



Vaasan yliopisto
UNIVERSITY OF VAASA

MARGIT BRECKLE
ANTJE JOHANNING-RADŽIENĖ

Deutsch in Litauen

Quantitative Auswertung einer Studie zur
Sprachlernmotivation

VERÖFFENTLICHUNGEN DER UNIVERSITÄT VAASA
BERICHTE 190

Julkaisija

Vaasan yliopisto

Julkaisupäivämäärä

Marraskuu 2013

Tekijä(t) Margit Breckle Antje Johanning-Radžienė	Julkaisun tyyppi Tutkimusraportti	
Yhteystiedot Vaasan yliopisto Filosofinen tiedekunta Saksan kieli ja kirjallisuus PL 700 65101 Vaasa	Julkaisusarjan nimi, osan numero Vaasan yliopiston julkaisuja. Selvityksiä ja raportteja, 190	
	ISBN ISBN 978-952-476-498-8 (painettu) ISBN 978-952-476-499-5 (verkkojulkaisu)	
	ISSN ISSN-L 1238-7118 ISSN 1238-7118 (painettu) ISSN 2323-6833 (verkkojulkaisu)	
	Sivumäärä 286	Kieli saksa
Julkaisun nimike Saksan kieli Liettuassa: Kvantitatiivinen tutkimus kielennoppimismotivaatiosta		
Tiivistelmä Tutkimusraportissa esitellään kielennoppimismotivaatioon liittyviä tuloksia, jotka on koottu saksan kielen oppimismotivaatioon liittyvällä kyselyllä Liettuassa. Tutkimus on osa projektia (<i>Potentiaalisten saksanopiskelijoiden saksanoppimismotivaatio Virossa, Latviassa ja Liettuassa [Deutschlernmotivation (potenzieller) Deutschlernender in Estland, Lettland und Litauen]</i>). Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, minkälainen kielennoppimismotivaatio (potentiaalisilla) saksanopiskelijoilla on Liettuassa. Tutkimuksen keskeisimmät kysymykset ovat: (1) mitkä haastateltujen motivaatiotekijät ovat relevantteja, kun kyseessä on saksan kieli, (2) millainen asenne heillä on saksan kieleen tai Saksaan ja (3) mitä kokemuksia ja käsityksiä heillä on Saksasta tai saksalaisista. Tutkimus on kyselylomakkeella tehty kvantitatiivinen tutkimus. Tietokanta käsittää 1019 haastatellun tiedot. Tulokset osoittavat, että saksaa pidetään hyödyllisenä ennen kaikkea matkustamisessa, koulutustekijänä ja työssä, kun taas vapaa-ajan kohdalla sen hyöty on vähäisempi. Haastateltujen arjessa saksa ei ole usein läsnä. Saksan kieli nähdään tärkeänä, mutta kieltä ja sen opetusta haastatellut pitävät vaikeana. Huomiota herättävää on, että aiempien saksanlukijoiden vastaukset erottuvat yleisesti ottaen selvästi negatiivisempina kuin nykyisten saksanlukijoiden ja haastateltujen, joilla ei ole taustaa saksan kielen oppimisesta. Tulokset osoittavat lisäksi, että haastatellut haluaisivat mielellään matkustaa Saksaan, ja että Saksassa jo käyneet ovat viihtyneet siellä erittäin hyvin. Saksalaiset arvioidaan sekä sympaattisiksi että myös epäsympaattisiksi, kuitenkin Saksa-kuva on Liettuassa yleisesti ottaen haastateltujen mukaan positiivinen.		
Asiasanat kielennoppimismotivaatio, saksa, Liettua, vieraan kielen oppiminen, saksa vieraana kieleenä, kvantitatiivinen, kyselytutkimus, motivaatiotekijä		

Verleger Universität Vaasa	Erscheinungszeitpunkt November 2013	
Verfasser, Verfasserin(nen) Margit Breckle Antje Johanning-Radžienė	Art der Veröffentlichung Forschungsbericht	
	Name der Veröffentlichung, Bandnummer Veröffentlichungen der Universität Vaasa. Berichte, 190	
Kontaktadresse Universität Vaasa Philosophische Fakultät Deutsche Sprache und Literatur PF 700 FI-65101 Vaasa	ISBN ISBN 978-952-476-498-8 (br.) ISBN 978-952-476-499-5 (pdf)	
	ISSN ISSN-L 1238-7118 ISSN 1238-7118 (br.) ISSN 2323-6833 (pdf)	
	Seitenanzahl 286	Sprache Deutsch
Titel der Veröffentlichung Deutsch in Litauen: Quantitative Auswertung einer Studie zur Sprachlernmotivation		
Zusammenfassung Der Forschungsbericht präsentiert die Ergebnisse einer Studie zur Sprachlernmotivation mit Schwerpunkt Deutsch in Litauen, die Teil des Projektes <i>Deutschlernmotivation (potenzieller) Deutschlernender in Estland, Lettland und Litauen</i> ist. Ziel der Studie ist es herauszufinden, welche Sprachlernmotivation sich bei (potenziellen) Deutschlernenden in Litauen ausmachen lässt. Die Studie geht den Fragen nach, (1) welche Motivationsfaktoren bei den Befragten in Bezug auf Deutsch relevant sind, (2) welche Einstellungen sie zu Deutsch bzw. Deutschland haben und (3) welche Erfahrungen mit und Vorstellungen von Deutschland bzw. Deutschen sie haben. Bei der Studie handelt es sich um eine quantitative Untersuchung mittels Fragebogen; die Datengrundlage umfasst die Daten von 1019 Befragten. Die Ergebnisse zeigen, dass Deutsch zwar vor allem für Reisen, als Bildungsfaktor und für die Arbeit, jedoch nur teilweise für die Freizeit als nützlich eingeschätzt wird; im Alltag der Befragten ist Deutsch häufig nicht präsent. Die deutsche Sprache wird als wichtig angesehen, aber Deutsch und Deutschunterricht werden von den Befragten für schwierig gehalten. Auffällig ist, dass die Antworten der ehemaligen Deutschlernenden insgesamt deutlich negativer ausfallen als die der aktuell Deutschlernenden und der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund. Die Ergebnisse zeigen zudem, dass die Befragten sehr gerne nach Deutschland reisen möchten und dass es denen, die schon in Deutschland waren, dort sehr gut gefallen hat. Die Deutschen werden als sowohl sympathisch als auch unsympathisch eingeschätzt, doch das Deutschland-Bild in Litauen insgesamt ist den Befragten zufolge positiv.		
Schlagwörter Sprachlernmotivation, Deutsch, Litauen, Fremdsprachenlernen, DaF, quantitativ, Befragung, Motivationsfaktor		

VORWORT

Noch im Dezember 2011 stellte ein *Focus*-Artikel zum Deutschlernen in Schulen in Europa heraus, dass entgegen dem sich abzeichnenden Trend, dass „Deutsch als Fremdsprache [...] in den Schulen innerhalb Europas zunehmend seltener unterrichtet“ wird, in mittel- und osteuropäischen Ländern immerhin „noch jeder zweite Schüler die Sprache der Dichter und Denker lernt“ (Focus 2011). Es mag dahingestellt sein, ob diese Angabe für die angeführten Länder Slowenien, die Slowakei, die Tschechische Republik und Polen stimmt; der Artikel steht vielmehr beispielhaft für die nicht selten anzutreffende Meinung, dass sich die deutsche Sprache in Mittel- und Osteuropa nach wie vor großer Popularität erfreue. Dass dies nicht so ist, zeigen etwa die Daten des Statistischen Bundesamtes zum Anteil der Deutsch-Lernenden an allgemeinbildenden Schulen für 2005 und 2010, die der *Spiegel* in einem Ranking zusammengestellt hat (vgl. Statistisches Bundesamt / Eurostat 2012; Maas / Lüpke-Narberhaus 2012). Demzufolge sind sowohl in den genannten Ländern als auch in Estland, Lettland und Litauen die Anteile der Deutschlernenden in Schulen gesunken, in Litauen sogar um 11%. Demgegenüber ist den Ergebnissen des Eurobarometers zufolge, das in regelmäßigen Abständen in repräsentativen Umfragen jene Sprachen erhebt, die gut genug beherrscht werden, „um sich darin zu unterhalten“ (Eurobarometer 2012a: 26), sogar ein Aufwärtstrend des Deutschen in Litauen zu verzeichnen: Während 2005 Deutsch noch nicht unter den wichtigsten drei Fremdsprachen in Litauen zu finden war – hier werden Russisch von 80%, Englisch von 32% und Polnisch von 15% der Bevölkerung so gut beherrscht, dass eine Unterhaltung möglich ist (vgl. Eurobarometer 2006: 14), – rangiert es 2012 mit 14% auf Platz 3 hinter Russisch mit 80% und Englisch mit 38% (vgl. Eurobarometer 2012a: 26, 2012b). Gleichzeitig konstatiert der Bericht aber auch, dass in der EU insgesamt ein Rückgang nicht nur des Deutschen, sondern auch des Russischen und des Französischen zu verzeichnen sei:

„Für Französisch, Deutsch und Russisch können wir hinsichtlich der Anteile Befragter, die diese Sprachen ausreichend gut beherrschen, um sich unterhalten zu können, **keine besonderen Zuwächse** auf nationaler Ebene verzeichnen. Wir beobachten vielmehr seit 2005 **erhebliche Rückgänge** für die Anteile [der] EU-Bürger, die Sprachkenntnisse in diesen Sprachen haben.“

Für Deutsch stellen wir einen derartigen Rückgang in **Luxemburg** (-19 Punkte auf 69%), der **Tschechischen Republik** (-13 Punkte auf 15%), **Dänemark** (-11 Punkte auf 47%), der Slowakei (-10 Punkte auf 22%), Slowenien (-8 Punkte auf 42%), Ungarn (-7 Punkte auf 18%) und Estland (-7 Punkte auf 15%) fest.“ (Eurobarometer 2012a: 25)

Die angeführten Statistiken führen nicht nur vor Augen, wie unterschiedlich die Ergebnisse je nach Untersuchungsfokus und Befragungsgruppe ausfallen können, sondern auch den gesamteuropäischen Hintergrund des hier vorgelegten For-

schungsberichtes, der im Rahmen des Projekts *Deutschlernmotivation (potenzieller) Deutschlernender in Estland, Lettland und Litauen* einer Arbeitsgruppe von LektorInnen des Deutschen Akademischen Austauschdienstes (DAAD) entstanden ist. Auch für Heiko Marten, DAAD-Lektor an der Universität Tallinn in Estland, war der sich nicht nur in Estland abzeichnende Rückgang der Deutschlernenden-Zahlen 2010 ein Motiv, diese Lektorenarbeitsgruppe ins Leben zu rufen. Insofern gilt allen voran unser Dank Heiko Marten für seine Initiative wie auch den weiteren Mitgliedern dieser Gruppe Dirk Baldes (ehemals Universität Daugavpils, Lettland), Markus Häfner (IC Lektorat Riga, Lettland), Till Dembeck (ehemals IC Lektorat Riga, Lettland) und Christina Grübel (ehemals Universität Tartu, Estland), die durch ihr Mitwirken diesen Bericht erst ermöglicht und durch vielfältige Anregungen unterstützt haben. Wissenschaftlich begleitet hat das Projekt Ivars Austers von der Universität Lettlands, dem wir an dieser Stelle herzlich danken möchten für all die zahlreichen Hinweise bei der Erstellung des Fragebogens und der Auswertung. Bei der quantitativen Auswertung unterstützte uns zudem Mirco Lattwein (Statistisches Bundesamt, Wiesbaden), dem wir ebenfalls herzlich Dank sagen möchten. Hilfreich zur Seite standen der Arbeitsgruppe zudem verschiedene *kulturweit*-Freiwillige des IC Riga, die insbesondere an der Erstellung der Online-Version des Fragebogens in *QuestionPro* mitgewirkt haben. Auch ihnen sei herzlich gedankt.

In Litauen wurde unsere Arbeit in vielfältiger Weise von den unterschiedlichsten Institutionen und Personen unterstützt, die wir an dieser Stelle nicht alle namentlich erwähnen können. So sei zunächst den vielen ExpertInnen gedankt, die uns im Vorfeld der Befragung in Interviews wertvolle Hinweise zur Sprachlernsituation und zum Themenkomplex Motivation in Litauen gaben. Stellvertretend möchten wir uns an dieser Stelle beim Verband der Deutsch Lehrenden Litauens bedanken, dessen Mitglieder uns nicht nur als ExpertInnen mit Rat und Tat zur Seite standen, sondern die unsere Befragung unter SchülerInnen erst ermöglicht haben. In diesem Sinne richtet sich unser Dank an alle Lehrkräfte, in deren Klassen in Schulen bzw. in deren Kursen an Universitäten die Befragung durchgeführt wurde.

Bei der Vorbereitung und Durchführung der Befragung waren auch unsere KollegInnen an unseren damaligen Lehrstühlen für Deutsche Philologie und Didaktik an der Bildungswissenschaftlichen Universität Litauens in Vilnius bzw. für Deutsche und Französische Philologie der Vytautas Magnus Universität in Kaunas involviert. Danken möchten wir allen KollegInnen, die uns in Gesprächen viele wertvolle Hinweise gegeben haben, für ihre kritische Begleitung des Projektes. An der Vytautas Magnus Universität sei insbesondere Daiva Kielaitė und Jolanta Kovalevskaitė gedankt, die den Fragebogen ins Litauische übersetzt haben. Zu-

dem möchten wir in unseren Dank auch unsere studentischen Hilfskräfte Regina Gudanec und Laima Marozaitė einschließen, die die Fragebögen in Schulen und Universitäten verteilten und die Papierfragebögen datentechnisch erfassten.

Last but not least möchten wir uns beim Deutschen Akademischen Austauschdienst für die Förderung der Lektorenarbeitsgruppe bedanken. Ohne seine finanzielle Unterstützung wäre eine quantitative Erhebung in diesem Umfang nicht realisierbar gewesen.

Vaasa und Daugavpils, im November 2013

Margit Breckle und Antje Johanning-Radžienė

INHALTSVERZEICHNIS

VORWORT.....	7
1 EINLEITUNG.....	1
2 DEUTSCHLERNENDEN-ZAHLEN IN LITAUEN	3
3 SPRACHLERNMOTIVATION – ZUM STAND DER FORSCHUNG.....	8
4 KONZEPTION DER BEFRAGUNG	16
4.1 Ziel und Fragestellungen	16
4.2 Datengrundlage	17
4.3 Fragebogen-Design.....	18
4.4 Durchführung der Befragung.....	21
4.5 Analyse und Kategorisierung.....	23
5 ERGEBNISSE DER BEFRAGUNG	28
5.1 Demographische Angaben der Befragten.....	28
5.1.1 Personenbezogene Angaben	29
5.1.2 Bildungsspezifische Angaben: SchülerInnen	33
5.1.3 Bildungsspezifische Angaben: Studierende.....	36
5.1.4 Bildungsspezifische Angaben: Sonstige	39
5.1.5 (Deutsch-)Lernstatus der Befragten.....	40
5.1.6 Sprachbezogene Angaben	41
5.1.7 Fazit.....	50
5.2 Erfahrungen mit Deutschland	52
5.3 Deutschlernmotivation im Allgemeinen.....	58
5.3.1 Deutschlernende.....	58
5.3.2 Ehemalige Deutschlernende.....	60
5.3.3 Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund.....	62
5.3.4 Fazit.....	64
5.4 Motivationsfaktoren.....	65
5.4.1 Ebene der Fremdsprache I: Potenzielle Nützlichkeit.....	66
5.4.1.1 Alltag	66
5.4.1.2 Arbeit	71
5.4.1.3 Studium.....	76
5.4.1.4 Bildung	79
5.4.1.5 Freizeit.....	83
5.4.1.6 Kontakte.....	91
5.4.1.7 Reisen	94
5.4.1.8 Sonstige Motive der potenziellen Nütz- lichkeit	96
5.4.1.9 Fazit	98
5.4.2 Ebene der Fremdsprache II: Einstellungen zum Deutschen.....	99
5.4.2.1 Wichtigkeit von Deutsch	100

	5.4.2.2	Zukunft von Deutsch	103
	5.4.2.3	Einstellung der Deutschen zum Deutschen	105
	5.4.2.4	Einfluss der deutschen Geschichte	107
	5.4.2.5	Charakteristika des Deutschen	109
	5.4.2.6	Fazit	118
5.4.3		Ebene der Lernenden I: Kognitive und affektive Aspekte	119
	5.4.3.1	Leistungsmotivation	120
	5.4.3.2	Aufmerksamkeit und Ängstlichkeit	125
	5.4.3.3	Fazit	127
5.4.4		Ebene der Lernenden II: Eigene Einschätzungen	128
	5.4.4.1	Eigene Einschätzungen bezüglich der L2- Kompetenz	129
	5.4.4.2	Deutschunterrichtsbezogene Ein- schätzungen	131
	5.4.4.3	Fazit	138
5.4.5		Ebene des Unterrichts	139
	5.4.5.1	Kursspezifische Aspekte	140
	5.4.5.2	Lehrkraftspezifische Aspekte	149
	5.4.5.3	Gruppenspezifische Aspekte	154
	5.4.5.4	Fazit	156
5.4.6		Ebene der Wahlbedingungen: Wahl von bzw. gegen Deutsch	157
	5.4.6.1	Sprachwahl als eigene Entscheidung	158
	5.4.6.2	Sprachwahl als beliebige Entscheidung	163
	5.4.6.3	Sprachwahl als Entscheidung Dritter	165
	5.4.6.4	Institutionelle Rahmenbedingungen der Sprachwahl	170
	5.4.6.5	Fazit	174
5.5		Einstellungen zu Sprachen und Ländern	176
	5.5.1	Einstellungen zum Sprachenlernen und zur Fremdsprachenwahl	177
	5.5.1.1	Einstellungen zum Sprachenlernen	177
	5.5.1.2	Wünsche bezüglich der Fremdsprachen- Wahl	179
	5.5.1.3	Einstellungen zu ‚unwichtigen‘ Sprachen	184
	5.5.1.4	Wünsche bezüglich des Lernens weiterer Sprachen	185
	5.5.1.5	Fazit	187
	5.5.2	Einstellungen zu Ländern	190
	5.5.2.1	Länder-Images I: Sympathie, wirtschaft- licher Erfolg und Zuverlässigkeit	190
	5.5.2.2	Länder-Images II: Bedeutung in der Welt	195
	5.5.2.3	Länder-Images III: Deutschland-Bild in Litauen	200
	5.5.2.4	Fazit	203

5.6	Informationen und Wissen über Deutsch und Deutschland.....	204
5.6.1	Informationen und Wissen	204
5.6.2	Fazit.....	210
6	ZUSAMMENFASSUNG UND SCHLUSSFOLGERUNGEN.....	211
	SUMMARY IN ENGLISH.....	223
	SANTRAUKA LIETUVIŲ KALBA.....	234
	LITERATUR.....	244
	ANHÄNGE	249

GRAFIKEN

Grafik 1.	Fremdsprachenwahl an Schulen in Litauen 2004–2011	3
Grafik 2.	Motivationsprozess beim Fremdsprachenlernen	12
Grafik 3.	Beispiel für Items mit fünfstufiger Likert-Skala	19
Grafik 4.	Beispiel für Fragen mit Punktevergabe (0–5 Punkte)	19
Grafik 5.	Beispiel für Fragen zur Selbsteinschätzung	19
Grafik 6.	Beispiel für offene Fragen	20
Grafik 7.	Personenbezogene Angaben: Alter.....	31
Grafik 8.	Personenbezogene Angaben: Wohnort.....	33
Grafik 9.	Bildungsspezifische Angaben (SchülerInnen): Klassenstufe	34
Grafik 10.	Bildungsspezifische Angaben (SchülerInnen): Höchster Bildungsabschluss der Eltern	35
Grafik 11.	Bildungsspezifische Angaben (Studierende): Hochschule.....	36
Grafik 12.	Bildungsspezifische Angaben (Studierende): Angestrebter Studienabschluss.....	37
Grafik 13.	Bildungsspezifische Angaben (Studierende): Studienfächer	38
Grafik 14.	Sprachbezogene Angaben: Muttersprache(n).....	42
Grafik 15.	Sprachbezogene Angaben: Domänen der Sprachverwendung.....	43
Grafik 16.	Sprachbezogene Angaben: Fremdsprachenkenntnisse	45
Grafik 17.	Sprachbezogene Angaben: Niveau der Fremdsprachenkenntnisse .	46
Grafik 18.	Sprachbezogene Angaben: Einschätzung der Fremdsprachen- kenntnisse	47
Grafik 19.	Sprachbezogene Angaben: Aktuelles Fremdsprachenlernen	48
Grafik 20.	Sprachbezogene Angaben: Orte des Deutschlernens	49
Grafik 21.	Erfahrungen mit Deutschland I: Reiseverhalten.....	53
Grafik 22.	Erfahrungen mit Deutschland IIa: Häufigkeit von Deutschland- reisen.....	54
Grafik 23.	Erfahrungen mit Deutschland IIb: Häufigkeit von Deutschlandreisen (nach Lernstatus).....	55
Grafik 24.	Erfahrungen mit Deutschland IIc: Resonanz von Deutschland- reisen.....	56

Grafik 25.	Erfahrungen mit Deutschland III: Wunsch nach weiteren Deutschlandreisen	57
Grafik 26.	Deutschlernmotivation (Deutschlernende).....	59
Grafik 27.	Deutschlernmotivation (ehemalige Deutschlernende).....	61
Grafik 28.	Deutschlernmotivation (Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund).....	63
Grafik 29.	Alltag I: Verwendung von Deutsch außerhalb von Schule / Hochschule (Deutschlernende und ehemalige Deutschlernende)	67
Grafik 30.	Alltag IIa: Präsenz von Deutsch im Alltag	68
Grafik 31.	Alltag IIb: Präsenz von Deutsch im Alltag (nach Wohnort).....	69
Grafik 32.	Alltag IIc: Präsenz von Deutsch im Alltag (nach Lernstatus).....	70
Grafik 33.	Arbeit I: Nützlichkeit von Deutsch auf dem Arbeitsmarkt	72
Grafik 34.	Arbeit IIa: Potenzielle Wichtigkeit von Deutsch im Berufsleben....	73
Grafik 35.	Arbeit IIb: Potenzielle Wichtigkeit von Sprachen im zukünftigen Berufsleben	74
Grafik 36.	Arbeit III: Zukünftige Verwendung von Deutsch im Berufsleben ..	75
Grafik 37.	Studium I: Studium in Deutschland (nach Lernstatus)	77
Grafik 38.	Studium II: Zukünftige Verwendung von Deutsch im Studium / bei der Weiterbildung (nach Lernstatus).....	78
Grafik 39.	Bildung I: Weltsicht und Allgemeinbildung	80
Grafik 40.	Bildung II: Deutsche Sprache und Kultur als Teil einer guten Bildung.....	81
Grafik 41.	Bildung III: Wissen über Deutschland, deutsche Kultur und die Deutschen.....	82
Grafik 42.	Freizeit Ia: Wichtigkeit von Deutsch in der Freizeitgestaltung	83
Grafik 43.	Freizeit Ib: Wichtigkeit verschiedener Sprachen in der Freizeit- gestaltung	84
Grafik 44.	Freizeit II: Zukünftige / potenzielle Verwendung von Deutsch in der Freizeit (nach Lernstatus)	86
Grafik 45.	Freizeit III: Zukünftige / potenzielle Verwendung von Deutsch im Internet (nach Lernstatus)	87
Grafik 46.	Freizeit IVa: Kulturangebot	88
Grafik 47.	Freizeit IVb: Kulturangebot (nach Wohnort).....	89
Grafik 48.	Freizeit IVc: Kulturangebot (nach Lernstatus)	90
Grafik 49.	Kontakte I: Gewünschte und bestehende Kontakte	92
Grafik 50.	Kontakte II: (Potenzielle) Verwendung von Deutsch unter Freunden / in der Familie (nach Lernstatus)	93
Grafik 51.	Reisen I: Nützlichkeit von Deutsch auf Reisen	94
Grafik 52.	Reisen II: Zukünftige Verwendung von Deutsch auf Reisen (nach Lernstatus).....	95
Grafik 53.	Weiteres I: Leben in Deutschland, Deutschzertifikat und Vor- teile von Deutschkenntnissen.....	97
Grafik 54.	Wichtigkeit I: Wichtigkeit und Unwichtigkeit von Deutsch und Deutschland.....	101
Grafik 55.	Wichtigkeit II: Deutsch als wichtige Sprache.....	102
Grafik 56.	Zukunft von Deutsch.....	104
Grafik 57.	Einstellung der Deutschen zum Deutschen.....	106

Grafik 58.	Einfluss der deutschen Geschichte: Geschichte und Deutschlernen	107
Grafik 59.	Charakteristika I: Interessante Sprache und Kultur	110
Grafik 60.	Charakteristika II: Deutsch als elitäre Sprache	111
Grafik 61.	Charakteristika III: Prestige von Menschen mit Deutschkenntnissen	112
Grafik 62.	Charakteristika IVa: Klang des Deutschen.....	113
Grafik 63.	Charakteristika IVb: Klang verschiedener Sprachen	114
Grafik 64.	Charakteristika Va: Deutsch als Herzensangelegenheit	115
Grafik 65.	Charakteristika Vb: Verschiedene Sprachen als Herzensangelegenheit.....	116
Grafik 66.	Charakteristika VIa: Schwierigkeit von Deutsch	117
Grafik 67.	Charakteristika VIb: Schwierigkeit verschiedener Sprachen	117
Grafik 68.	Leistungsmotivation Ia: Allgemeiner Ehrgeiz, Deutschlernen als Herausforderung und gute Deutschkenntnisse als Wunsch	121
Grafik 69.	Leistungsmotivation Ib: Deutschlernen als Herausforderung (nach Lernstatus)	122
Grafik 70.	Leistungsmotivation Ic: Gute Deutschkenntnisse als Wunsch (nach Lernstatus)	123
Grafik 71.	Leistungsmotivation II: Nicht-Wahl von Deutsch als einfacherer Weg und Faulheit	124
Grafik 72.	Aufmerksamkeit und Ängstlichkeit.....	126
Grafik 73.	Eigene Einschätzungen bezüglich der L2-Kompetenz I (Deutschlernende).....	129
Grafik 74.	Eigene Einschätzungen bezüglich der L2-Kompetenz II (ehemalige Deutschlernende und Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund)	131
Grafik 75.	Deutschunterrichtsbezogene Einschätzungen I: Selbsteinschätzung als DeutschschülerIn (Deutschlernende und ehemalige Deutschlernende)	132
Grafik 76.	Deutschunterrichtsbezogene Einschätzungen II: Zu schlechte Noten (ehemalige Deutschlernende und Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund).....	134
Grafik 77.	Deutschunterrichtsbezogene Einschätzungen III: Zu hoher Arbeitsaufwand, zu langsame Fortschritte und schlechte Erfahrungen (ehemalige Deutschlernende)	135
Grafik 78.	Deutschunterrichtsbezogene Einschätzungen IV: Zu hoher Arbeitsaufwand und zu langsame Fortschritte (Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund).....	136
Grafik 79.	Kursspezifische Aspekte I: Verwendung der Muttersprache	141
Grafik 80.	Kursspezifische Aspekte II: Einfach (nach Lernstatus)	142
Grafik 81.	Kursspezifische Aspekte III: Interessant (nach Lernstatus)	144
Grafik 82.	Kursspezifische Aspekte IV: Abwechslungsreich (nach Lernstatus)	145
Grafik 83.	Kursspezifische Aspekte V: Relevant (nach Lernstatus)	146
Grafik 84.	Kursspezifische Aspekte VI: Spaß (nach Lernstatus)	147
Grafik 85.	Lehrkraftspezifische Aspekte I: Sympathisch (nach Lernstatus) ..	150

Grafik 86.	Lehrkraftspezifische Aspekte II: Gute Lehrkraft als entscheidend für die Deutsch-Wahl (nach Lernstatus).....	151
Grafik 87.	Lehrkraftspezifische Aspekte III: Besser als Lehrkräfte anderer Fremdsprachen (nach Lernstatus)	153
Grafik 88.	Gruppenspezifische Aspekte: Freunde (nach Lernstatus).....	155
Grafik 89.	Fremdsprachenwahl als eigener Wunsch I (Deutschlernende)	159
Grafik 90.	Fremdsprachenwahl als eigener Wunsch II (ehemalige Deutschlernende).....	161
Grafik 91.	Fremdsprachenwahl als eigener Wunsch III (Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund)	162
Grafik 92.	Fremdsprachenwahl als beliebige Entscheidung (Deutschlernende).....	164
Grafik 93.	Einfluss Dritter auf die Deutschwahl I.....	166
Grafik 94.	Einfluss Dritter auf die Deutschwahl II (Deutschlernende).....	167
Grafik 95.	Einfluss Dritter auf die Deutschwahl III (ehemalige Deutschlernende und Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund)....	169
Grafik 96.	Einfluss der institutionellen Rahmenbedingungen I: Sprachangebot (nach Lernstatus)	171
Grafik 97.	Einfluss der institutionellen Rahmenbedingungen II: Kosten (ehemalige Deutschlernende und Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund).....	173
Grafik 98.	Einstellungen zum Sprachenlernen	178
Grafik 99.	Wunsch der 1. Fremdsprache (nach Lernstatus)	181
Grafik 100.	Wunsch der 2. Fremdsprache (nach Lernstatus)	182
Grafik 101.	Wunsch der 3. Fremdsprache (nach Lernstatus).....	183
Grafik 102.	Länder-Images I: Sympathie	191
Grafik 103.	Länder-Images I: Wirtschaftlicher Erfolg.....	192
Grafik 104.	Länder-Images I: Zuverlässigkeit	193
Grafik 105.	Länder-Images I: Deutschland	194
Grafik 106.	Länder-Images II: Bedeutung in der Welt Ia – Deutsch	196
Grafik 107.	Länder-Images II: Bedeutung in der Welt Ib – Sprachen im Vergleich.....	197
Grafik 108.	Länder-Images II: Bedeutung in der Welt IIa – Deutsch.....	198
Grafik 109.	Länder-Images II: Bedeutung in der Welt IIb – Sprachen im Vergleich.....	199
Grafik 110.	Deutschland-Bild in Litauen I: Land.....	201
Grafik 111.	Deutschland-Bild in Litauen II: Menschen	202
Grafik 112.	Informationen und Wissen I: Wenig Wissen	205
Grafik 113.	Informationen und Wissen II: Rezeption von Informationen über Deutschland.....	206
Grafik 114.	Informationen und Wissen III: Informationen über deutsch(land)bezogene Aktivitäten.....	207
Grafik 115.	Informationen und Wissen IV: Kenntnis und Informationen über deutsche Organisationen in Litauen.....	209
Grafik 116.	Das Spektrum der untersuchten Motivationsfaktoren.....	214
Figure 117.	The spectrum of the investigated motivational factors	225
118 grafikas.	Tyrinėtų motyvacijų veiksnų spektras.....	236

TABELLEN

Tabelle 1.	Zahl der Fremdsprachen-Lernenden (1., 2. und 3. Fremdsprache) an Schulen in Litauen 2010/2011	4
Tabelle 2.	Fremdsprachenwahl (1. Fremdsprache) in der 2. Klasse an Schulen in Litauen 2010/2011	5
Tabelle 3.	Zahl der Erstsemester-Studierenden in germanistischen Studiengängen an Universitäten in Litauen 2006/2007 bis 2011/2012	6
Tabelle 4.	Überblick über die Datengrundlage	18
Tabelle 5.	Zuordnung von Items zu Motivationsfaktoren (Beispiel).....	24
Tabelle 6.	Personenbezogene Angaben: Bildungsstatus.....	30
Tabelle 7.	Personenbezogene Angaben: Geschlecht	31
Tabelle 8.	Lernstatus der Befragten	40
Tabelle 9.	Ranking für <i>Ebene der Fremdsprache I: Potenzielle Nützlichkeit</i>	98
Tabelle 10.	Ranking für <i>Ebene der Fremdsprache II: Einstellungen zum Deutschen</i>	119
Tabelle 11.	Ranking für <i>Ebene der Lernenden I: Kognitive und affektive Aspekte</i>	128
Tabelle 12.	Ranking für <i>Ebene der Lernenden II: Eigene Einschätzungen</i>	138
Tabelle 13.	Ranking für <i>Kurspezifische Aspekte</i>	149
Tabelle 14.	Ranking für <i>Lehrkraftspezifische Aspekte</i>	154
Tabelle 15.	Ranking für <i>Ebene des Unterrichts</i>	156
Tabelle 16.	Ranking für <i>Ebene der Wahlbedingungen: Wahl von bzw. gegen Deutsch</i>	175
Tabelle 17.	Wünsche für die Wahl der 1., 2. und 3. Fremdsprache.....	180
Tabelle 18.	Unwichtigste Sprache	184
Tabelle 19.	Wünsche für das Lernen weiterer Sprachen I: einzelne Fremdsprachen.....	185
Tabelle 20.	Wünsche für das Lernen weiterer Sprachen II: einzelne Fremdsprachen und Sprachkombinationen.....	186

1 EINLEITUNG

In den letzten Jahren ist sowohl in Litauen als auch in Estland und Lettland ein kontinuierlicher, teils dramatischer Rückgang der Deutschlernenden-Zahlen zu beobachten (siehe Kapitel 2). Dabei gibt es in den jeweiligen Ländern viele Vermutungen, weshalb Deutsch gelernt bzw. nicht (mehr) gelernt wird, d. h. welche Sprachlernmotivation für Deutsch im Vergleich zu anderen Sprachen von Bedeutung ist. Bislang wurden jedoch in Litauen nur einige punktuelle Untersuchungen mit engem Fokus auf eine bestimmte Zielgruppe durchgeführt, so z. B. Baužienė (2007) zu Beweggründen für die Wahl von Deutsch und anderer Fremdsprachen an Schulen vor dem Hintergrund der Mehrsprachigkeit oder Mačiuitienė (2008, 2009) zu Motiven des Deutschlernens an Sprachschulen in Vilnius.

Der vorliegende Forschungsbericht präsentiert die für Litauen auf Basis einer quantitativen Auswertung gewonnenen Ergebnisse einer Studie zur Sprachlernmotivation von Deutsch in den baltischen Ländern. Mit der Studie soll ein wissenschaftlich fundierter Beitrag zu der Diskussion geleistet werden, wie dem Rückgang der Deutschlernenden-Zahlen in Litauen besser entgegengewirkt werden könnte. Die Studie ist Teil des Projekts *Deutschlernmotivation (potenzieller) Deutschlernender in Estland, Lettland und Litauen*, das vom Deutschen Akademischen Austauschdienst (DAAD) finanziert wurde und im Rahmen einer so genannten DAAD-Lektorenarbeitsgruppe zwischen Herbst 2010 und Sommer 2013 durchgeführt wurde. Projektbeteiligte waren sechs – z. T. inzwischen ehemalige – Lektorinnen und Lektoren des DAAD in Estland, Lettland und Litauen; das Projekt wurde vom lettischen Sozialwissenschaftler Ivars Austers wissenschaftlich begleitet und bei der Datenverarbeitung und der quantitativen Datenauswertung durch Mirco Lattwein (Statistisches Bundesamt, Wiesbaden) unterstützt. Für die Durchführung des litauischen Teils der Studie zeichnen Margit Breckle (ehemals Bildungswissenschaftliche Universität Litauens in Vilnius / Litauen, nun Universität Vaasa) und Antje Johanning-Radžienė (ehemals Vytautas Magnus Universität in Kaunas / Litauen, nun Universität Daugavpils / Lettland) verantwortlich.

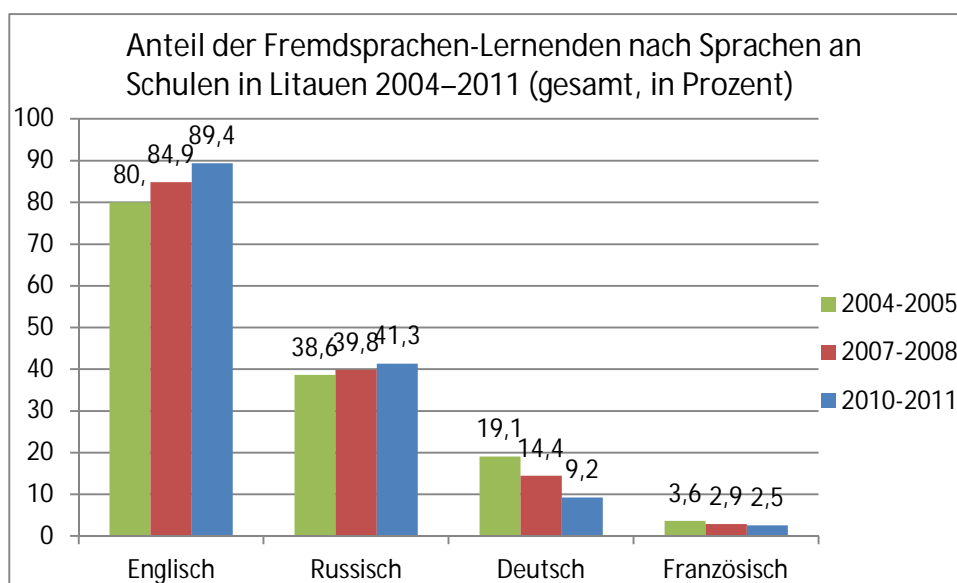
Der Forschungsbericht gliedert sich in sechs Kapitel: Nach der Einleitung (Kapitel 1) wird in Kapitel 2 die Entwicklung der Deutschlernenden-Zahlen in Litauen dargestellt, während sich Kapitel 3 dem Stand der Forschung in Bezug auf Sprachlernmotivation widmet. Kapitel 4 befasst sich mit der Konzeption der Befragung zur Sprachlernmotivation mit Schwerpunkt Deutsch in Litauen, und in Kapitel 5 werden die Ergebnisse der quantitativen Auswertung präsentiert. Abgerundet wird der Forschungsbericht mit einer Zusammenfassung und Schlussfolgerungen in Kapitel 6, den Zusammenfassungen in Englisch und Litauisch sowie dem Literaturverzeichnis und den Anhängen, in denen sich der für die Untersu-

chung verwendete Fragebogen auf Deutsch, eine tabellarische Übersicht mit Mittelwerten und Standardabweichungen der im Forschungsbericht behandelten Items sowie eine tabellarische Übersicht mit den Durchschnittswerten der Motivationsfaktoren findet.

2 DEUTSCHLERNENDEN-ZAHLEN IN LITAUEN

Da, wie in Kapitel 1 erwähnt, die Deutschlernenden-Zahlen in Litauen seit der Jahrtausendwende stark rückläufig sind, soll in diesem Kapitel anhand von offiziellen statistischen Angaben diese Entwicklung – als Hintergrundinformation für den vorliegenden Forschungsbericht – konkretisiert werden. Dabei wird zum einen der Anteil der Fremdsprachen-Lernenden an Schulen in Litauen im Zeitraum 2004–2011 dargestellt; zum anderen wird die Wahl der 1., 2. und 3. Fremdsprache an Schulen in Litauen im Schuljahr 2010/2011 insgesamt dargelegt, wobei gesondert auch auf die Wahl der 1. Fremdsprache in der 2. Klasse eingegangen wird. Das Schuljahr 2010/2011 wurde deshalb gewählt, weil die Zahlen die Situation zum Zeitpunkt der Befragung wiedergeben. Abgerundet wird das Kapitel mit einem kurzen Blick auf die Entwicklung der Deutschlernenden-Zahlen im studienbegleitenden Deutschunterricht an Universitäten und Kollegien¹ sowie in der Germanistik (Erstsemester-Studierende) in Litauen (vgl. auch Johanning-Radžienė 2012: 67–72).

Einen Einblick in die Entwicklung der Anteile der an den Schulen in Litauen gelernten Fremdsprachen vom Schuljahr 2004/2005 bis 2010/2011 gibt Grafik 1:



Grafik 1. Fremdsprachenwahl an Schulen in Litauen 2004–2011

¹ Kollegien sind tertiäre Bildungseinrichtungen, die teils eher Fachhochschulen, teils eher Berufsfachschulen vergleichbar sind.

Grafik 1, die auf den Daten des Litauischen Amtes für Statistik (vgl. Litauisches Amt für Statistik – Fremdsprachenwahl o. J.) beruhen, stellt den Anteil der Fremdsprachen-Lernenden an Schulen in Litauen, untergliedert nach Sprachen, in den Schuljahren 2004/2005, 2007/2008 und 2010/2011 dar. Für die Darstellung der Daten wurden Dreijahresabstände gewählt; die Daten des Schuljahres 2010/2011 beziehen sich auf das Schuljahr, in dem ein Großteil der Daten für die vorliegende Studie erhoben wurde. Die Grafik zeigt, dass sich der Anteil der Englisch-Lernenden von 2004/2005 bis 2010/2011 von 80,0 auf 89,4% erhöht hat. Im selben Zeitraum legte auch der Anteil der Russisch-Lernenden von 38,6% auf 41,3% zu, während der Anteil der Deutsch-Lernenden von 19,1% auf 9,2% sank. Im Vergleich zu 2004/2005 lernten 2010/2011 also rund 10% weniger SchülerInnen Deutsch. Auch Französisch hat im genannten Zeitraum einen Rückgang zu verzeichnen; hier fiel der Anteil von 3,6% auf 2,5%.

Die derzeit aktuellsten Daten umfassen das Schuljahr 2012/2013: Nach Angaben des Litauischen Amtes für Statistik (ibid.) lernten zu diesem Zeitpunkt 89,8% der SchülerInnen Englisch, während Russisch mit 41,4% den zweiten Rang belegt. Der Anteil der Deutschlernenden ist im Vergleich zu 2010/2011 nochmals gesunken und liegt nun bei 8,0%, während weiterhin 2,5% der SchülerInnen Französisch lernen.

Werden die Zahlen der Fremdsprachen-Lernenden hinsichtlich der Wahl der 1., 2. und 3. Fremdsprache weiter ausdifferenziert, so ergibt sich für das Schuljahr 2010/2011 folgendes Bild²:

Tabelle 1. Zahl der Fremdsprachen-Lernenden (1., 2. und 3. Fremdsprache) an Schulen in Litauen 2010/2011

1. Fremdsprache					
Gesamt	Englisch	Russisch	Deutsch	Französisch	Andere
329.107	315.954	1.531	9.446	2.176	0
100%	96,0%	0,5%	2,9%	0,6%	0%

2. Fremdsprache					
Gesamt	Englisch	Russisch	Deutsch	Französisch	Andere
182.295	5.298	147.430	22.907	6.387	273
100%	2,9%	80,1%	12,5%	3,5%	0,1%

² Die Zusammenstellung basiert auf der internen Excel-Tabelle *Užsienio kalbų mokymas* des Litauischen Ministeriums für Bildung und Wissenschaft, die uns dankenswerterweise vom Goethe-Institut Litauen zur Verfügung gestellt wurde.

3. Fremdsprache					
Gesamt	Englisch	Russisch	Deutsch	Französisch	Andere
1.720	66	358	225	510	561
100%	3,8%	20,8%	13,1%	29,6%	32,6%

Wie Tabelle 1 verdeutlicht, lernten im Schuljahr 2010/2011 insgesamt 329.107 SchülerInnen an Schulen in Litauen eine 1. Fremdsprache; die Zahl derer, die eine 2. Fremdsprache lernten, lag bei 182.295, während eine 3. Fremdsprache lediglich von 1.720 SchülerInnen gelernt wurde. Es wird also deutlich, dass an Schulen in Litauen vor allem zwei Fremdsprachen gelernt werden; drei (oder mehr) Fremdsprachen zu belegen, ist die Ausnahme. Im Schuljahr 2010/2011 wählten die SchülerInnen als 1. Fremdsprache am häufigsten Englisch (96,0%), gefolgt von Deutsch (2,9%). Als 2. Fremdsprache belegen sie am häufigsten Russisch (80,1%), während Deutsch mit 12,5% den 2. Platz belegt. Als 3. Fremdsprache werden von den SchülerInnen am häufigsten „Andere“ (32,6%) gewählt, worunter z. B. Spanisch und Italienisch gefasst sind; Russisch folgt mit 20,8% an zweiter Stelle.

Dargestellt sei auch die Fremdsprachenwahl in der 2. Klasse an Schulen in Litauen im Schuljahr 2010/2011, da dieses Bild Hinweise auf mögliche zukünftige Entwicklungen bei der Fremdsprachenwahl liefert. Dies erscheint insbesondere vor dem eingangs dargelegten Rückgang der Deutschlernenden-Zahlen zwischen 2004/2005 und 2010/2011 relevant, da er die Frage aufwirft, ob sich der Abwärtstrend weiter fortsetzt oder ob bereits die Talsohle erreicht ist.

Tabelle 2. Fremdsprachenwahl (1. Fremdsprache) in der 2. Klasse an Schulen in Litauen 2010/2011

Gesamt	Englisch	Russisch	Deutsch	Französisch	Andere
25.010	24.745	21	152	92	0
100%	98,9%	0,1%	0,6%	0,4%	0%

Wie Tabelle 2 veranschaulicht, wählten im Schuljahr 2010/2011 98,9% der SchülerInnen Englisch als 1. Fremdsprache; Deutsch wurde von, 0,7 % der SchülerInnen gewählt (d. h. etwa 150 Kinder), und 0,4% bzw. 0,1% belegten Französisch bzw. Russisch, wobei anzumerken ist, dass eigentlich nur die EU-Fremdsprachen Englisch, Deutsch und Französisch als 1. Fremdsprache zur Wahl stehen (vgl. Litauisches Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2013: 9). Es ist somit zu erwarten, dass die Gesamtzahl der Deutschlernenden an Schulen in Litauen in den nächsten Jahren noch weiter sinken wird, wenngleich der Rückgang wohl weniger drastisch ausfallen wird als im Zeitraum 2004–2011. Dies liegt vor allem daran,

dass sich der Trend zu Englisch als 1. Fremdsprache, wie oben zu sehen ist, weiter fortsetzt, und Jahrgänge mit höheren Anteilen von SchülerInnen, die Deutsch als 1. oder 2. Fremdsprache lernen, in den kommenden Jahren die Schule abschließen.

Nach der Darstellung der Fremdsprachenwahl an Schulen soll im Folgenden auf die Deutschlernenden-Zahlen an Universitäten und Kollegien eingegangen werden. Betrachtet man die Entwicklung der Deutschlernenden-Zahlen im studienbegleitenden Deutschunterricht, so ergibt sich folgendes Bild (vgl. Litauisches Amt für Statistik – Studierende o. J.): Auch hier ist ein starker Rückgang an Deutschlernenden zu verzeichnen – an den Universitäten in Litauen ging die Zahl vom Studienjahr 2006/2007 bis zum Studienjahr 2010/2011 von 7.761 auf 3.750 zurück, und an den Kollegien in Litauen sank die Zahl im gleichen Zeitraum von 9.437 auf 3.729.

Was die Germanistik in Litauen betrifft, gibt es bislang sieben Universitäten mit germanistischen Instituten. Allein die Universität Vilnius verlangte bisher noch Vorkenntnisse in Form von Deutsch als 1. oder 2. Schulfremdsprache bei der Aufnahme des Germanistik-Studiums, hat dies aber nun auch aufgegeben. Alle anderen Universitäten nehmen schon seit einiger Zeit so genannte Nullanfänger in ihre Germanistik-Studiengänge auf. Auf den starken Studierenden-Rückgang reagierten die Universitäten außerdem teils mit der Einführung sehr spezialisierter BA-Studiengänge, z. B. Technische Redaktion und Fachübersetzen, teils mit der Einführung von Kombinationsstudiengängen, z. B. Anglistik und Germanistik. Die Zahlen der Erstsemester-Studierenden aus den Studienjahren 2006/2007 bis 2011/2012 sollen einen Eindruck von der Situation der Studierendenzahlen in der Germanistik in Litauen vermitteln:

Tabelle 3. Zahl der Erstsemester-Studierenden in germanistischen Studiengängen an Universitäten in Litauen 2006/2007 bis 2011/2012

2006/2007	2007/2008	2008/2009	2009/2010	2010/2011	2011/2012
183	140	98	61	57	76

Wie in Tabelle 3, die auf Johanning-Radžienė (2012: 68f.) beruht, dargestellt ist, sank die Zahl der StudienanfängerInnen in den germanistischen Studiengängen in Litauen von 183 im Studienjahr 2006/2007 auf 61 bzw. 57 Studierende in den Studienjahren 2009/2010 bzw. 2010/2011; auch hier beziehen sich die Daten von 2010/2011 auf das Studienjahr, in dem ein Großteil der Daten für die vorliegende Studie erhoben wurde. Für das Studienjahr 2011/2012 ist zwar ein leichter Aufwärtstrend zu verzeichnen, allerdings handelt es sich bei 40 der 76 StudienanfängerInnen, d. h. bei gut der Hälfte, um Studierende, die so genannte kombinier-

te Studiengänge belegt haben, in denen sie Germanistik neben einem anderen Fach studieren.

Die Darstellungen zeigen insgesamt, dass die Deutschlernenden-Zahlen in Litauen in den letzten Jahren erhebliche Rückgänge zu verzeichnen hatten, die nicht nur den schulischen Deutschunterricht, sondern auch das Deutschlernen an Universitäten und Kollegien betreffen. Vor diesem Hintergrund erscheint es sinnvoll zu untersuchen, warum SchülerInnen und Studierende in Litauen (nicht) Deutsch lernen, d. h. welche Motivationsfaktoren bei ihnen in Bezug auf Deutsch relevant sind. Aufschlüsse hierüber sollen die weiteren Kapitel geben.

Im folgenden Kapitel 3 wird zunächst das Konzept der Sprachlernmotivation näher beleuchtet, bevor in Kapitel 4 die Konzeption der Fragebogenerhebung vorgestellt wird und in Kapitel 5 die Ergebnisse der Befragung präsentiert werden.

3 SPRACHLERNMOTIVATION – ZUM STAND DER FORSCHUNG³

Unter Motivation versteht man im Allgemeinen die „Gesamtheit der Beweggründe, Einflüsse, die eine Entscheidung, Handlung o. Ä. beeinflussen, zu einer Handlungsweise anregen“ (DUW 2007). Insbesondere in der Psychologie beschäftigt man sich schon seit Langem mit Motivation, wobei häufig zwischen extrinsischer und intrinsischer Motivation (siehe unten) unterschieden wird. Die Frage nach der Motivation für das Fremdsprachenlernen ist dagegen noch verhältnismäßig jung, obwohl laut Riemer (2011: 1152) „Motivation [...] zweifellos einer derjenigen Faktoren [ist], dem die Fremdsprachendidaktik und fast alle Lehrenden gleichermaßen großen Einfluss wie auch das größte Interventionspotential (durch motivierenden Unterricht) zuweisen“.

In der Motivationsforschung lassen sich zwei Hauptansätze ausmachen: (1) Inhaltstheorien, die nach bedeutsamen Motiven fragen, und (2) Prozesstheorien, die die Frage fokussieren, welche Prozesse zu motiviertem Einsatz für bestimmte Ziele führen (vgl. Riemer 2010: 169f.). Es ist festzustellen, „dass Lernende motivierter handeln, je stärker das Motiv und je wertvoller das angestrebte Ziel erscheint und je größer die Wahrscheinlichkeit ist, das Ziel zu erreichen“ (Riemer 2010: 169). Wichtig erscheint dabei festzuhalten, dass Theorien wie auch Motivationsmodelle immer nur Versuche darstellen, das Konstrukt Motivation zu fassen.

Die Fremdsprachenerwerbsforschung begann erst seit den 1970er Jahren, sich intensiver für die Motivation beim Fremdsprachenlernen zu interessieren. Dabei stand am Anfang die Frage, welche Motivation die Lernenden des Englischen als Fremdsprache haben, im Zentrum des Interesses. Gardner, ein kanadischer Psychologe mit Interesse an Fremdsprachenerwerbsprozessen, entwickelte als erster ein Modell zur Erfassung der Sprachlernmotivation; darin wird die Rolle von Einstellungen bzw. Orientierungen gegenüber dem Land und den ZielsprachensprecherInnen ins Zentrum der Betrachtung gestellt. Sein Modell, das als sozialpsychologischer Ansatz den Inhaltstheorien zuzurechnen ist, umfasst zwei Motivationsstränge (vgl. Gardner 1960): (1) die integrative Motivation und (2) die instrumentelle Motivation. Während man unter Ersterer den Wunsch der Lernenden versteht, mehr über die Fremdsprache und ihre SprecherInnen zu lernen, um sich ggf. in die Sprachgemeinschaft integrieren zu können, bezieht sich Letztere

³ Teile des Kapitels gehen auf einen Artikel zurück, der in der Zeitschrift des Verbands der Deutsch Lehrenden Litauens *Miteinander* erschienen ist (Breckle 2011).

auf den Wunsch, eine Fremdsprache aufgrund ihres instrumentellen Wertes zu lernen, d. h. um ein Ziel wie Schulnoten, Arbeitsmöglichkeiten o. Ä. zu erreichen.

