschnittlichen Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten. In Gruppe 3, die 18% der Schülerinnen und Schüler umfasst, ist zudem auch das Interesse an Fremdsprachen im Allgemeinen gering. In Gruppe 4 (12% der Schülerinnen und Schüler) ist es hingegen überdurchschnittlich stark ausgeprägt.

⁶ Die Hauptkomponenten erklären etwa 52% der Gesamtvarianz. Die Faktorenanalyse umfasste 18 Einzelmerkmale zur allgemeinen und spezifischen Sprachlernmotivation und zur aktuellen Relevanz des Deutschen. Die Einschätzung der Schwierigkeit des Deutschen wurde nicht in das Modell aufgenommen, da entsprechende Korrelationen zu den anderen Parametern überwiegend fehlten.

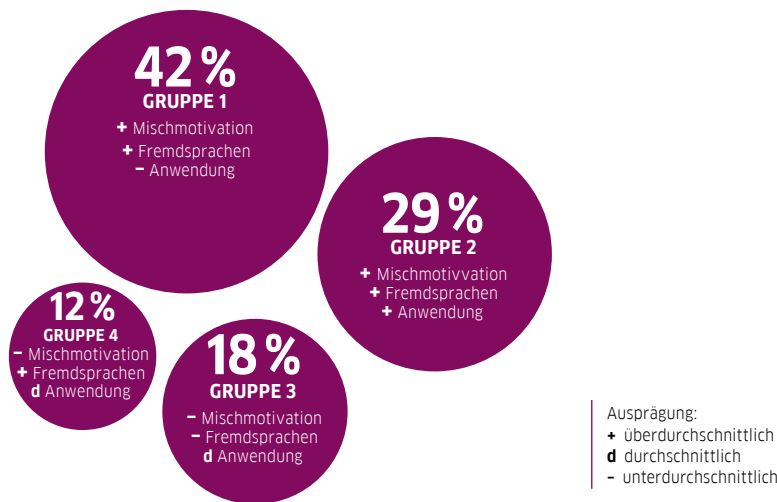


Abbildung 22: Schüler/innen: Untergruppen nach Motivationsstruktur zum Erlernen der deutschen Sprache

Hinsichtlich der Zusammensetzung der beschriebenen Gruppen ergeben sich gewisse Unterschiede. Während die erste Gruppe hinsichtlich ihrer Zusammensetzung kaum vom Durchschnitt abweicht, sind Schülerinnen und Schüler der zweiten Gruppe überdurchschnittlich oft an den *licei linguistici* zu finden. Des Weiteren weisen diese Schülerinnen und Schüler ein höheres Deutschniveau auf. Schließlich ist der Anteil der Schülerinnen und Schüler aus dem Süden und von den Inseln in dieser Gruppe überdurchschnittlich hoch. In der dritten Gruppe ist der Anteil der männlichen Schüler höher als im Durchschnitt sowie das Durchschnittsalter geringer. Die spezifische Sprachlernmotivation der vierten Gruppe findet sich überdurchschnittlich oft im Nordosten des Landes und deutlich seltener im Süden und den Inseln. In dieser Gruppe wird Deutsch außerdem überdurchschnittlich schwer eingeschätzt.

2.6.2 STUDIERENDE

Auch für die deutschlernenden Studierenden lassen sich drei Hauptkomponenten identifizieren.⁷ Zum einen stellt die integrative Orientierung in Bezug auf die deutsche Sprache und der Spaß am Deutschlernen gemeinsam mit dem allgemeinen Interesse an Fremdsprachen (Spaß am Lernen und Kontakt mit Sprecherinnen und Sprechern) und einer allgemeinen instrumentellen und integrativen Orientierung eine ausschlaggebende Komponente der spezifischen Motivationsstruktur dar. Als weitere unabhängige Motivationskomponente zeigen sich die bestehenden Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten. Die dritte Hauptkomponente umfasst die instrumentelle Orientierung, insbesondere hinsichtlich der Erwerbchancen in Italien und des Prestigegewinns sowie die Wahrnehmung des Deutschen als wichtige Sprache für die internationale Kommunikation. Das intrinsische Interesse lässt sich den beiden erstgenannten Motivationskomponenten zuweisen.