Die Unterscheidung von instrumenteller und integrativer Motivation war jedoch nicht unumstritten, so dass sie in den folgenden Jahren immer wieder intensiv diskutiert wurde (vgl. z. B. Gardner / Lambert 1972). Die Diskussionen führten in der Fremdsprachenerwerbsforschung – ohne die Unterscheidung von integrativer vs. instrumenteller Motivation vollständig aufzugeben – zu einer Auffächerung des Motivationskonzepts, so dass man heute in Bezug auf die Sprachlernmotivation von einem „multidimensional[en]“ Faktor spricht (Riemer 2010: 168). Nach und nach wurde das Konzept um zahlreiche Motivationsfaktoren erweitert, die für den L2-Erwerb als relevant betrachtet und in empirischen Studien erforscht werden. Diese werden im Folgenden kurz vorgestellt⁴:

Zu den erweiterten Modellen ist das Motivationsmodell von Dörnyei (1994) zu rechnen, demzufolge sich die Motivation beim Fremdsprachenlernen in drei Komponenten untergliedern lässt: (1) die Ebene der Fremdsprache (L2), (2) die Ebene der Lernenden und (3) die Ebene der Lernsituation. Auf der Ebene der Fremdsprache (L2) geht es um Einstellungen und Motive der Lernenden in Bezug auf die Fremdsprache, worunter verschiedene integrative Komponenten der L2 wie Zielsprachenkultur und Gemeinschaft der ZielsprachensprecherInnen ebenso gefasst werden wie instrumentelle Komponenten, d. h. der potenzielle Nutzen der L2 (vgl. Dörnyei 1994: 279). Die zweite Ebene in Dörnyeis Modell ist die der Lernenden, die sich aus verschiedenen kognitiven und affektiven Persönlichkeitsmerkmalen der Lernenden zusammensetzt. Zum einen ist hier die Leistungsmotivation und zum anderen das Selbstbewusstsein zu nennen, die wiederum in mehrere Faktoren unterteilt sind (ibid.). Schließlich bildet die Ebene der Lernsituation die dritte Ebene in Dörnyeis Modell, wobei sich diese in drei Bereiche – kursspezifische, lehrerspezifische und gruppenspezifische Motivationskomponenten – untergliedern lässt, die sich ihrerseits wiederum jeweils aus mehreren Faktoren zusammensetzen.

Neben den genannten Motivationsfaktoren werden in der Literatur auch andere Faktoren wie Ausdauer, Anstrengung und Aufmerksamkeit genannt, die mit der Motivation beim Fremdsprachenlernen in Zusammenhang gebracht werden (vgl. z. B. Crookes / Schmidt 1991). Darüber hinaus sollen im Folgenden noch weitere

⁴ Für einen ausführlicheren Forschungsüberblick sei z. B. auf Riemer (2004: 35–45) verwiesen. In Bezug auf die Erforschung der Sprachlernmotivation im Kontext des Deutschen als Fremdsprache sind insbesondere die Arbeiten von Riemer (1997; 2001; 2002; 2004; 2010; 2011) sowie von Schlak et al. (2002) hervorzuheben.

Faktoren präsentiert werden, denen für die Motivation eine Relevanz zugesprochen wird:

Zu nennen sind hier erstens Erfolgserlebnisse und Kausalattributionen, denen ein Einfluss auf die Motivation bescheinigt wird. Diese gehen auf die Attributions- theorie (vgl. Heckhausen 1989) zurück, die den Inhaltstheorien zuzuordnen ist und die die Frage fokussiert, ob Motivation als Ursache oder als Resultat des (er- folgreichen) Fremdsprachenerwerbs zu sehen ist. In Bezug auf die Relevanz von Erfolgserlebnissen und Kausalattributionen sei exemplarisch auf die Untersu- chungen von Williams et al. (2001) und Riemer (2003) verwiesen.

Zweitens ist – im Rahmen der psychologischen Selbstbestimmungstheorie (vgl. Deci / Ryan 1985, 1993) – die Rolle der Selbst- und Fremdbestimmung für die Motivation zu erwähnen, wobei zwischen extrinsischer und intrinsischer Verhal- tensregulation unterschieden wird. Laut Riemer (2010: 170) „[benötigen] extrin- sisch motivierte Lernende [...] Anreize, die außerhalb der Lernaufgabe liegen (z. B. Belohnungen aller Art, auch: gute Noten), während intrinsisch Motivierte aus innerem Bedürfnis, Interesse und Vergnügen eine Zielsprache lernen“. Die Relevanz dieses Konzepts für die Sprachlernmotivation, das auch den Inhaltstheo- rien zuzurechnen ist, ist z. B. durch Noels et al. (2000), die für die extrinsische und intrinsische Verhaltensregulation ein Kontinuum von zu- bzw. abnehmender Selbstbestimmung entwerfen, und Riemer (2003) bestätigt worden.

Schließlich sei die Motivation als sozialkonstruktivistisches Konstrukt angeführt; hier wird Motivation als „Schnittstelle der individuellen Persönlichkeit“ (Riemer 2004: 42) betrachtet. Riemers Motivationsbegriff liegt eine mehrperspektivische Konzeptualisierung zugrunde. Folgende Aspekte finden darin Berücksichtigung (vgl. Riemer 2002: 74f., 2004: 42–44): (1) allgemeine personale Voraussetzun- gen, (2) zielsprachenspezifische Einstellungen, (3) Lernziele, (4) Vorerfahrungen und die Aussichten auf Erfolg sowie (5) Kontakte zur Zielsprache. Als Untersu- chungen im Rahmen dieses Ansatzes sind z. B. Riemer (1997, 2001) zu nennen, die die Wechselwirkung von Motivation und anderen Einflussfaktoren – z. B. soziale, affektive, Persönlichkeits- und Unterrichtsfaktoren – bei ausländischen Studierenden in Deutschland untersuchen. Auf Basis ihrer Untersuchung stellt Riemer (1997: 229) die *Einzelgänger-Hypothese* auf:

Trotz vergleichbarer äußerer Potentiale zum Fremdsprachenerwerb [...] war jeder Proband durch unterschiedliche Voraussetzungen und Handlungen ein Einzelgänger in der Art und Weise, wie er fremdsprachlichen Input wahrgenommen und zum Anlaß der Aktivierung auf Fremdsprachenerwerb bezogener, subjektiver Theorien verwendet hat.

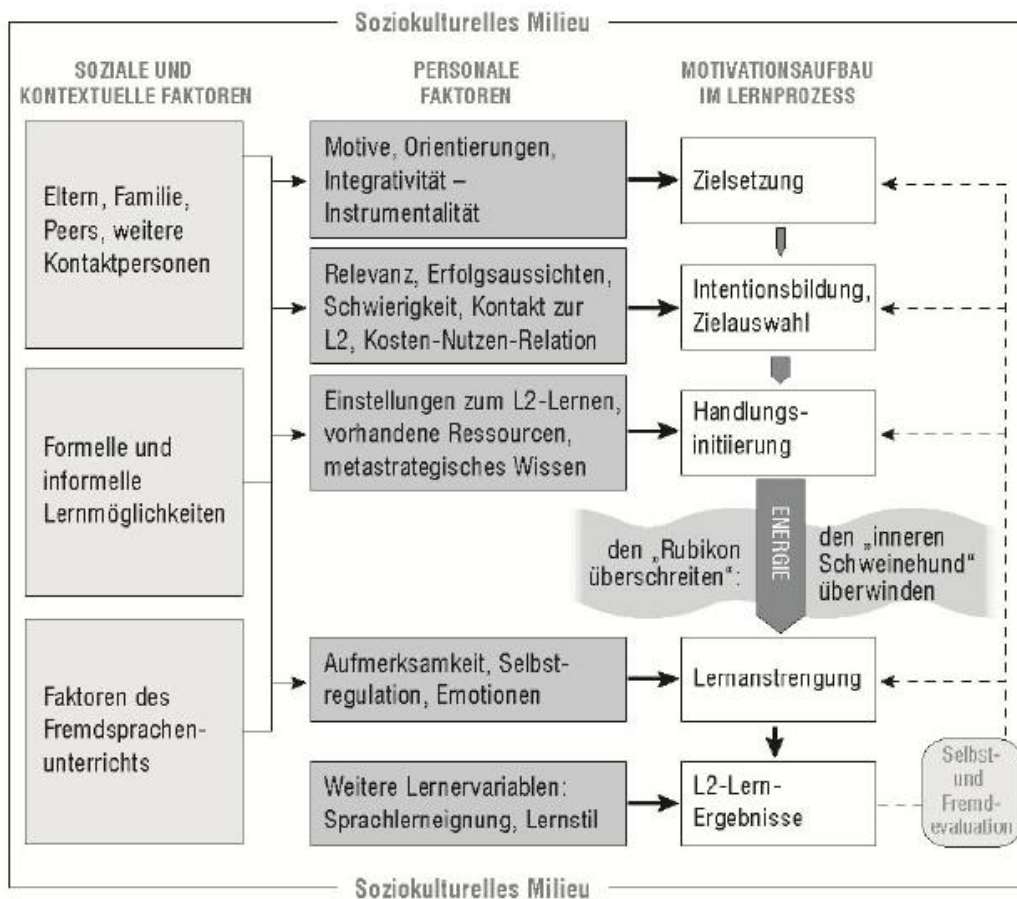
Riemer (2004: 42) beschreibt Motivation als „ein Bündel interdependenter Kom- ponenten, die interindividuell und (vielleicht mit Ausnahme der stabilen Persön-

lichkeitsdispositionen) intraindividuell variabel und zumindest teilweise bewusstseinsfähig sind“. Ihr Motivationsmodell hat inzwischen auch in weiteren Untersuchungen Anwendung gefunden (z. B. Kirchner 2004).

Wie die oben beschriebenen, erweiterten Motivationsmodelle und Motivationsfaktoren zeigen, wurden trotz der Auffächerung des Motivationskonzepts häufig konstante Eigenschaften beschrieben, denn es erwies sich lange Zeit als schwierig, der Perspektive, dass Motivation ein sich ständig wandelnder Prozess ist, Rechnung zu tragen. Genau hier setzen die Prozesstheorien an, die Motivation als Vorgang betrachten. So schreibt bereits Gardner (1985a: 50) dem motivierten Lernen nicht nur „a goal, [...] a desire to attain the goal and favourable attitudes toward the activity in question“ zu, sondern auch „effortful behavior“. Es reicht also nicht aus, (1) ein Ziel, (2) einen Wunsch, das Ziel zu erreichen, sowie (3) positive Einstellungen gegenüber der Aktivität zu haben, sondern es sind auch Anstrengungen notwendig (z. B. beim Vokabellernen), „die Lernende tatsächlich aufbringen müssen, und zwar andauernd, oft über Jahre hinweg“ (Riemer 2011: 1154). Riemer (ibid.) beschreibt die auf Prozesstheorien basierenden Motivationsmodelle wie folgt:

Hier ansetzende Modelle beschreiben die Entwicklung motivierten Handelns als Prozess der Umwandlung von Zielsetzungen und Beweggründen in Handlungsabsichten und schließlich Handlungen, wobei Lernende z. B. zwischen konkurrierenden Zielen auswählen und eine motivationale Schwelle überschreiten müssen, um Lernhandlungen tatsächlich auch zu initiieren und beizubehalten [...].

Der hier beschriebene Motivationsprozess beim Fremdsprachenlernen sei anhand der folgenden Grafik aus Riemer (2010: 171) illustriert:



Motivationsprozess beim Fremdsprachenlernen

Grafik 2. Motivationsprozess beim Fremdsprachenlernen⁵

Wie Grafik 2 verdeutlicht, wirken innerhalb des soziokulturellen Milieus soziale und kontextuelle Faktoren auf die personalen Faktoren der potenziellen Lernenden ein. Dabei lassen sich unter sozialen und kontextuellen Faktoren nicht nur (1) der Einfluss von Eltern, Familie, Peers etc. fassen, sondern auch (2) formelle und informelle Lernmöglichkeiten sowie (3) Faktoren des Fremdsprachenunterrichts (z. B. Persönlichkeit der Lehrkraft, Lernendengruppe, Unterrichtsmaterialien). Mit personalen Faktoren sind hier einerseits (1) Motive und Orientierungen (auch: integrativ und instrumentell) gemeint, andererseits fallen hierunter aber auch (2) Relevanz, Erfolgsaussichten, Schwierigkeit, Kontakt zur L2 und Kosten-Nutzen-Relation sowie (3) Einstellungen zum L2-Lernen, vorhandene Ressourcen sowie metastrategisches Wissen. Diese personalen Faktoren wiederum haben Einfluss

⁵ aus: Riemer, Claudia: Motivation. In: Hallert, Wolfgang / Königs, Frank G. (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenndidaktik*. © 2009 Kallmeyer in Verbindung mit Klett / Friedrich Verlag GmbH, Seelze.

auf den Motivationsaufbau im Lernprozess: Während Motive und Orientierungen die Zielsetzung prägen, beeinflussen die unter (2) genannten personalen Faktoren dem Modell zufolge die Intentionsbildung, d. h. die Zielauswahl. Die unter (3) aufgeführten personalen Faktoren schließlich wirken auf die Handlungsinitiierung ein. Diese Handlungsinitiierung erfolgt laut Riemer (2010: 170) erst, wenn „eine motivationale Schwelle erreicht“ wird, „um den Rubikon des Handelns zu überschreiten, der ‚innere Schweinehund‘ muss überwunden werden – und dies nicht nur einmal, sondern in einem immer wiederkehrenden Kreislauf“. Erst dann findet eine Lernanstrengung statt, die ihrerseits von den personalen Faktoren Aufmerksamkeit, Selbstregulation und Emotionen beeinflusst wird, die ihrerseits von sozialen und kontextuellen Faktoren abhängig sind. Dem Modell zufolge wirkt sich die Lernanstrengung auf die L2-Lern-Ergebnisse ebenso aus wie andere Lernervariablen, z. B. Sprachlerneignung und Lernstil. Dabei ist festzuhalten, dass die L2-Lern-Ergebnisse sowohl durch die Lernenden selbst als auch durch Externe (z. B. die Lehrkraft) immer wieder neu evaluiert werden. Dies führt zu einer Rückkopplung nicht nur auf die Lernanstrengung, für die die motivationale Schwelle immer wieder vom Neuem überschritten werden muss, sondern auch auf die Zielsetzung, die Intentionsbildung / Zielauswahl und die Handlungsinitiierung. Die (Teil-)Ergebnisse führen also dazu, sich neue Lernziele zu setzen, für die dann erneut der beschriebene Ablauf gilt.

Wie die bisherige Erörterung der verschiedenen Ansätze zeigt, ist die Motivation beim Fremdsprachenlernen wegen ihrer Komplexität schwer zu fassen und zu definieren; gleichzeitig existieren viele unterschiedliche Konzepte nebeneinander. Dennoch gilt Motivation heutzutage als äußerst einflussreicher, individueller Faktor für erfolgreiches Fremdsprachenlernen, bei dem viele verschiedene Motive zusammenwirken und der sich im Laufe der Zeit verändern kann (vgl. Riemer 2010: 168). Insgesamt lässt sich festhalten, dass Motivation nicht nur „multidimensional“, sondern auch „interdependent“, „instabil“ und „nicht direkt beobachtbar“ ist (ibid.).

Die Relevanz der hier dargestellten Aspekte für die vorliegende Studie wird bei der Darstellung der Konzeption der Befragung im folgenden Kapitel 4 sowie in Kapitel 5, das die Ergebnisse der Studie präsentiert, deutlich werden.

In Bezug auf die Operationalisierung der verschiedenen Motivationskonzepte in der Fremdsprachenforschung finden sich verschiedene – quantitativ oder qualitativ orientierte – Forschungsansätze und Verfahren der Datenerhebung: Um die Motivation des Fremdsprachenlernens zu untersuchen, werden zumeist Befragungen mit Hilfe eines Fragebogens, gelegentlich auch Interviews mit (potenziellen) Lernenden oder eine Kombination beider Methoden durchgeführt (vgl. auch Rie-

mer 2004: 45–59). Für die Erstellung eines Fragebogens werden auf Basis der für relevant erachteten Motivationsfaktoren – i. d. R. geschlossene – Fragen bzw. Aussagen mit Antwortmöglichkeiten zum Ankreuzen auf einer fünf- (ggf. sechs- oder sieben-)stufigen Likert-Skala (vgl. Mayer 2009: 87f.) von starker Zustimmung (1) bis starke Ablehnung (5) formuliert. Als Beispiele zu nennen sind hier die *Attitude / Motivation Test Battery* (Gardner 1985b) zur Messung der integrativen und instrumentellen Orientierung, die *Language Learning Orientation Scale* (Noels et al. 2000: 84f.) zur Messung der extrinsischen und intrinsischen Motivation, Dörnyeis *Motivation Questionnaire* (Dörnyei 1990, 2001: 262) zur Messung der – nun um zusätzliche Faktoren erweiterten – Motivation oder der Fragebogen von Schlak et al. (2002). Seltener – wie im Fragebogen von Schlak et al. (2002) – werden die geschlossenen Fragen durch offene Fragen erweitert, z. B. *Gibt es noch andere Gründe, warum du Deutsch lernst?* Inwiefern die verschiedenen Motivationskonzepte und insbesondere die hier vorgestellten Ansätze der empirischen Erforschung von Motivation für die vorliegende Studie von Wichtigkeit sind, wird in Kapitel 4 – insbesondere in den Unterkapiteln 4.2 und 4.3 – dargestellt.

Was die bisherigen Untersuchungen zur Deutschlernmotivation in Litauen betrifft, so untersucht Baužienė (2007), welche Position Deutsch als Fremdsprache im Rahmen der schulischen Mehrsprachigkeit in Litauen zukommt und welche Gründe für die Wahl von Deutsch und andere Fremdsprachen die befragten SchülerInnen angeben. Sie bezieht sich dabei auf die Situation des Fremdsprachenunterrichts in Litauen in den Schuljahren 2001–2004 und kommt zu dem Schluss, dass „Deutsch als erste Fremdsprache im Vergleich mit der zweiten und dritten Fremdsprache an den Schulen in Litauen überwiegt und seine Popularität als erste Fremdsprache unter den Schülern behält“ (Baužienė 2007: 73). Ein Vergleich zu den Deutschlernenden-Zahlen in Kapitel 2 macht deutlich, dass die Ergebnisse von Baužienė diesbezüglich mittlerweile stark veraltet sind. Sie konstatiert darüber hinaus, dass das Erlernen einer dritten Fremdsprache an Schulen in Litauen nicht verbreitet ist und dass die Motivation, Deutsch – ebenso wie Englisch – zu lernen, „am häufigsten mit der Zukunft der Schüler verbunden“ (ibid.) ist, und stellt abschließend fest, dass es an Schulen in Litauen an curricularer Mehrsprachigkeit fehlt.

Mačiuitienė (2008, 2009) befasst sich in ihrer Untersuchung mit Deutsch im Erwachsenenbereich, wobei der Fokus auf dem so genannten nicht-formalen Sprachenlernen, d. h. der „Teilnahme an einem Sprachkurs ohne allgemein anerkannte Zertifizierung“ (Mačiuitienė 2009: 6), liegt. Die Untersuchung wurde zwischen Herbst 2007 und Frühjahr 2008 an fünf Sprachschulen in Vilnius durchgeführt, wobei 260 Erwachsene in Englisch-, Deutsch-, Spanisch-, Französisch-, Italie-

nisch- und Litauischkursen befragt wurden. Sie kommt zu dem Ergebnis, dass nur 46% der Deutschlernenden ihre Deutschkenntnisse direkt mit ihrer weiteren Karriere verbinden. Auch wenn nur 21% der Deutschlernenden angeben, dass ihr Arbeitgeber den Besuch eines Deutschkurses wünscht, so wird dennoch bei etwa der Hälfte der Deutschlernenden der Kurs vom Arbeitgeber finanziert. Als weitere Gründe für das Deutschlernen führt Mačiuitienė (2009: 7) die folgenden an: Interesse an den deutschsprachigen Ländern (71%), Urlaub (60%), Kommunikation mit Freunden und Verwandten (50%), Arbeit bzw. Studium im Ausland (42%) sowie Kommunikation im Familienkreis (17%). Zudem geben 60% der Deutschlernenden an, dass sie „die deutsche Sprache mögen und sie schon immer lernen wollten“ (ibid.). Mačiuitienė (ibid.) kommt zu dem Schluss, dass für das Lernen von Deutsch – wie auch von anderen Fremdsprachen – verschiedenste Gründe eine Rolle spielen, oft auch mehrere.

Vor dem Hintergrund der verschiedenen in diesem Kapitel dargestellten Motivationskonzepte und der bisherigen, punktuellen Untersuchungen in Litauen ist es interessant herauszufinden, welche Motivationsfaktoren bei (potenziellen) Deutschlernenden in Litauen relevant sind und inwiefern sich unterschiedliche Zielgruppen in ihrem Motivationsprofil unterscheiden. Die Konzeption der hierfür durchgeführten Befragung mittels Fragebogen wird in Kapitel 4 vorgestellt.

4 KONZEPTION DER BEFRAGUNG

In diesem Kapitel wird die Konzeption der Befragung präsentiert, die in Litauen als Teil der Studie im Rahmen des Projekts *Deutschlernmotivation (potenzieller) Deutschlernender in Estland, Lettland und Litauen* durchgeführt wurde. Dabei wird zunächst auf Ziel und Fragestellungen der Untersuchung eingegangen (Kapitel 4.1), bevor in Kapitel 4.2 die Datengrundlage und in Kapitel 4.3 das Fragebogen-Design im Zentrum der Betrachtung stehen. Kapitel 4.4 thematisiert die Durchführung der Befragung, und Kapitel 4.5 stellt schließlich die Analyse sowie die Kategorisierung der untersuchten Motivationsfaktoren vor.

4.1 Ziel und Fragestellungen

Ziel der Studie ist es herauszufinden, welche Sprachlernmotivation sich bei (potenziellen) Deutschlernenden in Litauen ausmachen lässt und inwiefern sich die unterschiedlichen Gruppen von Befragten in ihrem Motivationsprofil unterscheiden. Der Studie liegen folgende Fragestellungen zugrunde:

1. Welche Motivationsfaktoren sind bei den Befragten in Bezug auf Deutsch relevant? (d. h. warum lernen die Befragten (nicht) Deutsch?)
2. Welche Einstellungen haben die Befragten zu Deutsch bzw. Deutschland im Vergleich zu anderen Sprachen bzw. Ländern?
3. Welche Erfahrungen mit und Vorstellungen von Deutschland bzw. Deutschen haben die Befragten?⁶

Die Studie versteht sich als wissenschaftlich fundierter Beitrag zu Diskussionen bezüglich des Themenkomplexes, wie dem seit der Jahrtausendwende anhaltenden Rückgang der Deutschlernenden-Zahlen in Litauen besser entgegengewirkt werden könnte.

⁶ Die Befragten konnten sich bei ihren Angaben auch auf andere deutschsprachige Länder – und nicht nur auf Deutschland – beziehen, was sie zu Beginn des Fragebogens angeben sollten. Diese Option wurde von niemandem der Befragten genutzt, so dass hier und im Folgenden nur von Deutschland und Deutschen die Rede ist bzw. sein wird (anstelle von deutschsprachigen Ländern und Menschen aus deutschsprachigen Ländern).

4.2 Datengrundlage

Die Datengrundlage für die vorliegende Studie umfasst die Daten von 1019 Befragten in Litauen, so dass es sich um eine breit angelegte, quantitative Untersuchung handelt. Die Entscheidung für die Durchführung einer quantitativen Studie liegt darin begründet, dass das Ziel der vorliegenden Untersuchung – im Vergleich zu den bisherigen, kleineren Untersuchungen zur Sprachlernmotivation in Litauen, die jeweils nur eine bestimmte Zielgruppe fokussieren (siehe Kapitel 3) – eine weitgreifende Studie ist, bei der mehrere Zielgruppen berücksichtigt werden. Während in einer qualitativen Untersuchung eher individuelle Gründe und Motive für die Fremdsprachenwahl eruiert werden (vgl. z. B. Riemer 1997, 2004), soll mit der vorliegenden Studie vor dem Hintergrund der in Kapitel 2 dargestellten Entwicklung der Deutschlernenden-Zahlen auf Basis einer quantitativen Untersuchung ein umfassender Überblick gegeben werden, welche Motivationsfaktoren – d. h. welche zielgruppenspezifischen Gründe für die (Ab- / Nicht-)Wahl von Deutsch – bei den Befragten besonders relevant sind. Darüber hinaus sollen Divergenzen zwischen den einzelnen, in dieser Untersuchung anvisierten Zielgruppen aufgezeigt werden.

Entsprechend den die Untersuchung leitenden Fragestellungen (siehe Kapitel 4.1) wurden Personen befragt, die (1) momentan Deutsch lernen, (2) früher Deutsch gelernt haben bzw. (3) noch nie Deutsch gelernt haben, wobei sowohl SchülerInnen als auch Studierende und ‚Sonstige‘, d. h. Personen, die weder Schüler noch Studierende sind, z. B. Erwerbstätige, befragt wurden. In der folgenden Auswertung werden die Gruppen der *SchülerInnen*, *Studierenden* und *Sonstigen* als *Befragungsgruppen* bezeichnet, während die *Deutschlernenden*, *ehemaligen Deutschlernenden* wie auch die *Befragten ohne Deutschlernhintergrund* als *Lernstatusgruppen* aufgefasst werden. Die Daten wurden mittels Befragung auf Basis eines Fragebogens (siehe Anhang 1) erhoben, der als Papier- und als Online-Version zur Verfügung stand.

Um eine möglichst aussagekräftige Befragung zu gewährleisten, wurde im Vorfeld der Untersuchung festgelegt, insgesamt etwa 1.000 Personen als Stichprobe zu befragen, nämlich rund 400 SchülerInnen, 400 Studierende und 200 weitere Personen. Dadurch sollte gewährleistet werden, dass – entsprechend der Empfehlung des beratenden Sozialwissenschaftlers – in jeder der neun Zellen der aus den drei *Befragungsgruppen* (*SchülerInnen*, *Studierende* und *Sonstige*) und den drei *Lernstatusgruppen* (*Deutschlernende*, *ehemaligen Deutschlernende* und *Befragte ohne Deutschlernhintergrund*) gebildeten Matrix die Daten von mindestens 20 Befragten in die Untersuchung einfließen.

Bei der Datenerhebung kam sowohl die Papier- als auch die Online-Version des Fragebogens zur Anwendung, wobei in Litauen überwiegend die Papier-Version verwendet wurde. Tabelle 4 gibt einen Überblick über die Datengrundlage der Studie:

Tabelle 4. Überblick über die Datengrundlage

Papier-Version	Online-Version	Gesamt
863 Befragte	156 Befragte	1019 Befragte

4.3 Fragebogen-Design

Im Vorfeld der quantitativen Untersuchung, die im Fokus dieses Forschungsberichts steht, wurden im Herbst 2010 qualitative Vorgespräche (vgl. z. B. Girtler 2001: 147–168) mit den relevanten Zielgruppen der Befragung (siehe Kapitel 4.2) sowie mit ExpertInnen im Bereich Deutsch in Litauen geführt, um die möglicherweise relevante Sprachlernmotivation zu erfragen. Bei den ExpertInnen im Bereich Deutsch handelt es sich um VertreterInnen des Goethe-Instituts Litauen, des Verbands der Deutsch Lehrenden Litauens (VdDL) sowie des Litauischen Ministeriums für Bildung und Wissenschaft.

Auf Basis dieser Vorgespräche und unter Einbezug gängiger Motivationskonzepte für das Fremdsprachenlernen (vgl. z. B. Dörnyei 1990, 1994; Schlak et al. 2002; Riemer 2004, siehe Kapitel 3) wurde ein Prototyp des Fragebogens erstellt, der folgende Aspekte umfasst (siehe auch Anhang 1): (1) Demographische Angaben, (2) Fragen zu den Gründen, Deutsch und andere Sprachen zu lernen, wobei so genannte Schlüsselmotivationen abgefragt wurden, (3) Fragen zu Sprachen allgemein, (4) Fragen zu Deutschlandbildern sowie (5) Kenntnisse und Erfahrungen mit Deutschland.

Entsprechend den Empfehlungen für die Ausgestaltung von Fragebögen in der Fachliteratur (vgl. z. B. Albert / Koster 2002: 24ff.; Porst 2008: 51ff.; Mayer 2009: 90ff.) wurden unterschiedliche Fragetypen in den Fragebogen aufgenommen. Um die Motivation der Befragten beim Ausfüllen des Fragebogens aufrechtzuerhalten, wechselten sich die Fragetypen im Verlauf des Fragebogens ab. Der am häufigsten verwendete Fragetyp sind Fragen, bei der die Antwortalternativen der Items durch die fünfstufige Likert-Skala vorgegeben sind. Die Antwortalternativen erfassen i. d. R. den Grad der Zustimmung bzw. Ablehnung der Befragten; die bei diesem Fragetyp überwiegend verwendeten Antwortalternativen lauten *völlig – eher – teilweise – eher nicht – gar nicht*. Beispielhaft sei ein Ausschnitt aus Frage 11 dargestellt:

11. Inwiefern stimmen Sie den folgenden Aussagen zu?

	völlig	eher	teilweise	eher nicht	gar nicht
Die deutsche Kultur ist wichtig und ich möchte gerne mehr über sie wissen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deutschunterricht ist interessant	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Menschen mit Deutschkenntnissen haben Prestige	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Grafik 3. Beispiel für Items mit fünfstufiger Likert-Skala

Wie in Grafik 3 zu sehen, gibt es – neben der fünfstufigen Skala – keine Antwortalternative „Ich weiß nicht“. Wollten bzw. konnten die Befragten eine Frage nicht beantworten bzw. zu einer Aussagen nicht Stellung nehmen, hatten sie die Möglichkeit, die Frage offen zu lassen. In der Auswertung der Befragung werden diese Fälle unter „keine Angabe (k.A.)“ gefasst.

Neben Fragen mit fünfstufiger Likert-Skala wurden aber auch Fragen mit Punktevergabe (0–5 Punkte) in den Fragebogen aufgenommen. Dabei sollten die Befragten Punkte zwischen 0 und 5 vergeben, wobei 0 die geringste Zustimmung (je nach Fragestellung z. B. sehr unwichtig, sehr unsympathisch o. Ä.) und 5 die größte Zustimmung (z. B. sehr wichtig, sehr sympathisch o. Ä.) bedeutet. Grafik 4 stellt anhand von Frage 14 ein Beispiel für diesen Fragetyp vor:

14. Welche Sprachen könnten für mein Berufsleben wichtig sein?

Sprache	Punkte	Sprache	Punkte	Sprache	Punkte
Deutsch		Litauisch		Chinesisch	
Englisch		Polnisch		Arabisch	
Estnisch		Russisch		Regionalsprache (Lettgallisch, Võru, Žemaitisch o.ä.): _____	
Finnisch		Spanisch			
Französisch		Schwedisch / andere skandinavische Sprache: _____		andere Sprache: _____	
Lettisch					

Grafik 4. Beispiel für Fragen mit Punktevergabe (0–5 Punkte)

Des Weiteren wurden Fragen nach der Selbsteinschätzung in den Fragebogen aufgenommen. Als Beispiel hierfür sei Frage 10 angeführt:

10. Wie gut oder schlecht waren Sie als DeutschschülerIn?

sehr gut gut mittelmäßig schlecht sehr schlecht

Grafik 5. Beispiel für Fragen zur Selbsteinschätzung

Schließlich wurden zur abwechslungsreichen, motivierenden Ausgestaltung des Fragebogens auch einige offene Fragen aufgenommen, die die Befragten beantworten sollten. Einerseits handelt es sich hierbei um Fragen, bei denen die Befragten z. B. Begriffe nennen sollten, z. B. Frage 26: *Welche drei Begriffe fallen Ihnen spontan zu Deutschland ein?* oder Frage 21: *Welche Sprachen sollte man in Ihrem Land in welcher Reihenfolge als Fremdsprachen lernen?* Andererseits wurden Fragen mit fünfstufiger Likert-Skala ergänzt durch offene Fragen, um den

Befragten die Möglichkeit zu geben, weitere Aspekte darzustellen, die für sie in Bezug auf die Frage relevant sind, aber vielleicht nicht von den vorgegebenen Aussagen abgedeckt wurden. Ein Beispiel hierfür ist Frage 8:

8. Gibt es andere Gründe, warum Sie nicht mehr Deutsch lernen?

Grafik 6. Beispiel für offene Fragen

In Litauen wurde vor allem der ins Litauische übersetzte Fragebogen eingesetzt; jedoch kam auch die russische Version des Fragebogens zur Anwendung.⁷ Die Anwendbarkeit des Fragebogens wurde zunächst in einer Pilotstudie geprüft; anhand der Erfahrungen aus der Pilotstudie wurde der Fragebogen leicht überarbeitet, bevor er für die Datenerhebung zum Einsatz kam.

Es ist nicht von der Hand zu weisen, dass die Übersetzung eines Fragebogens mit gewissen Schwierigkeiten verbunden ist (vgl. z. B. Kußmaul 2007: bes. 61ff. sowie Harkness et al. 2003 und spezifischer Harkness 2003). Bei der Übersetzung des verwendeten Fragebogens ins Litauische (und ins Russische) war das Ziel nicht, eine wortwörtliche Übersetzung anzufertigen, bei der sich durch Rückübersetzungen die Äquivalenz testen ließe. Vielmehr ist als Skopus die Funktionsäquivalenz zwischen Ausgangs- und Zieltext zu sehen; unter Äquivalenz ist somit „Gleichwertigkeit“ – und nicht „Gleichheit“ – zu verstehen (Albrecht 2005: 33). Als Beispiel sei angeführt, dass das Item 11.46⁸ *Deutsch ist eine elitäre Sprache* mit *Vokiečių kalba yra snoby kalba* übersetzt wurde, was soviel wie ‚snobistisch‘ bedeutet (siehe auch Kapitel 5.4.2.5). Diese Übersetzungsvariante wurde gewählt, da *snoby kalba* im Litauischen ähnlich wie *elitär* im Deutschen die abwertende Bedeutung im Sinne von ‚anmaßend, überheblich‘ zum Ausdruck bringt, was jedoch das litauische *elitas / elitiškas* nicht gewährleisten würde. Um die Überset-

⁷ Insgesamt wurde der Fragebogen in fünf Sprachen übersetzt, nämlich ins Estnische, Lettische, Lettgallische und Litauische wie auch in die russische Sprache, um der Vielzahl an potenziellen Teilnehmenden mit Russisch als Muttersprache gerecht zu werden. Im Verlauf der Befragung wurde deutlich, dass zudem eine polnische Sprachfassung wünschenswert gewesen wäre, um auch den Angehörigen der polnischen Minderheit in Litauen eine Fassung in ihrer Muttersprache bieten zu können bzw. den Angehörigen der beiden größten Minderheiten in Litauen gleiche Voraussetzungen der Teilnahme an der Studie zu bieten.

⁸ *11.46* bedeutet, dass es sich um Item 46 in Frage 11 des Fragebogens handelt. Bei Fragen bzw. Items, die nicht allen Befragten, sondern nur den einzelnen Lernstatusgruppen gestellt wurden, wird dies durch *LERN* für die Gruppe der Deutschlernenden, durch *EX* für die Gruppe der ehemaligen Deutschlernenden und durch *NIE* für die Gruppe der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund ergänzt. So bedeutet beispielsweise *LERN_7.13*, dass es sich um das Item 13 in Frage 7 handelt, welches jedoch nur der Gruppe der Deutschlernenden zur Beantwortung vorgelegt wurde.

zungen transparent zu machen, ist bei der Vorstellung der quantitativen Auswertung in Kapitel 5 im Text – in Ergänzung zu den Items auf Deutsch – jeweils auch ihre Übersetzung ins Litauische hinzugefügt. Wo es nötig erscheint, wird auf die Übersetzung auch im Text eingegangen.

4.4 Durchführung der Befragung

Wie in Kapitel 4.2 dargestellt, wurden für die Befragung sowohl eine Papier- als auch eine Online-Version des Fragebogens erstellt. Die Befragung wurde von Mai bis Dezember 2011 an Schulen und Universitäten in verschiedenen Regionen Litauens durchgeführt; dabei kam zumeist die Papierversion des Fragebogens zum Einsatz. Für das Ausfüllen des umfangreichen Fragebogens benötigten die Befragten im Durchschnitt etwa 45 Minuten. Es handelt sich somit um einen sehr langen Fragebogen; die Länge des Fragebogens spielt jedoch laut Albert / Koster (2002: 32) bei der Abbrecherquote nur eine untergeordnete Rolle; entscheidender ist u. a. die Gestaltung des Fragebogens.

In Bezug auf die Schulen wurde auf eine möglichst angemessene Verteilung der Befragten in Städten und auf dem Land geachtet. Der Kontakt zu den Schulen wurde i. d. R. über den Verband der Deutsch Lehrenden Litauens (VdDL) vermittelt, wobei an den Schulen jeweils Deutschlehrkräfte angesprochen wurden. Anzumerken ist, dass die Bereitschaft der angesprochenen Schulen zur Teilnahme an der Befragung äußerst hoch war und alle angefragten Schulen an der Befragung teilnahmen. In den jeweiligen Schulen beteiligten sich i. d. R. jeweils eine Deutschklasse und eine Russisch- oder Englischklasse; die SchülerInnen in den Deutschklassen lernten teils Deutsch als erste Fremdsprache, teils Deutsch als zweite Fremdsprache. Da in den Vorgesprächen mit den ExpertInnen zum Ausdruck gebracht worden war, dass Deutsch häufig in den letzten Jahren vor dem Abitur abgewählt würde, wurden insbesondere Schülerinnen und Schüler in den Jahrgangsstufen 10 bis 12 befragt. Um einen hinreichend hohen Rücklauf zu gewährleisten, wurden die Fragebögen im Unterricht ausgefüllt. An den Schulen wurde die Befragung i. d. R. von zwei studentischen Hilfskräften durchgeführt, die die Fragebögen in den Klassen verteilten und wieder einsammelten; war dies nicht möglich, wurde dies von den jeweiligen Lehrkräften übernommen.

An den Universitäten wurde darauf geachtet, dass die an der Befragung teilnehmenden Studierenden unterschiedliche Studienfächer studieren. Die Befragung wurde teils in Lehrveranstaltungen der jeweiligen Studienfächer (z. B. Physik), teils in an den Universitäten stattfindenden Sprachkursen (Deutsch- oder Englisch- / Russischkurse) durchgeführt. Auch hier wurde die Befragung vor Ort

i. d. R. von zwei studentischen Hilfskräften durchgeführt, die die Fragebögen in den Gruppen verteilten und wieder einsammelten; war dies nicht möglich, wurde dies von der jeweiligen Lehrkraft übernommen.

Im Anschluss an die Befragung fand die datentechnische Verarbeitung der Papier-Fragebögen statt. In Bezug auf die in den Schulen und Universitäten verwendete Papierversion ist festzustellen, dass es beim Ausfüllen des Fragebogens kaum AbrecherInnen gab. Waren Fragebögen eindeutig unseriös ausgefüllt worden, indem z. B. durch das Ankreuzen im Fragebogen Muster erzeugt worden waren, wurden sie von der Auswertung ausgeschlossen. Dies betraf jedoch nur sehr wenige Fragebögen.

Um eine höhere Reichweite zu erzielen, kam neben den Fragebögen, die als Papierversion an Schulen und Universitäten verteilt wurden, eine Online-Version des Fragebogens zum Einsatz. Der Online-Fragebogen wurde auf Basis der Papierversion des Fragebogens erstellt und von einem *kulturweit*-Freiwilligen des DAAD-Informationszentrums Riga (IC Riga) mittels *QuestionPro* (QuestionPro o. J.) realisiert. Auf die Möglichkeit der Teilnahme an der Befragung wurde nicht über die E-Mail-Verteiler deutschsprachiger Institutionen in Litauen (z. B. Goethe-Institut) hingewiesen, mit denen vor allem Personen erreicht werden, die sich klar für Deutsch interessieren, sondern über private Kontakte. Dadurch sollte sichergestellt werden, dass auch Personen erreicht werden, die nicht Deutsch lernen bzw. sich nicht für Deutsch interessieren. Hierfür wurde der Hinweis auf die Online-Version des Fragebogens von LitauerInnen per E-Mail jeweils im Verwandten-, Bekannten- und Freundeskreis weitergeleitet bzw. auf *Facebook* gepostet.

Bei der Online-Version ist eine höhere Abrecherquote als bei der Papierversion des Fragebogens zu verzeichnen: Die Online-Version des Fragebogens wurde von 1890 Personen angeschaut, und 471 Personen fingen an, den Fragebogen online auszufüllen. Abgeschlossen wurde der Fragebogen von 162 Personen, während 309 Personen das Ausfüllen des Fragebogens vorzeitig abgebrochen haben. Die Abschlussrate beträgt somit 34%; die Befragten benötigten im Durchschnitt 38 Minuten zum Ausfüllen der Online-Version des Fragebogens. Anzumerken ist in diesem Zusammenhang, dass die online erhobenen Daten der Befragten nur dann in die Datenbasis aufgenommen wurden, wenn diese die Online-Befragung wirklich abgeschlossen hatten und die Fragen zum überwiegenden Teil beantwortet hatten. Sechs Fragebögen wurden nachträglich aussortiert, da sie zwar von den Befragten abgeschlossen worden waren, aber eine Durchsicht zeigte, dass kaum Fragen beantwortet worden waren; von den online ausgefüllten Fragebögen gingen somit schließlich 156 in die Auswertung ein. Bei der Online-Befragung ist

festzustellen, dass diese zum überwiegenden Teil von weiblichen Befragten beantwortet wurde (siehe auch Kapitel 5.1.1).

Aus Zeitgründen wurde bisher auf die Durchführung von qualitativen Interviews im Anschluss an die Befragung verzichtet. Prinzipiell wäre es jedoch denkbar und wünschenswert, Personen, die an der Befragung teilgenommen haben, zur Untermauerung der quantitativen Ergebnisse zu interviewen. Diese potenziellen Interviewpartnerinnen und -partner wurden durch Selbstwahl – d. h. durch entsprechende Angaben im Fragebogen – identifiziert, so dass eine solche ergänzende Untersuchung ggf. zu einem späteren Zeitpunkt möglich wäre.

4.5 Analyse und Kategorisierung

Wie in Kapitel 4.2 beschrieben, umfasst die Datenbasis für Litauen die Daten von 1019 Befragten. Es geht somit um eine quantitative Studie, deren Auswertung in Kapitel 5 vorgestellt wird.⁹ Im vorliegenden Kapitel 4.5 soll als Grundlage hierfür die Vorgehensweise bei der Analyse dargestellt werden.

Für die Analyse wurden zunächst die im Fragebogen enthaltenen Fragen bzw. Aussagen in Gruppen von Motivationsfaktoren unterteilt. Exemplarisch sei dies anhand der Items LERN_7.13 bis LERN_7.18 *Nach der Schule / Hochschule werde ich meine Deutschkenntnisse benutzen ... bei der Arbeit bzw. im Studium / bei der Weiterbildung bzw. mit Freunden / in der Familie bzw. auf Reisen bzw. im Internet bzw. in der Freizeit (Bücher, Zeitschriften, Filme etc.)* dargestellt. Die Items wurden verschiedenen Motivationsfaktoren zugeordnet. Wie die folgende Tabelle zeigt, handelt es sich dabei um die Motivationsfaktoren *Arbeit, Studium, Freizeit, Reisen* und *Kontakte*.¹⁰

⁹ Eine statistische Auswertung, die etwa auch Korrelationen aufzeigt, ist dabei noch nicht erfolgt, sondern bleibt einer späteren Studie vorbehalten.

¹⁰ Die Ergebnisse der Analyse dieser Motivationsfaktoren werden in den Kapiteln 5.4.1.2 bis 5.4.1.7 dargestellt.

Tabelle 5. Zuordnung von Items zu Motivationsfaktoren (Beispiel)

Item	Motivationsfaktor
Nach der Schule / Hochschule werde ich meine Deutschkenntnisse benutzen ...	
... bei der Arbeit	Arbeit
... im Studium / bei der Weiterbildung	Studium
... mit Freunden / in der Familie	Kontakte
... auf Reisen	Reisen
... im Internet	Freizeit
... in der Freizeit (Bücher, Zeitschriften, Filme etc.)	Freizeit

Wie beispielsweise das Item *Internet* in Tabelle 5 zeigt, das hier dem Motivationsfaktor *Freizeit* zugeordnet wurde und nicht, wie vielleicht auch möglich, einen eigenen Motivationsfaktor bildet, ist die erfolgte Zuordnung sicherlich diskutabel. Im Falle des Items *Internet* wurde der Motivationsfaktor *Freizeit* gewählt, da davon auszugehen ist, dass die Befragten das Internet vorwiegend in der Freizeit, etwa zum Spielen, verwenden. Bei derartigen Zuordnungen, bei denen mehrere Möglichkeiten offen standen, wurden die Argumente für die Zuordnungsmöglichkeiten abgewogen, was in eine gemeinsame Entscheidung durch die Mitglieder der DAAD-Lektorenarbeitsgruppe in Litauen mündete.

Den einzelnen Motivationsfaktoren, die bereits im Vorfeld der Erstellung des Fragebogens identifiziert worden waren, wurden die jeweiligen Items aus dem Fragebogen zugeordnet. Dies sei am Motivationsfaktor *Arbeit* verdeutlicht, dem die folgenden Items zugerechnet wurden:

- Item 11.10: *Deutsch zu lernen ist sinnvoll, um eine gut bezahlte Arbeit zu bekommen*
- Item 11.7: *Menschen mit Deutschkenntnissen haben bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt*
- Item 14.1–14.15: *Welche Sprachen könnten für mein Berufsleben wichtig sein?* (hier: Deutsch im Vergleich zu anderen Sprachen)
- Item LERN_7.13, EX_7.17 und NIE_7.15: *Nach der Schule / Hochschule werde ich meine Deutschkenntnisse benutzen ... bei der Arbeit* (für Deutschlernende), *Nach der Schule / Hochschule werde ich meine Deutschkenntnisse benutzen / Seit dem Ende meiner Ausbildung an Schule/Hochschule benutze ich meine Deutschkenntnisse ... bei der Arbeit* (für ehemalige Deutschlernende) bzw. *Wenn ich Deutsch könnte, würde ich diese Kenntnisse benutzen ... bei der Arbeit* (für Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund)

Anzumerken ist in diesem Zusammenhang, dass die einzelnen Motivationsfaktoren ggf. eine unterschiedliche Anzahl an Items umfassen.

Neben der Zuordnung der Items zu einzelnen Motivationsfaktoren wurde auch festgestellt, welche Items des Fragebogens konkret zur Beantwortung welcher Fragestellung der Untersuchung (siehe Kapitel 4.1) herangezogen werden können. So können beispielsweise die oben genannten Items, die dem Motivationsfaktor Arbeit zugeordnet wurden, eine Grundlage zur Beantwortung der ersten Forschungsfrage *Welche Motivationsfaktoren sind bei den Befragten in Bezug auf Deutsch relevant? (d. h. warum lernen die Befragten (nicht) Deutsch?)* darstellen. Ein Beispiel für ein Item, das der Beantwortung der zweiten Forschungsfrage *Welche Einstellungen haben die Befragten zu Deutsch bzw. Deutschland im Vergleich zu anderen Sprachen bzw. Ländern?* mit dient, ist die Frage 30 *Wie denken Sie, dass die Leute in Ihrem Land die folgenden Länder und / oder ihre Bewohner einschätzen?* Für Items, die sich zur Beantwortung der dritten Forschungsfrage *Welche Erfahrungen mit und Vorstellungen von Deutschland bzw. Deutschen haben die Befragten?* mit heranziehen lassen, seien exemplarisch die Fragen 32 *Wie hat es Ihnen in Deutschland gefallen?* und 37 *Wie oft hören / lesen Sie etwas über Deutschland außerhalb des Unterrichts (im Radio, Fernsehen, Internet, Zeitungen etc.)?* genannt.

In einem weiteren Schritt wurde eine Kategorisierung vorgenommen, bei der die jeweiligen Motivationsfaktoren verschiedenen übergeordneten Ebenen bzw. Kategorien zugeordnet wurden. Da es beispielsweise beim oben genannten Motivationsfaktor *Arbeit* um potenzielle Nützlichkeit geht, wurde er der *Ebene der Fremdsprache I: Potenzielle Nützlichkeit* (siehe Kapitel 5.4.1) zugeordnet. In Anlehnung an Dörnyei (1994) wurden bei der Kategorisierung auch verschiedene Ebenen unterschieden, die auf unterschiedliche Größen der Fremdsprachenwahl Bezug nehmen. Im Unterschied zu Dörnyei (1994) differenziert die entworfene Kategorisierung allerdings nicht nur zwischen den drei Ebenen der Fremdsprache, der Lernenden und der Lernsituation, sondern erweitert diese – leicht abgewandelte – Trias um die Ebene der Wahlbedingungen, um so dem Umstand gerecht zu werden, dass zum Teil auch institutionelle Faktoren, etwa die Kosten von Sprachkursen, die Sprachwahl beeinflussen können. Die vollständige Kategorisierung umfasst die folgenden Aspekte, die sich in der Gliederung des Kapitels 5 wiederfinden und dort auch näher vorgestellt werden:

- Demographische Angaben
- Erfahrungen mit Deutschland
- Deutschlernmotivation im Allgemeinen
- Ebene der Fremdsprache I: Potenzielle Nützlichkeit
- Ebene der Fremdsprache II: Einstellungen zum Deutschen
- Ebene der Lernenden I: Kognitive und affektive Aspekte
- Ebene der Lernenden II: Eigene Einschätzungen

- Ebene des Unterrichts
- Ebene der Wahlbedingungen: Wahl von bzw. gegen Deutsch
- Einstellungen zu Sprachen und Ländern (inkl. Deutschland-Bild in Litauen)
- Informationen und Wissen über Deutsch und Deutschland

Eine quantitative Herangehensweise wie in der vorliegenden Studie bringt sowohl Vor- als auch Nachteile mit sich; bezüglich einer ausführlicheren Darstellung und Diskussion qualitativer und quantitativer Forschungsansätze sei in diesem Zusammenhang z. B. auf Dörnyei (2012) verwiesen. Bei der vorliegenden quantitativen Auswertung geht es vor allem darum aufzuzeigen, welche Ebenen und Motivationsfaktoren bei den befragten (potenziellen) Deutschlernenden in Litauen besonders relevant sind, und diesbezügliche Tendenzen sichtbar zu machen. Hierfür werden bei Fragen mit fünfstufiger Likert-Skala in Bezug auf die jeweils erfragten Motivationsfaktoren jeweils die Werte für *eher* und *völlig* zusammengefasst und denen für *eher nicht* und *gar nicht* gegenübergestellt. Im vorliegenden Forschungsbericht werden im Text jeweils die addierten Prozentangaben für *eher* und *völlig* sowie für *eher nicht* und *gar nicht* genannt; in den die Analyse untermauernden Grafiken, in denen sich die Ergebnisse aller hier ausgewerteten Items wiederfinden, lassen sich jedoch auch die Einzelwerte ablesen.

In der Auswertung werden für die jeweiligen Items auch die Mittelwerte und die Standardabweichungen angegeben, z. B. $\bar{X} 2,45 \pm 0,99$ für einen Mittelwert von 2,45 und eine Standardabweichung von 0,99. Die Liste der Items findet sich darüber hinaus mit Angabe der Mittelwerte und der Standardabweichungen in Anhang 2; diese ist absteigend nach Mittelwerten geordnet, so dass ablesbar wird, welche Items von den Befragten als besonders relevant eingestuft wurden. Auf Basis der Mittelwerte werden, wo dies sinnvoll erscheint, für die einzelnen Motivationsfaktoren zudem Durchschnittswerte gebildet, so dass Faktoren-Rangfolgen erstellt werden können, die in den einzelnen Kapiteln präsentiert werden. Anzumerken ist, dass die Durchschnittswerte aus methodischen Gründen nur für Items mit fünfstufiger Likert-Skala erstellt werden (vgl. auch Schlak et al. 2002); Items mit einer Skala 0–5 Punkte werden bei der Bildung der Durchschnittswerte ebenso außer Acht gelassen wie negativ formulierte Items. Die Liste mit Angabe der Durchschnittswerte findet sich – absteigend nach Durchschnittswerten geordnet – in Anhang 3.

Je nach Item und je nach Motivationsfaktor werden die Ergebnisse nicht nur für die gesamte Gruppe der Befragten (n=1019) dargestellt, sondern sie werden ggf. auch nach den Befragungsgruppen *Deutschlernende*, *ehemalige Deutschlernende* und *Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund* – bzw. nach den Lernstatusgruppen *SchülerInnen*, *Studierende* und *Sonstige* – ausdifferenziert. Die Ergebnisse der

quantitativen Auswertung der Befragung werden im folgenden Kapitel 5 dargestellt.

Abschließend sei angemerkt, dass im vorliegenden Forschungsbericht auf die Fragen 6, 8, 26, 28, 35, 36 und 39, die – wie z. B. Frage 26 *Welche drei Begriffe fallen Ihnen spontan zu Deutschland ein?* – eine Textantwort erfordern, nur im Ausnahmefall mit eingegangen werden wird. Dies hängt damit zusammen, dass im vorliegenden Forschungsbericht die quantitative Auswertung der Befragung im Fokus steht, während die Analyse der Textantworten in erster Linie eine qualitative Herangehensweise erfordert.

5 ERGEBNISSE DER BEFRAGUNG

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der Befragung vorgestellt, wobei vor allem jene Ergebnisse dargelegt werden, die für die in Kapitel 4.1 vorgestellten Fragestellungen relevant erscheinen.

In einem ersten Schritt werden zunächst die allgemeinen, von den Befragten erhobenen demographischen Informationen (Kapitel 5.1) zusammengefasst. Die darauf aufbauenden Kapitel *Erfahrungen mit Deutschland* (Kapitel 5.2), *Deutschlernmotivation im Allgemeinen* (Kapitel 5.3), *Motivationsfaktoren* (Kapitel 5.4) wie auch *Einstellungen zu Sprachen und Ländern* (Kapitel 5.5), das u. a. auch das Deutschland-Bild in Litauen behandelt, und *Informationen und Wissen über Deutsch und Deutschland* (Kapitel 5.6) ermöglichen sowohl einen Überblick über die Ergebnisse fast aller Fragen des Fragebogens als auch bereits eine erste – insbesondere durch die Zusammenstellung erfolgte – Auswertung hinsichtlich der die Untersuchung leitenden Frage nach den Gründen, weshalb SchülerInnen oder Studierende Deutsch lernen oder eben kein Deutsch lernen. Die Auswertung ist als ein erster Grundstein für weitere Analysen angelegt und versteht sich nicht mehr, aber auch nicht weniger als erste quantitative Analyse der vorliegenden Befragungsdaten. Sie soll ermöglichen, einen Überblick über die Gründe zu erhalten, warum sich junge Menschen in Litauen dafür entscheiden, Deutsch zu lernen oder nicht. Zudem hoffen wir, mit der Auswertung Interessierten und vor allem Deutschmittlern in Litauen Argumentationshilfen in den Diskussionen um das Für und Wider des Erlernens der deutschen Sprache an die Hand geben zu können.

In den weiteren Ausführungen werden nicht nur erste Ergebnisse vorgestellt, sondern es wird auch vor Augen geführt, welche Relevanz einzelne Frage für das Untersuchungsvorhaben besitzen, wobei zum Teil zukünftige Analysemöglichkeiten erläutert werden, die im Rahmen einer quantitativen Auswertung noch nicht durchgeführt werden können. Dennoch erschien es sinnvoll, hierauf hinzuweisen, um so auch das Gesamtuntersuchungsvorhaben zu erläutern.

5.1 Demographische Angaben der Befragten

Im Rahmen der Erhebung wurden die TeilnehmerInnen gebeten, verschiedene Fragen zu beantworten, die hier als demographische Merkmale zusammengefasst werden. Neben Angaben zu ihrer Person, etwa zu Alter, Wohnort oder Geschlecht, waren die Befragten auch gebeten, Angaben zu ihrem Bildungshintergrund, zu ihrem Deutschlernstatus wie auch zur Beherrschung und Verwendung anderer Sprachen zu machen.

Um die diesbezüglichen Ergebnisse vorzustellen, gliedert sich das Kapitel in sechs Unterkapitel: In Kapitel 5.1.1 werden personenbezogene Daten vorgestellt, um so die Stichprobe hinsichtlich Alter, Geschlecht und Wohnorte vorzustellen.

Die Kapitel 5.1.2 bis 5.1.4 widmen sich dem Bildungshintergrund der Befragten. Wie bereits ausgeführt wurde, richtete sich die Befragung in erster Linie an SchülerInnen und Studierende; befragt wurden darüber hinaus *sonstige* Personen, die weder der einen noch der anderen Kategorie zuzurechnen sind. In Abstimmung auf diese drei Zielgruppen enthielt der demographische Abschnitt des Erhebungsbogens auch Fragen, die sich ausschließlich an die jeweilige Zielgruppe richteten. Vor allem wurden hier Fragen zum Bildungsstatus und -hintergrund gestellt. Deren Ergebnisse werden in drei Unterkapiteln jeweils gesondert für die unterschiedlichen Befragungsgruppen vorgestellt.

Kapitel 5.1.5 behandelt den Lernstatus der Teilnehmenden, nämlich die Frage, ob aktuell Deutsch gelernt wird, früher Deutsch gelernt wurde oder keine Deutschlern-Erfahrungen vorhanden sind. Dieser Status ist insofern von besonderer Bedeutung, als der Fragebogen jeweils eigene Bereiche mit unterschiedlichen, aber auch analogen Fragestellungen für diese drei Lernstatusgruppen beinhaltet, die im weiteren Verlauf der Auswertung immer wieder für einen Vergleich herangezogen werden.

Zudem wurden im demographischen Abschnitt des Fragebogens bereits erste sprachbezogene Fragen gestellt, etwa nach der / den Muttersprachen oder auch nach den bislang erlernten Fremdsprachen. Die Ergebnisse bezüglich dieser Fragen werden in Kapitel 5.1.6 vorgestellt.

5.1.1 *Personenbezogene Angaben*

Im Folgenden wird ein Überblick über die demographische Zusammensetzung der befragten Personen gegeben. Auf Basis der Erhebungsdaten werden die Befragten hinsichtlich ihres Bildungsstatus und ihres Alters, ihres Wohnortes und ihres Geschlechts vorgestellt. Diese Angaben sind insofern für die Auswertung relevant, als sie es erlauben, Fragen nach dem Einfluss demographischer Merkmale auf die Motivation, Deutsch (nicht) zu lernen, nachzugehen.

Wie bereits in Kapitel 4.4 ausgeführt, wurden im Rahmen der Erhebung insbesondere SchülerInnen weiterführender Schulen der Jahrgangsstufen 10 bis 12 wie auch generell Studierende an Hochschulen in Litauen befragt. Im Vorfeld der Untersuchung wurde lediglich festgelegt, dass insgesamt etwa 1.000 Personen als

Stichprobe befragt werden sollten, nämlich ungefähr 400 SchülerInnen, 400 Studierende und 200 weitere Personen (siehe Kapitel 4.2).

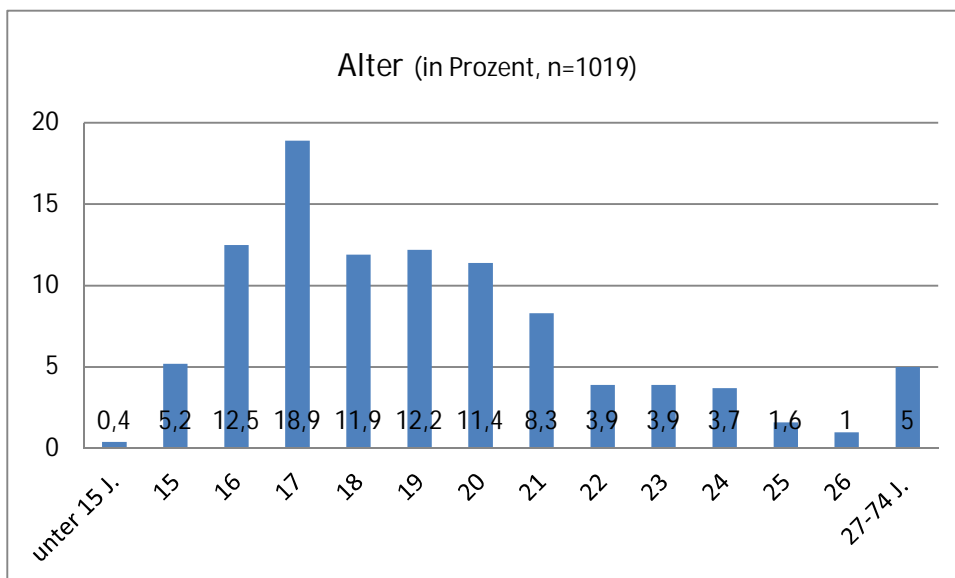
Wie die folgende Tabelle 6 zum Bildungsstatus der Befragten veranschaulicht, konnten diese Zielwerte erreicht werden, wenngleich es bei den einzelnen Befragungsgruppen zum Teil Abweichungen nach oben und unten gab:

Tabelle 6. Personenbezogene Angaben: Bildungsstatus

SchülerInnen	Studierende	Sonstige	k.A.	Insg.
525 / 51,5%	421 / 41,3%	72 / 7,1%	1 / 0,1%	1019 / 100%

Insgesamt nahmen an der Befragung 1019 Personen in Litauen teil, darunter 525 SchülerInnen (51,5%), 421 Studierende (41,3%) und 72 sonstige Personen (7,1%). Eine Person (0,1%) ordnete sich keiner dieser Gruppen zu. Die Befragung dieser drei unterschiedlichen Gruppen erlaubt es vor allem, neben gruppenübergreifenden Motiven des Deutschlernens mögliche Unterschiede zwischen der Deutschlernermotivation in Schulen und Hochschulen zu eruieren. Insofern werden im Verlauf der Auswertung mitunter Parallelen wie auch Unterschiede zwischen den einzelnen Untersuchungsgruppen zur Sprache gebracht werden.

Da, wie in Kapitel 2 dargelegt, die Deutschlernenden-Zahlen in Litauen seit der Jahrtausendwende stark rückläufig sind, stellte sich die Frage, ob das Alter einen Einfluss auf die Motivation, Deutsch (nicht) zu lernen, haben könnte. Auch um die Möglichkeit – insbesondere für spätere Untersuchungen auf Basis der erhobenen Daten – zu gewährleisten, der Frage nachzugehen, ob sich die Einstellung zum Deutschen in den unterschiedlichen Alterskohorten unterscheidet, wurden die TeilnehmerInnen gebeten, ihr Alter anzugeben. Grafik 7 veranschaulicht die Altersverteilung der Untersuchungsgruppe:



Grafik 7. Personenbezogene Angaben: Alter

Ein Blick auf das erhobene Alter zeigt, dass es sich bei den Befragten mehrheitlich (91,9%) um Jugendliche und junge Erwachsene zwischen 15 und 24 Jahren handelt. Lediglich 82 Befragte gehören nicht dieser Altersgruppe an. Dies ist darauf zurückzuführen, dass in erster Linie SchülerInnen der höheren Jahrgangsstufen und Studierende von Bakkalaureatsprogrammen befragt wurden, da in diesen Bildungsphasen die Frage nach den zu erlernenden Sprachen besonders relevant ist.

Neben Bildungsstatus und Alter wurde auch das Geschlecht der Befragten erhoben. Insofern erlauben es die erfassten Daten, geschlechtsspezifischen Fragestellungen nachzugehen, etwa nach möglichen Unterschieden hinsichtlich der Sprachlernmotivation. Die folgende Tabelle 7 verdeutlicht, dass die Befragten mehrheitlich weiblichen Geschlechts sind (siehe auch Kapitel 4.4):

Tabelle 7. Personenbezogene Angaben: Geschlecht

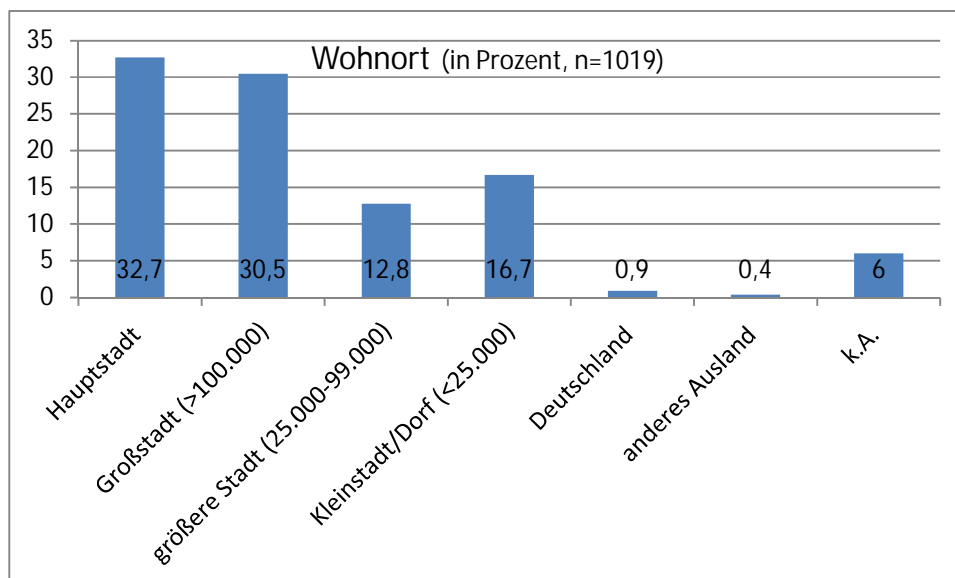
Männlich	Weiblich	k.A.	Insg.
303 / 29,7%	710 / 69,7%	6 / 0,6%	1019 / 100%

An der Befragung nahmen insgesamt 710 weibliche und 303 männliche Personen teil; sechs Personen machten keine Angabe zu ihrem Geschlecht. Dies entspricht einer prozentualen Verteilung von 69,7% weiblichen zu 29,7% männlichen Personen. Diese Geschlechterverteilung ist nicht auf eine der befragten Gruppen, also auf SchülerInnen oder Studierende beschränkt. In beiden Gruppen machen jeweils die weiblichen Befragten in etwa zwei Drittel aus: So sind von den 522 Schüler-

Innen, die diese Frage beantworteten, 177 männlich und 345 weiblich, von den 419 Studierenden 111 männlich und 308 weiblich.

Gewiss stimmt diese Verteilung nicht mit dem realen Geschlechterverhältnis in den höheren Klassen der weiterführenden Schulen und an Hochschulen in Litauen überein. Die Geschlechterverteilung scheint zum Teil dem Umstand geschuldet zu sein, dass Frauen eher bereit waren, an der Umfrage teilzunehmen. Dies bestätigen insbesondere die Erfahrungen mit der Online-Umfrage für Litauen, die von insgesamt vier Mal so vielen weiblichen wie männlichen Personen begonnen wurde.

Ebenfalls wurden die Teilnehmenden gebeten, ihren Wohnort anzugeben, um eine Auswertung der Daten hinsichtlich der Frage vornehmen zu können, ob etwa die Größe des Wohnorts einen Einfluss auf die Motive hat, Deutsch (nicht) zu lernen. Beispielsweise wäre denkbar, dass hinsichtlich des Grades der Sprachlernmotivation eine Art Stadt-Land-Gefälle besteht. Im Rahmen der Aufbereitung der Daten für die quantitative Analyse wurden die angegebenen Wohnorte sechs Wohnortkategorien zugeordnet, nämlich (1) der Kategorie *Hauptstadt* (Vilnius), (2) der Kategorie *Großstadt*, worunter Städte mit mehr als 100.000 Einwohnern fallen, etwa Kaunas, Klaipėda oder Šiauliai, (3) der Kategorie *größere Stadt* mit einer Einwohnerzahl zwischen 25.000 und 99.000, wozu beispielsweise Alytus, Utena oder Visaginas zählen, und schließlich (4) die Kategorie *Kleinstadt / Dorf*, in die alle Wohnorte mit einer Einwohnerzahl unter 25.000 fallen (z. B. Rokiškis, Kazlų Rūda oder Pabradė). Neben diesen auf Wohnorte in Litauen bezogenen vier Kategorien wurden zudem Gruppen (5) mit Wohnorten in *Deutschland* und (6) mit Wohnorten im restlichen *Ausland* gebildet, da gerade die Teilnehmenden an der Online-Befragung als Wohnsitz mitunter Städte in Deutschland oder auch in anderen europäischen Ländern angaben. Folgende Grafik veranschaulicht die Verteilung nach den gebildeten Wohnortkategorien:



Grafik 8. Personenbezogene Angaben: Wohnort

In Bezug auf den Wohnort geben rund ein Drittel der Befragten, nämlich 32,7%, an, in der Hauptstadt Litauens, in Vilnius, zu wohnen, während 30,5% der Befragten in einer Großstadt mit mehr als 100.000 Einwohnern und 12,8% in größeren Städten mit 25.000 bis 99.000 Einwohnern leben. Wohnhaft in einer Kleinstadt / einem Dorf mit weniger als 25.000 Einwohnern sind 16,7% der Befragten. Dass das Gros der Befragten in Vilnius oder einer der Großstädte Litauens lebt(e), ist vor allem darauf zurückzuführen, dass sich in diesen Städten die größten staatlichen Universitäten des Landes befinden, unter deren Studierenden der Fragebogen verteilt wurde.

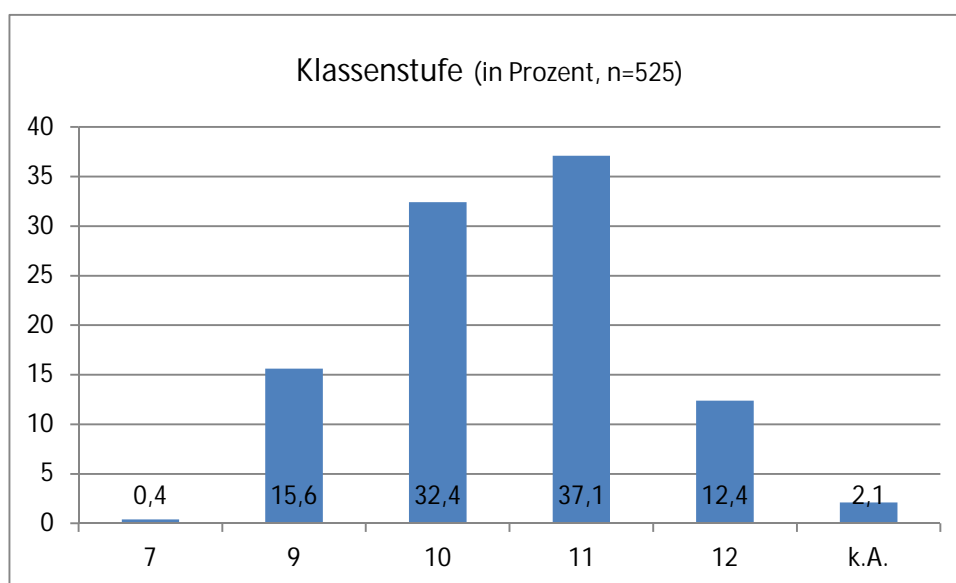
Bezüglich der allgemeinen personenbezogenen Angaben lässt sich zusammenfassend herausstellen, dass sich die Befragten zu rund der Hälfte aus SchülerInnen und zu zwei Fünfteln aus Studierenden zusammensetzen, während weniger als ein Zehntel keiner dieser Gruppen zuzuordnen ist. Mehrheitlich wurden Jugendliche und junge Erwachsene zwischen 15 und 24 Jahren befragt, die zu zwei Dritteln weiblichen und zu einem Drittel männlichen Geschlechts sind. Etwa ein Drittel der Befragten ist in Vilnius wohnhaft, und jeweils rund 30% leben in einer der Großstädte Litauens oder in Städten und Dörfern unter 100.000 Einwohnern.

5.1.2 Bildungsspezifische Angaben: SchülerInnen

Neben den personenbezogenen demographischen Informationen wurden auch zielgruppenspezifische Daten erhoben. In den nun folgenden Ausführungen werden in aller Kürze die bei den 525 SchülerInnen ermittelten Angaben bezüglich

ihrer Schule, ihrer Klassenstufe und ihres familiären Bildungshintergrunds vorgestellt. Diese Informationen können es ermöglichen, die weiteren Angaben der Schüler besser einzuordnen, und geben insgesamt ein genaueres Bild der Befragungsgruppe.

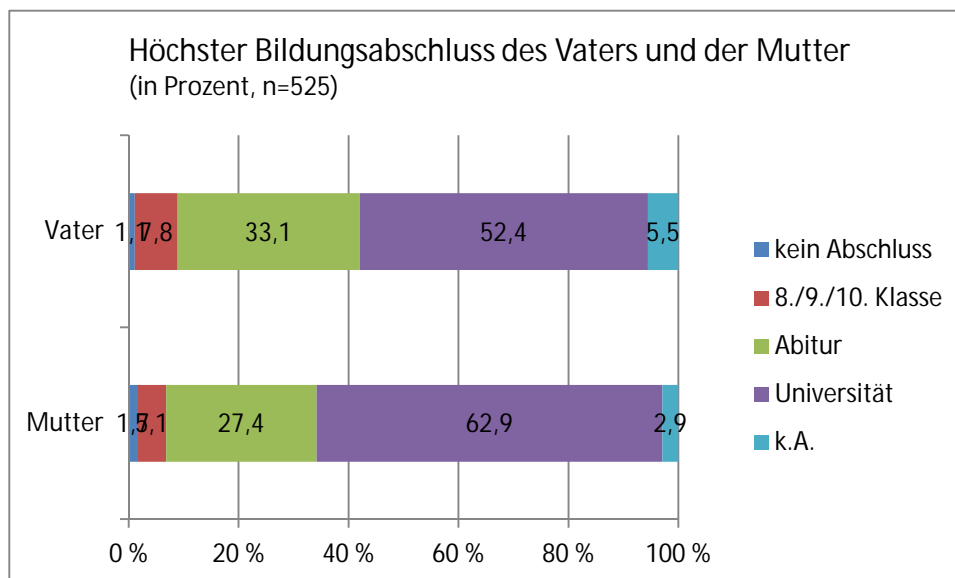
Überwiegend handelt es sich bei den teilnehmenden SchülerInnen um Gymnasiasten, nämlich 381 gegenüber 128 SchülerInnen, die auf eine Mittelschule gehen, und 16 SchülerInnen, die die Frage nicht beantworteten. Damit sind in Prozent ausgedrückt 72,6% der SchülerInnen Gymnasiasten und 24,4% MittelschülerInnen. Welchen Jahrgangsstufen sie angehören, veranschaulicht Grafik 9:



Grafik 9. Bildungsspezifische Angaben (SchülerInnen): Klassenstufe

Vorwiegend befanden sich die Teilnehmenden dieser Befragungsgruppe zum Zeitpunkt der Befragung in den Klassen 9 bis 12, wobei 15,6% die neunte, 32,4% die zehnte, 37,1% die elfte und 12,4% die zwölfte Klasse besuchten. Lediglich zwei TeilnehmerInnen (0,4%) waren SchülerInnen der siebten Klasse; elf weitere SchülerInnen (12,4%) machten keine Angabe bei dieser Frage.

Bezüglich ihres familiären Bildungshintergrunds wurden die teilnehmenden SchülerInnen auch nach den höchsten Bildungsabschlüssen ihrer Eltern befragt. Die Ergebnisse sind in folgender Grafik ablesbar:



Grafik 10. Bildungsspezifische Angaben (SchülerInnen): Höchster Bildungsabschluss der Eltern

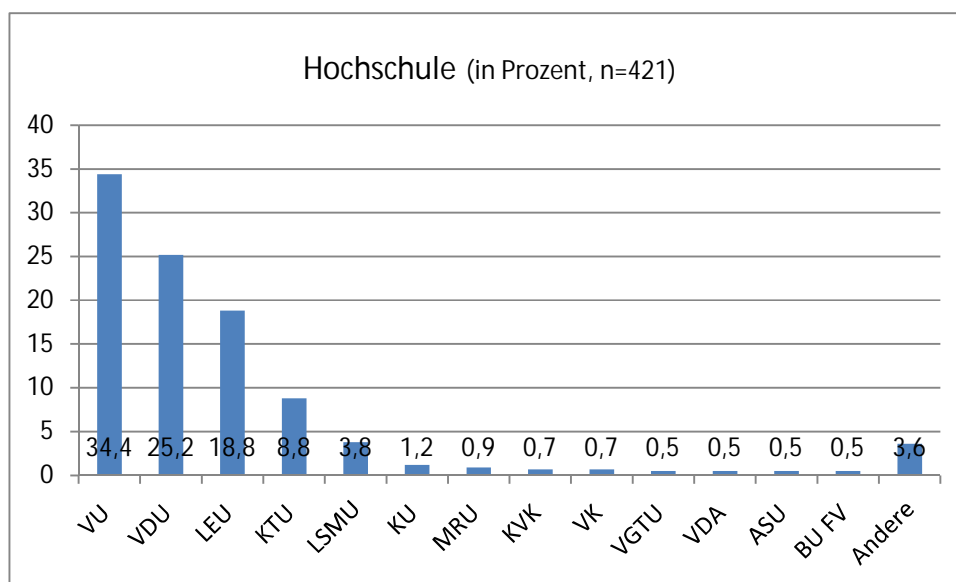
Angesichts der hohen Abiturienten- und Studierendenquote in Litauen verwundert es nicht, dass sowohl Väter als auch Mütter größtenteils einen akademischen Bildungshintergrund aufweisen oder aber zumindest die Hochschulzugangsberechtigung mit dem Abitur (*brandos atestatas*) erworben haben. So verfügen laut den Angaben ihrer Kinder 33,1% über ein dem deutschen Abitur vergleichbaren Abschluss als höchstem Bildungsabschluss und 52,4% über einen Universitätsabschluss. Noch häufiger als die Väter besuchten die Mütter eine Hochschule, nämlich 62,9%, während 27,4% der Mütter eine Hochschulzugangsberechtigung als höchsten Bildungsabschluss vorzuweisen haben. Lediglich zwischen 1% der Väter und 2% der Mütter, nämlich sechs Väter und neun Mütter, verfügen über keinen Abschluss. Zudem erlangten 5,1% der Mütter wie auch 7,8% der Väter einen Abschluss der 8., 9. oder 10. Klasse, während 5,5% der SchülerInnen keine Angabe zum Bildungsabschluss ihrer Väter, 2,9% zum Abschluss ihrer Mütter machten.

Zusammengefasst nahmen somit an der Befragung 525 SchülerInnen teil, die mehrheitlich zum Zeitpunkt der Befragung die Klassen 9–12 einer Mittelschule oder eines Gymnasiums besuchten. Größtenteils stammen sie aus Akademikerfamilien, von denen zumindest ein Elternteil ein Hochschulstudium absolviert hat.

5.1.3 Bildungsspezifische Angaben: Studierende

Auch von den Studierenden wurden bildungsspezifische Angaben erfragt. Sie wurden gebeten, auf Fragen bezüglich ihrer Hochschule, ihres angestrebten Studienabschlusses und ihres Studienfachs zu antworten. Diese Informationen sind vor allem deshalb für die weitere Auswertung der Daten – auch über die hier im Weiteren vorgelegte Analyse hinausgehend – relevant, da sie erlauben, Sprachlernmotivation auch unter dem Blickwinkel des spezifischen Bildungshintergrundes der Studierenden zu betrachten.

Als erstes sei hier ein Überblick über die Hochschulen der befragten Studierenden gegeben. Folgende Grafik veranschaulicht die Verteilung auf die verschiedenen Hochschulen, wobei unter *Andere* Hochschulen mit weniger als zwei Nennungen zusammengefasst werden:¹¹



Grafik 11. Bildungsspezifische Angaben (Studierende): Hochschule

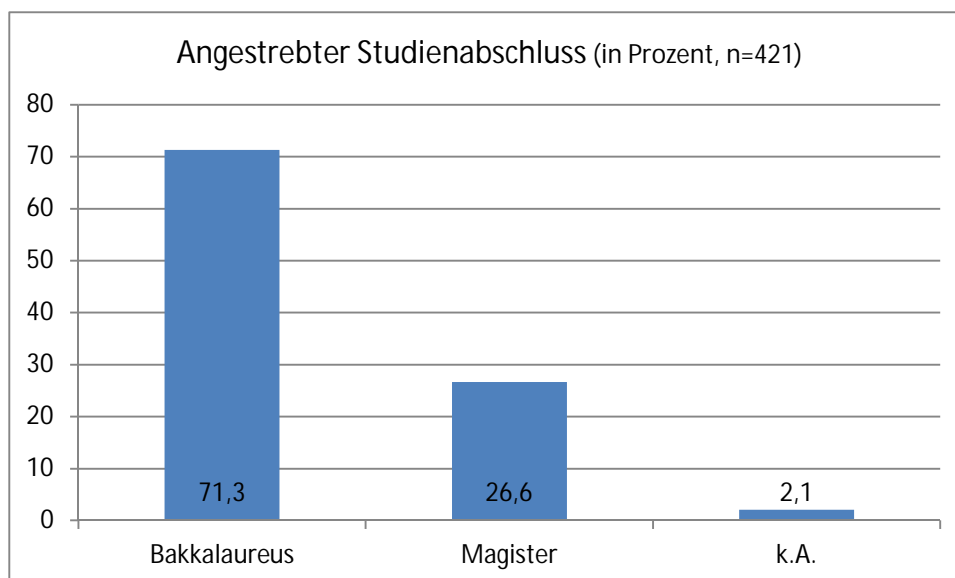
Insgesamt wurden von den 421 befragten Studierenden 28 verschiedene Hochschulen genannt, von denen sich 17 in Litauen befinden. Am häufigsten, nämlich

¹¹ Legende:

VU – Universität Vilnius; VDU – Vytautas Magnus Universität in Kaunas; LEU – Bildungswissenschaftliche Universität Litauens in Vilnius; KTU – Technische Universität Kaunas; LSMU – Gesundheitswissenschaftliche Universität Litauens in Kaunas; KU – Universität Klaipėda; MRU – Mykolas-Romeris-Universität in Vilnius; KVK – Staatliches Kollegium Klaipėda; VK – Kollegium Vilnius; VGTU – Gediminas Technische Universität Vilnius; VDA – Kunstakademie Vilnius; ASU – Alexander-Stulginskis-Universität in Kaunas; BU VF – Filiale der Universität Białymstok in Vilnius

von 145 Studierenden (34,4%) wurde die Universität Vilnius (VU) angegeben, gefolgt von der Vytautas Magnus Universität (VDU) mit 106 Nennungen (25,2%), der Bildungswissenschaftlichen Universität Litauens (LEU) mit 79 (18,8%), der Technischen Universität Kaunas (KTU) mit 37 (8,8%) und der Gesundheitswissenschaftlichen Universität Litauens (LSMU) mit 16 (3,8%) Nennungen. Alle weiteren Hochschulen wurden von fünf oder weniger Studierenden angegeben; insgesamt 15 Universitäten mit jeweils nur einer Nennung sind unter *Andere* zusammengefasst, worunter auch einige Hochschulen in Deutschland und anderen europäischen Ländern fallen.

Neben der Hochschule wurden auch Informationen zum angestrebten Abschluss erfragt. Grafik 12 schlüsselt die Verteilung auf Bakkalaureats- und Magisterprogramme auf:



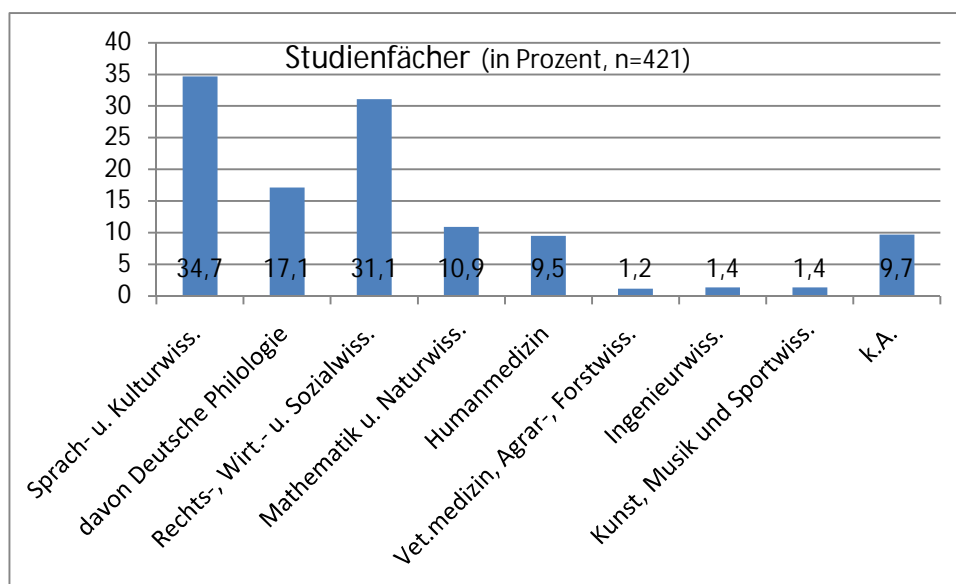
Grafik 12. Bildungsspezifische Angaben (Studierende): Angestrebter Studienabschluss

Deutlich wird hier, dass die Studierenden größtenteils grundständige Studiengänge studieren. Den rund 71% Bakkalaureats-Studierenden stehen 112 Magister¹²-Studierende gegenüber. Unter den Studierenden sind somit fast 27%, die in weiterführenden Studiengängen eingeschrieben sind, während 2% keine Angabe bei dieser Frage machten. Den Befragten stand bei dieser Frage die Möglichkeit of-

¹² Die litauischen Magistrantūra-Studiengänge sind als weiterführende, zumeist zweijährige Studiengänge angelegt, die auf einem Bakkalareats-Abschluss aufbauen. Sie sind insofern mit deutschen Master-Studiengängen vergleichbar.

fen, einen anderen Abschluss, etwa Promotion, anzugeben, wovon allerdings niemand Gebrauch machte. Das Verhältnis zwischen Bakkalaureats- und Magister-Studierenden entspricht zwar nicht genau der Gesamtverteilung von Studierenden auf grundständige und weiterführende Studiengänge in Litauen, doch bildet die Befragungsgruppe zumindest annähernd das Verhältnis von rund 77% Bakkalaureats-Studierenden zu 20% Magisterstudierenden im Studienjahr 2010/2011 ab (vgl. Litauisches Amt für Statistik – Bakkalaureats- und Magisterstudierende o. J.).

Ebenfalls wurden die befragten Studierenden darum gebeten, ihr jeweiliges Studienfach anzugeben. Angesichts der vielen unterschiedlichen Studiengänge, die von den Studierenden genannt wurden, erschien es sinnvoll, diese für eine weitere Auswertung verschiedenen Studienfachkategorien zuzuordnen. Zugrunde gelegt wurde hier die vom Deutschen Akademischen Austauschdienst verwendete Aufschlüsselung von Studiengängen nach Fachbereichen wie Sprach- und Kulturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Ingenieurwissenschaften oder auch Mathematik und Naturwissenschaften. Bezüglich der Verteilung der befragten Studierenden auf die verschiedenen Fächerkategorien ergibt sich folgendes Bild:



Grafik 13. Bildungsspezifische Angaben (Studierende): Studienfächer

Grafik 13 veranschaulicht, dass fast 35% der 421 befragten Studierenden ein sprach- oder kulturwissenschaftliches Fach studieren, nämlich 146 Studierende. Hiervon gaben 72 Studierende an, Deutsche Philologie zu studieren, was 17,1% der Gesamtanzahl der Studierenden entspricht. Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften studierten zum Zeitpunkt der Befragung 131 Studierende (31,1%),

Mathematik und Naturwissenschaften 46 (10,9%), Humanmedizin 40 (9,5%), Veterinärmedizin, Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften oder Ökologie 5 (1,2%), Ingenieurwissenschaften 6 (1,4%) und Kunst, Musik oder Sportwissenschaften ebenfalls 6 (1,4%) Studierende. 41 Studierende (9,7%) machten keine Angabe zu ihrem Studienfach. Fast zwei Drittel der Befragungsgruppe setzt sich somit aus Studierenden sprach- und kulturwissenschaftlicher wie auch rechts-, wirtschafts- und sozialwissenschaftlicher Fächer zusammen, während andere Fächer im Vergleich hierzu eher unterrepräsentiert sind.

Zusammenfassend lässt sich für die Befragungsgruppe der 421 Studierenden herausstellen, dass es sich hierbei vorwiegend um Studierende der größten Universität in Litauen, nämlich der Universität Vilnius, wie auch einiger weiterer großer staatlicher Universitäten handelt. Dabei setzt sie sich aus ca. 70% Bakkalaureats- und fast 30% Magister-Studierenden zusammen, die vorwiegend Sprach- und Kulturwissenschaften wie auch rechts-, wirtschafts- und sozialwissenschaftliche Fächer studieren.

5.1.4 *Bildungsspezifische Angaben: Sonstige*

Auch jene BefragungsteilnehmerInnen, die zum Zeitpunkt der Befragung weder eine Schule noch eine Hochschule besuchten, waren gebeten, eine Frage zu ihrem Bildungshintergrund zu beantworten. Insgesamt sind dieser Kategorie, die hier als *Sonstige* bezeichnet wird, 72 Personen zuzurechnen. Sie wurden insbesondere deshalb mit in die Untersuchung mit einbezogen, um zu überprüfen, ob die Angaben der SchülerInnen und der Studierenden Ähnlichkeiten oder große Unterschiede zum Rest der Bevölkerung aufweisen.

Wie dem in Anhang 1 zu findenden Fragebogen zu entnehmen ist, sollte diese Befragungsgruppe ebenfalls ihren höchsten Bildungsabschluss angeben. 81,9% dieser Gruppe, nämlich 59 Personen, besitzen einen Universitätsabschluss, während 12,5% (9 Personen) einen dem deutschen Abitur vergleichbaren Schulabschluss absolviert haben. Lediglich zwei Personen (2,8%) geben an, über einen Schulabschluss der 8./9./10. Klasse als höchstem Bildungsabschluss zu verfügen. Weitere zwei Personen machen keine Angaben zu dieser Frage. Damit lässt sich auch für die sonstigen Befragten konstatieren, dass es sich mehrheitlich um Akademiker handelt.

5.1.5 *(Deutsch-)Lernstatus der Befragten*

Neben den personenspezifischen und bildungsspezifischen Angaben soll an dieser Stelle auch auf den (Deutsch-)Lernstatus der Befragten eingegangen werden. Wie bereits ausgeführt, wurden sowohl Deutschlernende, ehemalige Deutschlernende wie auch Lernende anderer Sprachen befragt. Die bereits vorgestellten Gruppen *Schüler*, *Studierende* und *Sonstige* werden, wie dies in Kapitel 4.2 erläutert wurde, in der folgenden Auswertung als *Befragungsgruppen* bezeichnet, während die *Deutschlernenden*, *ehemaligen Deutschlernenden* wie auch die *Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund* als *Lernstatusgruppen* aufgefasst werden. Zur Vereinfachung werden diese Gruppen in den folgenden grafischen Darstellungen und Tabellen *Lernende* für Befragte, die aktuell Deutsch lernen, *Ex-Lernende* für jene, die ehemals Deutsch gelernt haben, und *Nie-Lernende* für Befragte ohne Deutschlern-Erfahrung genannt.

Die Entscheidung, sowohl Deutschlernende, ehemalige Deutschlernende wie auch Personen ohne Deutschlern-Hintergrund zu befragen, ist dem Wunsch geschuldet, nicht nur die Motive zu eruieren, die dazu führen, Deutsch zu lernen, sondern auch jene, die Ursache dafür sind, dass immer weniger Deutsch gelernt wird. Deshalb wurden in den Fragebogen nicht nur Fragen, die sich an die jeweiligen Befragungsgruppen richteten, aufgenommen, sondern auch spezifische Abschnitte, die sich an die unterschiedlichen Lernstatusgruppen wenden.

In der Papier-Version des Fragebogens wurden die Teilnehmenden durch Hinweise wie *Fragen nur für diejenigen, die gerade Deutsch lernen (klausimus prašome atsakinėti, jeigu šiuo metu mokotės vokiečių kalbos)* zu den von ihnen relevanten Fragen geleitet. Insofern ergibt sich hier der Lernstatus der Befragten aus den beantworteten Fragen. Im Online-Fragebogen gab es eine so genannte Filterfrage, bei der die Befragten angeben mussten, ob sie aktuell Deutsch lernen, früher Deutsch gelernt oder noch nie Deutsch gelernt haben, deren Beantwortung dafür entscheidend war, welche Fragen im weiteren Verlauf gestellt wurden. Der Lernstatus ergibt sich hier somit aus der Filterfrage.

Folgende Tabelle zeigt die Größe der einzelnen Lernstatusgruppen, also wie viele Deutschlernende, ehemalige Deutschlernende wie auch Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund an der Erhebung teilnahmen:

Tabelle 8. Lernstatus der Befragten

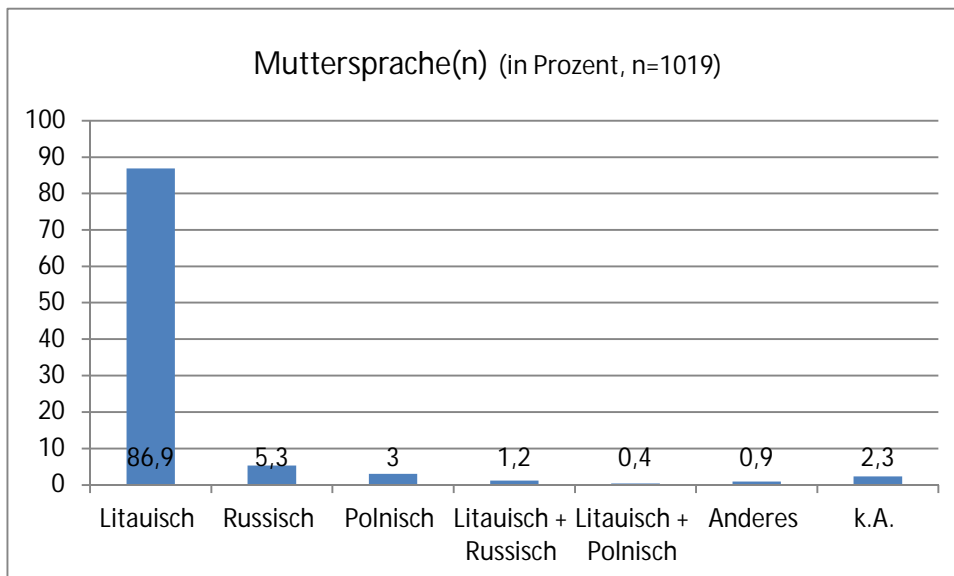
Lernende	Ex-Lernende	Nie-Lernende	k.A.	Insg.
505 / 49,6%	150 / 14,7%	361 / 35,4%	3 / 0,3%	1019 / 100%

Wie obige Tabelle veranschaulicht, lernten zum Zeitpunkt der Befragung fast 50% der insgesamt 1019 Befragten Deutsch, nämlich 505 Personen. 14,7% der Befragten, insgesamt 150 Personen, geben an, aktuell kein Deutsch zu lernen, früher jedoch Deutsch gelernt zu haben, während 35,4% der Befragten bzw. 361 Personen noch nie Deutsch gelernt hatten. Daraus ergibt sich, dass die größte Lernstatusgruppe jene der Lernenden ist, während die der ehemaligen Deutschlernenden die kleinste ist. Dies ist dem Umstand geschuldet, dass in Schulen und Universitäten zumeist Deutschkurse und parallele Sprachkurse befragt wurden (siehe Kapitel 4.4) und nicht eigens nach ehemaligen Deutschlernenden gesucht wurde. Dennoch sind die drei Lernstatusgruppen hinreichend groß, um aus ihrem Antwortverhalten generelle Aussagen bezüglich der Deutschlernmotivation der beiden im Fokus dieser Untersuchung stehenden Befragungsgruppen, also SchülerInnen und Studierende, abzuleiten.

5.1.6 Sprachbezogene Angaben

Im Rahmen des demographischen Abschnittes des Fragebogens wurden auch verschiedene sprachbezogene Fragen gestellt, die sich an alle Befragungsgruppen richteten. Mithilfe dieser Fragen sollten grundlegende Informationen nach Mutter- (L1) und Fremdsprachen (L2), ihren Verwendungskontexten bzw. Domänen ihrer Verwendung und dem Niveau der Beherrschung von Fremdsprachen ermittelt werden. Zudem werden hier abschließend die Ergebnisse bezüglich der Frage, wo die Teilnehmenden bereits Deutsch gelernt haben, vorgestellt, die sich nur an die Lernstatusgruppen der aktuell Deutschlernenden und der ehemaligen Deutschlernenden richtete.

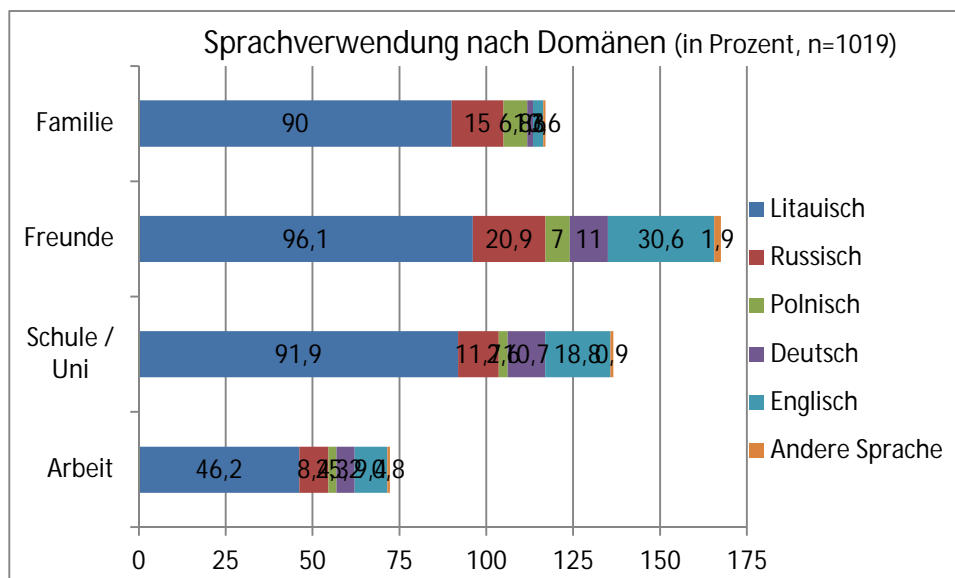
Als erste dieser sprachbezogenen Fragen sei die nach der bzw. den Muttersprache(n) der Befragten vorgestellt, die hier vor allem der Charakterisierung der Stichprobe dient. Darüber hinaus könnte diese Frage auch für spätere Untersuchungen relevant sein, als beispielsweise in der Forschung Zusammenhänge zwischen L1 und L2 angenommen werden, etwa von Vertretern der Kontrastivhypothese, die davon ausgehen, dass Ähnlichkeiten in der Struktur von L1 und L2 den Erwerb von L2 positiv beeinflussen, während umgekehrt Unterschiede negative Auswirkungen haben können (vgl. z. B. Oksaar 2003).



Grafik 14. Sprachbezogene Angaben: Muttersprache(n)

Wie in Grafik 14 zu sehen, geben als Muttersprache fast 87% der Befragten Litauisch, 5,3% Russisch und 3,0% Polnisch an. 1,2% nennen Litauisch und Russisch und 0,4% Litauisch und Polnisch als Muttersprachen. Bei lediglich 1,6% der Befragten ist somit von einem bilingualen Hintergrund auszugehen.

Neben der / den Muttersprache(n) wurden auch die Domänen der Sprachverwendung erfragt, also die gesellschaftlichen Kontexte, in denen sowohl Muttersprache(n) als auch Fremdsprachen verwendet werden. Vorgestellt werden hier die Ergebnisse auf die Frage *Welche Sprache(n) sprechen Sie / haben Sie gesprochen...* (1: *Kokia kalba bendraujate / bendravote...*), wobei einerseits die Domänen *Familie* (*su šeimos nariais*), *Freunde* (*su draugais*), *Schule / Universität* (*außerhalb des Sprachunterrichts*) (*mokykloje / universitete (ne užsiėmimų metu)*) und *Arbeit* (*darbe*) als auch die Sprachen *Litauisch*, *Russisch*, *Polnisch*, *Deutsch* und *Englisch* vorgegeben waren, so dass die Befragten jeweils nur die Domänen bei den jeweiligen Sprachen ankreuzen mussten. Zudem hatten die Befragten die Möglichkeit, eine weitere Sprache zu benennen. Folgende Grafik gibt einen Überblick über die Sprachverwendung nach Domänen:



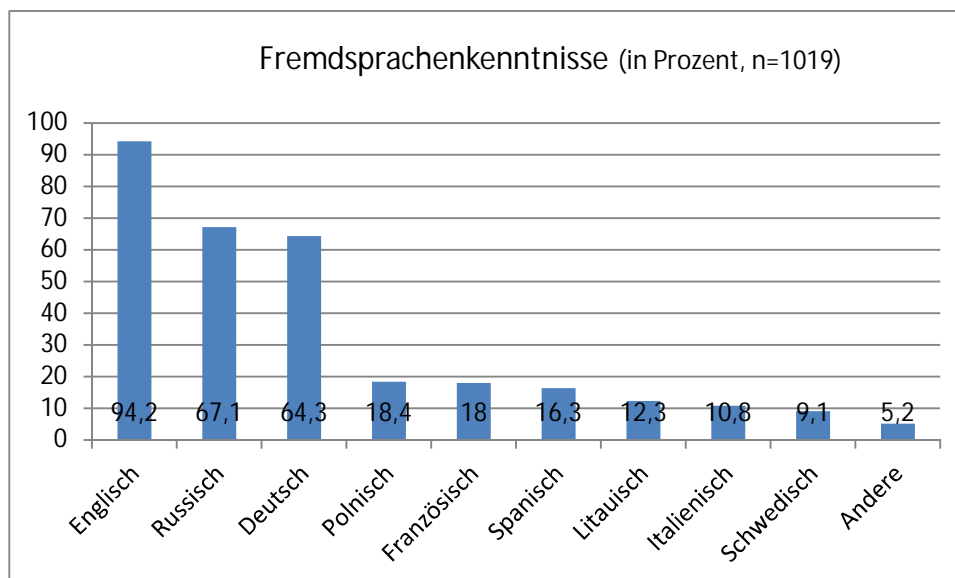
Grafik 15. Sprachbezogene Angaben: Domänen der Sprachverwendung

Es verwundert sicherlich nicht, dass sowohl in der *Familie* und mit *Freunden* wie auch in *Schule / Universität* und bei der *Arbeit* in erster Linie Litauisch verwendet wird. Ebenso erwartbar war, dass nach Litauisch am zweithäufigsten Russisch und am dritthäufigsten Polnisch in den Familien gesprochen werden, während hier Deutsch und Englisch lediglich von 16 bzw. 31 Personen genannt werden, was 1,6% bzw. 3% entspricht. Interessanter erscheinen die Angaben insbesondere bezüglich der Verwendung von Russisch und Englisch in den übrigen Domänen. Ein Blick auf die Grafik zeigt, dass Englisch sowohl unter *Freunden* als auch in *Schule / Universität* wie auch bei der *Arbeit* häufiger als Russisch gesprochen wird. Dass Englisch unter *Freunden* häufiger verwendet wird als Russisch oder Polnisch erstaunt insofern, als Russisch und Polnisch Minderheitensprachen in Litauen sind, weshalb es wahrscheinlicher gewesen wäre, dass diese Sprachen insbesondere in der Kommunikation mit *Freunden* eine größere Relevanz besitzen. Zudem zeigt dies, dass Englisch als Kommunikationssprache unter *Freunden* im Zuge der Internationalisierung der Kontakte durch Auslandsaufenthalte oder Kontakte zu AustauschschülerInnen / -studierenden, aber auch durch soziale Netzwerke wie *Facebook* immer mehr an Bedeutung gewinnt.