⁷ Die Hauptkomponenten erklären etwa 47% der Gesamtvarianz. Die Faktorenanalyse umfasste 18 Einzelmerkmale zur allgemeinen und spezifischen Sprachlernmotivation und zur aktuellen Relevanz des Deutschen. Die Einschätzung der Schwierigkeit des Deutschen wurde nicht in das Modell aufgenommen, da entsprechende Korrelationen zu den anderen Parametern überwiegend fehlten.

Aufbauend auf den drei identifizierten Hauptkomponenten ergeben sich mit Hilfe einer Clusteranalyse drei Untergruppen (Abbildung 37). Die Hälfte der deutschlernenden Studierenden (Gruppe 1) weist eine überdurchschnittliche Ausprägung aller drei Motivationskomponenten auf. So ist zum einen das Interesse an Fremdsprachen im Allgemeinen sowie das integrative Interesse am Deutschen und der Spaß am Deutschlernen hoch. Zum anderen gilt dies auch für die Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten, die instrumentelle Orientierung und die Einschätzung der internationalen Bedeutung der deutschen Sprache. Hinzukommt, dass in dieser Gruppe auch das intrinsische Interesse am Deutschen überdurchschnittlich stark ausgeprägt ist.

30% der Studierenden (Gruppe 2) hingegen zeigen eine unterdurchschnittliche Ausprägung der ersten und dritten Motivationskomponente. Dies gilt auch für das intrinsische Interesse am Deutschen. Die Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten hingegen sind in dieser Gruppe durchschnittlich. Schließlich sticht bei 21% der Studierenden (Gruppe 3) die instrumentelle Orientierung bei einer gleichzeitig hohen Einschätzung der internationalen Relevanz hervor. In dieser Gruppe sind die Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten jedoch unterdurchschnittlich ausgeprägt, was auch für das intrinsische Interesse gilt. Das allgemeine Interesse an Fremdsprachen, das integrative Interesse am Deutschen und der Spaß am Lernen hingegen sind durchschnittlich.

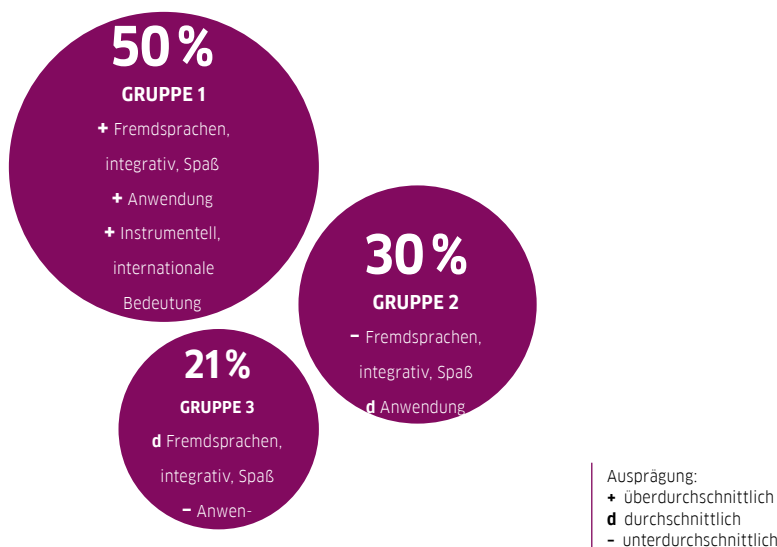


Abbildung 23: Studierende: Untergruppen nach Motivationsstruktur zum Erlernen der deutschen Sprache

Hinsichtlich der Zusammensetzung zeigt sich in der ersten Gruppe ein höheres Deutschniveau als in den anderen Gruppen. In der zweiten Gruppe finden sich überdurchschnittlich oft Männer und seltener Studierende, die neben Deutsch auch Spanisch und/oder Französisch lernen oder gelernt haben. Studierende der dritten Gruppe sind überdurchschnittlich oft in Triennale-Studiengängen und weisen häufiger nur ein A1- bis A2-Niveau in Deutsch auf. Damit hängt auch die etwas kürzere bisherige Lerndauer in dieser Gruppe zusammen.