Deutsch, das im Bereich *Schule / Universität* fast so häufig genannt wird wie Russisch (109 vs. 119 Nennungen), wird am vierthäufigsten vor Polnisch unter *Freunden*, in der *Schule / Universität* und bei der *Arbeit* verwendet. Für Deutsch als verwendete Sprache ergeben sich damit Anteile von 1,5% in den *Familien*, rund 11% unter *Freunden* und in der *Schule / Universität* wie auch 5,2% in beruflichen Kontexten. Insofern zeigt sich, dass Deutsch nur wenig Präsenz in den unterschiedlichen Domänen besitzt und eine Stärkung des Deutschen in allen Berei-

chen, vor allem aber in Bezug auf die Domänen *Freunde, Arbeit und Schule / Universität* wünschenswert wäre. Besonders auffällig ist, dass nur 11% angeben, Deutsch in schulischen oder universitären Kontexten außerhalb des Sprachunterrichts zu verwenden, sind doch fast 50% der Befragten Deutschlernende, bei denen anzunehmen wäre, dass sie auch außerhalb des Sprachunterrichts auf Deutsch beispielsweise mit ihren LehrerInnen im Rahmen von Projekten oder Kulturveranstaltungen kommunizieren. Dies könnte darauf zurückzuführen sein, dass SchülerInnen und Studierende Deutsch in erster Linie als Unterrichtssprache, nicht aber als außerhalb des Unterrichts einsetzbare Sprache wahrnehmen. Ist dies der Fall, so wäre es wichtig, dass Deutschlehrende verstärkt über den eigentlichen Unterricht hinaus mit ihren SchülerInnen und Studierenden in deutscher Sprache kommunizieren, damit diese Deutsch als anwendbare Sprache wahrnehmen und so auch dessen Relevanz als Kommunikationsmittel erkennen.

Neben der Verwendung von Sprachen in unterschiedlichen gesellschaftlichen Kontexten wurde zudem nach den Fremdsprachenkenntnissen der TeilnehmerInnen gefragt. Bei dieser Frage sollte allerdings nicht nur beantwortet werden, welche anderen Sprachen außer der / den Muttersprache(n) und Deutsch die Befragten beherrschen, sondern die Teilnehmenden sollten zudem ihre Kenntnisse auf einer Skala von *etwas* über *mittelmäßig* und *gut* bis hin zu *fließend* selbst einschätzen. Zunächst sei hier grafisch vorgestellt, wie häufig welche Sprachen bei der Frage *Welche anderen Sprachen können Sie?* (4: *Kokias kitas kalbas mokaite?*) ausgewählt wurden. Dabei waren *Litauisch, Polnisch* und *Russisch* als *Nicht-Muttersprachen* wie auch *Englisch, Spanisch, Französisch, Schwedisch* und *Italienisch* als mögliche Auswahloptionen bereits vorgegeben. Zudem bestand auch bei dieser Frage die Möglichkeit, eine oder mehrere *andere* Sprachen zu benennen. Da bei dieser Frage Deutsch nicht zur Auswahl stand, wurde in der folgenden Grafik die Anzahl der derzeitigen und ehemaligen Deutschlernenden ergänzt, um so einen Vergleich zu ermöglichen:

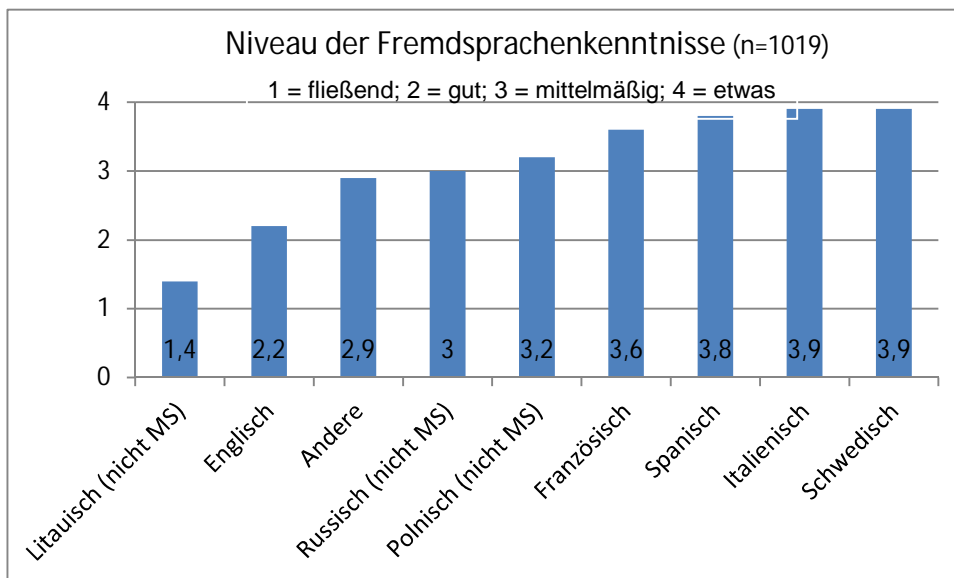


Grafik 16. Sprachbezogene Angaben: Fremdsprachenkenntnisse

Deutlich wird in Grafik 16, dass das Gros der Befragten, nämlich 94,2% Englisch beherrscht. 67,1% verfügen über Kenntnisse des Russischen (nicht als Muttersprache) und 64,3% des Deutschen, während Polnisch (nicht als Muttersprache) von 18,4% und Französisch von 18% der Befragten erlernt wurde. Spanisch ist mit 16,3%, Litauisch (nicht als Muttersprache) mit 12,3%, Italienisch mit 10,8% und Schwedisch mit 9,1% vertreten. 5,2% der Teilnehmenden gaben zudem weitere Sprachen, etwa Japanisch, Norwegisch oder Lettisch, an. Insgesamt zeigt sich also, dass Deutsch am dritthäufigsten unter den Befragten erlernt wird / wurde, wobei sich Russisch nur sehr knapp vor Deutsch als zweithäufigster Sprache behauptet. Diesbezüglich sind die eingangs in Kapitel 2 dargelegten Deutschlernenden-Zahlen im Vergleich zu anderen Sprachen in Litauen in Erinnerung zu rufen, die verdeutlichen, dass dieses Ergebnis der Auswahl der Befragten geschuldet ist und nicht etwa als repräsentativ für Litauen angesehen werden kann.

Was den Grad der Beherrschung betrifft, ermöglicht die folgende Übersicht der errechneten Mittelwerte einen Vergleich der Niveaus der Kenntnisse in den verschiedenen Sprachen mit Ausnahme von Deutsch. Dies ist dem Umstand geschuldet, dass im Rahmen der Fragestellung nur weitere Fremdsprachenkenntnisse erfragt wurden, da sowohl Deutschlernende als auch ehemalige Deutschlernende sich innerhalb des auf sie zugeschnittenen Fragenkatalogs als Deutschlernende einschätzen, nämlich auf die Frage *Wie gut oder schlecht schätzen Sie sich als DeutschschülerIn ein?* (LERN_10: *Kaip Jūs įvertintumėte savo vokiečių kalbos žinias?*; EX_10: *Kaip buvo vertinamos Jūsų vokiečių kalbos žinios?*) antworten sollten, die in Kapitel 5.4.4.2 ausgewertet wird. Im Rückblick erweist sich diese Trennung bzw. leicht abgewandelte Fragestellung als nicht unproblematisch für

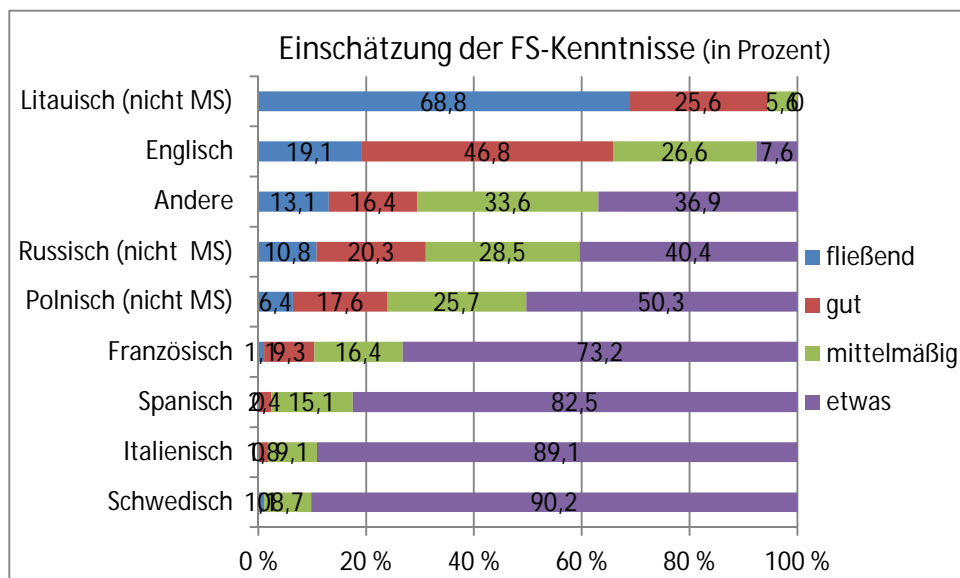
einen Vergleich der Fremdsprachniveaus auf Basis der Selbsteinschätzung. Bezüglich der folgenden Grafik sei in Erinnerung gerufen, dass den Befragten Antwortoptionen auf einer Skala von *etwas (silpnai)* über *mittelmäßig (vidutiniškai)* und *gut (gerai)* bis hin zu *fließend (puikiai)* zur Auswahl standen:



Grafik 17. Sprachbezogene Angaben: Niveau der Fremdsprachenkenntnisse

Die Übersicht (Grafik 17) der errechneten Mittelwerte veranschaulicht, dass Litauisch bei jenen, die diese Sprache nicht als Muttersprache sprechen, das höchste Niveau, nämlich einen Mittelwert von 1,4 erreicht. Allerdings haben hier insgesamt 125 Teilnehmende ihr Niveau bewertet, was die Anzahl derer leicht übersteigt, die bei der Frage nach der / den Muttersprache(n) Litauisch nicht angegeben haben. Dort gaben lediglich 94 Personen (9,2%) andere Muttersprachen als Litauisch an, so dass anzunehmen ist, dass 31 Personen, deren Muttersprache Litauisch ist, sich ebenfalls hier eingeschätzt haben. Dessen ungeachtet zeigt die oben stehende Grafik, dass sich die Befragten in Russisch und Polnisch sehr viel schlechter bewerten als in Englisch, obgleich sich in Litauen recht viele Kontexte für die Verwendung beider Sprachen bieten dürften.

Wie häufig bei welchen Sprachen die einzelnen Antwortoptionen ausgewählt wurden, veranschaulicht folgende Grafik, die einen differenzierten Einblick in das Antwortverhalten der Befragten ermöglicht:

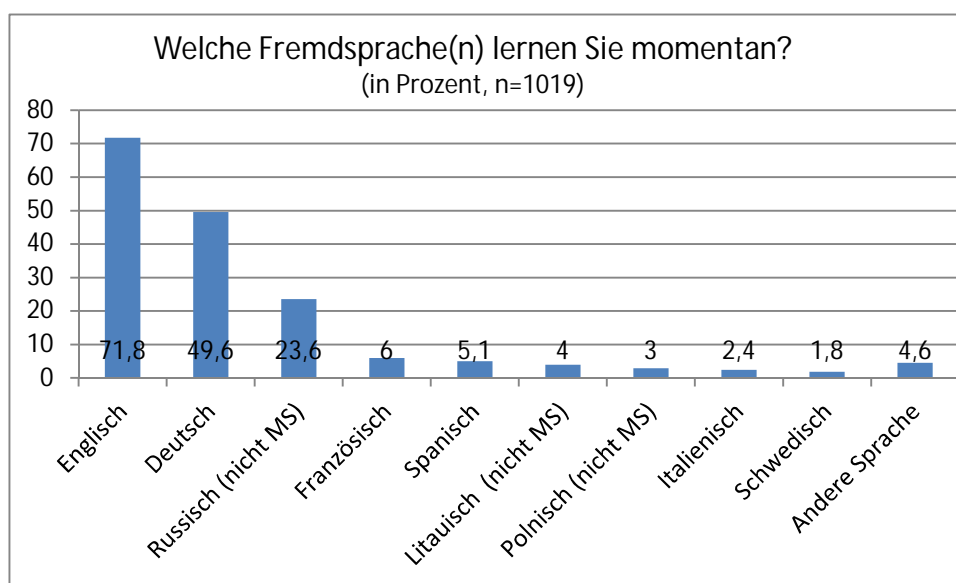


Grafik 18. Sprachbezogene Angaben: Einschätzung der Fremdsprachenkenntnisse

Während rund 19% ihre Englischkenntnisse mit *fließend* und 46,8% mit *gut* bewerten, erreicht das Russische in diesen Kategorien lediglich 10,8% bzw. 20,3% und Polnisch nur 6,4% bzw. 17,6%. Bei Polnisch geben sogar etwas mehr als die Hälfte der Befragten an, dass sie die Sprache nur etwas beherrschen. Rudimentäre Kenntnisse attestieren sich auch mehrheitlich die Lernenden oder ehemaligen Lernenden des Französischen, Spanischen, Italienischen oder des Schwedischen. Hier geben jeweils mehr als 70% an, dass sie die Sprache lediglich etwas beherrschen, nämlich bei Französisch 73,2%, Spanisch 82,5%, Italienisch 89,1% und Schwedisch 90,2%. Die Möglichkeit, *andere Sprachen* anzugeben, wurde von insgesamt 122 Personen genutzt, wobei viele hier Deutsch oder auch Sprachkombinationen mit Deutsch angaben. Interessanterweise wurde auch elf Mal Japanisch angeführt.

Neben der Frage nach Fremdsprachenkenntnissen im Allgemeinen wurden die TeilnehmerInnen der Untersuchung auch gefragt, welche Fremdsprache(n) sie momentan erlernen. Bei der Beantwortung der Frage *Welche Sprache(n) außer Deutsch lernen Sie momentan (in der Schule, Hochschule / Universität, in einer Sprachschule, mit einem Privatlehrer, mit Freunden, alleine, aus Büchern)?* (5: *Kokią kitą užsienio kalbą be vokiečių kalbos šiuo metu mokotės (mokykloje, aukštojoje mokykloje / universitete, kalbų mokykloje, privačiai, su draugais, savarankiškai, iš knygu)?*) standen den Befragten die gleichen Sprachen wie in der vorangegangenen Frage als Auswahloptionen zur Verfügung. In der folgenden Übersicht wurde wiederum die Zahl der aktuell Deutschlernenden ergänzt, so

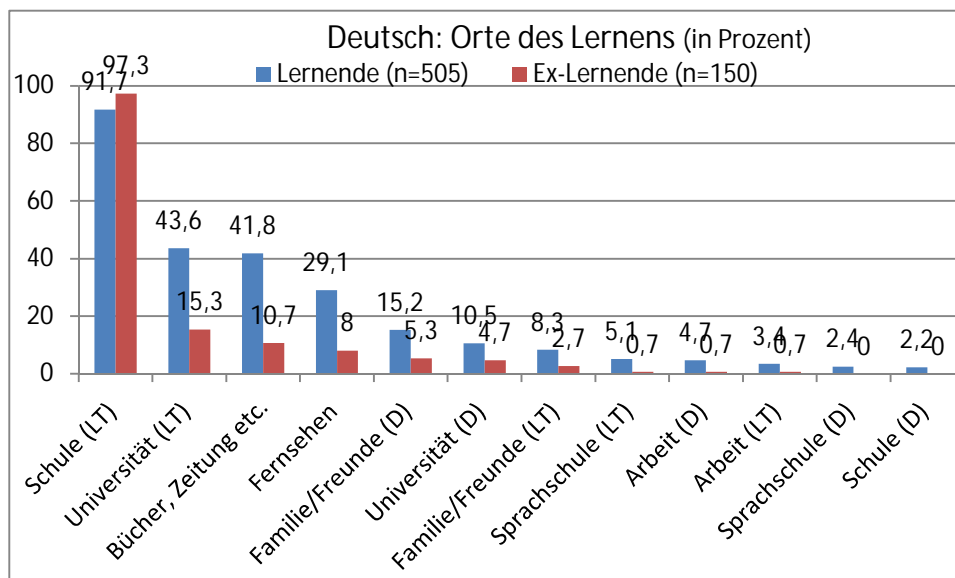
dass Deutsch mit den anderen zur Auswahl stehenden Sprachen verglichen werden kann:



Grafik 19. Sprachbezogene Angaben: Aktuelles Fremdsprachenlernen

Grafik 19 veranschaulicht, dass 71,8% der Teilnehmenden zum Zeitpunkt der Untersuchung Englisch lernten, gefolgt von Deutsch mit knapp 50% und Russisch mit 23,6%, während die übrigen zur Auswahl stehenden Sprachen lediglich Werte zwischen 1,8% (Schwedisch) und 6% (Französisch) erzielen. Die Möglichkeit, eine andere Sprache anzugeben, nutzten insgesamt 47 Personen (4,6%), wobei beispielsweise Japanisch oder Latein mit jeweils neun Nennungen (rund 0,9%) angeführt wurden.

Eine ebenfalls sprachbezogene, jedoch nicht für alle TeilnehmerInnen relevante Frage ist die nach den Orten des Deutschlernens, die hier abschließend vorgestellt werden soll. Bei der Frage *Wo haben Sie schon Deutsch gelernt (bitte alle Antworten ankreuzen, die zutreffen)?* (LERN_3 und EX_3: *Kur mokotės / mokėtės vokiečių kalbos (pažymėkite visus Jums tinkančius atsakymus)?*) standen zum einen die Optionen *aus dem Fernsehen (iš televizijos)* und *durch das Lesen von Büchern, Zeitschriften, im Internet o. Ä. (skaitydamas knygas, žurnalus, iš interneto ir pan.)* zur Verfügung. Zum anderen wurde nach den Orten *in der Schule (mokykloje)*, *an der Universität (universitete)*, *bei der Arbeit (darbe)*, *in einer Sprachschule / mit einem Privatlehrer (kalbų mokykloje / privačiai)*, *mit meiner Familie / meinen Freunden (šeimoje / su draugais)* jeweils in Litauen und in Deutschland gefragt. Folgende Grafik visualisiert die Antworten der beiden Lernstatusgruppen:



Grafik 20. Sprachbezogene Angaben: Orte des Deutschlernens

In Bezug auf die Orte des Deutschlernens geben die 505 Deutschlernenden bzw. 150 ehemaligen Deutschlernenden an, dass sie zu 91,7% bzw. 97,3% Deutsch in der Schule in Litauen lernen bzw. gelernt haben, 43,6% bzw. 8,0% an der Universität in Litauen, 41,8% bzw. 15,3% durch Bücher, Zeitungen etc. und 29,1% bzw. 10,7% durch das Fernsehen. Andere Orte des Deutschlernens spielen bei den Befragten eine untergeordnete Rolle. Man kann somit auch bei den im Weiteren vorzustellenden Fragen davon ausgehen, dass sich die Angaben der TeilnehmerInnen insbesondere auf diese Orte des Deutschlernens beziehen.

Die hohen Abweichungen zwischen den Orten des Deutschlernens der aktuellen und ehemaligen Deutschlernenden führen auch eine mögliche Ursache dafür vor Augen, warum Deutsch nicht mehr gelernt wird: So können die wenigen Prozentpunkte bei den Massenmedien ein Hinweis darauf sein, dass Deutsch hier zu wenig präsent ist oder auch (kostenfreie) Angebote zu wenig bekannt sind. Insofern ist auch im weiteren Verlauf der Auswertung der Frage nachzugehen, ob ehemalige Deutschlernende weniger Möglichkeiten für den Gebrauch der Sprache sehen als aktuell Deutschlernende oder ob ihre Abwahl des Deutschunterrichts zugleich eine Entscheidung gegen die Verwendung von Deutsch insgesamt mit einschließt.

Alles in allem zeigen die hier ausgewerteten sprachbezogenen demographischen Angaben, dass die Befragten mehrheitlich muttersprachliche SprecherInnen des Litauischen sind, während bei lediglich 1,6% von einem bilingualen Hintergrund ausgegangen werden kann. Insofern dominiert auch das Litauische alle der abgefragten Domänen der Sprachverwendung. Hervorzuheben ist, dass Englisch sowohl unter Freunden, in der Schule / Universität als auch bei der Arbeit häufiger

als Russisch gesprochen wird. Deutsch ist in allen Domänen nur wenig präsent, so dass seine Stärkung in allen Bereichen wünschenswert wäre.

Was die Fremdsprachenkenntnisse betrifft, so verfügen fast alle der Befragten über Englischkenntnisse und rund zwei Drittel über Russischkenntnisse. Da in die Untersuchung zahlreiche (ehemalige) Deutschlernende einbezogen wurden, haben auch fast zwei Drittel der Befragten Kenntnisse des Deutschen, während Fremdsprachen wie Polnisch oder Französisch lediglich von 18% beherrscht werden. Bezüglich des Grades der Sprachbeherrschung ist hervorzuheben, dass sich die Befragten in Russisch und Polnisch sehr viel schlechter einschätzen als im Englischen. Bei allen anderen Sprachen mit Ausnahme des Litauischen attestieren sich jeweils mehr als 70% lediglich rudimentäre Sprachkenntnisse. Obgleich sich fast 70% sehr gute oder gute Englischkenntnisse zusprechen, lernten zum Zeitpunkt der Befragung 71,8% der Teilnehmenden (weiterhin) Englisch, wohingegen Deutsch von knapp 50% und Russisch von 23,6% gelernt wird. Dass viele Englisch trotz des Erreichens eines guten oder sehr guten Niveaus weiterlernen, könnte einerseits darauf zurückgeführt werden, dass SchülerInnen ungern Fächer, in denen sie gute Noten erzielen, abwählen, falls eine Abwahl überhaupt möglich sein sollte. Andererseits muss an vielen Hochschulen in Litauen die erste Fremdsprache aus der Schule fortgeführt werden.

Bezüglich der Orte des Deutschlernens wurde nicht nur herausgestellt, dass hier Schule und Universität dominieren, sondern größere Abweichungen zwischen den beiden befragten Deutschlernstatusgruppen zu konstatieren sind, die insbesondere im Bereich der Massenmedien zu beobachten sind. Diese Abweichungen könnten ein erstes Indiz dafür sein, dass Deutsch wenig präsent oder auch zur Verfügung stehende Angebote zu wenig bekannt sind. Eine zu geringe Präsenz und Bekanntheit von Deutsch bzw. von deutschsprachigen Medienangeboten kann als ein motivationshemmender Faktor betrachtet werden.

5.1.7 *Fazit*

In den vorangegangenen Kapiteln 5.1.1 bis 5.1.6 wurden die Ergebnisse der Befragung bezüglich der erhobenen demographischen Merkmale vorgestellt. Dabei zeigte sich, dass es sich bei den Befragten mehrheitlich um Jugendliche und junge Erwachsene zwischen 15 und 24 Jahren handelt, die zu zwei Dritteln weiblichen und zu einem Drittel männlichen Geschlechts sind. Etwa ein Drittel der Befragten lebt in Vilnius und jeweils rund 30% in einer der Großstädte Litauens oder in Städten und Dörfern unter 100.000 Einwohnern.

Die Gruppe der Befragten setzt sich zu fast 50% aus SchülerInnen, zu etwa zwei Fünfteln aus Studierenden und zu rund einem Zehntel aus sonstigen Personen zusammen. Die 525 befragten SchülerInnen stammen größtenteils aus Akademikerfamilien und besuchten mehrheitlich zum Zeitpunkt der Befragung die Klassen 9–12 einer Mittelschule oder eines Gymnasiums. Bei den 421 Studierenden handelt es sich vorwiegend um Bakkalaureats- (ca. 70%) und Magister-Studierende (ca. 30%) der Universität Vilnius und einiger weiterer großer staatlicher Universitäten; sie studieren vorwiegend Sprach- und Kulturwissenschaften wie auch rechts-, wirtschafts- und sozialwissenschaftlicher Fächer. Auch die sonstigen Befragten sind mehrheitlich Akademiker.

Neben den drei Befragungsgruppen *SchülerInnen*, *Studierende* und *Sonstige* lassen sich die Befragten zudem hinsichtlich der Frage, ob sie aktuell Deutsch lernen bzw. früher oder noch nie Deutsch gelernt haben, in Lernstatusgruppen einteilen. Die Gruppe der aktuell Deutschlernenden umfasst 505 Personen, was fast 50% der 1019 Befragten entspricht. Daneben sind 150 Personen ehemalige Deutschlernende, und 35,4%, nämlich 361 Personen, gehören zur Lernstatusgruppe der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund.

Schließlich wurden einige sprachbezogene demographische Angaben erhoben, denen zufolge die Befragten mehrheitlich muttersprachliche SprecherInnen des Litauischen sind, während bei lediglich 1,6% von einem bilingualen Hintergrund ausgegangen werden kann. Fast alle der Befragten sprechen daneben Englisch, und rund zwei Drittel verfügen über Russischkenntnisse. Da in die Untersuchung zahlreiche (ehemalige) Deutschlernende einbezogen wurden, verfügen auch fast zwei Drittel der Befragten über Deutschkenntnisse, während Fremdsprachen wie Polnisch oder Französisch lediglich von 18% beherrscht werden.

Wichtig für die weitere Darlegung der Umfrageergebnisse wie auch spätere Analysen der erhobenen Daten sind insbesondere die drei Befragungsgruppen SchülerInnen, Studierende und Sonstige wie auch die drei Lernstatusgruppen aktuell Deutschlernende, ehemalige Deutschlernende und Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund. Diese Gruppen stellen einerseits die Zielgruppen der Untersuchung dar, andererseits erlauben sie, die Daten nicht nur hinsichtlich der Frage auszuwerten, was SchülerInnen und Studierende motiviert, Deutsch zu lernen, sondern auch den Fragen nachzugehen, was die Ursachen dafür sein können, dass Deutsch nicht gelernt oder warum es abgewählt wird.

Neben den sprachbezogenen Angaben wie den Muttersprachen der Befragten oder weiteren Fremdsprachenkenntnissen sind für die nachfolgende Analyse zudem Informationen wichtig, welche Erfahrungen die ErhebungsteilnehmerInnen bereits mit Deutschland gemacht haben. Daher werden die Ergebnisse von Fragen, die

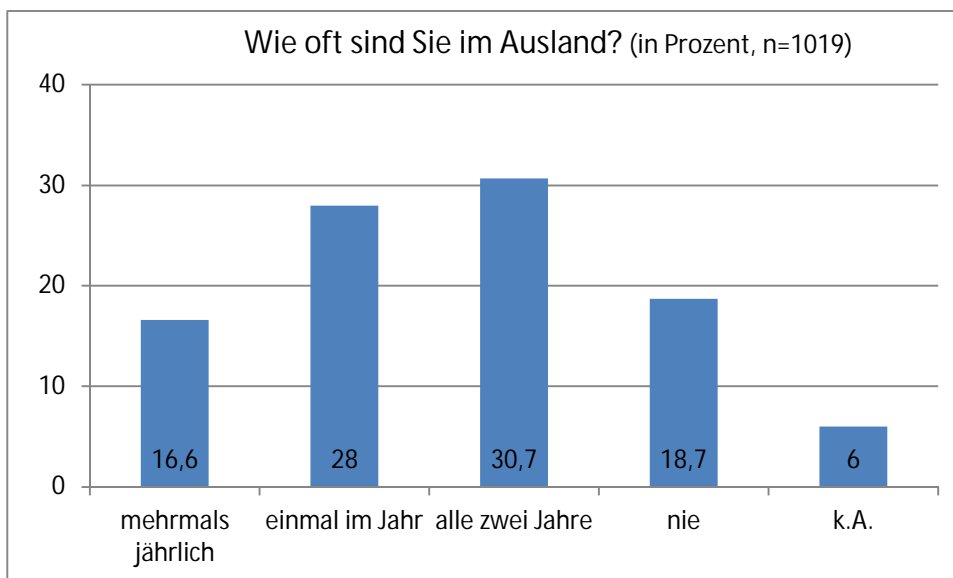
den Erfahrungen mit Deutschland nachgehen, im nächsten Kapitel 5.2 im Mittelpunkt stehen.

5.2 Erfahrungen mit Deutschland

Eine wichtige Grundlage für die Analyse und Interpretation der Umfrageergebnisse insgesamt wie auch von Einzelergebnissen im Speziellen stellen jene Items dar, mit deren Hilfe die Erfahrungen der Befragten mit Deutschland und seinen Bewohnern ermittelt werden sollen. So zeigen sich etwa die Ergebnisse zur Nützlichkeit des Deutschen auf Reisen (siehe Kapitel 5.4.1.7) oder zu Kontakten zu Deutschen (siehe Kapitel 5.4.1.6) in einem anderen Licht, betrachtet man sie vor dem Hintergrund von Fragen zu bisherigen Aufenthalten in Deutschland oder dem Wunsch, in Zukunft nach Deutschland zu reisen. Daher seien bereits an dieser Stelle die Ergebnisse der Erhebung zu Items vorgestellt, die sich auf Erfahrungen mit Deutschland beziehen. Da Erfahrungen mit Deutschland vor allem bei Aufenthalten im Land, also auf Reisen, gemacht werden, stehen Fragen zum Thema Reisen im Mittelpunkt dieses Kapitels.

Den Auftakt bildet eine Frage zur Häufigkeit von Auslandsreisen, da sie den Hintergrund für die weiteren auf Deutschland bezogenen Fragen bildet. Gefragt wurde *Wie oft sind Sie im Ausland?* (34: *Ar dažnai vykstate į užsienį?*). Als Antwortoptionen standen den Befragten *mehrmals jährlich (kasmet keletą kartų)*, *einmal im Jahr (kiekvienais metais)*, *alle zwei Jahre (kas dveji metai)* und *nie (niekada)* zur Auswahl. Die folgende Grafik veranschaulicht, wie häufig die Befragten überhaupt Reisen ins Ausland unternehmen ($\bar{X} 2,56 \pm 1,01$)¹³:

¹³ Mit \bar{X} wird hier und im Folgenden der Mittelwert angegeben, während die Zahl nach \pm die Standardabweichung angibt.



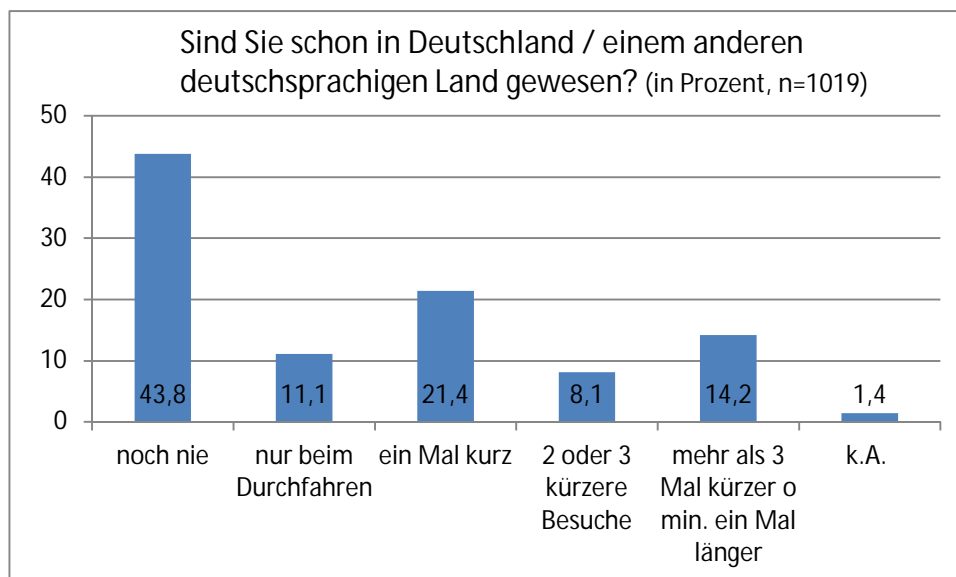
Grafik 21. Erfahrungen mit Deutschland I: Reiseverhalten allgemein

Grafik 21 führt vor Augen, dass die meisten Befragten, genauer 30,7%, alle zwei Jahre eine Auslandsreise unternehmen. Mehrmals jährlich reisen 16,6%, jedes Jahr 28%, und 18,7% geben an, dass sie nie ins Ausland reisen bzw. noch nie ins Ausland gereist sind. Insofern kann man sagen, dass fast ein Fünftel der Befragten keinerlei Erfahrungen mit Auslandsaufenthalten besitzt, wie auch fast ein Drittel eher selten, also alle zwei Jahre, eine Auslandsreise unternimmt. Addiert man allerdings die Stimmen für die Antwortoptionen *mehrmals jährlich* und *jedes Jahr* ergibt sich, dass mehr als zwei Fünftel der Befragten, nämlich 44,6%, einmal jährlich oder häufiger ins Ausland reisen. Zudem lässt sich konstatieren, dass fast drei Viertel der Befragten überhaupt über Auslandserfahrung verfügen.

Dieses Ergebnis ist insbesondere als Hintergrund für die Frage *Sind Sie schon in Deutschland / einem anderen deutschsprachigen Land gewesen?* (31: *Ar lankètës Vokietijoje / kitoje vokiškai kalbančioje šalyje?*) relevant, da all jene, die noch nie im Ausland waren, selbstredend auch nicht in Deutschland gewesen sein können. Zudem ist die Chance, dass sie bereits einmal in Deutschland waren, bei jenen, die eher selten, also alle zwei Jahre, ins Ausland reisen, ebenfalls geringer als bei jenen, die einmal jährlich oder häufiger auf Auslandsreisen gehen.

Zur Beantwortung der Frage nach Deutschlandreisen standen den Teilnehmenden fünf Antwortoptionen zur Auswahl, nämlich *noch nie*, was dem Wert 1 entspricht, *nur beim Durchfahren, ein Mal kurz (maximal 2–3 Wochen)*, *2 oder 3 kürzere Besuche (maximal 2–3 Wochen pro Besuch)* oder *mehr als drei kürzere Besuche oder mindestens ein Mal länger (1 Monat oder mehr)*, was dem Wert 5 entspricht.

Insgesamt erzielte die Frage, ob und wenn ja, wie häufig die Befragten bereits in Deutschland gewesen sind, einen Mittelwert von 2,37 ($\pm 1,47$). Eine differenziertere Aufschlüsselung des Ergebnisses gibt folgende Grafik:

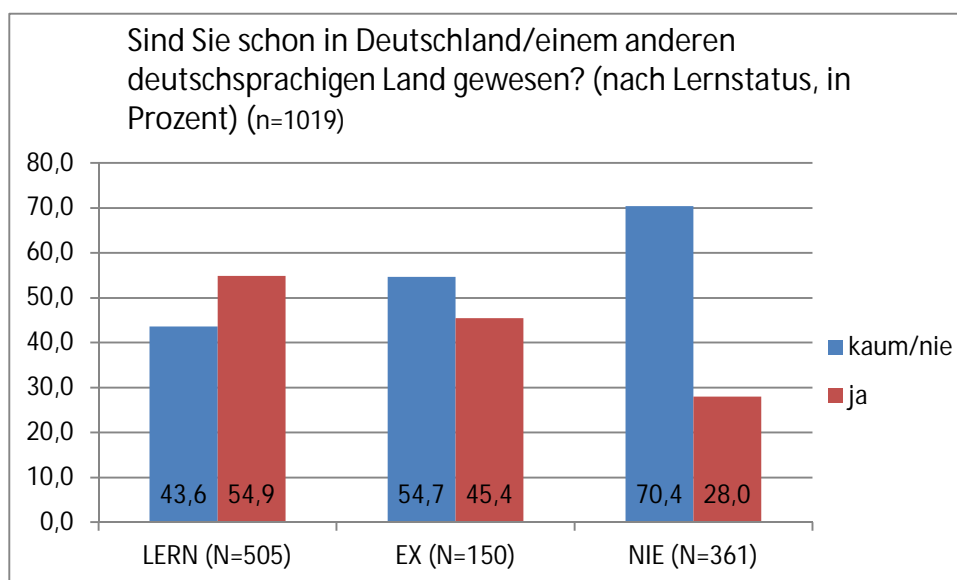


Grafik 22. Erfahrungen mit Deutschland IIa: Häufigkeit von Deutschlandreisen

Wie Grafik 22 zeigt, waren lediglich 145 der Befragten (14,2%) entweder einmal für längere Zeit oder häufiger als drei Mal für kürzere Zeit in Deutschland. Weitere 8,1% waren zwei oder drei Mal und 21,4% ein Mal auf kürzeren Reisen in Deutschland. Für 43,7% der Befragten lässt sich somit konstatieren, dass sie Deutschland aus eigener Anschauung kennen und bereits erste oder auch intensivere Erfahrungen mit Deutschland gemacht haben. Dagegen geben 11,1% an, Deutschland lediglich von der Durchreise zu kennen, und sogar 43,8% sagen aus, dass sie noch nie in Deutschland waren. 54,9% kennen Deutschland somit kaum oder gar nicht.

Dieses Ergebnis scheint insbesondere relevant für Fragen zu sein, für deren Beantwortung Erfahrungen mit Deutschland einen wichtigen Hintergrund bilden. So ist etwa bei Aussagen wie *Man muss kein Deutsch können, weil die meisten Deutschen gut Englisch sprechen* (11.32: *Nebūtina mokėti vokiečių kalbą, nes daugelis vokiečių kalba angliškai*; Auswertung siehe Kapitel 5.4.2.3) davon auszugehen, dass mehr als die Hälfte der Befragten sie nicht aufgrund von eigener Erfahrung in Deutschland beantwortet hat, sondern eine vorherrschende Meinung kolportiert. Auch die Ansicht von mehr als drei Viertel der Befragten, dass Deutsch auf Reisen eher oder sehr nützlich sei (siehe Kapitel 5.4.1.7), beruht zumindest bei einem Teil der Antwortenden nicht auf eigener Erfahrung.

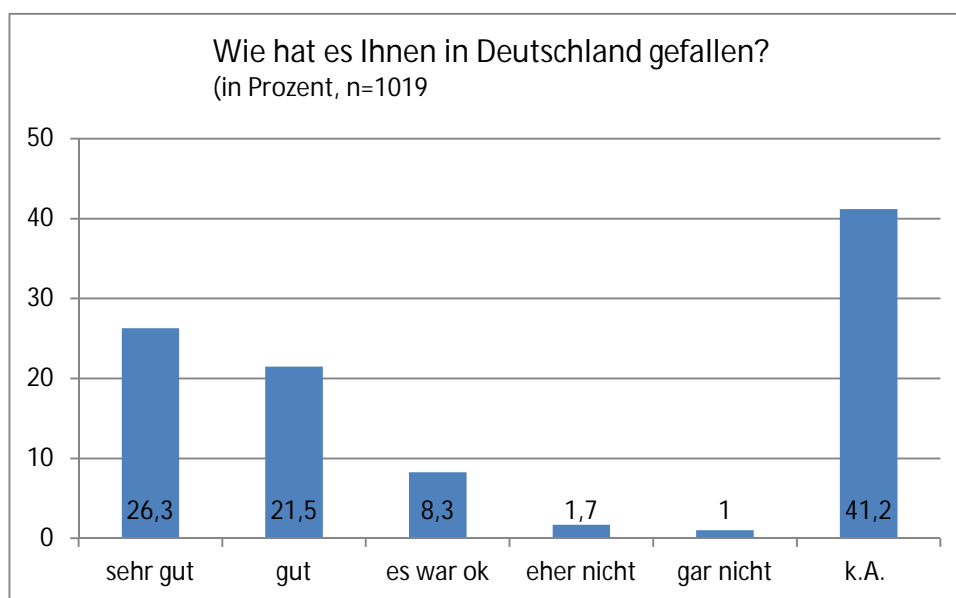
Um zu eruieren, ob es Unterschiede zwischen den einzelnen Lernstatusgruppen bezüglich bereits erfolgter Aufenthalte in Deutschland gibt, differenziert die folgende Grafik 23 die Ergebnisse nach den einzelnen Lernstatusgruppen. Dabei wurden, um die Ergebnisse besser vergleichen zu können, die Antworten *noch nie* und *nur beim Durchfahren* zur Kategorie *kaum / nie* zusammengefasst, während *ein Mal kürzer*, *zwei oder drei Mal kürzer* und *mehr als drei Mal kürzer oder mindestens ein Mal länger* zu *ja* vereinigt wurden.



Grafik 23. Erfahrungen mit Deutschland IIb: Häufigkeit von Deutschlandreisen (nach Lernstatus)

Grafik 23 führt vor Augen, dass sich unter den aktuell Deutschlernenden im Vergleich zu den anderen Lernstatusgruppen die meisten finden, nämlich knapp 55%, die bereits ein Mal in Deutschland gewesen sind, während bei den ehemaligen Deutschlernenden immerhin noch 45,4% angeben, zumindest ein Mal nach Deutschland gereist zu sein, und bei den Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund lediglich 28% über Erfahrungen mit Aufenthalten in Deutschland verfügen. Dagegen geben mehr als 70% der letztgenannten Lernstatusgruppe an, dass sie Deutschland allenfalls von der Durchreise kennen. Ebenfalls die Mehrheit der ehemaligen Deutschlernenden, nämlich fast 55%, war kaum oder nie in Deutschland. Anders sieht es bei denjenigen aus, die aktuell Deutsch lernen: Hier sind es weniger als 50%, um genau zu sein 43,6%, die kaum oder nie in Deutschland waren. Die Aufschlüsselung zeigt somit, dass sich die drei Lernstatusgruppen hinsichtlich ihrer Erfahrungen mit Deutschland unterscheiden und dass gerade bei jenen, die keinen Deutschlern-Hintergrund besitzen, am wenigsten konkrete Erfahrungen mit Deutschland zu verzeichnen sind.

Für die Motivation, Deutsch (nicht) zu lernen, aber auch als Grundlage für das erfragte Deutschlandbild der Teilnehmenden (siehe Kapitel 5.5.2.3) dürfte insbesondere die Frage relevant sein, wie es den Befragten gefallen hat, die bereits einmal in Deutschland waren. Wie die folgende Grafik vor Augen führt, ist hier diejenige Gruppe am größten, die die Frage nicht beantwortet hat, was vor dem Hintergrund, dass allein 446 Personen bzw. 43,8% noch nie in Deutschland waren, nicht verwundert. Allerdings ist anzumerken, dass die Frage *Wie hat es Ihnen in Deutschland gefallen?* (32: *Ar jums patiko Vokietija?*), bei der die Antwortoptionen *sehr gut*, *gut*, *mittelmäßig*, *eher nicht* und *gar nicht* zur Auswahl standen und die einen Mittelwert von 1,80 ($\pm 0,90$) erzielte, scheinbar auch von einigen Personen beantwortet wurde, die zuvor angaben, bislang noch nie in Deutschland oder einem deutschsprachige Land gewesen zu sein, da die Frage nur von 420 Personen nicht beantwortet wurde:

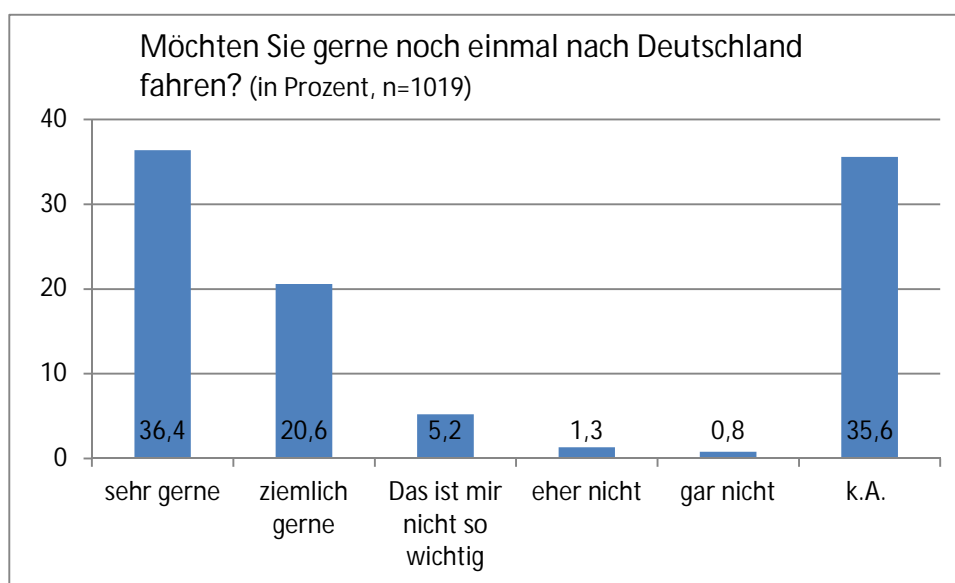


Grafik 24. Erfahrungen mit Deutschland IIc: Resonanz von Deutschlandreisen

Grafik 24 veranschaulicht, dass es fast 50% der Befragten bzw. mehr als 80% derjenigen, die die Frage beantworteten, in Deutschland sehr gut oder gut gefallen hat. 8,3% bzw. 14,2% derjenigen, die die Frage beantworteten, hat es nur mittelmäßig gefallen. Lediglich 27 Personen votieren für eher oder gar nicht, was 2,7% aller Befragten bzw. 4,5% der Antwortenden entspricht. Somit lässt sich sagen, dass es jenen, die bereits einmal in Deutschland waren oder Deutschland von der Durchreise her kennen, zu einem sehr hohen Prozentteil gut oder sogar sehr gut gefallen hat.

Bei den Personen, denen es in Deutschland gefallen hat, könnte man davon ausgehen, dass sie gerne ein weiteres Mal nach Deutschland reisen möchten. Ob dies

auch tatsächlich der Fall ist, darum geht es in der hier im Folgenden vorgestellten Frage, die einen Mittelwert von 1,59 ($\pm 0,82$) erreicht hat. Zur Beantwortung der Frage *Möchten Sie gerne noch einmal nach Deutschland fahren?* (33 *Ar norëtumëte dar kartq nuvykti į Vokietijq?*) standen den Befragten die Optionen *sehr gerne*, *ziemlich gerne*, *Das ist mir nicht so wichtig*, *eher nicht* und *gar nicht* zur Verfügung. Wie folgende Grafik 25 veranschaulicht, wurde diese Frage nicht nur von jenen 559 Personen beantwortet, die angaben, bereits einmal in Deutschland (ggf. auf der Durchreise) gewesen zu sein, sondern von insgesamt 655 Teilnehmenden. 364 Befragte machten keine Angabe, verstanden die Frage also so, dass es sich nur um einen nochmaligen Reisewunsch handelt.



Grafik 25. Erfahrungen mit Deutschland III: Wunsch nach weiteren Deutschlandreisen

Wie Grafik 25 veranschaulicht, würde das Gros der Befragten ziemlich oder sehr gerne erneut nach Deutschland reisen, wobei allein 371 Personen für *sehr gerne* votieren, was 36,4% aller Befragten bzw. 56,6% derjenigen entspricht, die die Frage beantworteten. Insgesamt möchten 57% aller Befragten bzw. 88,7% der Antwortenden gerne erneut nach Deutschland reisen. Lediglich 5,2% aller Befragten gaben an, dass es ihnen nicht so wichtig ist, und 2,1% möchten eher oder gar nicht noch einmal nach Deutschland fahren. Auffällig ist, dass mit 581 Personen, die ziemlich oder sehr gerne erneut nach Deutschland reisen möchten, sogar die Zahl derer, denen es in Deutschland gefallen hat, um 94 Personen überschritten wird. Es dürften also auch einige, die zuvor angaben, dass ihr Aufenthalt durchschnittlich oder weniger gut war oder aber gar nicht geantwortet hatten, weil sie noch nie in Deutschland waren, hier für *sehr gerne* oder *ziemlich gerne* votiert haben.

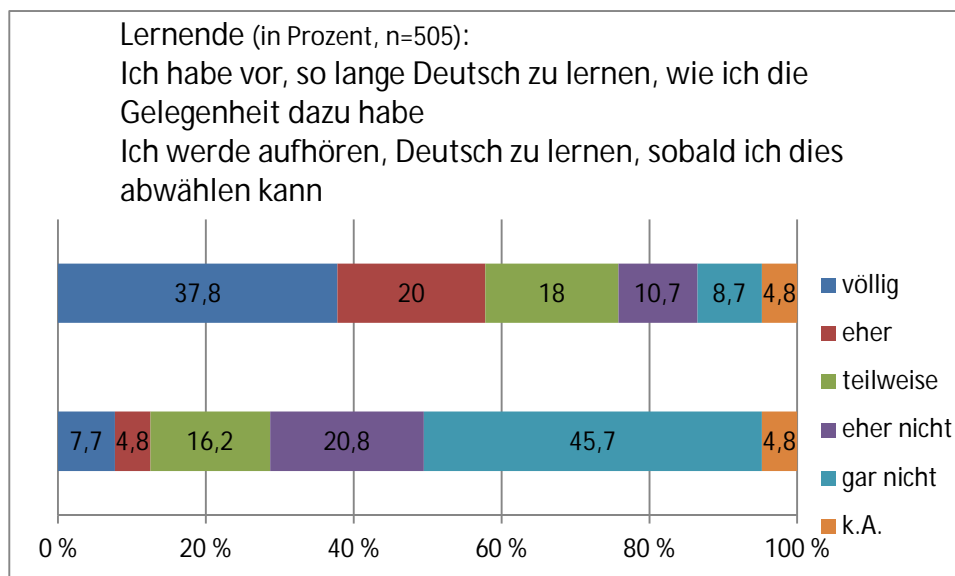
Überblickt man abschließend die Ergebnisse bezüglich der Fragen nach den (Reise-)Erfahrungen mit Deutschland, so lässt sich hervorheben, dass sie sich insgesamt als ein Plädoyer für Reisen nach Deutschland lesen. Führt man sich vor Augen, dass es mehr als 80% derjenigen, die einmal in Deutschland waren, gut oder sehr gut gefallen hat, und fast 90% von jenen, denen die Frage relevant erschien, gerne erneut nach Deutschland reisen würden, lässt sich konstatieren, dass Deutschlandreisen wohl das beste Werbemittel für Deutschland und mittelbar wohl auch für die deutsche Sprache bzw. das Erlernen der deutschen Sprache sind.

5.3 Deutschlernmotivation im Allgemeinen

In den Fragenkatalog des Erhebungsbogens wurden verschiedene Items aufgenommen, die die allgemeine Motivation, Deutsch zu lernen, indizieren. Diese werden im Weiteren als Motivationsindikationsfragen bezeichnet. Jede Lernstatusgruppe, also sowohl Deutschlernende, ehemalige Deutschlernende als auch Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund, sollten mehrere Motivationsidentifikationsfragen beantworten, mit denen der Grad der Motivation ermittelt werden soll. Dass jeweils mehrere dieser Fragen gestellt wurden, ist dem Wunsch geschuldet, das Antwortverhalten zu überprüfen bzw. den Grad der Motivation durch verschiedene, ähnlich ausgerichtete Fragen abzusichern. In den folgenden drei Unterkapiteln 5.3.1 bis 5.3.3 wird das Antwortverhalten der unterschiedlichen Lernstatusgruppen erläutert, wobei insbesondere der Grad der Motivation analysiert werden wird.

5.3.1 *Deutschlernende*

Den aktuellen Deutschlernenden wurden zwei Fragen gestellt, die die allgemeine Motivation, Deutsch zu lernen, indizieren. Dabei handelt es sich um die Items *Ich habe vor, so lange Deutsch zu lernen, wie ich die Gelegenheit dazu habe* (LERN_9.7: *Ketinu mokytis vokiečių kalbos tol, kol tam turėsiu galimybių*) und *Ich werde aufhören, Deutsch zu lernen, sobald ich dies abwählen kann* (LERN_9.3: *Nebesimokysiu vokiečių kalbos, kai tik ji man nebus privaloma*), auf die die Befragten zustimmend oder ablehnend reagieren sollten. Für ihre Antwort stand ihnen eine Skala von *völlig* und *eher* über *teilweise* bis hin zu *eher nicht* und *gar nicht* zur Verfügung. Erstgenannte Aussage erreicht einen Mittelwert von 2,29 ($\pm 1,33$), zweitgenannte einen von 3,97 ($\pm 1,26$). Folgende Grafik veranschaulicht das Antwortverhalten der Lernenden im Detail:



Grafik 26. Deutschlernmotivation (Deutschlernende)

Der Auswahl dieser Fragen als Motivationsindikationsfragen liegt die Hypothese zugrunde, dass sowohl die Antworten *eher* und *völlig* auf die Aussage *Ich habe vor, so lange Deutsch zu lernen, wie ich die Gelegenheit dazu habe* als auch die Antworten *eher nicht* oder *gar nicht* auf *Ich werde aufhören, Deutsch zu lernen, sobald ich dies abwählen kann* eine hohe Motivation anzeigen, während die Reaktionen *eher nicht* und *gar nicht* auf die erstgenannte Aussage und *eher* und *völlig* auf die zweitgenannte auf eine geringe Motivation, Deutsch zu lernen, hindeuten.

Von den 505 Deutschlernenden geben 37,8% (191 Personen) an, dass sie völlig der Aussage zustimmen, so lange Deutsch lernen zu wollen, wie sie die Gelegenheit dazu haben; mit *eher* reagieren 20% der Befragten. Dies deutet darauf hin, dass fast 60% der Deutschlernenden in hohem Maße motiviert sind, Deutsch zu lernen. Dieser Anteil wird vom Antwortverhalten auf die zweite Aussage *Ich werde aufhören, Deutsch zu lernen, sobald ich dies abwählen kann* gestützt bzw. sogar noch übertroffen, da hier 45,7% die Antwortoption *gar nicht* und 20,8% *eher nicht* auswählten. Dies bedeutet, dass bei ca. zwei Drittel der Lernenden von einer hohen Motivation ausgegangen werden kann.

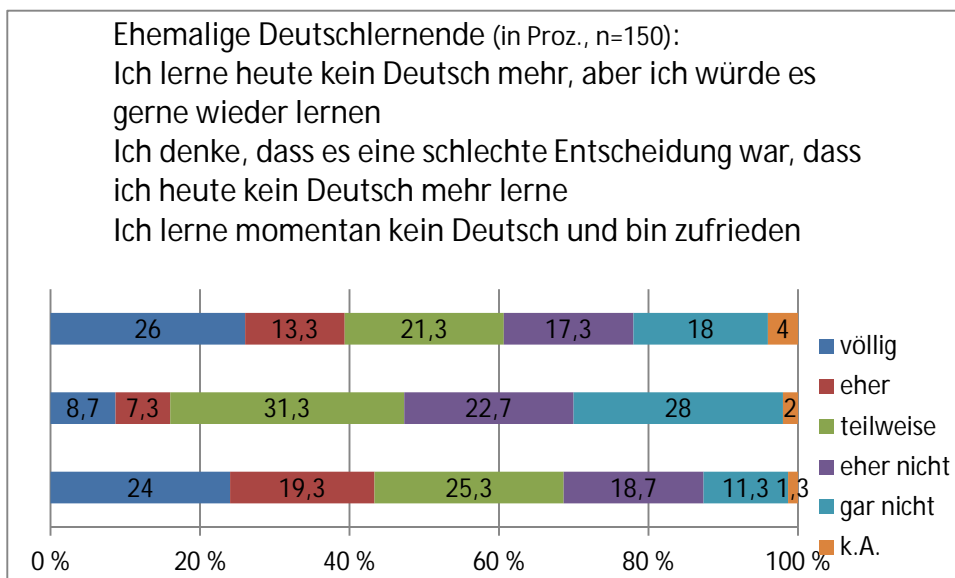
Dagegen votieren bei der Aussage *Ich habe vor, so lange Deutsch zu lernen, wie ich die Gelegenheit dazu habe* 8,7% der Deutschlernenden für *gar nicht* und 10,7% für *eher nicht*, so dass anzunehmen ist, dass bei knapp einem Fünftel keine hohe Motivation besteht, Deutsch über einen längeren Zeitraum zu lernen. Allerdings reduziert sich der Anteil der wenig Motivierten, berücksichtigt man auch das Antwortverhalten bezüglich der Aussage *Ich werde aufhören, Deutsch zu ler-*

nen, sobald ich dies abwählen kann. Hier stimmen 7,7% völlig und 4,8% eher zu, so dass zumindest 12,5% der Deutschlernenden als gering motiviert einzustufen sind.

Insgesamt lässt sich somit konstatieren, dass rund zwei Drittel der Deutschlernenden (hoch) motiviert sind, während ein Achtel eine eher geringe Motivation dem Deutschlernen gegenüber aufweist. Ein Fünftel der Lernenden kann als schwankend in ihrer Haltung dem Erlernen des Deutschen gegenüber eingestuft werden.

5.3.2 *Ehemalige Deutschlernende*

Den insgesamt 150 ehemaligen Deutschlernenden wurden drei Fragen gestellt, die ihr Verhältnis zu ihrer Entscheidung, Deutsch nicht mehr zu lernen, darlegen sollen. Neben der Aussage *Ich lerne heute kein Deutsch mehr, aber ich würde es gerne wieder lernen* (EX_7.9: *Daugiau nesimokau vokiečių kalbos, bet mielai mokytčiausi vėl*) sind dies *Ich denke, dass es eine schlechte Entscheidung war, dass ich heute kein Deutsch mehr lerne* (EX_7.10: *Gailiuosi, kad nusprendžiau toliau nesimokyti vokiečių kalbos*) und *Ich lerne momentan kein Deutsch und bin damit zufrieden* (EX_7.12: *Šiuo metu nesimokau vokiečių kalbos ir mane tai tenkina*). Auch hier konnten die Befragten aus den Antwortoptionen *völlig*, *eher*, *teilweise*, *eher nicht* oder *gar nicht* auswählen. Das Antwortverhalten spiegelt sich bereits in den erzielten Mittelwerten: Erstgenannte Aussage erreicht einen Mittelwert von 2,87 ($\pm 1,47$), zweitgenannte einen von 3,55 ($\pm 1,23$) und letztgenannte einen von 2,74 ($\pm 1,33$). Die folgende Grafik schlüsselt das Antwortverhalten der ehemaligen Deutschlernenden weiter auf:



Grafik 27. Deutschlernmotivation (ehemalige Deutschlernende)

Es ist davon auszugehen, dass diejenigen, die den Aussagen *Ich lerne heute kein Deutsch mehr, aber ich würde es gerne wieder lernen* und *Ich denke, dass es eine schlechte Entscheidung war, dass ich heute kein Deutsch mehr lerne* eher oder völlig zustimmen, sehr motiviert sind, Deutsch erneut zu lernen, was auch bei jenen der Fall sein dürfte, die mit *eher nicht* oder *gar nicht* auf die Aussage *Ich lerne momentan kein Deutsch und bin damit zufrieden* reagierten. Eine geringe Motivation dürfte dagegen bei jenen vorliegen, die die beiden erstgenannten Auffassungen mit *eher nicht* oder *gar nicht* ablehnten bzw. auf die letztgenannte Aussage mit *eher* oder *völlig* reagierten.

Von den 150 ehemaligen Deutschlernenden möchten 13,3% eher bzw. 26% völlig Deutsch wieder lernen wie auch 18,7% eher nicht bzw. 11,3% gar nicht damit zufrieden sind, dass sie Deutsch nicht mehr lernen. Somit sind 30% mit ihrer Abwahl der deutschen Sprache unzufrieden und sogar fast 40% dazu bereit, erneut Deutsch zu lernen. Dennoch stimmen nur 7,3% eher und 8,7% völlig der Aussage zu, dass es eine schlechte Entscheidung war, Deutsch nicht mehr zu lernen. Man muss somit nicht unbedingt unzufrieden mit seiner Abwahl-Entscheidung sein, um über eine Wiederaufnahme des Sprachunterrichts nachzudenken.

Von einer eher niedrigen Motivation ist bei 35,3% der Befragten auszugehen, die eher oder gar nicht Deutsch erneut lernen möchten. 50,7% sind zudem eher oder gar nicht mit der Aussage einverstanden, dass es eine schlechte Entscheidung war, Deutsch abzuwählen. Mehr als die Hälfte der ehemaligen Deutschlernenden empfindet somit die Abwahl des Deutschen als richtige Entscheidung. Auch ga-

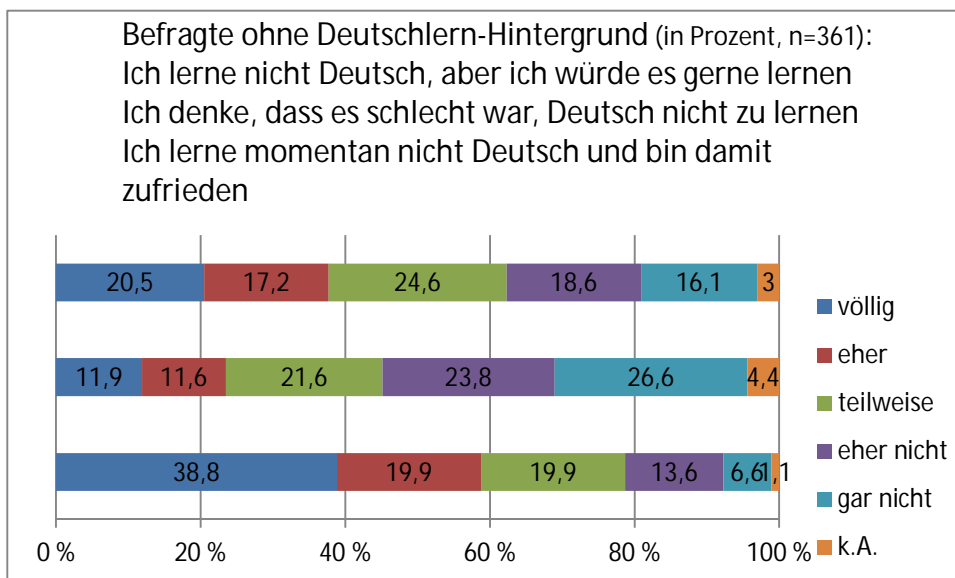
ben 43,3% an, dass sie eher oder völlig damit zufrieden sind, kein Deutsch mehr zu lernen.

Insgesamt zeigt sich, dass die Gruppe der ehemaligen Lernenden recht disparat in Bezug auf ihre allgemeine Motivation ist, Deutsch zu lernen. Dass sich viele der Befragten unsicher sind, ob es gut oder schlecht war, Deutsch abzuwählen, ob es gut oder schlecht wäre, Deutsch erneut zu lernen, oder auch, ob sie persönlich zufrieden oder unzufrieden mit ihrer Entscheidung sind, zeigt ein Blick auf den Anteil der Antwortoption *teilweise*: So sind 21,3% teilweise bereit, wieder Deutsch zu lernen, 31,3% halten es teilweise für eine schlechte Entscheidung, nicht mehr Deutsch zu lernen, und 25,3% sind teilweise damit zufrieden, kein Deutsch mehr zu lernen.

Dessen ungeachtet lässt sich festhalten, dass die Mehrzahl der Befragten zufrieden mit ihrer Entscheidung ist, Deutsch nicht mehr zu lernen. Dies bedeutet jedoch nicht zwangsläufig, dass man nie mehr Deutsch lernen möchte. Vielmehr sind fast 40% bereit, erneut Deutsch zu lernen, weshalb man davon ausgehen kann, dass mehr als ein Drittel ein hohes Maß an Motivation aufweist, Deutsch wieder zu lernen, während ebenfalls ca. 40% eine eher niedrige Motivation besitzen, das Erlernen des Deutschen wieder aufzunehmen.

5.3.3 *Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund*

Auch die Teilnehmenden ohne Deutschlern-Erfahrung – insgesamt handelt es sich um 361 Befragte – sollten Stellung zu drei Aussagen nehmen und so ihren Grad an Motivation, Deutsch zu lernen, zum Ausdruck bringen. Im Einzelnen waren dies die Aussagen *Ich lerne nicht Deutsch, aber ich würde es gerne lernen* (NIE_7.8: *Nesimokau vokiečių kalbos, bet mielai mokyčiausi vokiečių kalbos*), *Ich denke, dass es schlecht war, Deutsch nicht zu lernen* (NIE_7.9: *Gailiuosi, kad nesimokiau / nesimokau vokiečių kalbos*) und *Ich lerne momentan nicht Deutsch und bin damit zufrieden* (NIE_7.11: *Šiuo metu nesimokau vokiečių kalbos ir mane tai tenkina*). Auch hier standen die Antwortoptionen *völlig, eher, teilweise, eher nicht* oder *gar nicht* zur Auswahl. Insgesamt wurden folgende Mittelwerte errechnet: Für die erstgenannte Aussage 2,97 ($\pm 1,37$), für die zweitgenannte 3,43 ($\pm 1,34$) und für die letztgenannte 2,29 ($\pm 1,29$). Die folgende Grafik veranschaulicht das Antwortverhalten der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund:



Grafik 28. Deutschlernmotivation (Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund)

Analog zu den Indikationsfragen der Deutschlernenden und ehemaligen Deutschlernenden ist anzunehmen, dass die Auswahl von *eher* oder *völlig* bei den Aussagen *Ich lerne nicht Deutsch, aber ich würde es gerne lernen* und *Ich denke, dass es schlecht war, Deutsch nicht zu lernen* wie auch von *eher nicht* oder *gar nicht* bei *Ich lerne momentan nicht Deutsch und bin damit zufrieden* eine hohe Motivation indiziert. Demgegenüber dürften *eher nicht* und *gar nicht* bei den erstgenannten Aussagen wie auch *eher* und *völlig* bei letztgenannter eine geringe Motivation anzeigen.

Von den 361 Befragten ohne Deutschlern-Erfahrung sind 17,2% *eher* und 20,5% *völlig* davon überzeugt, dass sie (später) gerne Deutsch lernen möchten. Zusammengerechnet sind somit fast 38% hoch motiviert, (später einmal) die deutsche Sprache zu erlernen. Allerdings erachten nur 23,5% es *eher* oder *völlig* als schlecht, dass sie bislang kein Deutsch gelernt haben, und so sind auch nur 13,6% *eher nicht* und 6,6% *gar nicht* damit zufrieden, bislang kein Deutsch gelernt zu haben. Insofern scheint der Wunsch, Deutsch zu lernen, nicht gleichzeitig zu bedeuten, dass man unzufrieden damit ist, bislang kein Deutsch gelernt zu haben. Dies mag seine Ursache darin haben, dass der Umstand, dass nicht Deutsch gelernt wird, nicht unbedingt eine Entscheidung gegen Deutsch impliziert, was auch bedeutet, dass eine Zufriedenheit mit dem jetzigen Nicht-Deutschlernen nicht zwangsläufig eine generell niedrige Motivation indiziert, Deutsch (später) zu erlernen. Vielmehr sollten insbesondere die positiven Reaktionen auf die Aussage *Ich lerne nicht Deutsch, aber ich würde es gerne lernen* zur Indizierung einer hohen Motivation herangezogen werden.

Diese Einschätzung wird auch von den Prozentwerten, die eine niedrige Motivation anzeigen (sollen), gestützt. So sind mehr als die Hälfte der Befragten eher oder gar nicht der Auffassung, dass es schlecht war, Deutsch nicht zu lernen. Damit korrespondiert, dass 19,9% eher und 38,8% völlig – also fast 60% – damit zufrieden sind, derzeit kein Deutsch zu lernen. Jedoch votieren nur 34,7% der Befragten für *eher nicht* bzw. *gar nicht* bei der Aussage, dass sie Deutsch gerne lernen möchten. Zumindest ein Teil derjenigen, die damit zufrieden sind, derzeit kein Deutsch zu lernen, kann sich also vorstellen, später einmal Deutsch zu lernen. Zugleich aber ist bei einem Drittel der Befragten anzunehmen, dass sie eine sehr geringe Motivation besitzen, zukünftig einmal Deutsch zu lernen.

Man kann also insgesamt davon ausgehen, dass gut ein Drittel derer, die nie Deutsch gelernt haben, eine hohe Motivation aufweist, Deutsch zu lernen, während ebenfalls bei einem Drittel auf eine geringe Motivation geschlossen werden kann.

5.3.4 *Fazit*

Die Ergebnisse zur allgemeinen Deutschlernmotivation verdeutlichen zum einen, dass rund zwei Drittel der Deutschlernenden hoch motiviert sind und lediglich ein Achtel ein geringes Maß an Motivation aufweist. Bei denjenigen, die hoch motiviert sind, ist davon auszugehen, dass sie das Erlernen der deutschen Sprache auch zukünftig fortsetzen werden.

Eine hohe Motivation ist zudem bei rund zwei Fünfteln der ehemaligen Lernenden und etwa einem Drittel der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund anzunehmen. Auch in diesen Gruppen gibt es durchaus ein Potenzial an Personen, die nicht (mehr) Deutsch lernen, aber dennoch motiviert sind, Deutsch zu lernen. Es stellt sich hier die Frage, wie es gelingen könnte, dass diese Personen tatsächlich mit dem Deutschlernen beginnen. Um dieser Frage nachzugehen, sollen im Weiteren einzelne Motivationsfaktoren untersucht werden.

Arbeitshypothese für die weitere Untersuchung ist, dass der Umstand, dass Deutsch derzeit nicht gelernt wird, nicht zwangsläufig ein generelles Votieren gegen Deutsch impliziert. Auch dies soll im weiteren Verlauf der Analyse berücksichtigt werden.

5.4 Motivationsfaktoren

Insgesamt soll die Erhebung Aufschluss darüber geben, welche Motive für die Wahl von Deutsch als Fremdsprache ausschlaggebend sind. Kurzum geht es um die Frage, warum SchülerInnen und Studierende in Litauen Deutsch lernen oder eben nicht. Wie in Kapitel 4.3 ausgeführt, wurden bereits in der Konzeption des Fragebogens in der Forschung diskutierte Motivationskategorien berücksichtigt, dabei aber auch zum Teil modifiziert oder auch erweitert. Grundlegend ist hierfür die Auffassung, dass Motivation ein „mehrdimensionaler Faktor“ (Riemer 2011: 1152) ist, der sich aus verschiedenen Aspekten zusammensetzt. So wurden in der Forschung etwa instrumentelle und integrative Beweggründe der Lernenden, intrinsische und extrinsische Motivationen oder auch die Rolle von Lernerfolgen oder Misserfolgen untersucht. Daneben hat sich zudem die Einsicht durchgesetzt, dass Motivation nicht statisch ist, sondern vielmehr als ein dynamischer Prozess betrachtet werden muss, der als Entwicklung beschrieben werden kann, in deren Verlauf die Lernerpersönlichkeiten „z. B. zwischen konkurrierenden Zielen auswählen und eine motivationale Schwelle überschreiten müssen, um Lernhandlungen auch zu initiieren und beizubehalten“ (ibid.). Diese Entwicklung, der eine Vielzahl von Prozessen zugrunde liegt, kann durch Faktoren wie das soziokulturelle Milieu, Möglichkeiten des Lernens, etwa das Medienangebot, oder auch durch den Fremdsprachenunterricht beeinflusst werden. Um diese Einsichten in die Komplexität von Motivation – als mehrdimensional und prozessual – für die folgende Analyse der Ergebnisse fruchtbar zu machen, werden im Folgenden verschiedene Ebenen unterschieden, nämlich die *Ebene der Sprache*, die *Ebene der Lernenden*, die *Ebene des Unterrichts* und die *Ebene der Wahlbedingungen*. Hiermit soll der bisherigen Forschung Rechnung getragen werden, die beispielsweise auch die Perspektive des Lernenden oder äußere Faktoren wie den Unterricht untersucht hat. Verzichtet wird dagegen auf Unterscheidungen wie instrumentell und integrativ, da sich bereits im Verlauf der Fragebogenkonzeption zeigte, dass instrumentelle und integrative Aspekte nicht exakt unterschieden werden können (vgl. auch Riemer 2010: 169), sondern vielmehr gemeinsame Schnittmengen aufweisen.

Unter der *Ebene der Fremdsprache I: Potenzielle Nützlichkeit* und der *Ebene der Fremdsprache II: Einstellungen zum Deutschen* werden im Folgenden Faktoren der potenziellen Nützlichkeit der Fremdsprache wie auch der Einstellungen zur Fremdsprache subsummiert, die bislang in der Forschung als instrumentelle und integrative Komponenten auf Seiten der Lernenden verortet wurden. Hier werden zum einen die Ergebnisse der Befragung bezüglich möglicher Motivationsfaktoren wie die Nützlichkeit des Deutschen für das Berufsleben oder auf Reisen vorgestellt, zum anderen bezüglich grundlegender Einstellungen gegenüber der deut-

schen Sprache, etwa zu einzelnen Charakteristika. Unter dem Titel *Ebene der Lernenden I* und *Ebene der Lernenden II* werden dann in den Kapiteln 5.4.3 und 5.4.4 einerseits kognitive und affektive Faktoren, etwa Leistungsmotivation oder Aufmerksamkeit, andererseits eigene Einschätzungen beispielsweise bezüglich der eigenen Sprachkompetenz behandelt. Das sich anschließende Kapitel 5.4.5 *Ebene des Unterrichts* beschäftigt sich mit den Ergebnissen von Items, mit deren Hilfe die Relevanz von kurs-, lehrkraft- und gruppenbezogenen Aspekten für die Deutschlernmotivation ermittelt wird. Schließlich werden in Kapitel 5.4.6 die Ergebnisse der Befragung zu den Wahlbedingungen zusammengefasst, wobei hier in erster Linie der Frage nachgegangen wird, ob die Wahl von Deutsch bzw. alternativen Sprachen auf der Entscheidung der Lernenden beruht oder ob etwa der Einfluss Dritter – beispielsweise der Eltern – maßgeblich ist. Zudem werden hier äußere Faktoren wie das (nicht vorhandene) Sprachenangebot oder auch Kostenfragen behandelt.

5.4.1 *Ebene der Fremdsprache I: Potenzielle Nützlichkeit*

Da die Wahl von Fremdsprachen meist nicht zweckfrei erfolgt, sondern hierbei oft die Frage maßgeblich ist, ob eine Sprache Relevanz für bestimmte Ziele besitzt, etwa einen guten Arbeitsplatz zu finden oder ein bestimmtes Land / bestimmte Länder bereisen zu können, wurden zahlreiche Fragen in den Erhebungsbogen aufgenommen, die auf die Einschätzung der potenziellen Nützlichkeit von Deutsch und anderer Fremdsprachen abzielen. In der Forschung wird diese Art der Motivation zumeist als instrumentelle Motivation in Abgrenzung zur integrativen Motivation beschrieben, jedoch zeigt bereits ein Blick auf die hier versammelten Unterkapitel, dass wir unter der Überschrift *Potenzielle Nützlichkeit* auch Faktoren behandeln, bei denen integrative Motive im Vordergrund stehen, die jedoch ebenfalls einem Nützlichkeitsgedanken folgen.

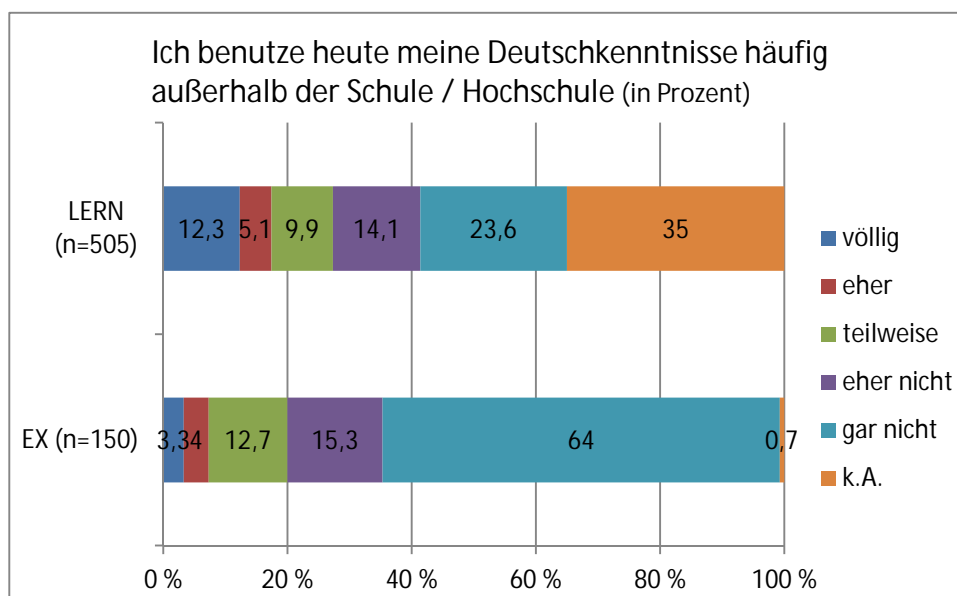
Konkret werden im Weiteren die Ergebnisse der Befragung bezüglich der potenziellen Relevanz von Deutsch (1) im Alltag allgemein, (2) für das Arbeitsleben, (3) für das Studium, (4) für die Allgemeinbildung, (5) in der Freizeit, (6) für Kontakte und (7) auf Reisen vorgestellt und analysiert. Im achten Unterkapitel schließlich werden weitere Motive behandelt, die sich nicht unter den bereits genannten Bereichen subsummieren ließen.

5.4.1.1 *Alltag*

In diesem Kapitel stehen Ergebnisse zu Aussagen im Zentrum, die der Frage nachgehen, wie präsent Deutsch generell im Alltag der Befragten ist. Hierzu zählen (1) das Item *Ich benutze heute meine Deutschkenntnisse häufig außerhalb der*

Schule / Hochschule (LERN_7.11 und EX_7.15: *Baigęs (-usi) mokyklą / universitetą nesidomėsiu vokiečių kalba*), das sich an Deutschlernende und ehemalige Deutschlernende richtete, und (2) das negativ formulierte Item *Deutsch ist in meinem Alltag kaum präsent* (11.21 *Kasdieniniame gyvenime aš beveik nesusiduriu su vokiečių kalba*). Bei beiden Aussagen standen den Befragten die Antwortoptionen *völlig, eher, teilweise* wie auch *eher nicht* und *gar nicht* zur Auswahl, um ihre Haltung zum Ausdruck zu bringen.

Mithilfe der ersten Aussage soll eruiert werden, ob Deutsch überhaupt häufig außerhalb des Unterrichts verwendet wird. Dies ist insofern eine wichtige Frage, als sich erst außerhalb des Unterrichts Möglichkeiten der authentischen Anwendung einer Sprache ergeben, so dass sich die Relevanz der im Unterricht erlernten Kenntnisse und Fertigkeiten erschließt. Bereits die errechneten Mittelwerte – 3,48 ($\pm 1,51$) bei den aktuell Deutschlernenden, 4,34 ($\pm 1,06$) bei den ehemaligen Deutschlernenden – führen die Unterschiede zwischen dem Antwortverhalten der beiden Lernstatusgruppen, aber auch insgesamt die geringe Übereinstimmung mit der Aussage vor Augen. Folgende Grafik veranschaulicht die Ergebnisse in differenzierter Form:

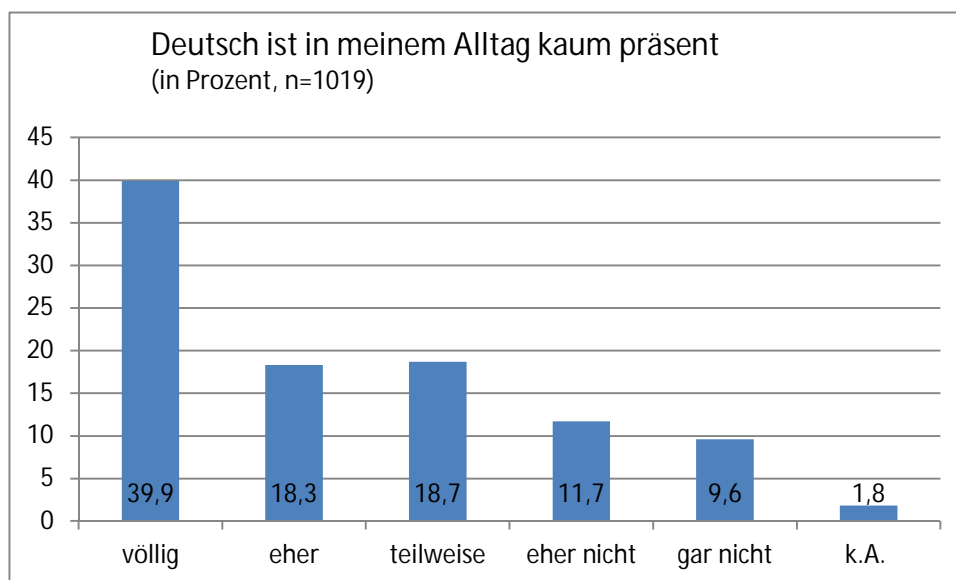


Grafik 29. Alltag I: Verwendung von Deutsch außerhalb von Schule / Hochschule (Deutschlernende und ehemalige Deutschlernende)

Grafik 29 verdeutlicht, dass das Gros der Deutschlernenden und ehemaligen Deutschlernenden nicht häufig Deutsch außerhalb von Schule und Hochschule verwendet. So votieren lediglich 17,4% der Lernenden und 7,3% der ehemaligen Deutschlernenden für *völlig* oder *eher*, signalisieren somit, dass sie häufig ihre erworbenen Kenntnisse außerhalb des Unterrichts anwenden, während mehr als

35% der Lernenden und fast 80% der ehemaligen Deutschlernenden der Aussage eher oder gar nicht zustimmen, sie somit Deutsch entweder gar nicht oder nur selten außerhalb des Unterrichts sprechen. Dabei ist darauf hinzuweisen, dass in der Gruppe der Deutschlernenden viele, nämlich 35%, gar keine Angabe machten, wobei dies eventuell auf eine große Unsicherheit gegenüber der Frage hindeutet. Bezüglich des hohen Anteils unter den ehemaligen Deutschlernenden, der seine Deutschkenntnisse eher oder gar nicht außerhalb des Unterrichts anwendet, kann gemutmaßt werden, dass dies auch auf unzureichende Sprachkenntnisse zurückgeführt werden kann. So verfügen 89,3% der ehemaligen Deutschlernenden nach eigener Aussage nicht über gute Deutschkenntnisse (siehe Kapitel 5.4.4.1).

Dessen ungeachtet ist der hohe Anteil derer, die das Erlernete eher oder gar nicht außerhalb von Schule und Hochschule anwenden, besorgniserregend, weshalb sich die Frage stellt, wie präsent Deutsch überhaupt im Alltag der Befragten ist. Dieser Frage geht die zweite hier auszuwertende Aussage *Deutsch ist in meinem Alltag kaum präsent* nach, die einen Mittelwert von 2,32 ($\pm 1,36$) erzielt. Die negativ formulierte Behauptung wurde aufgrund der ExpertInnen-Gespräche in den Fragebogen aufgenommen, da diese äußerten, dass die Präsenz von Deutsch im Alltag ein wichtiger Motivationsfaktor sei. Folgende Grafik führt vor Augen, wie die Befragten auf die Aussage reagierten:

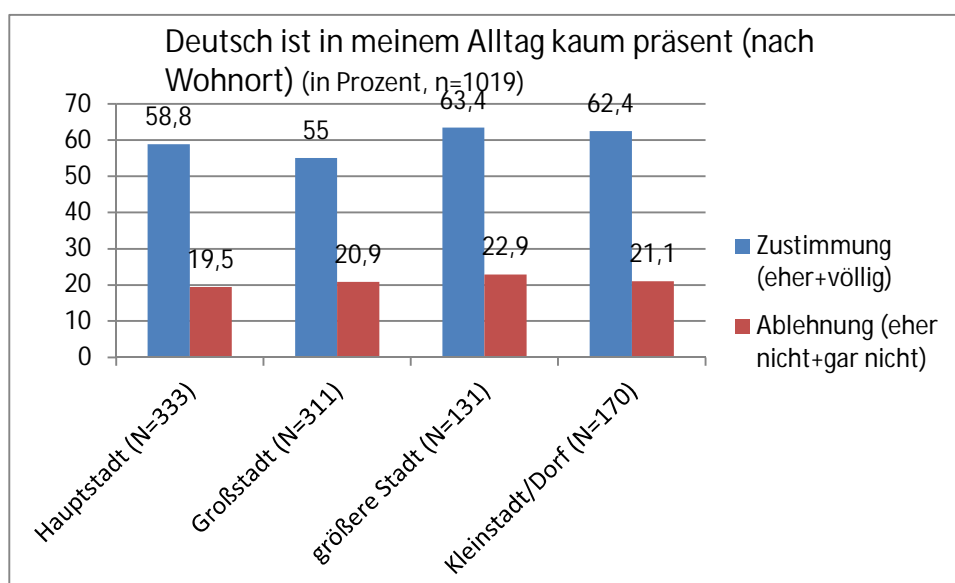


Grafik 30. Alltag IIa: Präsenz von Deutsch im Alltag

Grafik 30 veranschaulicht, dass 58,2% der Befragten eher oder völlig der Auffassung sind, dass Deutsch in ihrem Alltag kaum präsent ist, während dies 21,3% eher oder gar nicht so empfinden. Es zeigt sich also, dass mehr als die Hälfte der

Befragten Deutsch als wenig oder gar nicht präsent in ihrem Alltag empfinden – dies war auch von den ExpertInnen in den Vorgesprächen als Annahme geäußert worden.

Um zu ermitteln, ob sich je nach Wohnort oder Lernstatus der Befragten Unterschiede im Antwortverhalten zeigen, wurde das Ergebnis bezüglich beider Aspekte aufgeschlüsselt. Zunächst differenziert folgende Grafik die zustimmenden und ablehnenden Stimmen nach Wohnortkategorien. Dabei wurden die Stimmen für *eher* und *völlig* sowie die für *eher nicht* und *gar nicht* zusammengefasst, um eine bessere Übersichtlichkeit zu gewährleisten:

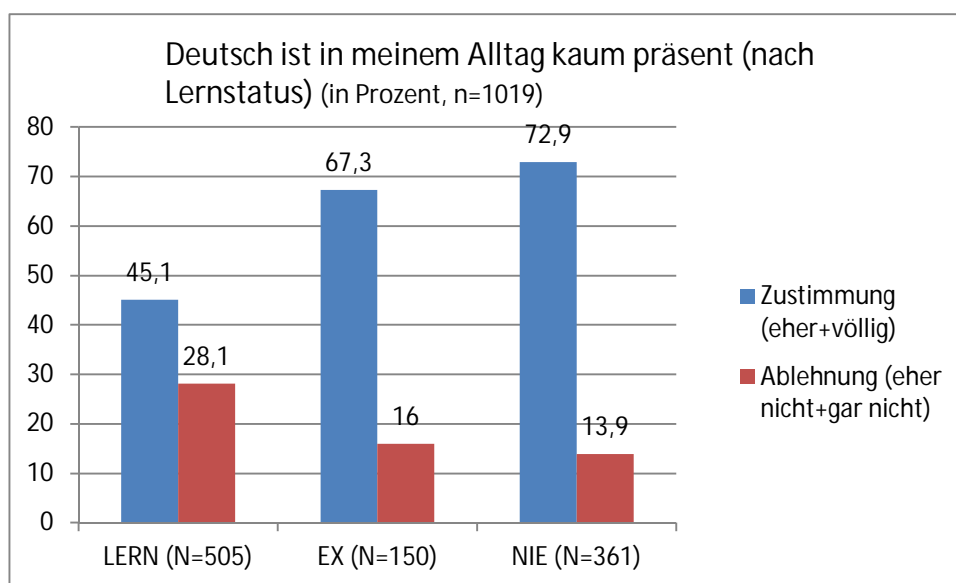


Grafik 31. Alltag IIb: Präsenz von Deutsch im Alltag (nach Wohnort)

Deutlich wird hier, dass zwischen 55,0% (Großstädte) und 63,4% (größere Städte) der negativ formulierten Behauptung *Deutsch ist in meinem Alltag kaum präsent* eher oder völlig zustimmen. Die Werte für die Ablehnung (eher nicht + gar nicht) belaufen sich auf zwischen 19,5% (Hauptstadt) und 22,9% (größere Städte). Es zeigt sich also, dass die Ergebnisse bei einer Differenzierung nach Wohnort-Kategorien keine größeren Abweichungen im Antwortverhalten der Befragten aufweisen. Deutsch ist somit fast gleichermaßen wenig präsent – gleichgültig, ob die Befragten in Vilnius, einer der Großstädte oder in einer größeren Stadt, einem Dorf oder einer Kleinstadt leben.

In Bezug auf die Präsenz von Deutsch im Alltag wurde auch eine Aufschlüsselung der Ergebnisse nach dem Lernstatus der Befragten vorgenommen. Diese findet sich in Grafik 32, in der wie in der vorangegangenen Grafik die in Prozent angegebenen Antworten für *eher* und *völlig* sowie die für *eher nicht* und *gar nicht*

der Übersichtlichkeit halber zusammengefasst und einander gegenübergestellt werden:



Grafik 32. Alltag IIc: Präsenz von Deutsch im Alltag (nach Lernstatus)

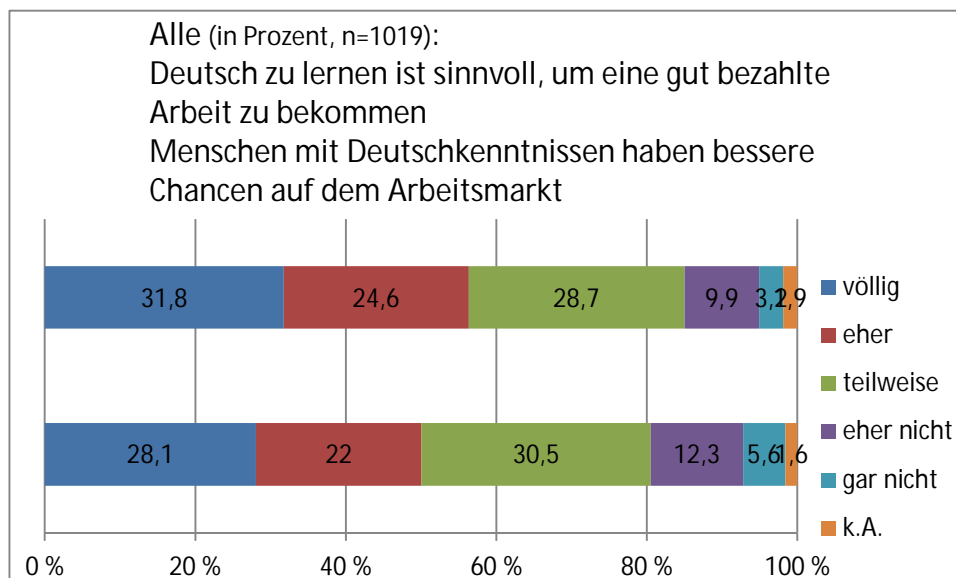
Wie Grafik 32 veranschaulicht, liegt der Anteil der Lernenden, der der Behauptung *Deutsch ist in meinem Alltag kaum präsent* zustimmt, bei 45,1%. Dies bedeutet, dass weniger als die Hälfte der Lernenden der Auffassung ist, dass Deutsch in ihrem Alltag kaum präsent ist. Deutlich höhere Anteile finden sich diesbezüglich hingegen bei den ehemaligen Deutschlernenden und bei den Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund: Hier sind mit 67,3% (ehemalige Deutschlernende) bzw. sogar 72,9% (Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund) mehr als zwei Drittel der Befragten der Auffassung, dass Deutsch in ihrem Alltag kaum präsent sei. Was die Ablehnung der Behauptung betrifft, so ist festzustellen, dass mit 28,1% deutlich mehr als ein Viertel der Lernenden dagegen votiert, dass Deutsch in ihrem Alltag kaum präsent sei, während die Werte für die ehemaligen Deutschlernenden und die Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund nur bei 16,0% bzw. 13,9% liegen. Somit lassen sich, wenn der Lernstatus in die Auswertung mit einbezogen wird, in Bezug auf die Ablehnung der Behauptung deutliche Unterschiede zwischen den Gruppen ausmachen. Die Ergebnisse werfen somit die Frage auf, ob die Absenz von Deutsch im Alltag Ursache für das Nicht-(mehr)-Lernen von Deutsch ist und / oder ob der Lernstatus ausschlaggebend für die unterschiedliche Bewertung der Präsenz von Deutsch im Alltag ist. Zumindest legen die Ergebnisse nahe, dass der Lernstatus einen Einfluss auf die Wahrnehmung von Deutsch als (nicht) präsent hat; so stimmen die Lernenden der negativ formulierten Behauptung deutlich weniger häufig zu, als dies bei den ehemaligen Ler-

nenden und – in noch größerem Ausmaße – bei den Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund der Fall ist.

Insgesamt lässt sich konstatieren, dass Deutsch sowohl von Deutschlernenden als auch von ehemaligen Deutschlernenden nur selten außerhalb von Schule / Hochschule verwendet wird. Dies korrespondiert damit, dass auch zahlreiche Befragte der Aussage eher oder völlig zustimmen, dass Deutsch in ihrem Alltag kaum präsent sei. Insbesondere ehemalige Deutschlernende und Befragte ohne Deutschlern-Erfahrung erleben ihren Alltag kaum vom Deutschen geprägt, während Deutschlernende zwar nicht mehrheitlich, doch immerhin häufiger als die beiden anderen Lernstatusgruppen eine Präsenz von Deutsch in ihrem Alltag konstatieren. Dass insgesamt Deutsch kaum eine Rolle im Alltag der Befragten spielt, spiegelt auch der Durchschnittswert von 3,81 für die hier behandelten Items wider, wobei jedoch das Item *Deutsch ist in meinem Alltag kaum präsent* aufgrund der negativ formulierten Aussage nicht einbezogen werden konnte.

5.4.1.2 Arbeit

Um zu eruieren, welcher Stellenwert der deutschen Sprache bezüglich ihrer Relevanz für das zukünftige Berufsleben beigemessen wird, wurden insgesamt vier Fragen in den Fragebogen aufgenommen. Zwei davon sind generalisierend formuliert, zielen somit nicht auf die persönliche Zukunftsgestaltung der Befragten ab. Zum einen sollten die Befragten die Aussage *Deutsch zu lernen ist sinnvoll, um eine gut bezahlte Arbeit zu bekommen* (11.10: *Prasminga mokytis vokiečių kalbos, jeigu sieki gerai apmokamo darbo*), zum anderen die Behauptung *Menschen mit Deutschkenntnissen haben bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt* (11.7: *Žmonės, mokantys vokiečių kalbą, sėkmingiau konkuruoja darbo rinkoje*) bewerten, wobei ihnen wiederum die Antwortoptionen *gar nicht*, *eher nicht*, *teilweise*, *eher* und *völlig* zur Auswahl standen. Bereits die Mittelwerte von 2,27 ($\pm 1,12$) bzw. 2,44 ($\pm 1,19$) zeigen an, dass beide Behauptungen insgesamt auf Zustimmung stoßen, wobei das Votum für die erstgenannte Aussage etwas positiver ausfällt. Folgende Grafik erlaubt einen Vergleich des Antwortverhaltens bezüglich beider Items:

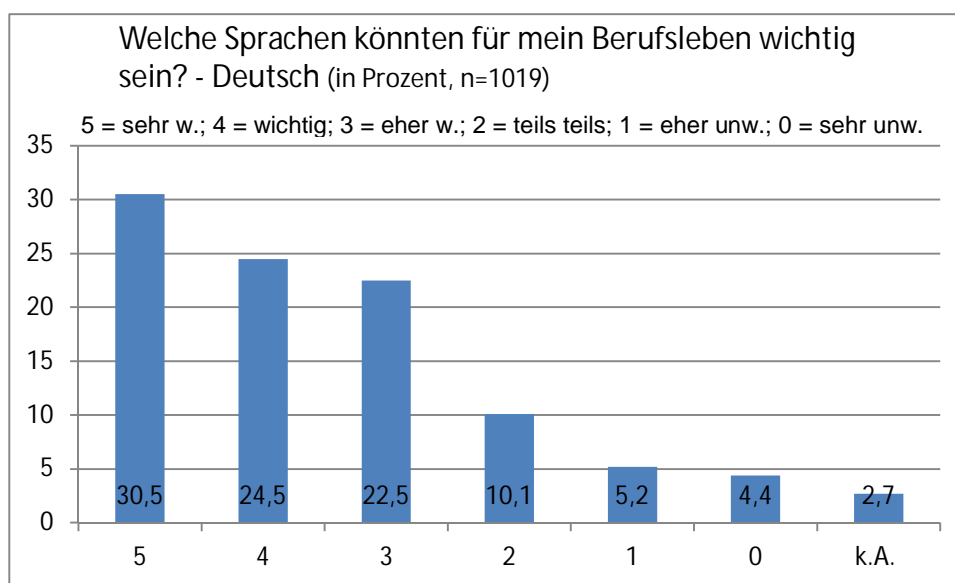


Grafik 33. Arbeit I: Nützlichkeit von Deutsch auf dem Arbeitsmarkt

Deutlich wird hier, dass mehr als 50% der Befragten Deutsch als potenziell für das Berufsleben wichtige Sprache erachten. So stimmen 56,4% der Aussage eher oder völlig zu, dass es sinnvoll ist, Deutsch zu lernen, um eine gut bezahlte Arbeit zu bekommen. Auch der zweiten Aussage, also dass Menschen mit Deutschkenntnissen bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt besitzen, pflichteten 50,1%, nämlich insgesamt 510 der Befragten eher oder völlig bei, während sich nur 12,3% eher nicht und 5,6% gar nicht mit ihr einverstanden zeigen. Bei der ersten Aussage sind es sogar nur 9,9% bzw. 3,2% (insgesamt 134 Befragte), die eher nicht oder gar nicht glauben, dass Deutschkenntnisse von Vorteil bei der Suche nach einer gut bezahlten Arbeit sind. Auch den hohen Anteil derer, die beiden Aussagen teilweise zustimmt, gilt es zu beachten, da hier der deutschen Sprache zumindest partiell eine Relevanz auf dem Arbeitsmarkt attestiert wird. Deutsch scheint somit in den Augen der Mehrzahl der Befragten eine auf dem Arbeitsmarkt wichtige Sprache zu sein, deren Kenntnis Vorteile bei der Arbeitssuche bietet.

Bei den beiden weiteren Fragen, die hier der Kategorie Arbeit zugeordnet sind, sollten die Teilnehmenden nicht abstrakt die Relevanz der deutschen Sprache für das Berufsleben bestimmen, sondern konkret die Bedeutung von Deutsch und weiteren Sprache für ihr persönliches Leben einschätzen. Zum einen wurden die Teilnehmenden gefragt, welche Sprachen für ihr Berufsleben wichtig sein könnten (14: *Kurios kalbos galėtų būti svarbios Jūsų profesijai?*). Die Befragten (n=1019) sollten eine Reihe vorgegebener Sprachen, die durch weitere Nennungen ergänzt werden konnte, mit Punkten von 0 bis 5 bewerten, wobei 0 sehr un-

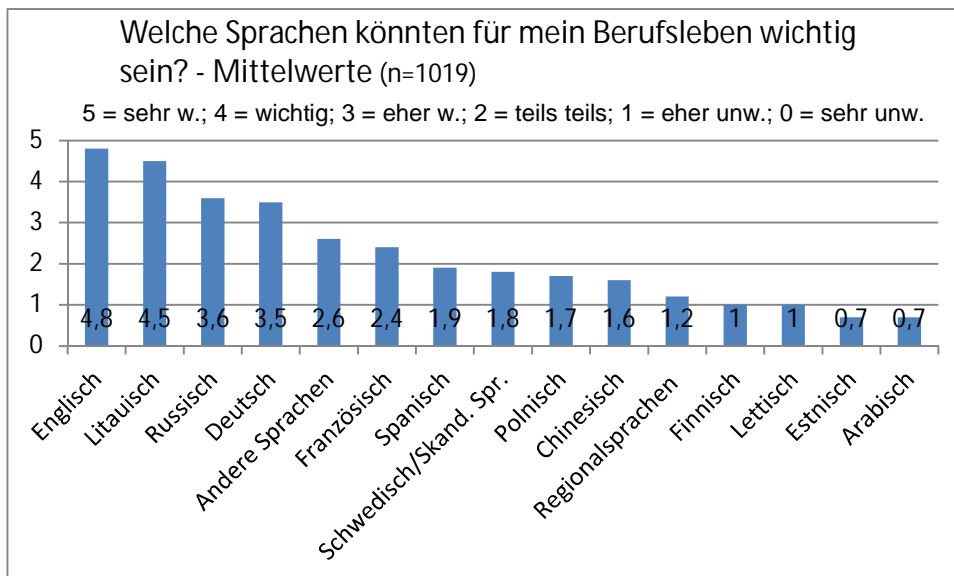
wichtig und 5 sehr wichtig bedeutet. Zunächst sei hier das Antwortverhalten nur für die deutsche Sprache ($\bar{X} 3,53 \pm 1,40$) grafisch visualisiert:



Grafik 34. Arbeit IIa: Potenzielle Wichtigkeit von Deutsch im Berufsleben

Insgesamt schätzen 55% der Befragten, nämlich 561 Befragte, Deutsch als wichtig oder sehr wichtig für ihr Berufsleben ein. Addiert man hierzu diejenigen, die Deutsch als eher wichtig betrachten, gelangt man sogar zu einem Wert von 77,5%, was bedeutet, dass sich mehr als drei Viertel vorstellen können, dass Deutsch eine Bedeutung in ihrem (zukünftigen) Berufsleben besitzen wird. Dagegen befinden lediglich 9,8%, dass Deutsch eher oder sehr unwichtig für ihr Berufsleben sein wird.

Bei dieser Frage galt es jedoch, nicht nur die Relevanz der deutschen Sprache zu bewerten, sondern mehrerer Sprachen, wobei die Teilnehmenden auch die Möglichkeit hatten, andere Sprachen als die vorgegebenen zu benennen. Um die Einschätzungen bezüglich der verschiedenen Sprachen besser vergleichbar zu machen, stellt die folgende Grafik die Mittelwerte der vergebenen Bewertungen dar:

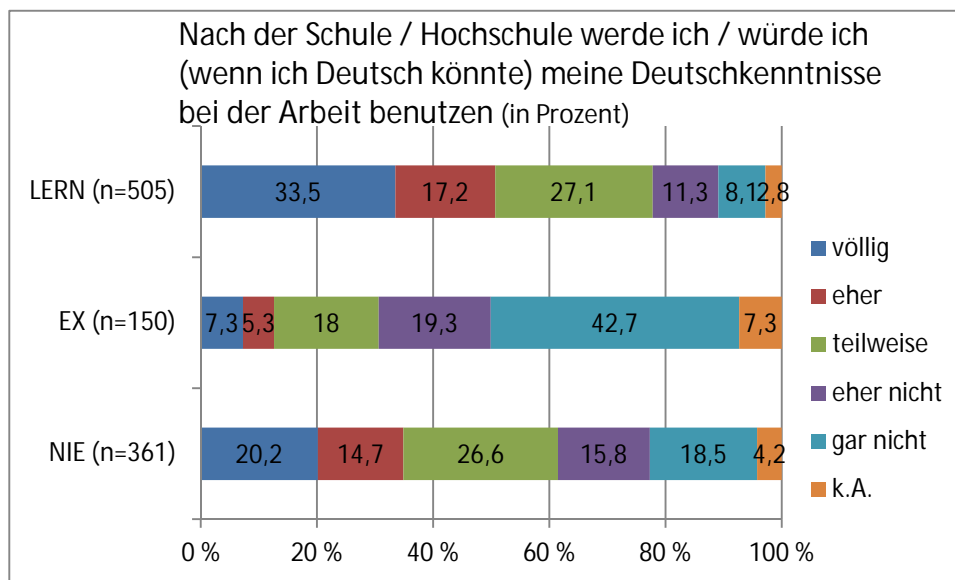


Grafik 35. Arbeit IIb: Potenzielle Wichtigkeit von Sprachen im zukünftigen Berufsleben

Interessanterweise rangiert Englisch noch vor dem Litauischen auf Platz 1, das mit einem Mittelwert von 4,5 ($\pm 1,16$) nicht ganz so relevant eingeschätzt wird wie das Englische mit 4,8 ($\pm 0,63$). Nur knapp hinter dem Russischen, das mit einem Mittelwert von 3,6 ($\pm 1,41$) den dritten Platz belegt, liegt Deutsch an vierter Stelle ($\bar{O} 3,5 \pm 1,40$) und platziert sich damit deutlich vor den *Anderen Sprachen* ($\bar{O} 2,6 \pm 2,05$), bei denen z. B. Italienisch genannt wurde, Französisch (Platz 6; $\bar{O} 2,4 \pm 1,64$) und Spanisch (Platz 7; $\bar{O} 1,9 \pm 1,61$). Deutsch ist potenziell somit in den Augen der Befragten die viertwichtigste Sprache für ihr zukünftiges Berufsleben.