2.6.3 ANDERE LERNENDE

Bezüglich der Sprachlernmotivation von anderen Deutschlernenden können zwei Hauptkomponenten ausgemacht werden.⁸ Die erste Motivationskomponente beruht dabei auf dem allgemeinen Interesse an Fremdsprachen, dem integrativem und intrinsischem Interesse am Deutschen und dem Spaß am Lernen. Auf der zweiten Motivationskomponente finden sich die instrumentellen Motivationsfaktoren sowie das Reisemotiv. Bei beiden Motivationskomponenten spielen die Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten sowie die internationale Bedeutung des Deutschen eine Rolle.

Aufbauend auf den beschriebenen Motivationsfaktoren lassen sich drei Untergruppen identifizieren (Abbildung 38). Fast zwei Drittel der anderen Lernenden (Gruppe 1) weisen dabei bezüglich beider Motivationskomponenten eine starke Ausprägung auf. Zusätzlich verfügen sie über vergleichsweise viele Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten und bewerten die internationale Bedeutung des Deutschen hoch. Bei 28% (Gruppe 2) spielen diese Faktoren, insbesondere aber auch die instrumentelle Orientierung und das Reisemotiv eine unterdurchschnittliche Rolle. Schließlich zeigt sich bei 10% (Gruppe 3) eine unterdurchschnittliche Ausprägung der ersten Motivationskomponente und eine durchschnittliche der zweiten. Schließlich sind Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten in der dritten Gruppe seltener sowie die Bewertung der internationalen Bedeutung der deutschen Sprache geringer.

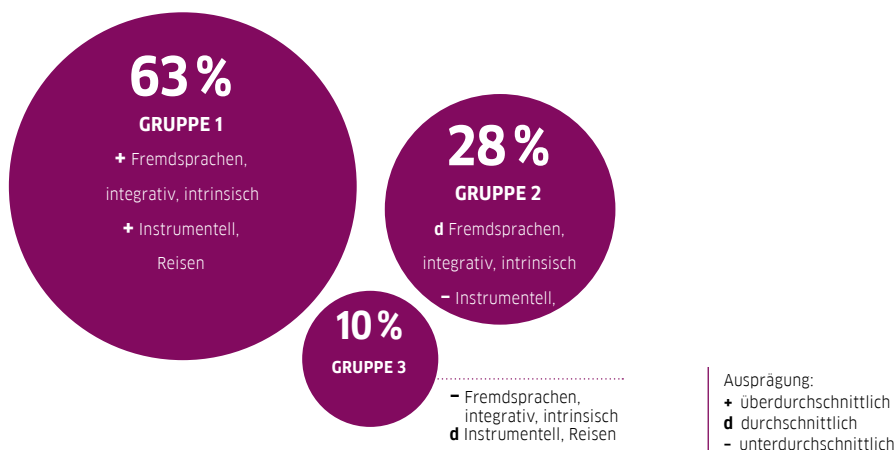


Abbildung 24: Andere Lernende: Untergruppen nach Motivationsstruktur zum Erlernen der deutschen Sprache

Andere Lernende aus der ersten Gruppe weisen eine überdurchschnittliche Lerndauer sowie ein hohes Deutschniveau auf. Die Hälfte von ihnen verfügt über C1- oder C2-Kenntnisse. Überdurchschnittlich oft sind diese Personen im Bildungsbereich tätig. Zudem sind andere Lernende dieser Gruppe jünger als der Durchschnitt, während das Durchschnittsalter der zweiten Gruppe deutlich höher ist. Das häufigste Deutschniveau in dieser Gruppe ist B1 bis B2.⁹

⁸ Die beiden Hauptkomponenten erklären etwa 42% der Gesamtvarianz. Die Faktorenanalyse umfasste 18 Einzelmerkmale zur allgemeinen und spezifischen Sprachlernmotivation und zur aktuellen Relevanz des Deutschen. Die Einschätzung der Schwierigkeit des Deutschen wurde nicht in das Modell aufgenommen, da entsprechende Korrelationen zu den anderen Parametern überwiegend fehlten.

⁹ Aufgrund der geringen Fallzahlen (N=16) wird die Zusammensetzung der Gruppe 3 an dieser Stelle nicht analysiert.