Während diese Frage im Konjunktiv gestellt war und damit die mögliche Relevanz von Deutsch im Beruf in den Blick nahm, wurde die letzte der Kategorie *Arbeit* zuzurechnende Frage im Futur gestellt. Sowohl Deutschlernende als auch ehemalige Deutschlernende sollten ihre Zustimmung oder Ablehnung gegenüber der Aussage *Nach der Schule / Hochschule werde ich meine Deutschkenntnisse benutzen ... bei der Arbeit* (LERN_7.13 bzw. EX_7.17: *Baigęs (-usi) mokyklą / universitetą toliau naudosisi vokiečių kalbos žinias ...darbe*) bzw. Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund gegenüber *Wenn ich Deutsch könnte, würde ich diese Kenntnisse benutzen ... bei der Arbeit* (NIE_7.15: *Jeigu mokėčiau vokiečių kalbą, nauduočiau ją ... darbe*) zum Ausdruck bringen, wobei sie die Möglichkeit hatten, mit *völlig, eher, teilweise, eher nicht* oder *gar nicht* zu reagieren. Dass die einzelnen Lernstatusgruppen sehr unterschiedliche Voten abgaben, verdeutlicht bereits ein Blick auf die erzielten Mittelwerte: Dem Mittelwert der aktuell Deutschlernenden von 2,42 ($\pm 1,29$) stehen 3,91 ($\pm 1,27$) als Mittelwert der ehemaligen

Deutschlernenden und 2,98 ($\pm 1,39$) der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund gegenüber. Konkreter lässt sich das Antwortverhalten der drei Lernstatusgruppen anhand folgender Grafik nachvollziehen:



Grafik 36. Arbeit III: Zukünftige Verwendung von Deutsch im Berufsleben

Grafik 36 veranschaulicht, dass mehr als 50% der Lernenden eher oder völlig davon überzeugt sind, dass sie Deutsch später in ihrem Beruf verwenden werden, während knapp 20% Zweifel daran haben und der Aussage eher nicht (11,3%) oder gar nicht (8,1%) zustimmen. Von den Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund gehen fast 35% mit der Aussage eher oder völlig konform. Fast ebenso viele, nämlich 34,3%, sind der Ansicht, dass sie, wenn sie Deutsch beherrschen würden, diese Kenntnisse eher oder gar nicht bei der Arbeit verwenden werden. Während sich hier die befürwortenden und ablehnenden Haltungen die Waage halten, ist nur die Gruppe der ehemaligen Deutschlernenden größtenteils nicht davon überzeugt, bei der Arbeit einmal Deutsch zu verwenden. So sind hier 62% der Ansicht, dass sie Deutsch eher oder gar nicht bei der Arbeit benutzen werden. Dies könnte eine der Ursachen dafür sein, dass sie Deutsch nicht weiter lernen.

Insgesamt lässt sich bezüglich des Motivationsfaktors Arbeit herausstellen, dass die Mehrzahl der Befragten dem Deutschen einen wichtigen Stellenwert im (späteren) Berufsleben beimisst, während allein die Gruppe der ehemaligen Deutschlernenden mehrheitlich nicht davon überzeugt ist, dass Deutsch eine große Rolle in ihren zukünftigen Arbeitskontexten spielen wird. Dieses Ergebnis spiegelt sich auch im Durchschnittswert von 2,80 aller hier ausgewerteten Items – mit Ausnahme der Frage *Welche Sprachen könnten für mein Berufsleben wichtig sein?*, die aufgrund der abweichenden Skala nicht einbezogen werden konnte. Dieser

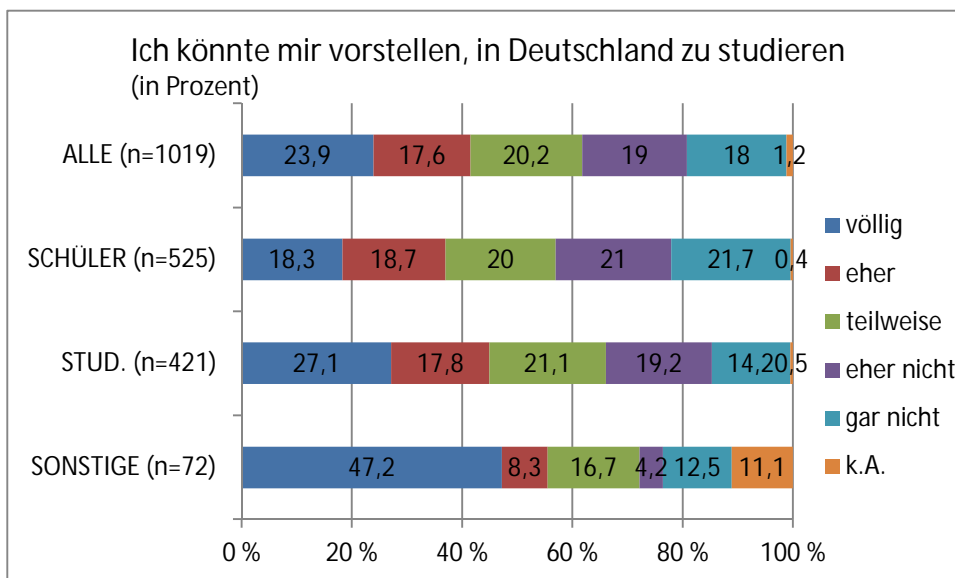
Wert zeigt die Tendenz an, dass insgesamt der deutschen Sprache eine Relevanz für das spätere Berufsleben attestiert wird.

Vergegenwärtigt man sich zudem, dass mehr als 80% der Befragten meinen, dass es sehr, eher oder zumindest teilweise sinnvoll ist, Deutsch zu lernen, um eine gut bezahlte Tätigkeit zu bekommen, und mehr als 75% glauben, dass Deutsch eine Rolle in ihrem Berufsleben spielen wird, erscheint es wichtig, zukünftig Partnerschaften zwischen Deutschmittlern und potenziellen Arbeitgebern aufzubauen, da sich in den Zahlen eine Hoffnung spiegelt, die leicht enttäuscht werden kann. Auch dürfte es auf der Hand liegen, dass im Deutschunterricht noch stärker berufsrelevante Inhalte vermittelt werden sollten, um so den Interessen der jetzigen und zukünftigen Lernenden gerecht zu werden.

5.4.1.3 *Studium*

Unter dem Stichwort *Studium* seien hier die Ergebnisse von Fragen vorgestellt, die vor allem der potenziellen Nützlichkeit von Deutsch an der Hochschule nachgehen. Insbesondere sind hier zwei Items relevant: Zum einen sollten die Befragten die Aussage *Ich könnte mir vorstellen, in Deutschland zu studieren* (11.9: *Galėčiau save įsivaizduoti studijuojantį (-čią) Vokietijoje*), zum anderen *Nach der Schule / Hochschule werde ich meine Deutschkenntnisse benutzen ... im Studium / bei der Weiterbildung* (LERN_7.14 bzw. EX_7.18: *Baigęs (-usi) mokyklą / universitetą toliau naudosisi vokiečių kalbos žinias ... studijų metu / kvalifikacijos kėlimo kursuose / stažuotėse ir pan.* bzw. NIE_7.16: *Jeigu mokėčiau vokiečių kalbą, naudočiau ją ... studijų metu / kvalifikacijos kėlimo kursuose / stažuotėse ir pan.*) beurteilen, wobei ihnen wiederum Antwortmöglichkeiten von *völlig* für absolute Zustimmung bis *gar nicht* für gänzliche Ablehnung zur Verfügung standen.

Die folgende Grafik veranschaulicht nicht nur das Antwortverhalten aller Befragten ($\bar{X} 2,89 \pm 1,43$) bezüglich des erstgenannten Items, sondern schlüsselt dieses nach den Befragungsgruppen SchülerInnen, Studierende und Sonstige auf:

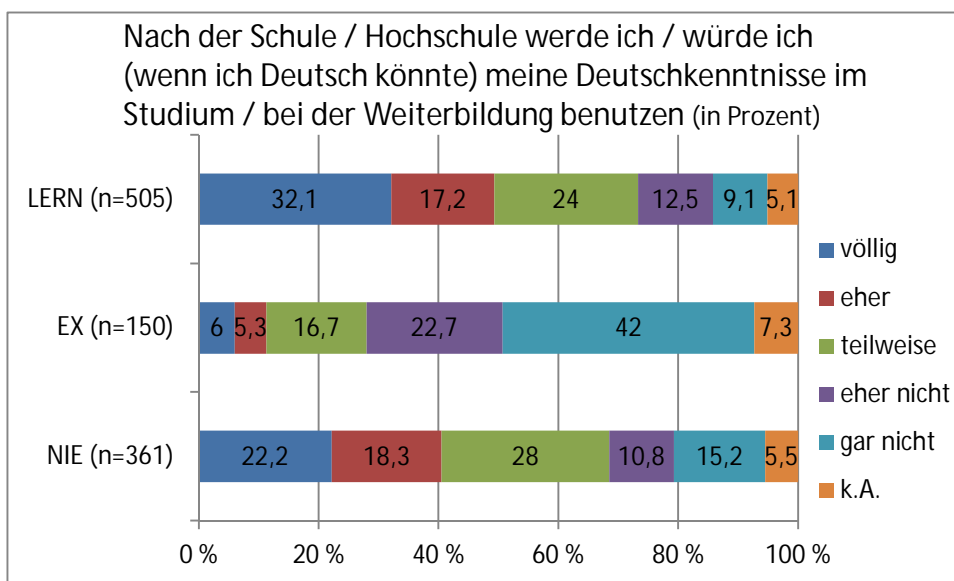


Grafik 37. Studium I: Studium in Deutschland (nach Lernstatus)

Insgesamt ist für mehr als 40%, nämlich 41,5% aller Befragten der Gedanke nicht abwegig, in Deutschland zu studieren, während 37% sich dies eher oder gar nicht vorstellen können. Betrachtet man die einzelnen Befragungsgruppen, zeigt sich, dass es zwischen diesen recht große Unterschiede im Antwortverhalten gibt. Hier wird deutlich, dass es insbesondere in der Gruppe der Sonstigen eine Mehrheit gibt, nämlich 55,5%, die sich eher oder völlig vorstellen kann, in Deutschland zu studieren, während nur für 37% der SchülerInnen ein Studium in Deutschland eher oder völlig in Betracht kommt und 42,7% die Aussage als eher oder gar nicht relevant einstufen. Unter den Studierenden finden sich immerhin 44,9%, die der Aussage eher oder völlig zustimmen. Addiert man in allen Gruppen jene, die für teilweise votieren, ergibt sich, dass 57% der SchülerInnen, 66% der Studierenden und 72,2% der Sonstigen ein Studium in Deutschland zumindest nicht völlig ausschließen.

Da Deutsch nicht nur für ein Studium in Deutschland selbst Relevanz besitzt, wurden die Teilnehmenden auch gebeten, die Aussage *Nach der Schule / Hochschule werde ich meine Deutschkenntnisse benutzen ... im Studium / bei der Weiterbildung* zu bewerten. Die Frage wurde sowohl aktuellen und ehemaligen Deutschlernenden wie auch Teilnehmenden ohne Deutschlern-Erfahrung gestellt, wobei letztgenannten die modifizierte Aussage *Wenn ich Deutsch könnte, würde ich diese Kenntnisse benutzen ... im Studium / bei der Weiterbildung* vorgelegt wurde. Dass die verschiedenen Lernstatusgruppen sehr unterschiedlich auf die Aussage reagierten, zeigen zum einen die errechneten Mittelwerte 2,47 ($\pm 1,33$) für die aktuell Deutschlernenden, 3,96 ($\pm 1,21$) für die ehemaligen Deutschler-

nenden und 2,77 ($\pm 1,36$) für die Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund und zum anderen folgende Grafik:



Grafik 38. Studium II: Zukünftige Verwendung von Deutsch im Studium / bei der Weiterbildung (nach Lernstatus)

Während in der Gruppe der ehemaligen Deutschlernenden lediglich 11,3% eher oder völlig der Meinung sind, dass sie ihre Deutschkenntnisse später im Rahmen eines Studiums oder einer Weiterbildung anwenden werden und dies 64,7% eher oder ganz verneinen, sind es in der Gruppe der Lernenden fast 50% und in der Gruppe der Befragten ohne Deutschlern-Erfahrung immerhin 40,5%, die es eher oder völlig für wahrscheinlich erachten, Deutsch in Studium oder Weiterbildung zu verwenden. Auffallend ist auch, dass in diesen Gruppen nur 9,1% bzw. 15,2% diesen Gedanken völlig abwegig finden, während es bei den ehemaligen Deutschlernenden 42% sind.

Lässt man das bisherige Antwortverhalten der ehemaligen Deutschlernenden bis hierher Revue passieren, so drängt sich die Vermutung auf, dass die Abwahl von Deutsch zumindest bei einer Vielzahl der ehemaligen Deutschlernenden zugleich mit einem Nicht-mehr-Verwenden-Wollen oder -Können der Sprache einhergeht.

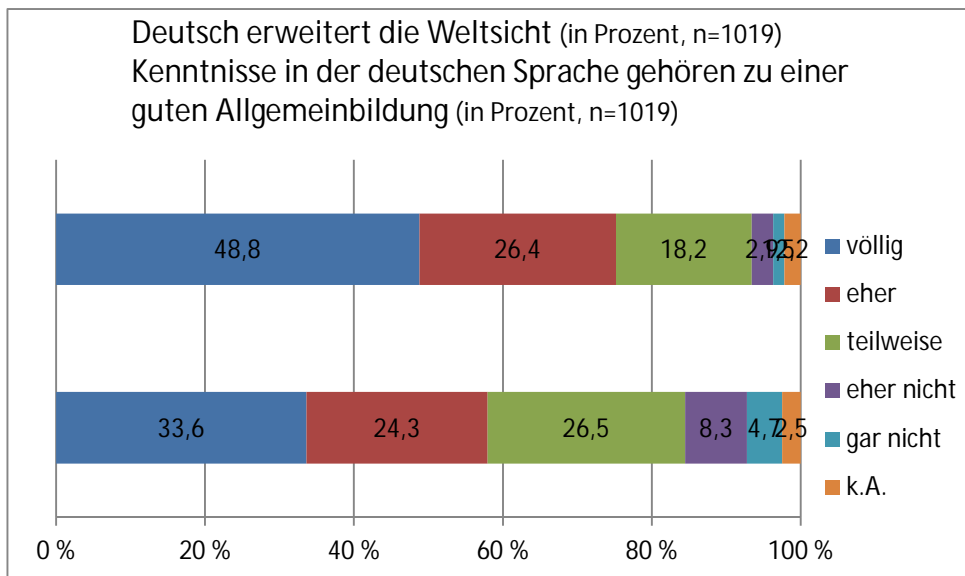
Mit Blick auf den Motivationsfaktor Studium, für den sich ein Durchschnittswert von 3,02 ergibt, lässt sich zusammenfassend festhalten, dass zumindest für knapp 42% der Befragten ein Studium in Deutschland eine denkbare Option darstellt und auch fast 50% der Deutschlernenden meinen, dass sie ihre Deutschkenntnisse später im Studium oder bei der Weiterbildung verwenden werden. Insgesamt geben aber die Ergebnisse im Kontext der Diskussion um die Attraktivität des Stu-

dienstandortes Deutschland – schließlich geben insgesamt 37% an, sich kein Studium in Deutschland vorstellen zu können – wie auch in punkto Deutsch als Wissenschaftssprache zu denken. Während nach wie vor Deutsch für die Berufswelt mehrheitlich als wichtig erachtet wird, scheint dies für die Bereiche Studium und Weiterbildung nicht der Fall zu sein. Zudem könnte sich in den Unterschieden zwischen dem Antwortverhalten von SchülerInnen und Studierenden andeuten, dass Deutschland als Studienstandort zunehmend an Attraktivität verliert oder aber dass einfach ein nicht geringes Informationsdefizit besteht, wie in Kapitel 5.6.1 aufgezeigt werden wird. Natürlich könnte die reservierte Haltung der SchülerInnen gegenüber einem Studium in Deutschland – fast 43% können sich kein Studium in Deutschland vorstellen – auch auf andere Faktoren zurückzuführen sein, z. B. darauf, dass für viele SchülerInnen generell kein Studium im Ausland in Betracht kommt. Dennoch sollte es natürlich zu denken geben, dass gerade eine der primären Zielgruppen für ein Studium in Deutschland diesem eher ablehnend gegenübersteht.

5.4.1.4 Bildung

Nicht nur Motive wie ein guter Arbeitsplatz oder ein mögliches Studium in Deutschland zählen zu den Faktoren, die die potenzielle Nützlichkeit der Sprache in den Vordergrund stellen. Auch schlicht der Wunsch, seine Allgemeinbildung zu vervollkommen, kann zu diesen Motiven gerechnet werden. Um zu erfahren, inwieweit das Ziel verfolgt wird, mit dem Erlernen der deutschen Sprache und Kultur sein Wissen bzw. seine Allgemeinbildung zu erweitern, wurden vier Aussagen in den Fragebogen aufgenommen, die die Teilnehmenden bewerten sollten. Die Ergebnisse dieser vier Items wie auch der Negativ-Behauptung *Ich weiß nicht viel über Deutschland, die deutsche Kultur und die Deutschen* (11.38: *Aš nedaug žinau apie Vokietiją, šios šalies kultūrą ir žmones*) sollen im Weiteren vorgestellt werden. Wiederum standen den Teilnehmenden Antwortoptionen von *völlig* bis *gar nicht* zur Auswahl, mit denen sie ihre Zustimmung oder Ablehnung zum Ausdruck bringen konnten.

Zunächst sei hier das Antwortverhalten bezüglich der Aussagen *Deutsch erweitert die Weltsicht* (11.45: *Vokiečių kalbos mokėjimas plečia akiratį*) und *Kenntnisse in der deutschen Sprache gehören zu einer guten Allgemeinbildung* (11.4: *Vokiečių kalbos žinios yra gero išsilavinimo ženklas*) vorgestellt, die Mittelwerte von 1,79 ($\pm 0,95$) bzw. 2,24 ($\pm 1,16$) erzielten. Folgende Grafik veranschaulicht die Ergebnisse:

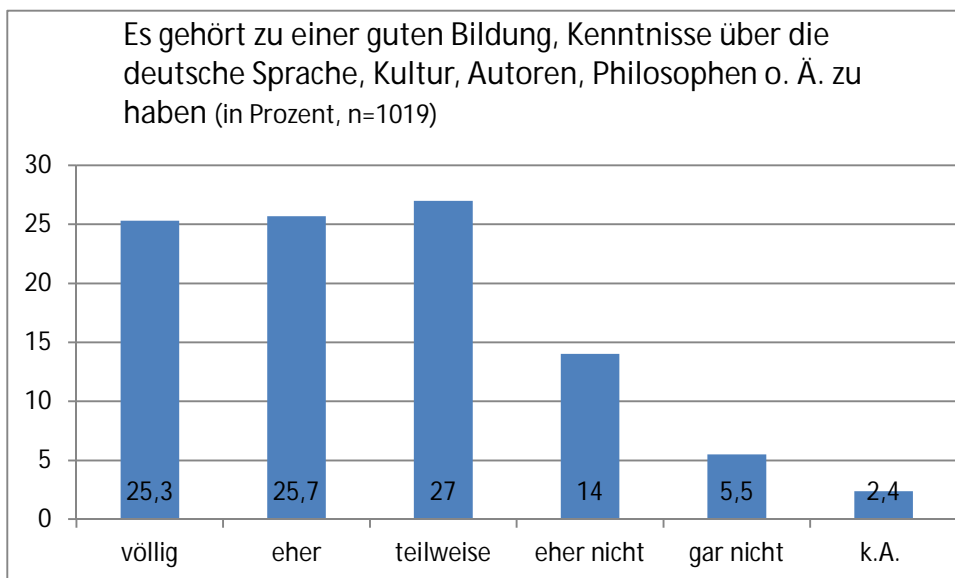


Grafik 39. Bildung I: Weltsicht und Allgemeinbildung

Es mag überraschen, dass im Vergleich zu anderen Motiven der Kategorie *Potenzielle Nützlichkeit* gerade die Aussage *Deutsch erweitert die Weltsicht* die höchste Zustimmung erfährt. Während eine Aussage wie *Deutsch zu lernen ist sinnvoll, um eine gut bezahlte Arbeit zu bekommen* bereits von mehr als 55% der Befragten als eher oder völlig richtig befunden wurde, pflichten rund drei Viertel der Befragten der Meinung bei, dass Deutsch die Weltsicht erweitere. Auch die Mittelwerte beider Fragen, nämlich 1,79 für *Deutsch erweitert die Weltsicht* und 2,27 für *Deutsch zu lernen ist sinnvoll, um eine gut bezahlte Arbeit zu bekommen*, führen vor Augen, wie hoch die Zustimmung für das erstgenannte Item ist.

Unterstützt wird dieses Ergebnis durch das Antwortverhalten der Teilnehmenden bezüglich der Aussage *Kenntnisse in der deutschen Sprache gehören zu einer guten Allgemeinbildung*. Zwar stimmen dieser These nicht ganz so viele Befragte wie der Weltsicht-Aussage zu, doch gehen auch mit ihr fast 60% eher oder völlig konform, während nur 4,7% die Aussage vollkommen ablehnen.

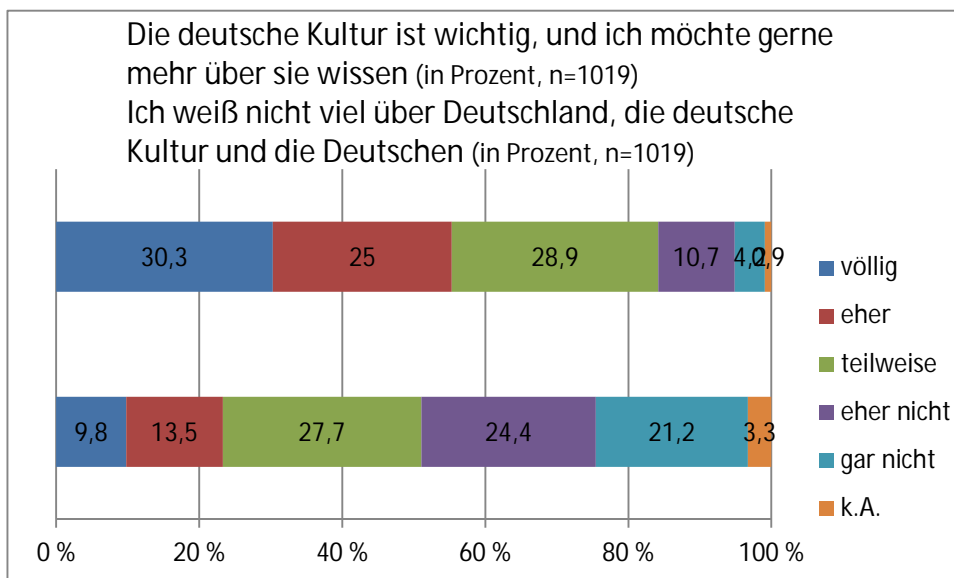
Auch die Behauptung *Es gehört zu einer guten Bildung, Kenntnisse über die deutsche Sprache, Kultur, Autoren, Philosophen o.ä. zu haben* (11.40: *Geram išsilavinimui reikalingos vokiečių kalbos žinios, taip pat žinios apie Vokietijos kultūrą (rašytojus, filosofus ir pan.)*) erzielte vergleichbare Ergebnisse (\bar{X} 2,47 \pm 1,18), wie die folgende Grafik vor Augen führt:



Grafik 40. Bildung II: Deutsche Sprache und Kultur als Teil einer guten Bildung

Wie Grafik 40 zeigt, schließen sich mehr als 50% der Aussage, dass es zu einer guten Bildung gehöre, Kenntnisse über die deutsche Sprache, Kultur, Autoren, Philosophen o. Ä. zu haben, eher oder völlig an, wobei anzumerken ist, dass diese Aussage etwas weniger Zustimmung erfährt als die vorangegangene Behauptung *Kenntnisse in der deutschen Sprache gehören zu einer guten Allgemeinbildung*. Auch finden sich hier mehr Personen, die der Aussage eher oder gar nicht beipflichten, nämlich 19,5%, während lediglich 13% der Befragten Kenntnisse der deutschen Sprache nicht einer guten Allgemeinbildung als zugehörig erachten. Die Unterschiede mögen darin ihre Ursache haben, dass hier nun nicht nur nach der deutschen Sprache und der deutschen Kultur, sondern auch nach Autoren und Philosophen gefragt wurde.

Ebenfalls hohe Ergebnisse erzielt die These *Die deutsche Kultur ist wichtig, und ich möchte gerne mehr über sie wissen* (11.1: *Vokiečių kultūra yra svarbi, todėl norėčiau sužinoti apie ją daugiau*), was auch der Mittelwert 2,33 ($\pm 1,14$) anzeigt. Sie wird in der nachfolgenden Grafik der Negativ-Aussage *Ich weiß nicht viel über Deutschland, die deutsche Kultur und die Deutschen* (11.38: *Aš nedaug žinau apie Vokietiją, šios šalies kultūrą ir žmones*) ($\bar{O} 3,35 \pm 1,25$) gegenübergestellt:



Grafik 41. Bildung III: Wissen über Deutschland, deutsche Kultur und die Deutschen

Wie Grafik 41 veranschaulicht, sind es 55,3%, die die Aussage *Die deutsche Kultur ist wichtig, und ich möchte gerne mehr über sie wissen* eher oder völlig bejahen, während 10,7% mit leichter und nur 4,2% mit entschiedener Ablehnung reagieren. Mit dieser Haltung korrespondiert das Antwortverhalten auf die negativ formulierte Aussage *Ich weiß nicht viel über Deutschland, die deutsche Kultur und die Deutschen*. Rund 24% der Befragten stimmen dieser Aussage zu, was bedeutet, dass zwar viele mehr über die deutsche Kultur erfahren möchten, aber fast ein Viertel nur wenige Kenntnisse über Deutschland und seine Kultur besitzt. Dagegen gehen 45% der Teilnehmenden eher oder gar nicht mit der Aussage konform und attestieren sich somit zumindest gewisse Kenntnisse über Deutschland, seine Kultur und Bevölkerung, und weitere 27,7%, die teilweise ankreuzten, bescheinigen sich, zumindest teilweise Wissen über Deutschland zu besitzen, so dass bei rund drei Vierteln der Befragten davon ausgegangen werden kann, dass sie immerhin partielles Wissen über Deutschland besitzen, wobei viele von ihnen nichtsdestoweniger ihre Kenntnisse erweitern bzw. vertiefen möchten.

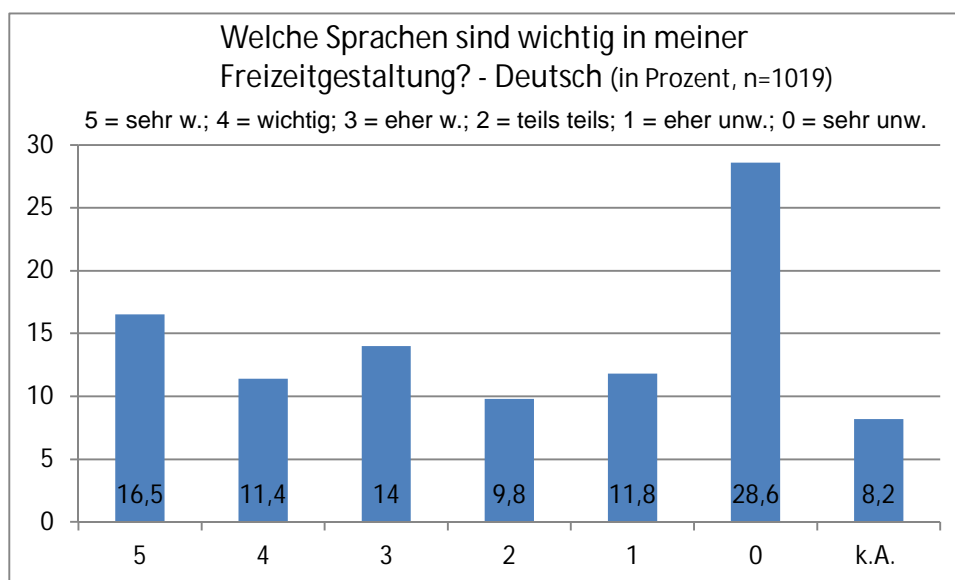
Insgesamt lässt sich zusammenfassen, dass der Faktor Bildung, der, rechnet man die Mittelwerte mit Ausnahme der Negativ-Behauptung *Ich weiß nicht viel über Deutschland, die deutsche Kultur und die Deutschen* zusammen, einen Durchschnittswert von 2,21 erreicht, kein zu unterschätzendes Motiv für das Erlernen der deutschen Sprache in Litauen ist. Dass derart viele Befragte der These zustimmen, dass Deutsch die Weltsicht erweitere, mag vielleicht auch darauf zurückzuführen sein, dass man dies von allen Sprachen behaupten könnte. Die weiteren Fragen zeigen jedoch, dass weit mehr als die Hälfte der Befragten befinden,

dass die deutsche Sprache ein wichtiger Bestandteil der Allgemeinbildung (in Litauen) ist und dass ebenfalls Kenntnisse der deutschen Kultur, Literatur und Philosophie hierzu gezählt werden. Zudem möchten 55% gerne ihre Kenntnisse über Deutschland und seine Kultur erweitern, obgleich viele gleichzeitig der Auffassung sind, dass sie bereits über bestimmte landeskundliche Kenntnisse verfügen. Denkt man zukünftig darüber nach, wie Werbung für Deutsch gemacht werden kann, so sollte der Faktor Bildung nicht unberücksichtigt bleiben.

5.4.1.5 Freizeit

Neben den Motivationsfaktoren Alltag und Arbeit, Studium und Bildung soll auch der potenziellen Nützlichkeit von Deutsch für die Freizeitgestaltung nachgegangen werden. Hierbei steht die Frage im Vordergrund, ob Deutsch in einem Land wie Litauen überhaupt eine Rolle in der Freizeitgestaltung spielt, und wenn ja, welche. Vier Fragen bzw. Aussagen der Erhebung zielen generell darauf ab, der Rolle von Deutsch in der Freizeit nachzugehen, während Fragen nach Kontakten zu Deutschen und nach Deutsch auf Reisen in den sich anschließenden Kapiteln 5.4.1.6 und 5.4.1.7 behandelt werden.

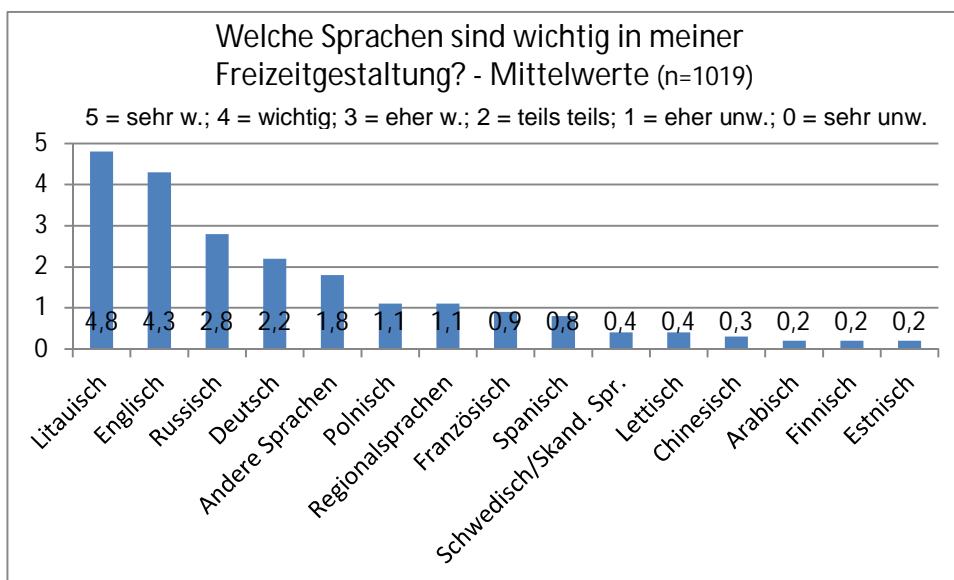
Erstens wurden die Teilnehmenden ganz allgemein gefragt, welche Sprachen in ihrer Freizeitgestaltung wichtig sind (15: *Kurios kalbos yra reikalingos Jums laisvalaikiui?*), wobei sie die Sprachen mit einer Punkteskala von 0 für sehr unwichtig bis 5 für sehr wichtig bewerten sollten. In der ersten hier abgebildeten Grafik wird zunächst nur das Antwortverhalten für Deutsch ($\bar{X} 2,18 \pm 1,89$) vorgestellt:



Grafik 42. Freizeit Ia: Wichtigkeit von Deutsch in der Freizeitgestaltung

Grafik 42 macht augenfällig, dass Deutsch bei fast 30% der Befragten keine Rolle in der Freizeitgestaltung spielt, da sie 0 für sehr unwichtig vergaben. Lediglich 16,2% erachten Deutsch als sehr wichtig (5 Punkte) und 11,4% als wichtig (4 Punkte). Allerdings gilt nicht nur für rund 40% der Befragten (40,4%), dass Deutsch unwichtig oder sogar sehr unwichtig (0–1 Punkte) ist, sondern auch für 41,6%, dass sie Deutsch als eher wichtig, wichtig oder sehr wichtig (3–5 Punkte) empfinden. Insofern lässt sich konstatieren, dass Deutsch zwar für viele der Befragten unwichtig in ihrer Freizeit ist, jedoch bei ebenso vielen zumindest eine gewisse Rolle spielt, also nicht gänzlich unwichtig ist.

Im Vergleich zu den teils vorgegebenen, teils von den Befragten selbst benannten anderen Sprachen zeigt die folgende Übersicht mithilfe errechneter Mittelwerte, welcher Stellenwert dem Deutschen in der Freizeitgestaltung beigemessen wird:

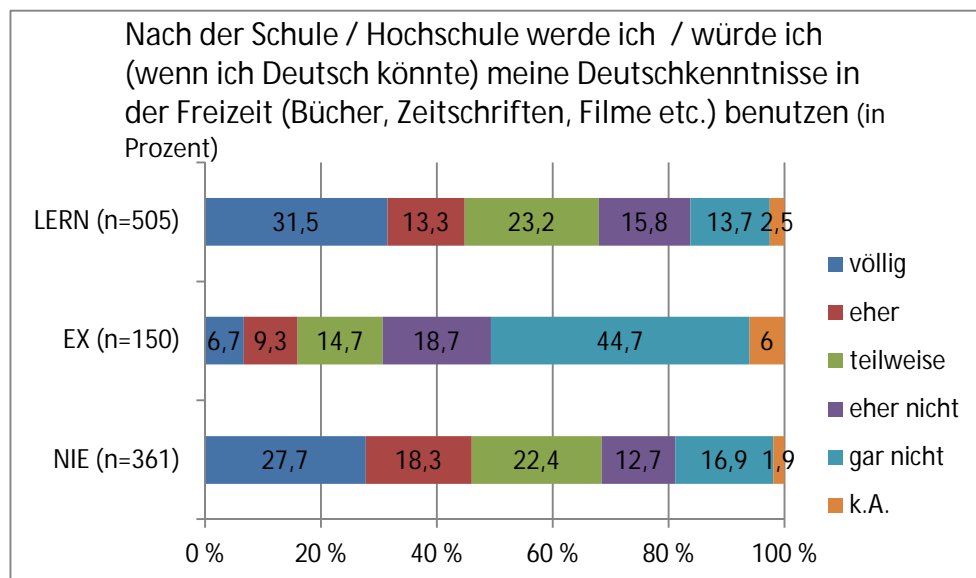


Grafik 43. Freizeit Ib: Wichtigkeit verschiedener Sprachen in der Freizeitgestaltung

Es wird deutlich, dass Deutsch insgesamt an vierter Stelle hinter Litauisch, Englisch und Russisch, aber vor *Andere Sprachen*, Polnisch, Regionalsprachen oder auch Französisch rangiert. Die errechneten Mittelwerte zeigen zudem, dass es eine deutliche Abstufung von Litauisch und Englisch mit Mittelwerten von 4,8 ($\pm 0,75$) und 4,3 ($\pm 1,19$) zu Russisch mit einem Mittelwert von 2,8 ($\pm 1,79$) gibt. Während Litauisch und Englisch als sehr wichtig bzw. wichtig angesehen werden, scheint das Russische nur eher wichtig zu sein. Deutsch mit einem Mittelwert von 2,2 ($\pm 1,89$) ist lediglich teilweise wichtig für die Freizeitgestaltung, während Sprachen wie Polnisch, Französisch oder Spanisch als eher unwichtig erachtet werden. Dass Deutsch den vierten Platz hinter Russisch belegt, führt allerdings

auch die Tatsache vor Augen, dass das Russische größere Präsenz im Alltagsleben in Litauen besitzt und deshalb für die Freizeitgestaltung eine etwas größere Relevanz besitzt. Dies könnte auch ein Grund dafür sein, dass Russisch vermehrt als 2. Fremdsprache in Litauen gelernt wird.

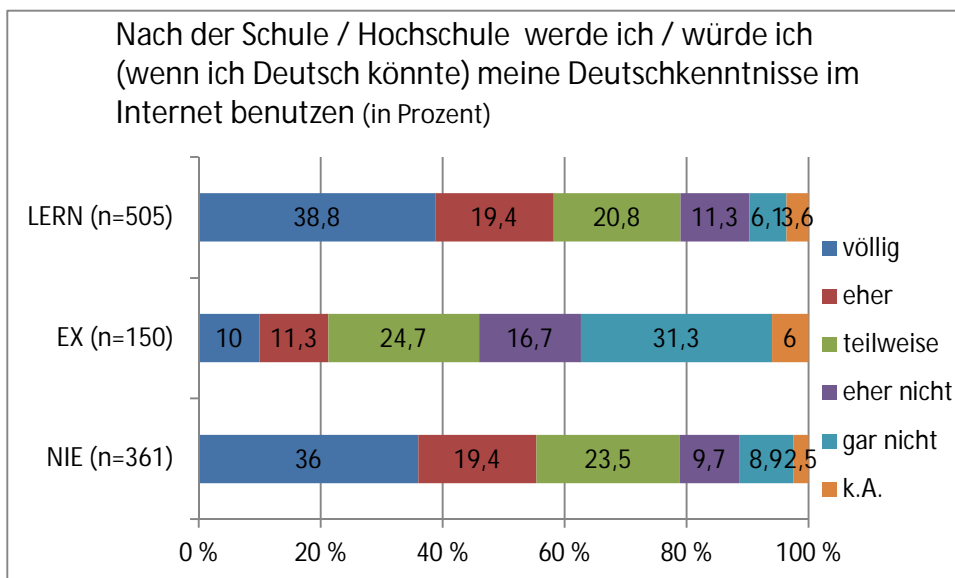
Neben dieser Frage sollten die Befragten zudem die Aussagen *Nach der Schule / Hochschule werde ich meine Deutschkenntnisse benutzen ... in der Freizeit (Bücher, Zeitschriften, Filme etc.)* bzw. die äquivalente Fragestellung für die Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund *Wenn ich Deutsch könnte, würde ich diese Kenntnisse benutzen ... in der Freizeit (Bücher, Zeitschriften, Filme etc.)* (LERN_7.18 bzw. EX_7.22: *Baigęs (-usi) mokyklą / universitetą / mokslus toliau naudosis / naudoju vokiečių kalbos žinias ... laisvalaikiu (knygos, žurnalai, filmai ir t.t.)*) bzw. NIE_7.20: *Jeigu mokėčiau vokiečių kalbą, naudočiau ją ... laisvalaikiu (knygos, žurnalai, filmai ir t.t.)*) und *Nach der Schule / Hochschule werde ich meine Deutschkenntnisse benutzen ... im Internet* bzw. *Wenn ich Deutsch könnte, würde ich diese Kenntnisse benutzen ... im Internet* (LERN_7.17 bzw. EX_7.21: *Baigęs (-usi) mokyklą / universitetą / mokslus toliau naudosis / naudoju vokiečių kalbos žinias ... internete* bzw. NIE_7.19: *Jeigu mokėčiau vokiečių kalbą, naudočiau ją ... internete*) auf einer Skala von *völlig* bis *gar nicht* bewerten. Diese Fragen zielen insbesondere auf die Verwendungskontexte von Deutsch in der Freizeit ab, wobei hier angenommen wird, dass die befragten Gruppen das Internet eher in ihrer Freizeitgestaltung etwa zur Kommunikation mit Freunden oder zum Spielen benutzen. Die folgenden beiden Grafiken machen einen Vergleich des Antwortverhaltens der drei Lernstatusgruppen möglich. Zunächst seien hier die Ergebnisse bezüglich der Verwendung von Deutsch in der Freizeit allgemein graphisch visualisiert, wobei vorweggeschickt sei, dass das Item Mittelwerte von $2,66 \pm 1,43$ (Lernende), $3,91 \pm 1,29$ (ehemalige Deutschlernende) und $2,72 \pm 1,44$ (Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund) erzielt:



Grafik 44. Freizeit II: Zukünftige / potenzielle Verwendung von Deutsch in der Freizeit (nach Lernstatus)

Bezüglich der zukünftigen Verwendung von Deutsch in der Freizeit allgemein zeigt sich ebenfalls die sich in Bezug auf die Motivationsfaktoren Arbeit und Studium abzeichnende Tendenz, dass Deutsch sowohl bei Deutschlernenden als auch bei Befragten ohne Deutschlern-Erfahrung mit 44,8% bzw. 46% eine wichtige oder sogar sehr wichtige Rolle spielt bzw. spielen würde, während nur sehr wenige der ehemaligen Deutschlernenden dem Deutschen in der zukünftigen Freizeitgestaltung Relevanz attestieren. Hier stimmen der Aussage lediglich 9,3% eher und 6,7% völlig zu, während mehr als 63% dem Deutschen eher oder gar keine Wichtigkeit beimessen.

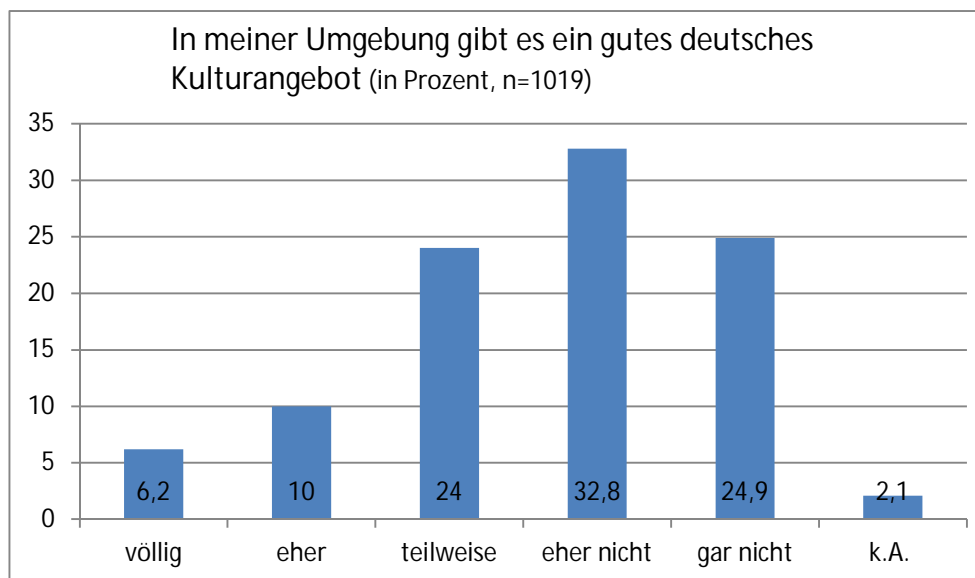
Sehr ähnlich sieht das Verhältnis zwischen den einzelnen Gruppen bei der zukünftigen Verwendung von Deutsch im Internet aus, wie einerseits die Mittelwerte $2,24 \pm 1,27$ (Lernende), $3,51 \pm 1,34$ (ehemalige Deutschlernende) und $2,35 \pm 1,31$ (Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund) und andererseits folgende Grafik vor Augen führt:



Grafik 45. Freizeit III: Zukünftige / potenzielle Verwendung von Deutsch im Internet (nach Lernstatus)

Jeweils mehr als 50% der Deutschlernenden und der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund, nämlich 58,2% und 55,4%, stimmen der Aussage eher oder völlig zu, während sich bei den ehemaligen Deutschlernenden lediglich 21,3% finden, die ihr eher oder völlig beipflichten. Insgesamt deutet sich hier an, dass dem Deutschen eine recht hohe Bedeutung im Internet attestiert wird, da sich die Befragten hier die Verwendung von Deutsch eher vorstellen können als in der Freizeit allgemein.

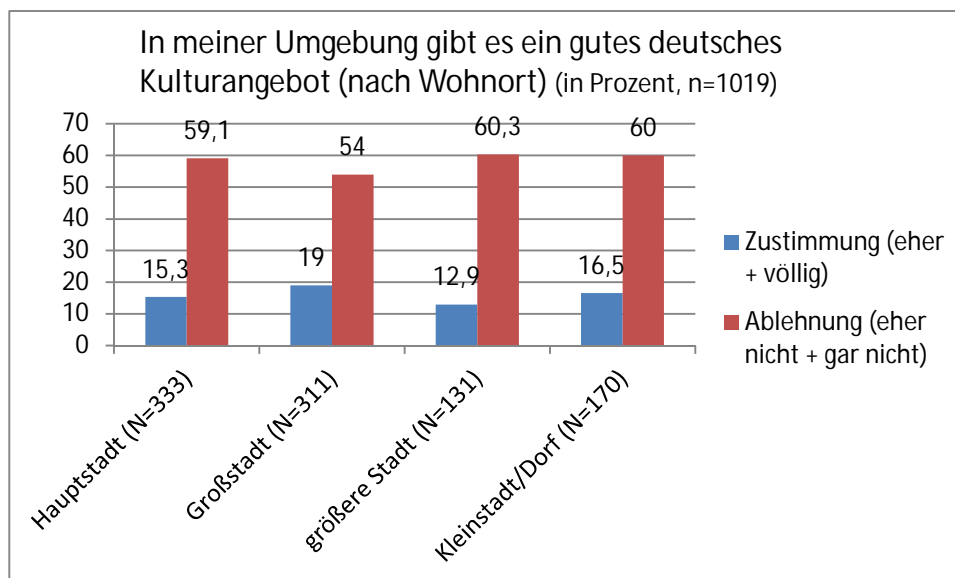
Abschließend soll es im Folgenden um die Behauptung *In meiner Umgebung gibt es ein gutes deutsches Kulturprogramm* (38.5: *Mano gyvenamoje aplinkoje pakanka vokiečių kultūros renginių (filmai, parodos ir t. t.)*) gehen, die im Fragebogen Aufnahme fand, da in den Vorgesprächen mit den ExpertInnen zum Ausdruck gebracht worden war, dass es diesbezüglich große Unterschiede zwischen der Hauptstadt Vilnius und dem Rest des Landes gebe. Bereits der errechnete Mittelwert von 3,62 ($\pm 1,15$) weist darauf hin, dass viele der Befragten der Aussage eher oder gar nicht zustimmen; die folgende Grafik veranschaulicht das Antwortverhalten der Befragten (n=1019):



Grafik 46. Freizeit IVA: Kulturangebot

In Bezug auf den Aspekt, dass es ein gutes deutsches Kulturangebot in der eigenen Umgebung gebe, ist anzumerken, dass 16,2% der Befragten der Aussage eher oder völlig zustimmen, während mit 57,7% mehr als die Hälfte der Befragten eher oder gar nicht davon überzeugt sind. Zudem zeigt sich, dass fast ein Viertel der Befragten (24,0%) mit der Antwort *teilweise* zum Ausdruck bringt, dass es nur teilweise ein gutes deutsches Kulturangebot in ihrer Umgebung gibt. Es zeigt sich also, dass nur eine Minderheit der Befragten ein gutes deutsches Kulturangebot in der eigenen Umgebung wahrnimmt, während dies für das Gros der Befragten nicht gilt.

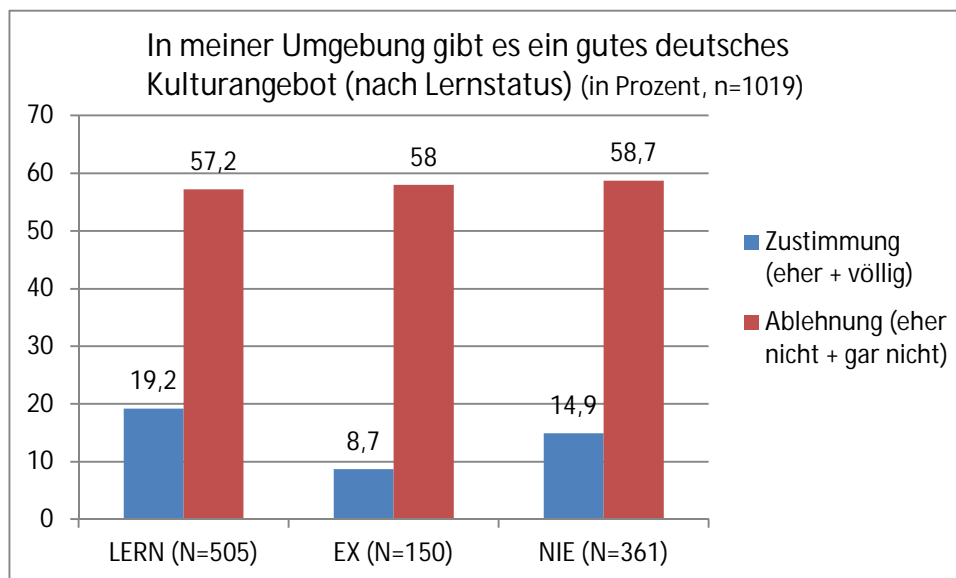
Um die Meinung der ExpertInnen in den Vorgesprächen, dass es in Bezug auf das deutsche Kulturangebot große Unterschiede zwischen der Hauptstadt Vilnius und anderen – kleineren – Orten in Litauen gebe, zu überprüfen, wurde in die Auswertung der Frage auch der Wohnort der Befragten (siehe Kapitel 5.1.1) mit einbezogen. Die folgende Grafik, in der die in Prozent angegebenen Antworten für *eher* und *völlig* sowie die für *eher* und *gar nicht* der Übersichtlichkeit halber zusammengefasst und einander gegenübergestellt werden, verdeutlicht den Einfluss des Wohnorts auf die Einschätzung, ob es in der eigenen Umgebung ein gutes Kulturangebot gibt:



Grafik 47. Freizeit IVb: Kulturangebot (nach Wohnort)

Wie in Grafik 47 zu erkennen, schwanken die Werte für die Zustimmung (eher + völlig) bei den vier Wohnort-Kategorien Hauptstadt, Großstadt, größere Stadt und Kleinstadt / Dorf zwischen 12,9% und 19,0%. Dabei erklären – anders als von den ExpertInnen in den Vorgesprächen dargestellt – nicht etwa die Befragten in der Hauptstadt Vilnius, sondern jene in Großstädten (mit mehr als 100.000 Einwohnern) wie Kaunas, Klaipėda oder Šiauliai die meiste Zustimmung (19,0%), während die Befragten in größeren Städten mit 25.000–99.000 Einwohnern wie z. B. Alytus, Utena oder Visaginas am wenigsten mit der Aussage konform gehen. Die Werte für die Ablehnung (eher nicht + gar nicht) schwanken ebenfalls um sechs Prozentpunkte und liegen zwischen 54,0% (Großstädte) und 60,3% (größere Städte). Es zeigt sich also, dass, auch wenn die Ergebnisse nach dem Wohnort differenziert werden, keine größeren Unterschiede zwischen den vier Wohnort-Kategorien festzustellen sind; somit wird die von den ExpertInnen geäußerte Ansicht nicht bestätigt. Vielmehr stellt sich die Frage, warum Orte mit einer Vielzahl von deutschen Kulturmittlern ähnlich schlecht abschneiden wie Orte, bei denen davon auszugehen ist, dass es kein nennenswertes deutschsprachiges Kulturprogramm gibt.

Da die Auswertung bezüglich des Wohnorts keine deutlichen Unterschiede zutage brachte, wurde in einem weiteren Schritt überprüft, inwiefern sich bei der Aussage *In meiner Umgebung gibt es ein gutes deutsches Kulturangebot* der Lernstatus der Befragten auf ihr Antwortverhalten auswirkt:



Grafik 48. Freizeit IVc: Kulturangebot (nach Lernstatus)

Bei der Ausdifferenzierung nach dem Lernstatus der Befragten offenbaren sich, wie Grafik 48 zeigt, für die Zustimmung (eher + völlig) insofern Unterschiede in den Antworten, als in der Gruppe der Lernenden mit 19,2% erwarteterweise mehr Befragte der Aussage zustimmen, als dies in den Gruppen der ehemaligen Deutschlernenden und der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund der Fall ist. Die entsprechenden Anteile hier liegen bei 8,7% (ehemalige Deutschlernende) bzw. 14,9% (Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund). Was jedoch die Ablehnung (eher nicht + gar nicht) angeht, so liegen die Anteile für alle drei Gruppen sehr dicht beieinander – zwischen 57,2% (Lernende) und 58,7% (Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund). Es lässt sich also feststellen, dass auch die Aufschlüsselung der Ergebnisse nach dem Lernstatus keine größeren Unterschiede im Antwortverhalten aufdeckt.

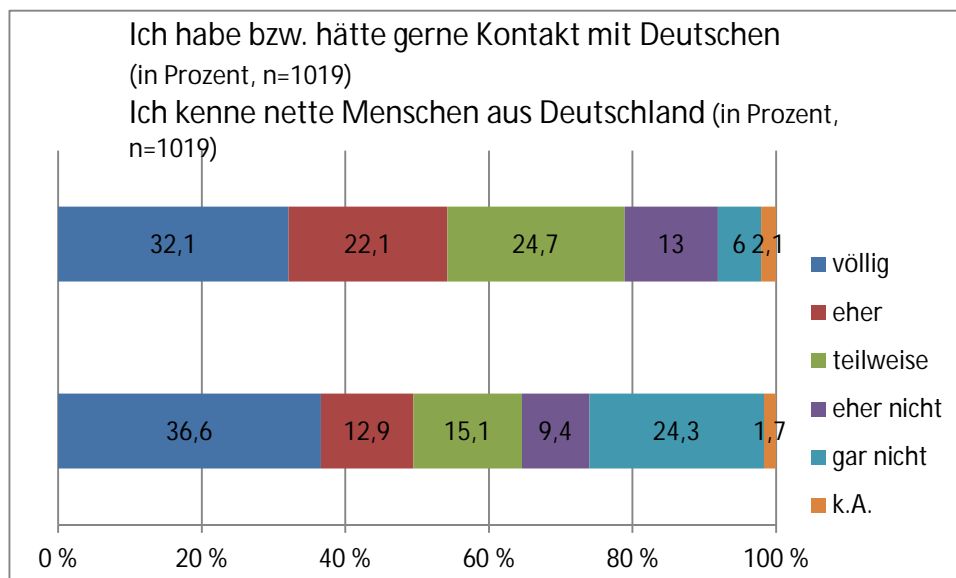
Summa summarum lässt sich für den Motivationsfaktor Freizeit hervorheben, dass dieser weniger relevant erscheint als etwa die Motivationsfaktoren Arbeit oder Bildung. Dies veranschaulicht insbesondere ein Vergleich der Mittelwerte: Während Deutsch bei der Frage *Welche Sprachen könnten für mein Berufsleben wichtig sein?* einen Mittelwert von 3,5 erzielt, liegt der Mittelwert bei der äquivalenten Freizeit-Frage nur bei 2,2. Dagegen erzielt das Russische Mittelwerte von 3,6 und 2,8, so dass gerade die größere Differenz bei der Relevanz der Sprachen in der Freizeit ein Grund dafür sein könnte, warum Deutsch immer weniger, dafür das Russische wieder verstärkt gelernt wird. Auch die Durchschnittswerte, die für die Faktoren insgesamt berechnet wurden, stützen die Beobachtung, dass dem Deutschen in der Freizeit eine marginalere Bedeutung beigemessen wird. So liegt der Durchschnittswert des Faktors Arbeit bei 2,80 und der der Bildung bei 2,21,

während der Durchschnittswert des Faktors Freizeit auf Basis der hier ausgewerteten Items (mit Ausnahme der Frage *Welche Sprachen sind wichtig in meiner Freizeitgestaltung?*) 3,00 beträgt. Insofern verdeutlichen die Ergebnisse auch, dass verstärkt Freizeitangebote auf Deutsch in Litauen gemacht werden sollten. Dies wird durch die nach Wohnort bzw. Lernstatus ausdifferenzierten Ergebnisse in Bezug auf das deutsche Kulturangebot unterstrichen, das von allen Befragten unabhängig davon, ob sie nun in der Hauptstadt Vilnius, in einer größeren oder einem Dorf wohnen bzw. ob sie Deutsch lernen oder nicht, ähnlich schlecht bewertet wird.

5.4.1.6 Kontakte

Führt man sich vor Augen, dass in der Forschung integrative Aspekte wie z. B. der Wunsch, Freunde unter den Angehörigen der Zielsprachenkultur zu finden (vgl. z. B. auch Schlak et al. 2002), zu den grundlegenden Motiven gerechnet werden, dürfte auch der Wunsch nach Kontakten im Speziellen eine wichtige Rolle für das Fremdsprachenlernen spielen. Gerade für die Anwendung des Erlernten in authentischen Situationen sind Kontakte zu Deutschen, mit denen Deutsch gesprochen werden kann, unersetzlich. Um der Wichtigkeit von Kontakten Rechnung zu tragen, wurden in den Fragebogen verschiedene Items aufgenommen, mit deren Hilfe ermittelt werden sollte, ob Kontakte zu Deutschen bestehen, ob diese als wünschenswert erachtet werden und ob sich die Befragten vorstellen können, auch später unter Freunden Deutsch zu verwenden.

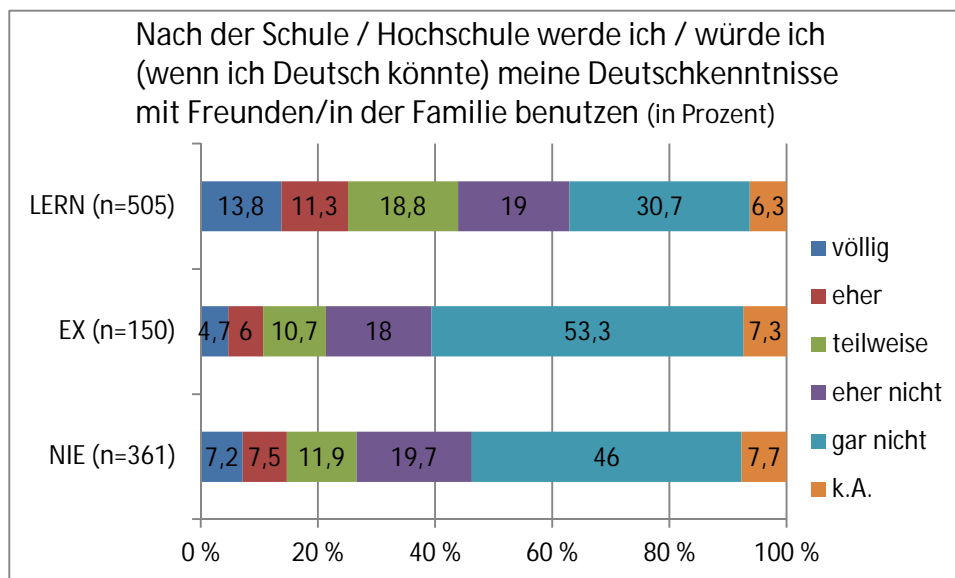
Auf die beiden erstgenannten Aspekte zielen die Items *Ich habe bzw. hätte gerne Kontakt mit Deutschen* (11.16: *Palaikau / norėčiau palaikyti ryšius su vokiečiais*) und *Ich kenne nette Menschen aus Deutschland* (11.6: *Pažįstu malonių žmonių iš Vokietijos*), die allen Befragten zur Beurteilung vorgelegt wurden. Auch hier sollten sie auswählen, ob sie den Aussagen *völlig, eher, teilweise, eher nicht* oder *gar nicht* zustimmen. Folgende Grafik veranschaulicht, dass bei beiden Aussagen die zustimmenden Haltungen überwiegen, was auch die errechneten Mittelwerte von 2,37 ($\pm 1,23$) bzw. 2,72 ($\pm 1,62$) nahe legen:



Grafik 49. Kontakte I: Gewünschte und bestehende Kontakte

Grafik 49 zeigt, dass mehr als 50% der Befragten gerne Kontakt zu Deutschen hätten, da sie der Aussage zumindest eher oder sogar völlig zustimmen; nur 6% lehnen diese vehement ab. Ein Blick auf den Ergebnis-Balken der Aussage *Ich kenne nette Menschen aus Deutschland* führt allerdings vor Augen, dass fast 35% der Befragten eher oder gar nicht mit der Aussage konform gehen. Unter den Befragten finden sich somit sehr viele, die gerne Kontakte hätten, aber keine (netten) Deutschen kennen. Erfreulich ist dagegen, dass fast 50% der Befragten bereits über Kontakte verfügen, wenngleich dies nicht heißen sollte, dass der Austausch zwischen SchülerInnen und Studierenden aus Deutschland und Litauen nicht mehr gefördert werden sollte.

Dass der Austausch und damit nachhaltige Kontakte bzw. Freundschaften zwischen Deutschen und Litauern unterstützt werden sollten, führt auch die folgende Grafik vor Augen, die die Ergebnisse bezüglich der für die drei Lernstatusgruppen leicht modifizierten Aussage *Nach der Schule / Hochschule werde ich meine Deutschkenntnisse benutzen ... mit Freunden / in der Familie* (LERN_7.15 bzw. EX_7.19: *Baigęs (-usi) mokyklą / universitetą toliau naudosiu vokiečių kalbos žinias ... su draugais / šeimoje*) bzw. *Wenn ich Deutsch könnte, würde ich diese Kenntnisse benutzen ... mit Freunden / in der Familie* (NIE_7.17: *Jeigu mokėčiau vokiečių kalbą, naudočiau ją ... su draugais / šeimoje*) darstellt, die Mittelwerte von 3,44 ($\pm 1,43$) bei den Deutschlernenden, 4,18 ($\pm 1,17$) bei den ehemaligen Deutschlernenden und 3,97 ($\pm 1,29$) bei den Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund erzielt:



Grafik 50. Kontakte II: (Potenzielle) Verwendung von Deutsch unter Freunden / in der Familie (nach Lernstatus)

Grafik 50 verdeutlicht, dass zwar fast 50% der Befragten (nette) Menschen aus Deutschland kennen, jedoch diese Kontakte scheinbar nicht als langfristige Freundschaften angelegt sind, da lediglich ein Viertel der Deutschlernenden, 10,7% der ehemaligen Deutschlernenden und 14,7% der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund eher oder völlig der Aussage zustimmen; somit glauben nicht einmal 20% aller Befragten, dass sie später mit Freunden oder in der Familie Deutsch verwenden werden. Vielmehr sind gut 30% der Deutschlernenden, mehr als 50% der ehemaligen Deutschlernenden und 46% der Befragten ohne Deutschlernhintergrund völlig der Ansicht, dass sie ihre Sprachkenntnisse später nicht unter Freunden (oder in der Familie) anwenden werden; rechnet man jene hinzu, die für *eher nicht* votierten, sind es sogar fast die Hälfte der Deutschlernenden, mehr als 70% der ehemaligen Deutschlernenden und rund zwei Drittel der Befragten ohne Deutschlern-Erfahrung, die mit der Aussage nicht übereinstimmen.

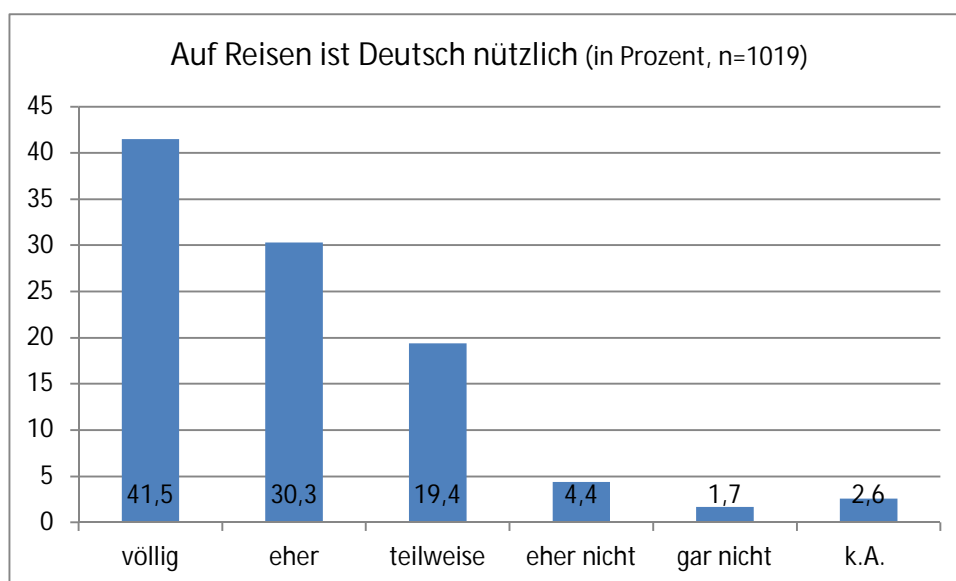
Insgesamt zeigt sich somit, dass es einen großen Wunsch nach Kontakten zu Deutschen gibt, jedoch mehr als ein Drittel der Befragten keine (netten) Deutschen kennt. Überdies scheinen die bestehenden Kontakte nicht derart nachhaltig zu sein, dass die Befragten glauben, auch später noch Deutsch in ihren deutschlitauischen bzw. internationalen Freundschaftskreisen zu verwenden. Dieses recht heterogene Ergebnis bezüglich des Faktors Kontakte findet auch seinen Niederschlag im Durchschnittswert von 3,34, der aus allen vorgestellten Items errechnet wurde. Dieser Wert dürfte deutlich machen, dass es zukünftig von großer Wichtigkeit ist, durch Schulpartnerschaften, Erasmus-Austausch und weitere Koopera-

tionsprogramme Kontakte zwischen jungen Menschen in Deutschland und Litauen nachhaltig zu fördern.

5.4.1.7 *Reisen*

Auch der Frage nach der potenziellen Nützlichkeit von Deutsch auf Reisen sind verschiedene Aussagen im Fragebogen gewidmet. Die Aufnahme dieser Fragen und Aussagen erfolgte unter anderem vor dem Hintergrund aktueller Diskussionen um Englisch als *lingua franca*, die ebenfalls verstärkt auf Reisen zum Einsatz kommt. Insofern stellt sich die Frage, ob die Befragten glauben, dass Deutsch potenziell auf Reisen nützlich ist – oder ob hier nur mehr noch Englischkenntnisse notwendig sind.

Zum einen sollten die Befragten gegenüber der allgemein formulierten Aussage *Auf Reisen ist Deutsch nützlich* (11.31: *Vokiečių kalba yra reikalinga keliaujant*) wiederum mit der Auswahl *völlig*, *eher*, *teilweise*, *eher nicht* oder *gar nicht* ihre Zu- oder Ablehnung ausdrücken. Der Mittelwert 1,92 ($\pm 0,98$) zeigt bereits an, dass das Votum insgesamt recht positiv ausfällt. Folgende Grafik gibt ein detailliertes Bild des Antwortverhaltens aller Teilnehmenden:

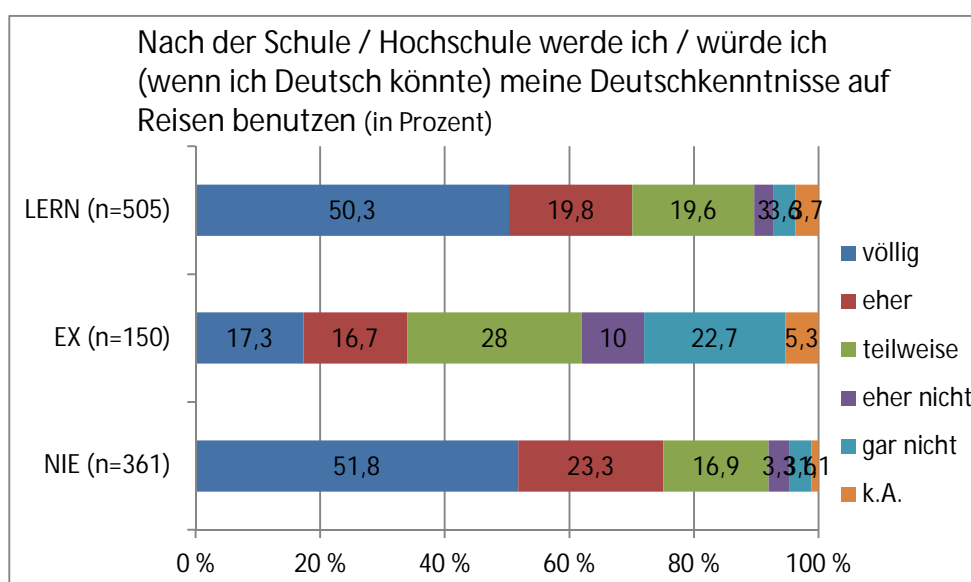


Grafik 51. Reisen I: Nützlichkeit von Deutsch auf Reisen

Wie Grafik 51 verdeutlicht, befinden mehr als 70% der Befragten, dass die Aussage eher oder völlig zutreffend ist. Nur 1,7% zeigen sich gar nicht und 4,4% eher nicht mit der Aussage einverstanden. Für *teilweise* votieren 19,4%.

Auf die zukünftige Verwendung von Deutsch auf Reisen zielt das zweite Item ab, nämlich die Aussage *Nach der Schule / Hochschule werde ich meine Deutsch-*

kennnisse benutzen ... auf Reisen bzw. Wenn ich Deutsch könnte, würde ich diese Kenntnisse benutzen ... auf Reisen (LERN_7.16 bzw. EX_7.20: *Baigęs (-usi) mokyklą / universitetą toliau naudosis vokiečių kalbos žinias ... kelionėse* bzw. NIE_7.18: *Jeigu mokėčiau vokiečių kalbą, naudočiau ją ... kelionėse*), die in modifizierter Form allen drei Befragungsgruppen vorgelegt wurde. Auch bezüglich dieser Frage weisen bereits die Mittelwerte darauf hin, dass sich insbesondere die Gruppe der ehemaligen Deutschlernenden vom Allgemeinotum abhebt. So steht den errechneten Mitteln 1,85 ($\pm 1,08$) für die Gruppe der Deutschlernenden und sogar 1,82 ($\pm 1,06$) für die Befragten ohne Deutschlern-Erfahrung ein Mittelwert von 3,04 ($\pm 1,41$) gegenüber, der sich für die ehemaligen Deutschlernenden ergibt. Einen detaillierteren Vergleich des Antwortverhaltens ermöglicht folgende Grafik:



Grafik 52. Reisen II: Zukünftige Verwendung von Deutsch auf Reisen (nach Lernstatus)

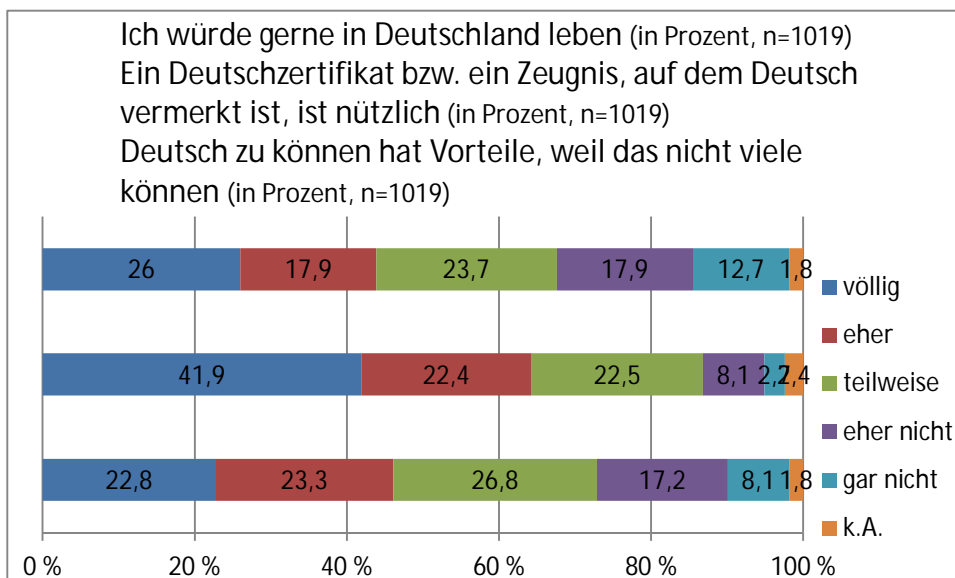
Grafik 52 veranschaulicht, dass mehr als 70% der Lernenden und mehr als 75% der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund meinen, dass sie später ihre Deutschkenntnisse auf Reisen verwenden werden bzw. würden (wenn sie diese hätten). Lediglich 6,6% der Lernenden und 6,9% der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund sind eher oder völlig der Ansicht, dass sie Deutsch auf Reisen nicht verwenden werden. Wiederum ist es die Gruppe der ehemaligen Deutschlernenden, deren Antwortverhalten deutlich abweicht, wenngleich sich bei dieser Frage nicht ganz so große Skepsis bezüglich der potenziellen Nützlichkeit von Deutsch zeigt. So sind unter den ehemaligen Deutschlernenden 32,7% eher oder gar nicht der Meinung, dass sie ihre Deutschkenntnisse später auf Reisen verwenden wer-

den, während 28% der Aussage teilweise und gut ein Drittel (34%) eher oder völlig zustimmen.

Insgesamt lässt sich sagen, dass dem Motivationsfaktor Reisen mit einem Durchschnittswert von 2,16 auf Basis aller hier vorgestellten Items eine hohe Bedeutung zukommt. So messen fast 70% der Befragten der deutschen Sprache auf Reisen Relevanz bei. Insofern scheint sich unter den Befragten noch nicht die Annahme durchgesetzt zu haben, dass es auf Reisen ausreicht, Englisch zu beherrschen. Allerdings könnten die Ergebnisse auch damit in Zusammenhang stehen, dass – wie in Kapitel 5.2 ausgeführt wurde – mehr als 50% der Befragten, nämlich 559 Personen, noch nie in einem der deutschsprachigen Länder gewesen sind bzw. diese nur von der Durchreise kennen. Insofern scheint es wichtig, (1) SchülerInnen und Studierenden die deutschsprachigen Länder auch als potenzielle Reiseländer nahe zu bringen und Reise-Initiativen zu unterstützen wie auch (2) in den Deutsch-Unterricht verstärkt reiserrelevante Inhalte einzubringen.

5.4.1.8 *Sonstige Motive der potenziellen Nützlichkeit*

In diesem Kapitel werden Ergebnisse zu Fragen bzw. Aussagen vorgestellt, die in die Kategorie der potenziellen Nützlichkeit von Deutsch fallen, jedoch nicht einer der bereits vorgestellten Rubriken zugeordnet werden können. Teils korrespondieren sie aber mit bereits behandelten Items, worauf im Folgenden eingegangen werden wird. Insgesamt werden hier die Ergebnisse zu drei Aussagen erörtert, nämlich zu (1) *Ich würde gerne in Deutschland leben* (11.5: *Mielai gyvenčiau Vokietijoje*), (2) *Ein Deutschzertifikat bzw. ein Zeugnis, auf dem Deutsch vermerkt ist, ist nützlich* (11.36: *Vokiečių kalbos sertifikatas / brandos atestatas / pažymėjimas, kuriame nurodyta, kad mokėtės vokiečių kalbos, yra naudingi*) und (3) *Deutsch zu können hat Vorteile, weil das nicht viele können* (11.13: *Mokėti vokiečių kalbą yra privalumas, nes nedaugelis ją moka*). Die drei Aussagen erzielen Mittelwerte von 2,73 ($\pm 1,37$), 2,05 ($\pm 1,12$) bzw. 2,64 ($\pm 1,24$), was bereits vor Augen führt, dass die Frage nach der Nützlichkeit eines Deutschzertifikats am meisten Zustimmung erfährt. Folgende Grafik gibt einen differenzierten Überblick über das Antwortverhalten der Befragten:



Grafik 53. Weiteres I: Leben in Deutschland, Deutschzertifikat und Vorteile von Deutschkenntnissen

Später einmal in Deutschland leben zu wollen, ist ein Motiv, das vielleicht am dringlichsten die Notwendigkeit nach sich zieht, Deutsch zu lernen. Mehr als 40% der Befragten, nämlich 43,9%, stimmen völlig oder eher mit der Aussage überein, gerne in Deutschland leben zu wollen. Somit können sich sogar etwas mehr Befragte vorstellen, in Deutschland zu leben als in Deutschland zu studieren (siehe Kapitel 5.4.1.3, 41,5%). Allerdings erscheint auch 30,6% der Gedanke eher oder völlig abwegig; sie möchten lieber nicht in Deutschland leben.

Mit den Fragen bezüglich der Relevanz für das zukünftige Berufsleben korrespondieren die beiden anderen Aussagen. Dass ein Deutschzertifikat nützlich ist, liegt für fast zwei Drittel, nämlich 64,3%, der Befragten auf der Hand; sie stimmen der Aussage eher oder völlig bei. Addiert man hierzu noch jene, die ein Deutschzertifikat teilweise als nützlich erachten, sind es insgesamt sogar 86,8%, die ein solches Zertifikat als zumindest teilweise förderlich ansehen. Nur 10,8% der Befragten sind der Ansicht, dass ein Deutschzertifikat eher oder völlig ohne Nutzen sei.

Die dritte Aussage *Deutsch zu können hat Vorteile, weil das nicht viele können* ist vor dem Hintergrund zu sehen, dass in Litauen in den letzten Jahren die Deutschlernenden-Zahlen stark rückläufig sind (siehe Kapitel 2), so dass man das Beherrschen der deutschen Sprache als eine Art Alleinstellungsmerkmal ansehen könnte. Menschen mit Deutschkenntnissen hätten demnach etwas zu bieten – z. B. potenziellen Arbeitgebern –, was sie von anderen – z. B. MitbewerberInnen – unterscheidet. Dieser Aussage stimmen mehr als 45% der Befragten zu, nur rund 11%

sehen keine Vorteile darin, Deutsch als etwas zu beherrschen, was nicht viele können.

Insgesamt erzielen die sonstigen Nützlichkeitsfaktoren einen Durchschnittswert von 2,47, was verdeutlicht, dass die hier zusammengefassten Aspekte sogar noch wichtiger erachtet werden als beispielsweise der Faktor Arbeit. Dies ist insbesondere darauf zurückzuführen, dass einem Deutschzertifikat von sehr vielen Befragten eine hohe Relevanz beimessen wird, während Deutsch als Alleinstellungsmerkmal wie auch der Wunsch, später einmal in Deutschland leben zu wollen, mit Mittelwerten von 2,64 und 2,73 zwar ebenfalls beifällige Reaktionen hervorrufen, nicht jedoch ein ebenso positives Echo finden wie ein Deutschzertifikat.

5.4.1.9 *Fazit*

Überblickt man die in den vorangegangenen acht Unterkapiteln vorgestellten Relevanzfaktoren, wird deutlich, dass die Befragten insbesondere dem Reisen und der Bildung eine hohe Bedeutung beimessen. So sind fast 70% der Befragten der Meinung, dass Deutsch auf Reisen nützlich ist, und fast 75% sind der Ansicht, dass Deutsch die Weltsicht erweitert. Auch die weiteren Aussagen, die in den jeweiligen Kapiteln ausgewertet wurden, sind ausschlaggebend dafür, dass die Reihe der Nützlichkeitsfaktoren von den Aspekten Reisen und Bildung vor den *Sonstigen Nützlichkeitsfaktoren* (\bar{O} 2,47) und der Arbeit (\bar{O} 2,80) angeführt wird, wie folgendes Ranking verdeutlicht:

Tabelle 9. Ranking für *Ebene der Fremdsprache I: Potenzielle Nützlichkeit*

Rang	Motivationsfaktor	Durchschnittswert
1	Reisen	2,16
2	Bildung	2,21
3	Sonstige Nützlichkeitsfaktoren	2,47
4	Arbeit	2,80
5	Freizeit	3,00
6	Studium	3,02
7	Kontakte	3,34
8	Alltag	3,81

Bezüglich des Rankings ist nochmals darauf hinzuweisen, dass nicht immer alle Items, die einem Motivationsfaktor zugeordnet wurden, in den errechneten Durchschnittswert eingeflossen sind, da sie zum Teil nicht auf der fünfstufigen Likert-Skala basieren. Bei den *Sonstigen Nützlichkeitsfaktoren* ist insbesondere das positive Votum, das das Item *Ein Deutschzertifikat bzw. ein Zeugnis, auf dem Deutsch vermerkt ist, ist nützlich* fand, mit einem Mittelwert von 2,05 hervorzuheben, während hinsichtlich des Motivationsfaktors Arbeit die Aussage *Deutsch*

zu lernen ist sinnvoll, um eine gut bezahlte Arbeit zu bekommen den höchsten Wert von 2,27 erzielte.

Auf den hinteren Plätzen des Rankings sind die Faktoren Freizeit (Ø 3,00), Studium (Ø 3,02), Kontakte (Ø 3,34) und Alltag (Ø 3,81) angesiedelt, was allerdings nicht zwangsläufig bedeutet, dass diese Faktoren als unwichtig zu betrachten sind, finden hier etwa auch Ergebnisse von Aussagen wie *Ich kenne nette Menschen aus Deutschland* Eingang, die kaum als Hinweis darauf zu lesen sind, dass der Aspekt *Kontakte* bedeutungslos für die Deutschlernmotivation ist. Vielmehr scheint hier eine Skepsis zutage zu treten, dass in diesen Bereichen Deutsch (zukünftig) große Relevanz besitzt. So erzielte etwa die dem Motivationsfaktor Freizeit zugeordnete Aussage *Nach der Schule / Hochschule werde ich meine Deutschkenntnisse benutzen ... in der Freizeit (Bücher, Zeitschriften, Filme etc.)* lediglich einen Mittelwert von 3,10 und die in dem Bereich Kontakte angesiedelte Aussage *Nach der Schule / Hochschule werde ich meine Deutschkenntnisse benutzen ... mit Freunden / in der Familie* gar nur einen Mittelwert von 3,86.

Insofern lässt sich als Fazit festhalten, dass zwar insbesondere den Motivationsfaktoren Reisen und Bildung ein besonderer Stellenwert in punkto potenzielle Nützlichkeit des Deutschen beizumessen ist, die Ergebnisse für die weiteren Faktoren aber nicht ein Hinweis auf deren etwaige Bedeutungslosigkeit sind. Vielmehr sind sie als eine Aufforderung an alle Deutschmittler zu lesen, Möglichkeiten in diesen Bereichen aufzuzeigen, so dass Deutsch zukünftig auch für das spätere Arbeitsleben oder in der Freizeit größere Relevanz gewinnt.

5.4.2 Ebene der Fremdsprache II: Einstellungen zum Deutschen

Nachdem in den vorangegangenen Kapiteln zur *Ebene der Fremdsprache I* Aspekte der potenziellen Nützlichkeit des Deutschen vorgestellt wurden, widmet sich dieses Kapitel unter der Überschrift *Ebene der Fremdsprache II: Einstellungen zum Deutschen* den Haltungen der Befragten gegenüber dem Deutschen, den Deutschen wie auch gegenüber Deutschland allgemein. Den folgenden Unterkapiteln liegt dabei die Annahme zugrunde, dass sich eine positive Einstellung gegenüber einer (Fremd-)Sprache, ihren SprecherInnen und ihrem Land positiv auf die Motivation zum Lernen dieser Sprache auswirken kann. Dabei werden hier Fragen und Aussagen ausgewertet, die sich nicht mit konkreten Nützlichkeitsaspekten wie unter *Ebene der Fremdsprache I* beschäftigen, sondern mit allgemeinen Auffassungen, die den Hintergrund konkreter instrumenteller oder integrativer Motive bilden. Insofern dient dieses Kapitel der Klärung, wie die Befragten Deutschland gegenüberstehen, was sie mit der deutschen Sprache verbinden und

welche Erklärungsmuster, mit denen das Erlernen der deutschen Sprache begründet wird, sie befürworten.

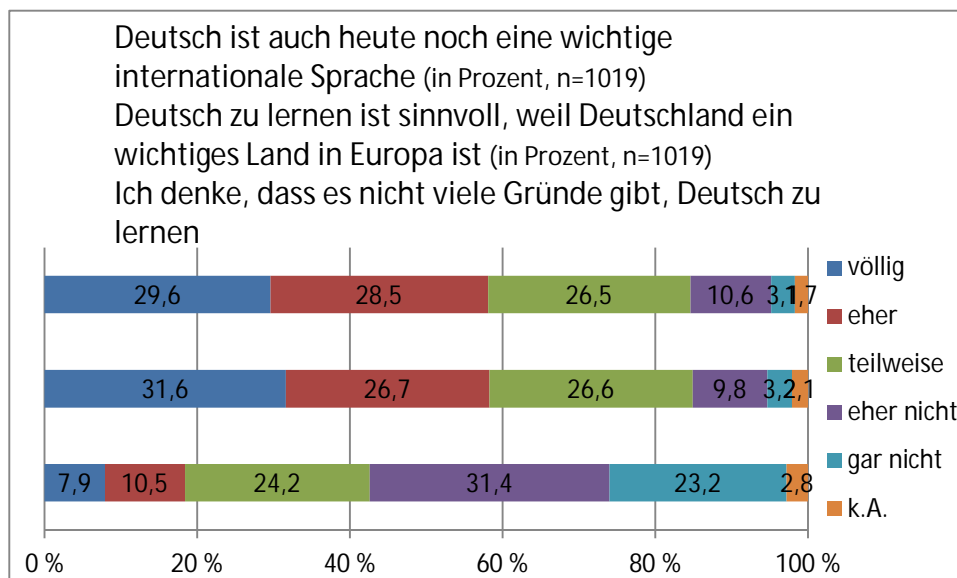
Die folgenden Unterkapitel widmen sich den Aspekten (1) der Wichtigkeit von Deutsch bzw. Deutschlands, (2) der Zukunft von Deutsch, (3) der Einstellungen der Deutschen gegenüber dem Deutschen, (4) der deutschen Geschichte und (5) einzelner Charakteristika des Deutschen.

5.4.2.1 *Wichtigkeit von Deutsch*

Um dem Stellenwert der deutschen Sprache und Deutschlands nachzugehen, wurde im Rahmen der Erhebung nach der generellen Wichtigkeit der Sprache und des Landes gefragt. Auch hierfür bildet die These den Hintergrund, dass man motivierter ist, Deutsch zu lernen, wenn man der Meinung ist, dass Deutschland ein wichtiges Land und Deutsch eine wichtige Sprache ist.

Diesem Themenkomplex wurden die Items (1) *Deutsch ist auch heute noch eine wichtige internationale Sprache* (11.20: *Vokiečių kalba ir šiandien tebėra svarbi tarptautinė kalba*), (2) *Deutsch zu lernen ist sinnvoll, weil Deutschland ein wichtiges Land in Europa ist* (11.18: *Svarbu mokytis vokiečių kalbos, nes Vokietija užima reikšmingą vietą Europoje*) und die negativ formulierte Aussage (3) *Ich denke, dass es nicht viele Gründe dafür gibt, Deutsch zu lernen* (11.42: *Manau, kad yra nedaug priežasčių, dėl kurių būtų verta mokytis vokiečių kalbos*) zugeordnet, die allen Befragungsgruppen vorgelegt wurden. Zudem wurden die aktuell Deutschlernenden gebeten, die Aussage (4) *Ich lerne Deutsch, weil ich Deutsch für eine wichtige Sprache halte* (LERN_7.9: *Mokausi vokiečių kalbos, nes manau, kad ši kalba yra svarbi*) zu beurteilen. Bei allen vier Aussagen standen den Befragten fünf Antwortoptionen von *völlig* für uneingeschränkte Zustimmung bis zu *gar nicht* für gänzliche Ablehnung zur Verfügung.

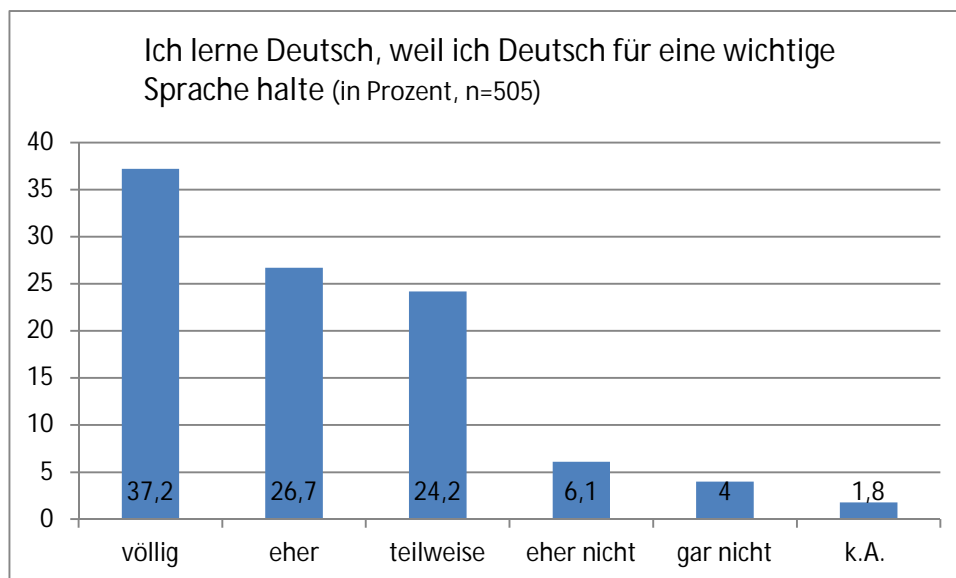
Die beiden erstgenannten Items erzielten Mittelwerte von 2,28 ($\pm 1,10$) und 2,25 ($\pm 1,11$), während bei dem Mittelwert der dritten Aussage 3,53 ($\pm 1,20$) zu beachten ist, dass es sich um eine negativ formulierte Aussage handelt. Insgesamt deuten die Mittelwerte bereits an, dass der deutschen Sprache eine recht hohe Wichtigkeit beigemessen wird. Die folgende Grafik ermöglicht einen differenzierten Überblick über das Antwortverhalten der Befragten in Bezug auf die Aussagen (1) bis (3):



Grafik 54. Wichtigkeit I: Wichtigkeit und Unwichtigkeit von Deutsch und Deutschland

Ein Blick auf die ersten beiden Balken der Grafik zeigt, dass die Befragten die Aussagen *Deutsch ist auch heute noch eine wichtige internationale Sprache* und *Deutsch zu lernen ist sinnvoll, weil Deutschland ein wichtiges Land in Europa ist* sehr ähnlich beurteilen: Beiden Aussagen stimmen jeweils fast 60% eher oder völlig zu, während weniger als 15% den Aussagen eher oder gar nicht beipflichten und rund 26% für *teilweise* optieren. Bezüglich der dritten Aussage ist nochmals zu betonen, dass es sich um eine negativ formulierte handelt. Mehr als die Hälfte der Befragten, nämlich 55,5% teilen die Auffassung nicht, dass es nicht viele Gründe für das Erlernen von Deutsch gebe; vielmehr scheinen sie der Ansicht zu sein, dass es zumindest einige Gründe gibt, weshalb man Deutsch lernen sollte. Fast 25% sind geteilter Meinung, während 18,4% der Aussage eher oder völlig zustimmen. Dies sind immerhin fast 200 Personen, die meinen, dass es nur wenige Motive gibt, Deutsch zu lernen.

Neben diesen eher abstrakt formulierten Behauptungen, sollten die Teilnehmenden, die aktuell Deutsch lernen, auch die auf die eigene persönliche Situation zugeschnittene Aussage *Ich lerne Deutsch, weil ich Deutsch für eine wichtige Sprache halte* beurteilen. Diese Aussage dient hier auch der Überprüfung, ob die Wichtigkeit einer Sprache überhaupt als ein Motiv des Sprachenlernens in Betracht kommt. Folgende Grafik veranschaulicht das Ergebnis der Aussage ($\bar{X} 2,11 \pm 1,11$):



Grafik 55. Wichtigkeit II: Deutsch als wichtige Sprache

Aus Grafik 55 geht hervor, dass fast zwei Drittel der Befragten, genauer 63,9%, der Aussage völlig oder eher zustimmen, dass sie Deutsch lernen, weil sie der Ansicht sind, dass dies eine wichtige Sprache sei. Die Wichtigkeit der Sprache ist mithin für das Gros der Deutschlernenden ein Motiv, warum sie Deutsch lernen. Weiter veranschaulicht die Grafik, dass fast 25% mit der Aussage zumindest teilweise konform gehen, während für nur 10,1% dies eher oder gar kein ausschlaggebender Grund ist, warum sie Deutsch lernen. Evident ist somit, dass die Mehrzahl der aktuell Deutschlernenden Deutsch als wichtige Sprache ansieht und dies ein Motiv für ihre Entscheidung ist, Deutsch zu lernen.

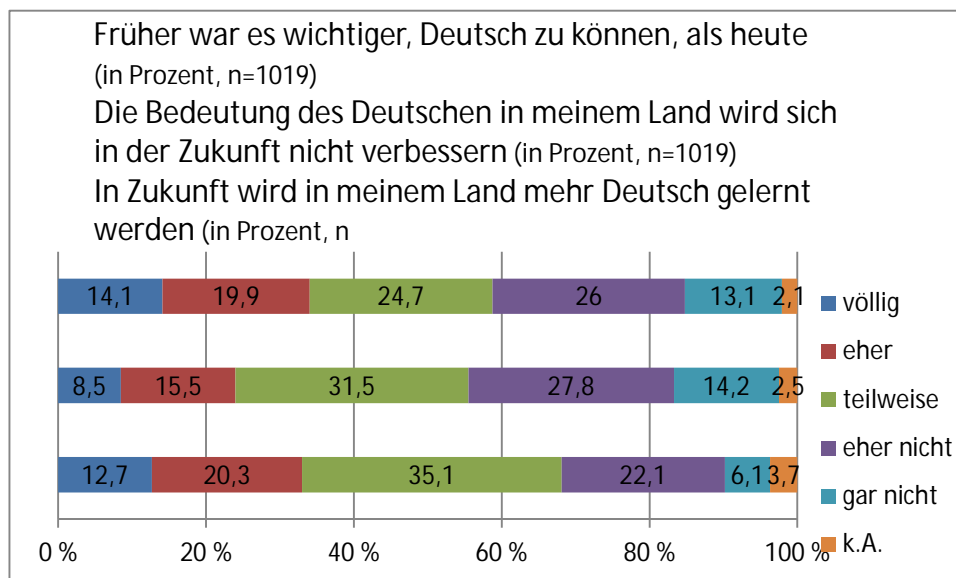
Zusammenfassend lässt sich herausstellen, dass mehr als die Hälfte der Befragten Deutsch als international wichtige Sprache und Deutschland als wichtiges Land in Europa betrachten (siehe auch Kapitel 5.5.2.2 *Bedeutung in der Welt*), weshalb es sinnvoll ist, Deutsch zu lernen. In diesem Sinne teilen auch mehr als die Hälfte der Befragten eher oder gar nicht die Auffassung, dass es nur wenig Gründe gibt, Deutsch zu lernen. Eine ähnliche Tendenz lässt sich auch für die Gruppe der aktuell Deutschlernenden bezüglich der Aussage *Ich lerne Deutsch, weil ich Deutsch für eine wichtige Sprache halte* beobachten, wenngleich sich hier mit einer Zustimmung (eher / völlig) bei fast zwei Dritteln der Befragten ein noch positiveres Votum abzeichnet. Insgesamt erzielen die hier präsentierten Items einen Durchschnittswert von 2,21, in den aufgrund ihrer negativen Formulierung jedoch nicht die Aussage *Ich denke, dass es nicht viele Gründe dafür gibt, Deutsch zu lernen* mit einbezogen wurde.

Deutsch, könnte man resümieren, ist für die Mehrheit eine (international) wichtige Sprache, weshalb es sich lohnt, sie zu lernen. Ob dies jedoch auch in Zukunft der Fall sein wird, damit beschäftigt sich das nun folgende Kapitel.

5.4.2.2 Zukunft von Deutsch

Für den Stellenwert einer Sprache ist allerdings nicht nur relevant, ob eine Sprache und / oder das Land, in dem die Sprache gesprochen wird, aktuell als wichtig angesehen wird, sondern auch, welche Zukunftserwartungen sich an sie knüpfen. Daher wurden in den Fragebogen ebenfalls Aussagen zur Zukunft des Deutschen aufgenommen, mit deren Hilfe eruiert werden soll, ob die deutsche Sprache heute als wichtiger oder unwichtiger als früher angesehen und ob sie zukünftig an Relevanz gewinnen oder verlieren wird.

Diesem Themenkomplex sind drei Aussagen gewidmet, nämlich (1) *Früher war es wichtiger, Deutsch zu können, als heute* (11.44: *Anksčiau buvo svarbiau mokėti vokiečių kalbą negu dabar*), (2) *Die Bedeutung des Deutschen in meinem Land wird sich in der Zukunft nicht verbessern* (11.30: *Mano šalyje vokiečių kalba nebus svarbi ir ateityje*) und (3) *In Zukunft wird in meinem Land mehr Deutsch gelernt werden* (11.39: *Ateityje daugiau lietuvių mokysis vokiečių kalbos*). Die erste Frage zielt somit auf einen Vergleich zwischen der heutigen und der vergangenen Relevanz des Deutschen, während die beiden anderen Aussagen die zukünftige Stellung der Sprache in Litauen fokussieren. Bereits die errechneten Mittelwerte 3,04 ($\pm 1,26$) für die erstgenannte, 3,24 ($\pm 1,15$) für die negativ formulierte Behauptung *Die Bedeutung des Deutschen in meinem Land wird sich in der Zukunft nicht verbessern* und 2,88 ($\pm 1,10$) für die dritte Aussage deuten an, dass die Vergangenheit und Zukunft von Deutsch eher disparate Reaktionen hervorrufen und weder positive noch negative Haltungen überwiegen. Folgende Grafik gibt ein differenziertes Bild des Antwortverhaltens der Befragten, wobei im Fragebogen wiederum fünf Antwortoptionen von *völlig* für uneingeschränkte Zustimmung bis *gar nicht* für vorbehaltlose Ablehnung zur Auswahl standen:



Grafik 56. Zukunft von Deutsch

Auch ein erster Blick auf die Grafik zeigt, dass es bei keiner Frage ein eindeutiges Mehrheitsvotum gibt und viele sich für *teilweise* als Antwort entschieden.

Der Aussage *Früher war es wichtiger, Deutsch zu können, als heute*, die der auch in den Expertengesprächen geäußerten Meinung geschuldet ist, dass Deutsch eine abnehmende Bedeutung habe, während das Englische als *lingua franca* in fast allen Lebensbereichen zunehmend an Gewicht gewinne, stimmen 34% eher oder völlig zu, 24,7% gehen teilweise mit ihr konform, und fast 40% sehen dies eher oder völlig anders. Somit überwiegt leicht die Haltung derer, die der These von der abnehmenden Bedeutung des Deutschen nicht beipflichten.

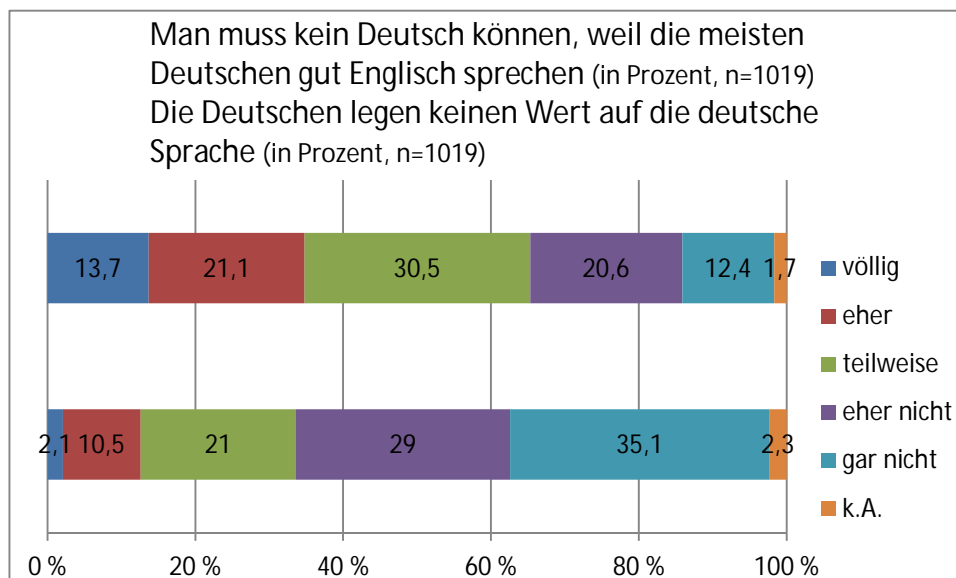
Die negativ formulierte Behauptung *Die Bedeutung des Deutschen in meinem Land wird sich in der Zukunft nicht verbessern* greift die in Litauen häufig zu hörende Meinung auf, dass der Rückgang der Deutschlernenden-Zahlen noch nicht die Talsohle erreicht habe und auch Deutsch weiterhin an (wirtschaftlicher, kultureller usw.) Bedeutung verliere. Allerdings stimmen der Aussage nur 24% der Befragten zu, mehr als 30% sehen dies nur teilweise so, während 42% davon ausgehen, dass das Deutsche an Bedeutung eher zulegen oder zumindest nicht abnehmen wird. Auch bei dem positiv formulierten Pendant, also der Aussage, dass zukünftig mehr Deutsch in Litauen gelernt werden wird, zeichnet sich kein einhelliges Votum ab. Vielmehr zeigt die große Anzahl derer, die mit *teilweise* antworten – es sind etwas mehr als 35% –, dass es eine große Unsicherheit bezüglich des zukünftigen Stellenwertes der deutschen Sprache gibt. So sind es auch fast ein Drittel, nämlich 28,2%, die eher oder gar nicht damit übereinstimmen, dass zukünftig mehr Deutsch gelernt werden wird, wohingegen sich 33% der Be-

fragten optimistischer zeigen und sich eher oder völlig sicher sind, dass in Litauen zukünftig die Deutschlernendenzahlen wieder steigen werden.

Insgesamt wird hier erkennbar, dass es eine große Unsicherheit bezüglich der heutigen Stellung des Deutschen im Vergleich zu früher wie auch hinsichtlich der zukünftigen Bedeutung der Sprache gibt. Diese kommt auch im Durchschnittswert von 2,96 der hier besprochenen Ergebnisse zum Ausdruck, in den allerdings nicht die negativ formulierte Aussage *Die Bedeutung des Deutschen in meinem Land wird sich in der Zukunft nicht verbessern* mit einbezogen werden konnte. Ungeachtet des sich hier abzeichnenden inhomogenen Meinungsbildes lässt sich zumindest konstatieren, dass es immerhin keine eindeutigen Mehrheiten für einen anhaltenden Bedeutungschwund des Deutschen in Litauen gibt.

5.4.2.3 *Einstellung der Deutschen zum Deutschen*

Dass es die Deutschen selbst sind, die mit ihrer zwiespältigen Haltung gegenüber der eigenen Sprache Ursache dafür sind, dass Deutsch immer weniger gelernt wird, ist in vielen Artikeln zum Stellenwert des Deutschen zu lesen (vgl. z. B. Greiner 2010). Wenn selbst in Deutschland immer mehr das Englische Einzug etwa in die Wissenschaft hält oder von deutschen, international operierenden Unternehmen nur mehr noch Englisch von den MitarbeiterInnen verlangt wird (vgl. *ibid.*), scheint es auf der Hand zu liegen, dass vor allem bei den Deutschen selbst die Gründe für den Rückgang der Deutschlernendenzahlen zu suchen sind. Ist dies aber einhellige Meinung unter jungen Menschen in Litauen? Um dies herauszufinden, wurden die Teilnehmenden gebeten, die Aussagen (1) *Man muss kein Deutsch können, weil die meisten Deutschen gut Englisch sprechen* (11.32: *Nebūtina mokėti vokiečių kalbą, nes daugelis vokiečių kalba angliškai*) und (2) *Die Deutschen legen keinen Wert auf die deutsche Sprache* (11.11: *Patys vokiečiai neteikia didelės reikšmės vokiečių kalbai*) zu beurteilen. Auch hier standen den Befragten die Antwortoptionen *völlig, eher, teilweise, eher nicht* oder *gar nicht* zur Auswahl, um ihre Meinung zum Ausdruck zu bringen. Interessanterweise wurden die beiden Behauptungen recht unterschiedlich bewertet, wie die Mittelwerte für (1) von 2,97 ($\pm 1,22$) und für (2) von 3,87 ($\pm 1,08$) anzeigen, was auch folgende Grafik vor Augen führt:



Grafik 57. Einstellung der Deutschen zum Deutschen

Deutlich wird in Grafik 57, dass der negativ formulierten Aussage *Man muss kein Deutsch können, weil die meisten Deutschen gut Englisch sprechen* mehr als ein Drittel der Befragten eher oder völlig zustimmt. Ein knappes Drittel meint, dass es teilweise zutreffend ist, dass man kein Deutsch können müsse, weil die Deutschen gut Englisch sprächen, und wiederum ein Drittel, nämlich 33,0% zeigt eine ablehnende Haltung. Die Aussage wurde somit sehr kontrovers aufgenommen.

Etwas eindeutiger sind die Ergebnisse bezüglich der ebenfalls negativ formulierten Aussage *Die Deutschen legen keinen Wert auf die deutsche Sprache*. Nur 12,6% der Befragten stimmen ihr völlig oder eher zu, während fast zwei Drittel der Befragten ihr eher oder völlig ablehnend gegenüber stehen, was so gedeutet werden kann, dass sie eher oder völlig der Ansicht sind, dass die Deutschen Wert auf ihre Sprache legen.

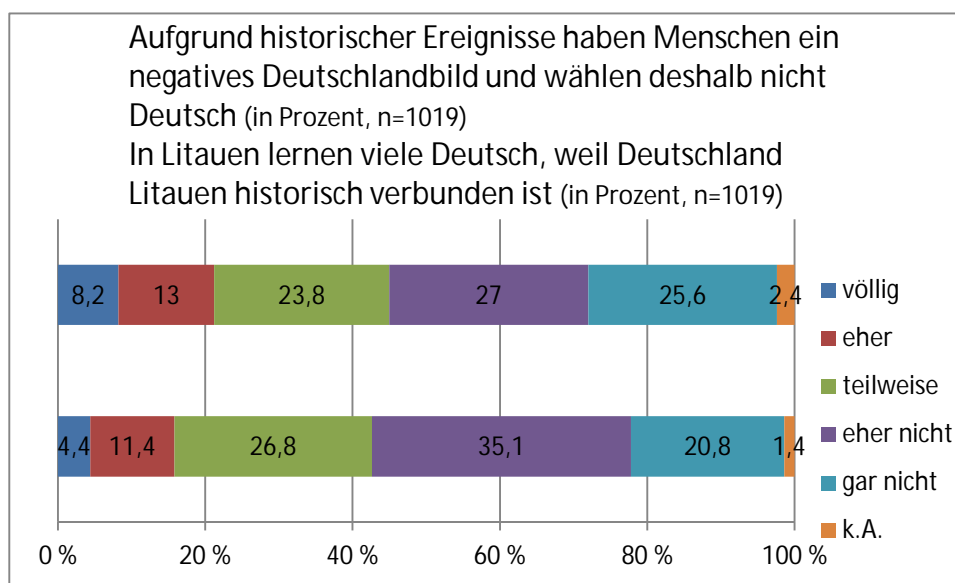
Bezüglich beider Meinungsbilder ist allerdings darauf hinzuweisen, dass nicht alle der Befragten einmal in Deutschland oder einem deutschsprachigen Land waren (siehe Kapitel 5.2), so dass nicht immer aufgrund eigener Erfahrung geantwortet wurde.

Dessen ungeachtet lässt sich insgesamt festhalten, dass die Deutschen aus Sicht der Mehrheit der Befragten sehr wohl ihre Sprache wertschätzen. Unsicherer zeigen sich dagegen die Befragten in Hinblick auf die erste Aussage *Man muss kein Deutsch können, weil die meisten Deutschen gut Englisch sprechen*. Hier lässt sich lediglich anmerken, dass der Umstand, dass viele Deutsche Englisch beherr-

schen, kein mehrheitlich akzeptierter Grund für das Nichterlernen der deutschen Sprache ist.

5.4.2.4 Einfluss der deutschen Geschichte

Wenn es um die Einstellung zu Sprachen geht, dürften auch die Geschichte des Landes, in dem die jeweilige Sprache gesprochen wird, wie auch die historischen Beziehungen zwischen dem eigenen und dem Land der zu erlernenden Sprache von großer Bedeutung sein. Gerade Deutschland haftet im Gedächtnis vieler Länder aufgrund seiner Geschichte ein negatives Bild an. Wie stark aber wirken sich Kollektivvorstellungen von Erstem und Zweitem Weltkrieg, Hitler und Holocaust auf das Erlernen von Deutsch aus? Und gibt es nicht auch eine positiv besetzte Beziehungsgeschichte zwischen Litauen und Deutschland? Diesen Fragen wollte der Fragebogen insbesondere mit den Items (1) *Aufgrund historischer Ereignisse haben Menschen ein negatives Deutschlandbild und wählen deshalb nicht Deutsch* (11.28: *Dėl istorinių įvykių susiformavo neigiamas Vokietijos įvaizdis, todėl vokiečių kalba yra nepopuliari*) und (2) *In meinem Land lernen viele Deutsch, weil Deutschland meinem Land historisch verbunden ist* (11.8: *Mano šalyje daugelis mokosi vokiečių kalbos, nes Vokietija su mano šalimi istoriškai susijusi*) nachgehen. Die erzielten Mittelwerte von 3,50 ($\pm 1,24$) für die erste und 3,57 ($\pm 1,08$) für die zweite These lassen darauf schließen, dass sie wenig positives Echo finden. Mittels folgender Grafik werden die Ergebnisse der Einschätzungen bezüglich beider Aussagen gegenüberstellt:



Grafik 58. Einfluss der deutschen Geschichte: Geschichte und Deutschlernen

Insgesamt votiert eine Mehrzahl dafür, dass historische Gründe die Fremdsprachenwahl nicht bedingen. So sind mehr als die Hälfte der Befragten (52,6%) eher oder gar nicht der Ansicht, dass das historisch vermittelte Deutschlandbild ausschlaggebend dafür ist, dass nicht Deutsch gelernt wird. Demgegenüber stimmen 21,2% der Aussage eher oder völlig zu, und 23,8% der Befragten votieren für *teilweise*. Ebenso sind 55,9% der Ansicht, dass nicht die historische Verbundenheit Deutschlands und Litauens ins Gewicht falle, wenn es um die Wahl von Deutsch geht. Nur für rund 16% der Befragten ist die deutsch-litauische Beziehungsgeschichte ein hinreichender Grund für die Wahl von Deutsch; für weitere 26,8% ist diese teilweise ein Motiv für das Deutschlernen.

Insgesamt zeichnet sich bezüglich des Faktors Geschichte ab, dass mehrheitlich weder der Aussage, dass ein historisch negativ geprägtes Deutschlandbild Ursache für das Nicht-Erlernen von Deutsch ist, zugestimmt wird, noch eine positiv besetzte Beziehungsgeschichte beider Länder in den Augen der Befragten das Erlernen der Sprache begünstige, was sich auch im kumulierten Durchschnittswert beider Fragen von 3,53 andeutet. Bezüglich letztgenannter Aussage zeichnet sich sogar eine klare Mehrheit dafür ab, dass die historischen Beziehungen zwischen Deutschland und Litauen kein ausschlaggebender Faktor sind. Insbesondere die recht wenigen Stimmen für einen Zusammenhang zwischen negativem Deutschlandbild und Deutschlernen verwundern, zieht man etwa das Antwortverhalten auf die Frage *Welche drei Begriffe fallen Ihnen spontan zu Deutschland ein?* (26: *Kokie trys pirmi trys žodžiai ar sąvokos Jums ateity į galvą, jeigu reikėtų apibūdinti Vokietiją?*) zu Rate. Allein unter den als erstes genannten Begriffen rangieren Wörter wie Hitler, Erster und / oder Zweiter Weltkrieg, Nazis / Nazismus / Nationalismus, Genozid oder Drittes Reich mit insgesamt 82 Nennungen auf Platz 4 nach den Wortfeldern groß / riesig / großes Land mit 106, Ordnung / ordentlich / ordentliches Land mit 93 und stark / reich / wirtschaftlich stark mit 91 Nennungen. Insofern lässt sich wohl konstatieren, dass zwar Deutschland bei vielen automatisch¹⁴ mit dem Nationalsozialismus in Verbindung gebracht wird, dies jedoch in den Augen der Befragten keine unmittelbare Auswirkung auf das Erlernen der deutschen Sprache hat.

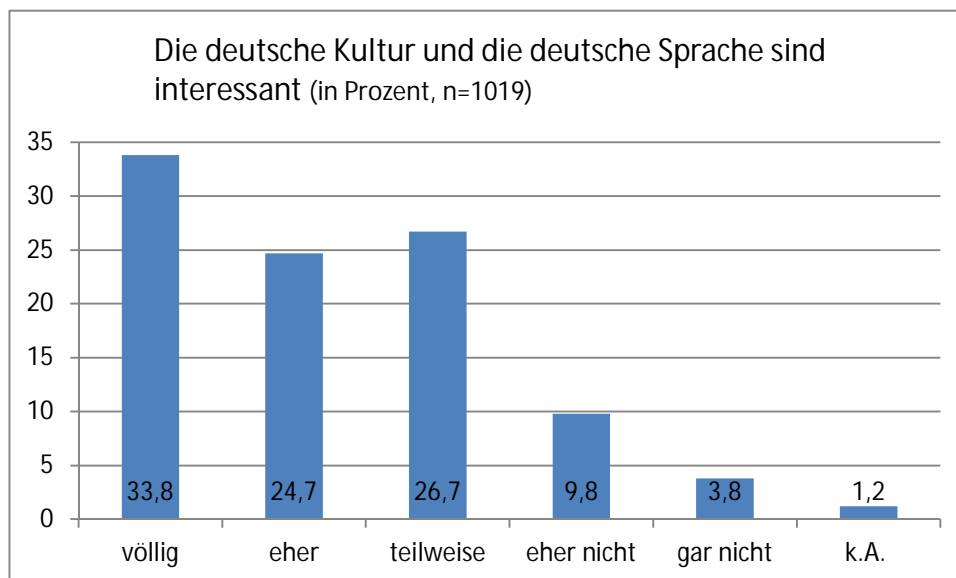
¹⁴ Zwar bedürfen die Textantworten noch einer eingehenderen Analyse, doch zeigt bereits ein erster Blick auf alle offenen Fragen, dass nicht nur hier, sondern auch auf die Fragen *Was denken Ihrer Meinung nach die Leute in Ihrem Land: Was ist typisch deutsch?* oder *Ohne nachzudenken – welche drei berühmten Deutschen fallen Ihnen spontan ein?* oder auch *Welche drei Begriffe fallen Ihnen spontan zur deutschen Sprache ein?* sehr häufig Begriffe genannt werden, die dem Kontext des Nationalsozialismus entstammen. Hervorzuheben ist etwa, dass Hitler mit fast 250 Nennungen weit vor Goethe mit 184 und Angela Merkel mit 95 Nennungen am häufigsten als berühmtester Deutscher angeführt wird.

5.4.2.5 Charakteristika des Deutschen

Bereits die Redewendung *Deutsche Sprache, schwere Sprache* scheint zu belegen, dass dem Deutschen der Ruf anhaftet, schwierig zu sein. Die Redewendung zeigt dabei nicht nur, dass Deutsch als schwierig gilt, sondern auch, dass Sprachen oftmals Charakteristika zugeschrieben werden, sei es ein bestimmter Schwierigkeitsgrad oder auch ein bestimmter Klang.

Um zu eruieren, welchen Ruf die deutsche Sprache auch im Vergleich zu anderen genießt, wurden in den Fragebogen die Items (1) *Die deutsche Kultur und die deutsche Sprache sind interessant* (11.15: *Vokiečių kalba ir kultūra yra įdomios*), (2) *Deutsch ist eine elitäre Sprache* (11.46 *Vokiečių kalba yra snobų kalba*), (3) *Menschen mit Deutschkenntnissen haben Prestige* (11.3: *Vokiečių kalbos žinios kelia žmogaus prestižą*) wie auch die Vergleichsfragen (4) *Welche Sprachen klingen schön?* (16: *Kurios kalbos skamba gražiai?*), (5) *Welche Sprachen liegen mir besonders am Herzen?* (17: *Kurios kalbos Jums labiausiai patinka?*) und (6) *Welche Sprachen sind schwer?* (18: *Kurios kalbos yra sunkios?*) aufgenommen, deren Ergebnisse im Weiteren vorgestellt werden. Zu Beantwortung der Fragen (1) bis (3) standen den Teilnehmenden jeweils die fünf Antwortoptionen *völlig, eher, teilweise, eher nicht* und *gar nicht* zur Auswahl; bei den Vergleichsfragen (4) bis (6) waren sie gebeten, Punkte von 0 bis 5 zu verteilen, wobei 5 Punkte *sehr schön / trifft sehr stark zu / sehr schwierig* und 0 Punkte *sehr unschön / trifft gar nicht zu / gar nicht schwer* bedeuten. Zudem hatten die Befragten die Möglichkeit, bei den als halboffen angelegten Vergleichsfragen nicht nur Regionalsprachen zu nennen, sondern auch *Andere Sprachen* anzugeben.

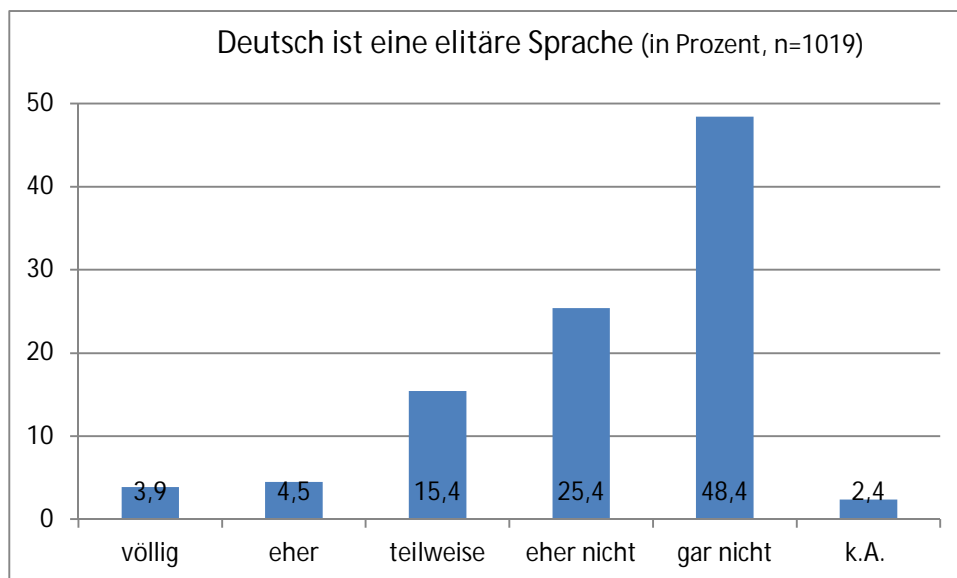
Zunächst seien hier die Ergebnisse bezüglich der recht allgemein formulierten Aussage *Die deutsche Kultur und die deutsche Sprache sind interessant* dargestellt. Der errechnete Mittelwert von 2,24 ($\pm 1,14$) weist bereits darauf hin, dass sich ein recht positives Meinungsbild ergibt, wie auch folgende Grafik veranschaulicht:



Grafik 59. Charakteristika I: Interessante Sprache und Kultur

Wie Grafik 59 zeigt, gehen fast 60% der Befragten mit der Behauptung eher oder völlig konform, rund 27% pflichten ihr teilweise bei, während lediglich 13,6% die deutsche Kultur und Sprache für eher oder gar nicht interessant befinden. Überträgt man dieses Ergebnis auf die Vermittlung von deutscher Sprache und Kultur, so dürfte der hier zutage tretende Ruf des Deutschen und der deutschen Kultur eine gute Basis bilden. Dessen ungeachtet gilt es, weiterhin verstärkt die deutsche Sprache und Kultur als vielseitig und lebendig zu vermitteln, so dass auch das Interesse derjenigen geweckt wird, die bislang nicht oder nur teilweise davon überzeugt sind, dass Deutsch und die deutsche Kultur interessant sind.

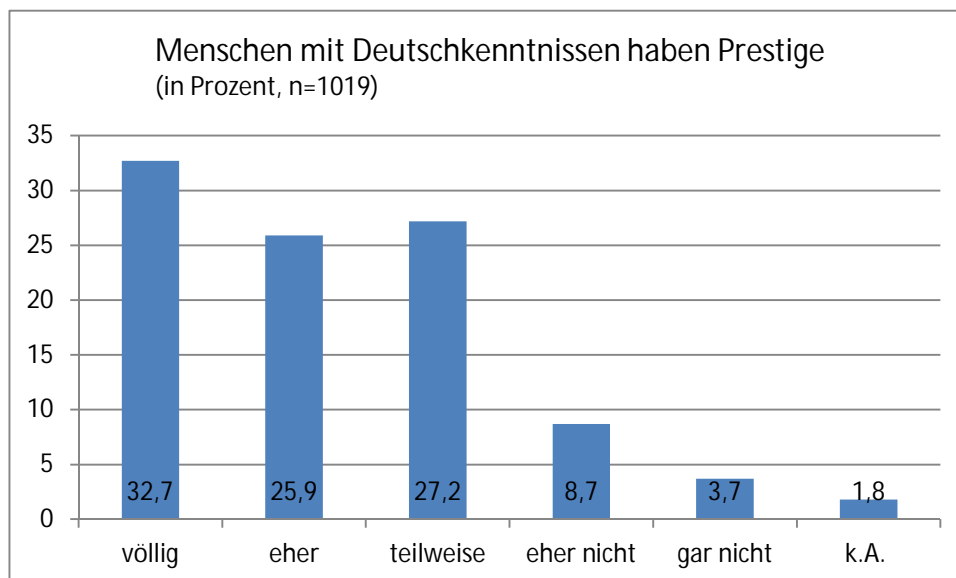
Mit der Aussage *Deutsch ist eine elitäre Sprache* sollte eruiert werden, ob der deutschen Sprache der Makel des Elitären im Sinne von ‚anmaßend‘ oder ‚arrogant‘ anhaftet. Die Aufnahme des Items in den Fragebogen ist den Einschätzungen der ExpertInnen geschuldet, die darauf hinwiesen, dass die deutsche Sprache häufig als elitär in einem negativen Sinne angesehen werde. Daher wurde das Wort *elitär* mit dem Litauischen *snobas* übersetzt, um der dem Wort *elitär* anhaftenden pejorativen Bedeutung gerecht zu werden, und nicht der positiven im Sinne von ‚erlesen, auserwählt‘. Folgendes Diagramm gibt einen Überblick, wie die Teilnehmenden auf die Aussage reagierten, wobei vorzuschicken ist, dass bereits der errechnete Mittelwert von 4,12 ($\pm 1,09$) einen Hinweis darauf gibt, dass viele der Behauptung nicht beipflichten:



Grafik 60. Charakteristika II: Deutsch als elitäre Sprache

Grafik 60 verdeutlicht, dass sich fast 50% der Befragten vehement dagegen aussprechen, dass Deutsch eine elitäre Sprache sei. Weitere 25% meinen, dass das Deutsche eher nicht elitär sei. Fast drei Viertel der Befragten widersprechen somit der Aussage, während ihr nur 8,4% eher oder völlig zustimmen. Insofern ist das Ergebnis dahingehend zu lesen, dass fast drei Viertel der Befragten nicht damit übereinstimmen, dass dem Deutschen der Makel des Überheblichen anhafte.

Der Frage, ob mit dem Deutschen eher die positive Konnotation von *elitär* im Sinne von auserwählt oder erlesen assoziiert wird, geht eine zweite Aussage nach. Mit dem Item *Menschen mit Deutschkenntnissen haben Prestige* stand die Frage auf dem Prüfstand, ob diejenigen, die das Deutsche beherrschen, eine gute Reputation genießen, ob sie also Prestige haben. Das Antwortverhalten der Befragten, das auch im Mittelwert von 2,24 ($\pm 1,12$) zum Ausdruck kommt, veranschaulicht folgende Grafik:

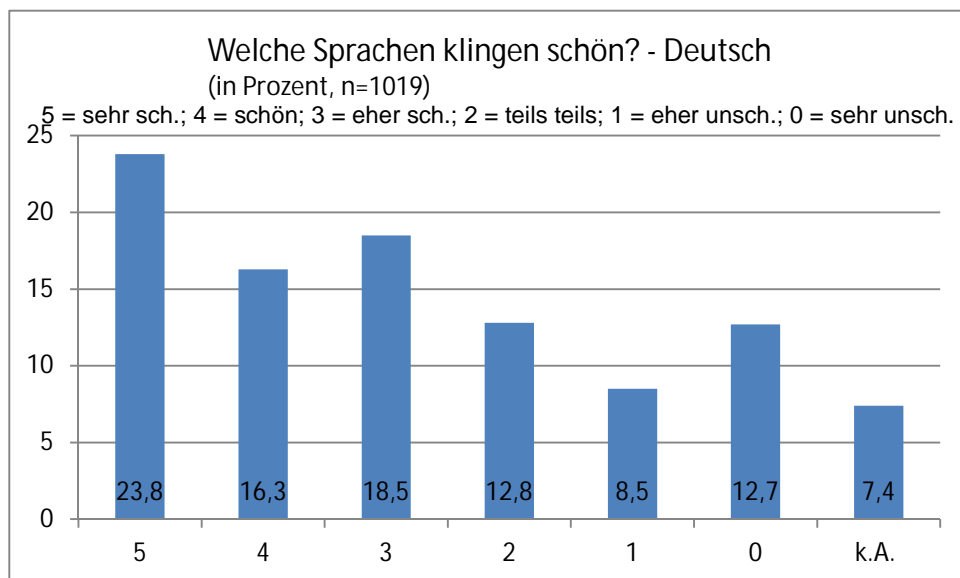


Grafik 61. Charakteristika III: Prestige von Menschen mit Deutschkenntnissen

Grafik 61 zeigt anschaulich, dass die Befragten anders als bei der Aussage *Deutsch ist eine elitäre Sprache* urteilen: Lediglich 12,4% der Teilnehmenden sagen, dass diese Aussage eher oder gar nicht zutrifft. Menschen mit Deutschkenntnissen wird hingegen von 58,6% der Befragten eher oder völlig Prestige attestiert, weitere 27,2% sind sich scheinbar unsicher und meinen, dass dies nur teilweise zutrifft. Mehr als die Hälfte der Befragten sind somit davon überzeugt, dass Menschen mit Deutschkenntnissen einen guten Ruf haben, Deutsch zu lernen, in diesem Sinne auch das Ansehen einer Person steigern kann.

Die weiteren hier zu präsentierenden Auswertungen beziehen sich auf die Fragen (4) bis (6), die den Charakteristika des Deutschen im Vergleich zu anderen Sprachen nachgehen. So sollten die Befragten beantworten (4) *Welche Sprachen klingen schön?*, (5) *Welche Sprachen liegen mir besonders am Herzen?* und (6) *Welche Sprachen sind schwer?* Im Folgenden werden jeweils zunächst die Ergebnisse für Deutsch gesondert vorgestellt, um im Anschluss daran die Ergebnisse für alle abgefragten Sprachen anhand von Mittelwerten darzulegen.

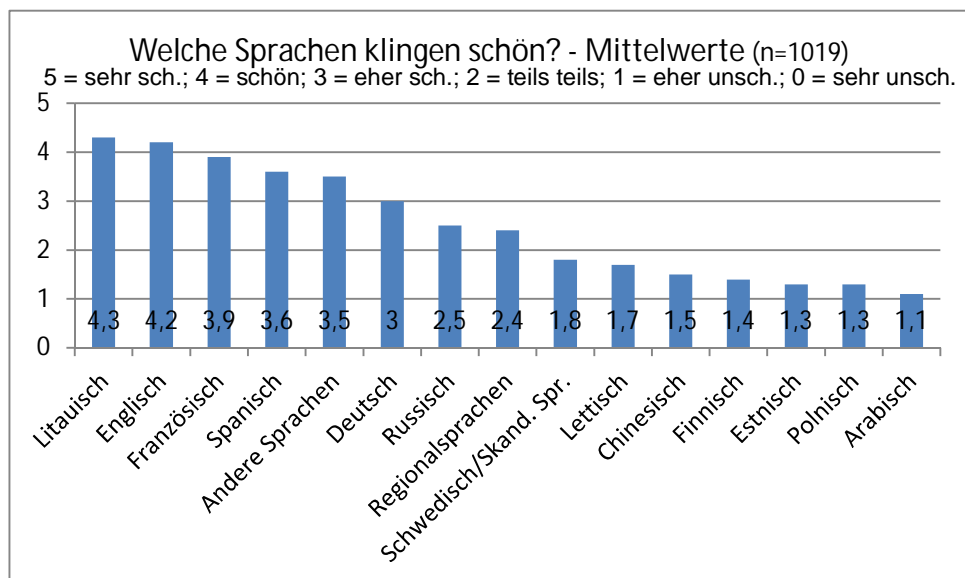
Da das Deutsche oft den Ruf genießt, keine wohlklingende Sprache zu sein, mag das für die Frage (4) *Welche Sprachen klingen schön?* ermittelte Meinungsbild für Deutsch ($\bar{X} 2,96 \pm 1,72$) erstaunen, das die folgende Grafik vor Augen führt:



Grafik 62. Charakteristika IVa: Klang des Deutschen

Rund 40% der Befragten bewerten Deutsch als sehr schön oder schön klingende Sprache, weitere 18,5% und 12,8% votieren mit der Punktvergabe von 3 und 2 dafür, dass Deutsch immerhin noch eine eher oder teilweise schön klingende Sprache ist. Allerdings ist das Deutsche für etwas mehr als 20%, nämlich für 21,2%, die eine 0 oder 1 vergaben, eher oder gar keine schön klingende Sprache. Insofern scheint das Deutsche für viele eine recht wohlklingende Sprache zu sein, weshalb sich die Frage stellt, wie sich das Deutsche im Vergleich zu anderen Sprachen behauptet.

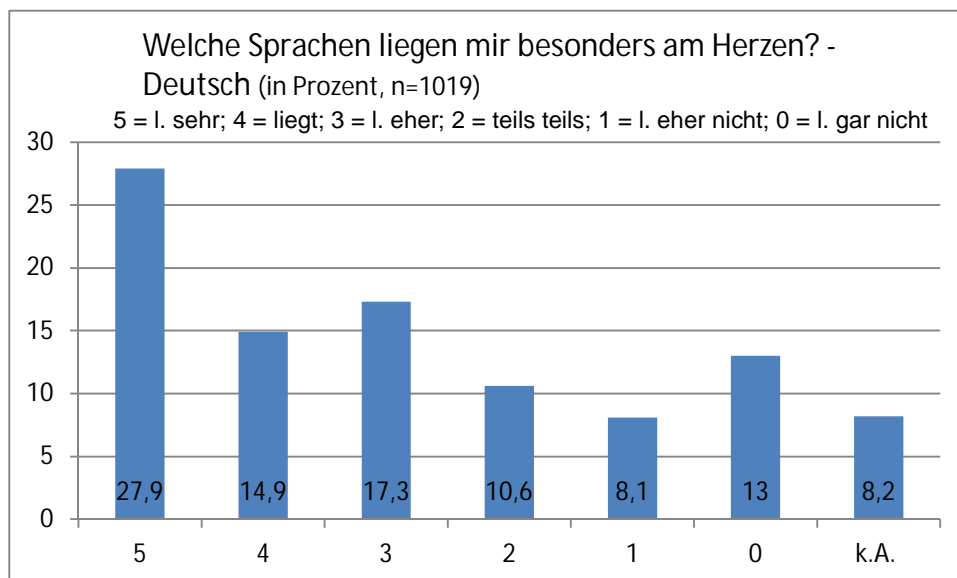
Folgende Grafik zeigt die Position des Deutschen innerhalb der Rangfolge der Sprachen, die anhand der Mittelwerte erstellt wurde:



Grafik 63. Charakteristika IVb: Klang verschiedener Sprachen

Vergleicht man die Bewertung des Deutschen mit anderen Sprachen, zeigt sich, dass Deutsch mit einem Mittelwert von 3,0 ($\pm 1,72$) auf dem sechsten Platz rangiert weit hinter Litauisch und Englisch mit Mittelwerten von 4,3 ($\pm 1,23$) und 4,2 ($\pm 1,13$) auf den ersten beiden Plätzen. Französisch und Spanisch positionieren sich auf Platz drei und vier mit Mittelwerten von 3,9 ($\pm 1,54$) und 3,6 ($\pm 1,63$). Ebenfalls vor dem Deutschen rangieren die *Anderen Sprachen* auf Platz 5 mit einem Mittelwert von 3,5 ($\pm 2,02$), wobei hier etwa das Italienische genannt wurde. Mit seinem sechsten Platz liegt das Deutsche ($\bar{O} 3,0 \pm 1,72$) vor dem Russischen, das einen Mittelwert von 2,5 ($\pm 1,78$) erzielt, oder den Regionalsprachen, die sich mit einem Mittelwert von 2,4 ($\pm 1,98$) den achten Platz sichern. Die hinteren Plätze werden von Sprachen wie Schwedisch / Skandinavische Sprachen, Lettisch, Chinesisch, Finnisch, Estnisch, Polnisch und Arabisch belegt, deren Mittelwerte alle unter dem Wert 2 liegen. Festzuhalten ist hier, dass das Deutsche sich zwar gegenüber dem Russischen behaupten kann, jedoch einen deutlich niedrigeren Wert als die Spitzenreiter Litauisch und Englisch erreicht.

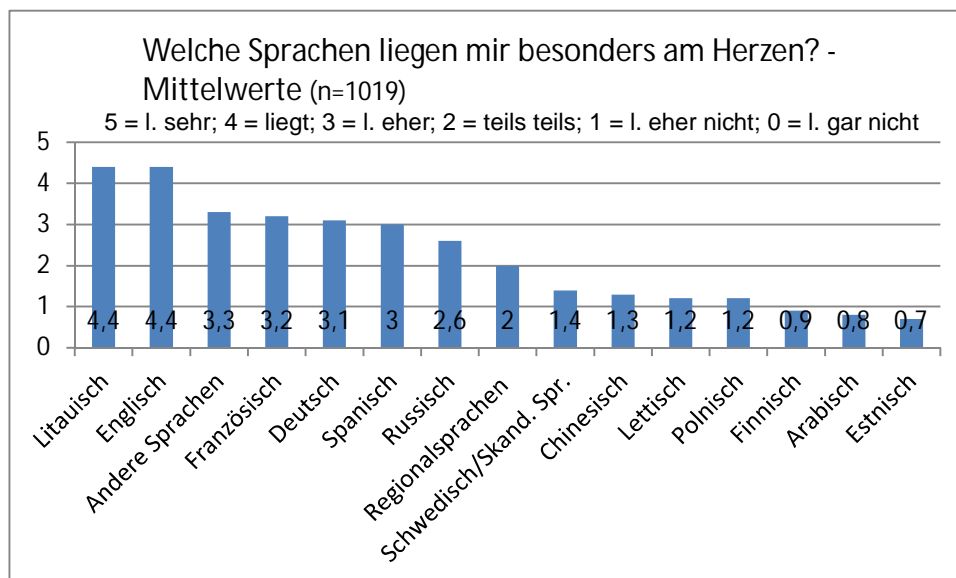
Mit der Frage (5) nach den Sprachen, die einem besonders am Herzen liegen, sollte die persönliche Beziehung zu den unterschiedlichen Sprachen ermittelt werden. Auch hier sei zunächst das Ergebnis für Deutsch separat betrachtet, das einen Mittelwert von 3,05 ($\pm 1,77$) erzielt. Bezüglich des Antwortverhaltens der Befragten ergibt sich folgendes Bild:



Grafik 64. Charakteristika Va: Deutsch als Herzensangelegenheit

In Bezug auf die Ergebnisse für Deutsch fällt auf, dass sie den vorangegangenen zur Schönheit des Deutschen ähneln: Wiederum sind es etwas mehr als 40%, denen das Deutsche besonders oder sogar ganz besonders am Herzen liegt, während 21,1% diese Frage mit 0 oder 1 beantworten, mithin ihnen das Deutsche eher oder gar nicht am Herzen liegt. Diesbezüglich drängt sich die Annahme auf, dass eine Sprache, die einem persönlich wichtig ist, auch als schön empfunden wird, worin eine Ursache für die Parallelen in den Ergebnissen gesehen werden kann.

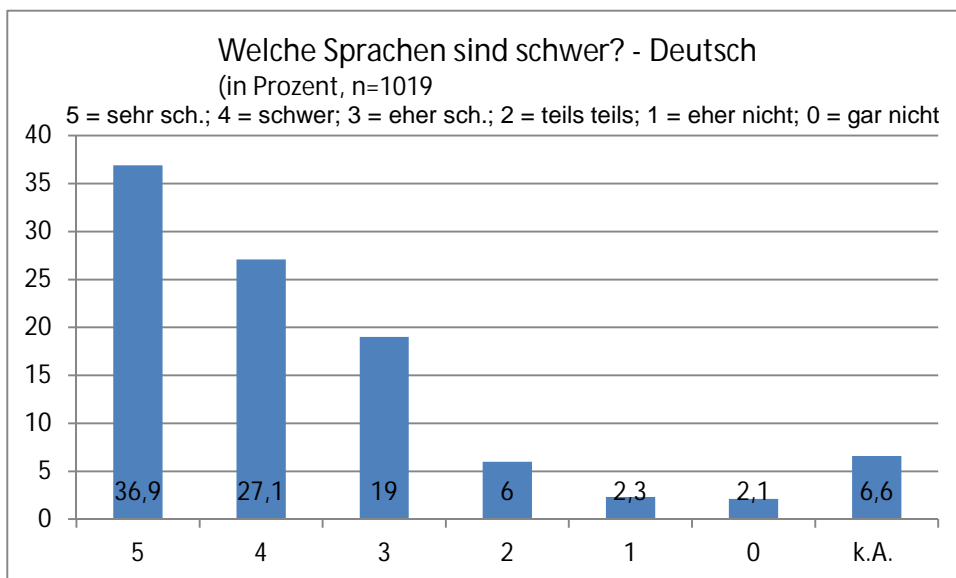
Betrachtet man nun die Ergebnisse für die deutsche Sprache im Vergleich zu den anderen genannten Sprachen anhand folgender Grafik, so zeigt sich, dass auch hier das Deutsche eine ähnliche Position wie in der Rangfolge *Welche Sprachen klingen schön?* erreicht:



Grafik 65. Charakteristika Vb: Verschiedene Sprachen als Herzensangelegenheit

Wie Grafik 65 vor Augen führt, platziert sich das Deutsche mit einem Mittelwert von rund 3,1 ($\pm 1,77$) an fünfter Stelle. Englisch und Litauisch liegen gleichauf an der Spitze mit einem Mittelwert von 4,4 ($\pm 1,09$ bzw. $\pm 1,23$), gefolgt von einer Gruppe mit Mittelwerten, die jeweils nur 0,1 Punkte auseinander liegen. Angeführt wird diese Gruppe von den *Anderen Sprachen* (z. B. Italienisch) mit einem Mittelwert von 3,3 ($\pm 2,11$) auf Platz 3, ihnen folgen Französisch auf Rang 4 (\bar{O} 3,2 $\pm 1,81$), Deutsch an fünfter Stelle (\bar{O} 3,1 $\pm 1,77$) und Spanisch auf Platz 6 (\bar{O} 3,0 $\pm 1,87$). Russisch liegt wiederum hinter Deutsch, diesmal auf Platz 7 mit einem Mittelwert von 2,6 ($\pm 1,88$). Auf den hinteren Plätzen sind wiederum Chinesisch, Lettisch, Polnisch, Finnisch, Arabisch und Estnisch zu finden, wobei hier die drei letztgenannten Sprachen sogar Mittelwerte unter 1 erreichen.

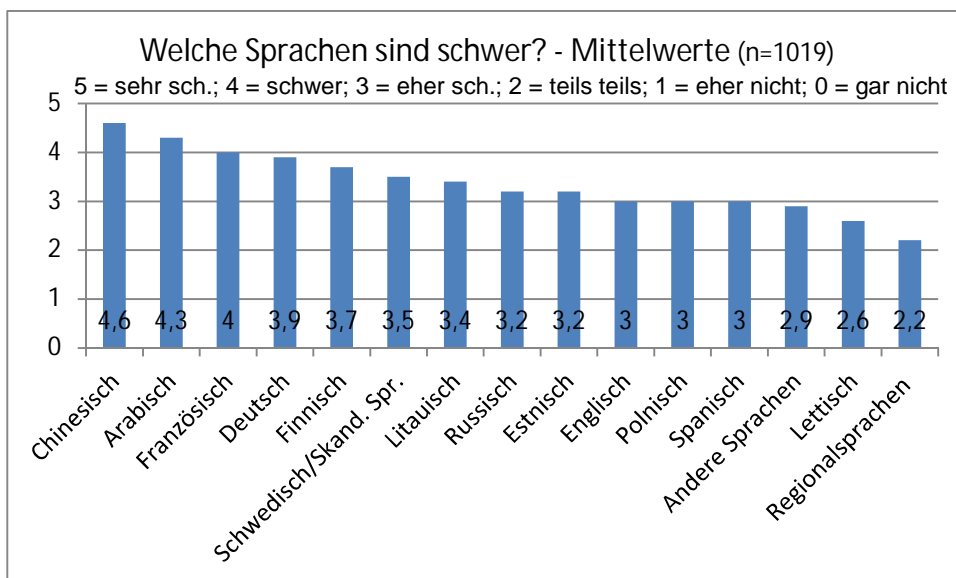
Bereits eingangs wurde die Redewendung *Deutsche Sprache, schwere Sprache* angeführt, und auch in der Forschung wird immer wieder darauf hingewiesen, dass Deutsch in zahlreichen Regionen als „besonders schwere Sprache gilt“ (Riemer 2011: 1155), doch stellt sich dennoch die Frage, ob dieser Ruf nicht eher auf die Schwierigkeiten der Deutschen mit ihrer eigenen Sprache zurückzuführen ist und das Fremdbild dieser Einschätzung zuwiderläuft. Wie die Schwierigkeit des Deutschen seitens der Befragten in Litauen eingeschätzt wird, veranschaulicht der Mittelwert von 3,90 ($\pm 1,19$) wie auch folgende Grafik:



Grafik 66. Charakteristika VIa: Schwierigkeit von Deutsch

Grafik 66 zeigt deutlich, dass Deutsch als schwere Sprache wahrgenommen wird: Fast zwei Drittel der Befragten stufen Deutsch als schwierig oder sehr schwierig ein, während lediglich 4,4% Werte von 0 oder 1 vergeben, insofern meinen, dass das Deutsche keine schwere Sprache sei.

Dass Deutsch allerdings nicht auf dem ersten Platz im Vergleich im anderen Sprachen rangiert, zeigt die folgende Grafik:



Grafik 67. Charakteristika VIb: Schwierigkeit verschiedener Sprachen

Im Vergleich mit anderen Sprachen ist das Deutsche nicht die schwierigste, sondern eher eine der schwierigeren Sprachen. Mit Abstand werden Chinesisch ($\bar{O} 4,6 \pm 1,17$) und Arabisch ($\bar{O} 4,3 \pm 1,38$) als die schwierigsten Sprachen eingeschätzt. Auf den Plätzen 3 und 4 folgen Französisch und Deutsch mit Mittelwerten von 4,0 ($\pm 1,30$) und 3,9 ($\pm 1,19$). Deutsch wird somit als etwa gleich schwer wie Französisch und schwerer als Finnisch auf Platz 5 ($\bar{O} 3,7 \pm 1,64$), Schwedisch / Skandinavische Sprachen auf Rang 6 ($\bar{O} 3,5 \pm 1,58$) und Litauisch auf Platz 7 ($\bar{O} 3,4 \pm 1,79$) eingestuft. Die eigene Muttersprache wird von den meisten Befragten für schwieriger als Russisch und Estnisch, die sich den achten Rang mit einem Mittelwert von 3,2 ($\pm 1,47$ bzw. $\pm 1,66$) teilen, wie auch als Spanisch, Englisch und Polnisch angesehen, die gemeinsam auf Platz 10 mit einem Mittelwert 3,0 ($\pm 1,48$ bzw. $\pm 1,40$ bzw. $\pm 1,53$) liegen. Die Werte führen auch vor Augen, dass bei dieser Frage sehr viel weniger niedrige Punkte wie 0 oder 1 vergeben wurden, als dies etwa bei der vorangegangenen Frage nach den Sprachen, die einem besonders am Herzen liegen, der Fall war, so dass der Eindruck entsteht, dass Sprachen generell als recht schwierig erachtet werden.

Lässt man die hier vorgestellten Ergebnisse zu den Charakteristika des Deutschen im Vergleich zu anderen Sprachen Revue passieren, ließe sich zusammenfassend das Deutsche als eine Sprache beschreiben, die in Litauen den Ruf hat, eine recht schwierige Sprache zu sein, jedoch nicht als elitär im Sinne von überheblich gilt. Vielmehr genießen jene, die sie beherrschen, Prestige, worin sicherlich ein weiterer Faktor gesehen werden kann, der dazu motiviert, Deutsch zu lernen. Die deutsche Sprache ist nicht die beliebteste Sprache, aber beliebter als das Russische oder skandinavische Sprachen. Sie ist nicht die schönste, aber für viele auch nicht die hässlichste, weshalb sie sich im Vergleich mit anderen Sprachen wiederum vor dem Russischen oder den skandinavischen Sprachen behaupten kann.

5.4.2.6 *Fazit*

Um die Ergebnisse für die *Ebene der Fremdsprache II: Einstellungen zum Deutschen* zusammenzufassen, bietet es sich an, einen Blick auf die für die einzelnen Unterkapitel errechneten Durchschnittswerte zu werfen. Dabei ist allerdings einschränkend darauf hinzuweisen, dass einige der unter *Charakteristika des Deutschen* betrachteten Items, nämlich (4) bis (6), aufgrund der unterschiedlichen Bewertungsskala keinen Eingang in das nachfolgende Ranking finden konnten:

Tabelle 10. Ranking für *Ebene der Fremdsprache II: Einstellungen zum Deutschen*

Rang	Motivationsfaktor	Durchschnittswert
1	Wichtigkeit von Deutsch	2,21
2	Charakteristika des Deutschen	2,87
3	Zukunft von Deutsch	2,96
4	Einstellung der Deutschen zum Deutschen	3,42
5	Einfluss der deutschen Geschichte	3,53

Das Ranking verdeutlicht, dass die Befragten Deutsch in erster Linie als wichtige Sprache betrachten und dies auch ein entscheidendes Motiv für das Erlernen der Sprache ist. Dagegen werden sowohl die Zukunft des Deutschen als auch die unter Charakteristika des Deutschen zusammengefassten Aspekte recht kontrovers aufgefasst, erzielen aber immerhin noch Mittelwerte unter 3, so dass sich hier eine Tendenz zu einem positiven Meinungsbild abzeichnet. Demgegenüber werden die Einstellung der Deutschen zum Deutschen und der Einfluss der deutschen Geschichte von der Mehrheit der Befragten nicht als relevante Motive für oder gegen die Wahl von Deutsch eingestuft. Weder der Vormarsch des Englischen als *lingua franca* noch das negative Geschichtsbild Deutschlands sind in den Augen der Befragten hinreichende Gründe, kein Deutsch zu lernen.

5.4.3 Ebene der Lernenden I: Kognitive und affektive Aspekte

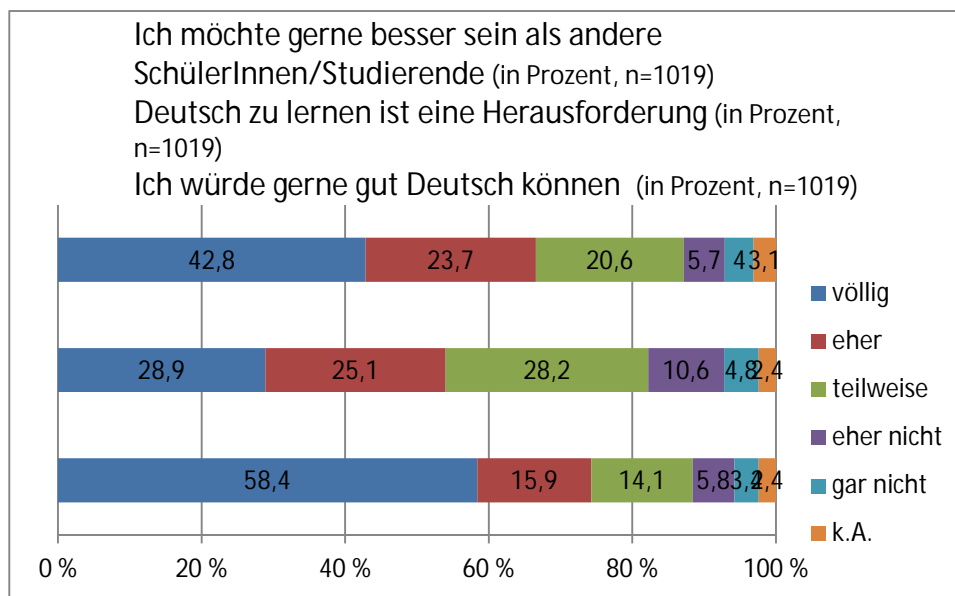
Nach der Ebene der Fremdsprache I, auf der die (potenzielle) Nützlichkeit und Relevanz der Fremdsprache betrachtet wurde (siehe Kapitel 5.4.1), und der Ebene der Fremdsprache II, auf der die Einstellungen zur und Einschätzungen der Fremdsprache beleuchtet wurden (siehe Kapitel 5.4.2), wenden wir uns nun der Ebene der Lernenden I zu, auf der es um kognitive und affektive Aspekte der Lernenden geht. Diese lassen sich nach Dörnyei (1994: 279) als recht stabile Persönlichkeitsvariablen bezeichnen: Während kognitive Persönlichkeitsmerkmale das Wahrnehmen, Denken und Erkennen betreffen, beziehen sich affektive Persönlichkeitsmerkmale auf die Gefühle bzw. Emotionen (vgl. DUW 2007). In der Fachliteratur (vgl. z. B. Dörnyei 1994: 279; Riemer 2004: 43) wird davon ausgegangen, dass die kognitiven und affektiven Eigenschaften der jeweiligen Lernerpersönlichkeit einen – positiven oder auch negativen – Einfluss auf die Sprachlernmotivation haben. So wird z. B. einerseits angenommen, dass sich der allgemeine Ehrgeiz einer Person auch positiv auf das Sprachenlernen auswirkt. Andererseits wird aber auch vermutet, dass Angst beispielsweise die Sprachlernmotivation hemmt (vgl. Schlak et al. 2002). Im Weiteren werden sich die folgenden Un-

terkapitel daher (1) mit der Persönlichkeitsvariable *Leistungsmotivation* und mit (2) den Aspekten *Aufmerksamkeit und Ängstlichkeit* beschäftigen.

5.4.3.1 *Leistungsmotivation*

Leistungsmotivation (engl. *need for achievement*) lässt sich als recht stabile Persönlichkeitsvariable beschreiben, die das Verhalten von Personen dahingehend beeinflusst, dass sie immer gute Leistungen erreichen möchten (vgl. Dörnyei 1994: 277). Personen können dann als „leistungsmotiviert“ bezeichnet werden, wenn sie grundsätzlich motiviert sind, erfolgreich zu sein. Da anzunehmen ist, dass sich dies auch auf das Sprachenlernen auswirkt, wurden in den Fragebogen drei Items aufgenommen, die verschiedene Aspekte der Leistungsmotivation betreffen. Während sich die Aussage (1) *Ich möchte gerne besser sein als andere Schüler / Studierende* (11.17: *Norėčiau būti už kitus geresnis mokinys / studentas*) auf die Leistungsmotivation der Befragten allgemein bezieht, sollten die Befragten auch zur Aussage (2) *Deutsch zu lernen, ist eine Herausforderung* (11.23: *Vokiečių kalbos mokymasis yra didelė iššūkis*) Stellung nehmen. Mit der Aussage (3) *Ich würde gerne gut Deutsch können* (11.22: *Norėčiau gerai mokėti vokiečių kalbą*) sollte schließlich eruiert werden, inwiefern gute Deutschkenntnisse von den Befragten als etwas Erstrebenswertes angesehen werden.

Was die Leistungsmotivation betrifft, die als ein das Sprachenlernen positiv beeinflussender Faktor angesehen wird, verweisen bereits die Mittelwerte der drei Items auf ein insgesamt (sehr) positives Meinungsbild: Am positivsten wird hier Aussage (3) mit einem Mittelwert von 1,77 ($\pm 1,12$) bewertet, gefolgt von Aussage (1) mit einem Mittelwert von 2,01 ($\pm 1,12$) und Aussage (2) mit einem Mittelwert von 2,36 ($\pm 1,16$). Die folgende Grafik gibt einen differenzierteren Überblick über das Antwortverhalten der Befragten (n=1019):



Grafik 68. Leistungsmotivation Ia: Allgemeiner Ehrgeiz, Deutschlernen als Herausforderung und gute Deutschkenntnisse als Wunsch

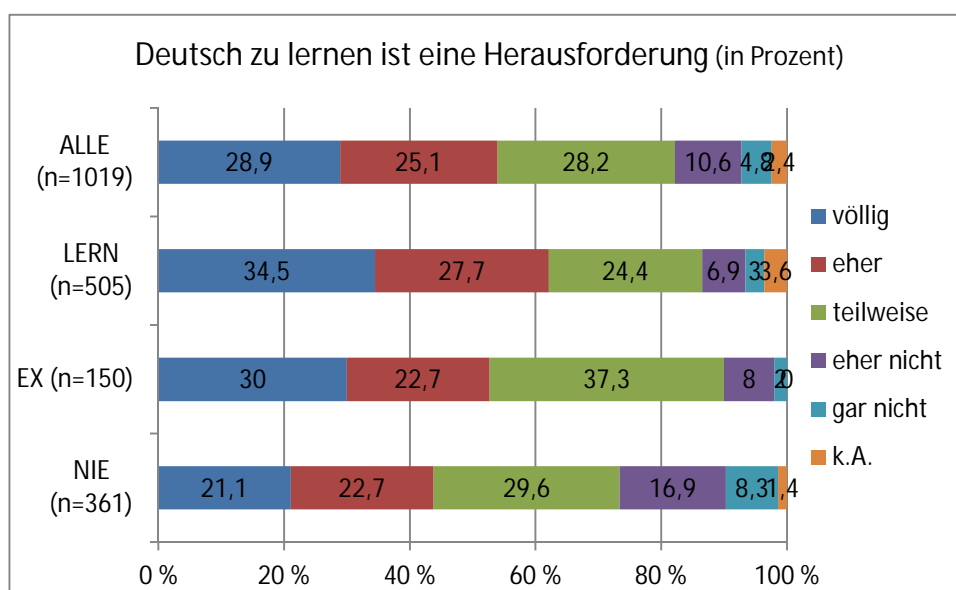
In Bezug auf die Leistungsmotivation sollten die Befragten Stellung nehmen zu der Aussage, ob sie gerne besser sein möchten als andere Schüler / Studierende, was Dörnyei (1994: 277) zufolge Aufschluss über den allgemeinen Ehrgeiz geben kann, von dem angenommen wird, dass er sich positiv auf das Sprachenlernen auswirkt. Von den Befragten geben 66,5% an, dass sie eher oder völlig besser als andere SchülerInnen bzw. Studierende sein möchten, während 9,7% aussagen, dass sie dies eher oder gar nicht anstreben. Es ist also davon auszugehen, dass mehr als zwei Drittel der Befragten allgemein ehrgeizig sind, was sich, folgt man bisherigen Untersuchungen der Sprachmotivationsforschung, auch positiv auf das Sprachenlernen auswirken kann.

Des Weiteren wurde erfragt, ob Deutsch zu lernen eine Herausforderung darstellt. Unter Herausforderung wird gewöhnlich eine (schwierige oder außergewöhnliche) Aufgabe verstanden, die einen reizt bzw. fordert. Während mit 54,0% mehr als die Hälfte der Befragten das Deutschlernen eher oder völlig als Herausforderung ansehen, geben 15,4% an, dass dies eher nicht oder gar nicht der Fall ist.

Schließlich sollten die Befragten auch Stellung dazu nehmen, ob sie gerne gut Deutsch können würden. Während dies 9,2% aller Befragten eher nicht oder gar nicht für erstrebenswert halten, stimmen mit 74,3% fast drei Viertel aller Befragten eher oder völlig der Aussage zu, dass sie gerne gut Deutsch können würden. Dies ist – neben der Aussage, dass Deutsch die Weltsicht erweitert (siehe Kapitel 5.4.1.4) – einer der höchsten Werte der gesamten Befragung. Von den Befragten werden also gute Deutschkenntnisse an sich als etwas (sehr) Erstrebenswertes

angesehen, und es ist somit davon auszugehen, dass einem Großteil der Befragten Deutsch per se nicht gleichgültig ist. Aufgrund des hohen Anteils derer, die gerne gut Deutsch können würden, ist zudem davon auszugehen, dass nicht nur aktuell Deutschlernende, sondern auch ehemalige Lernende und Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund gute Deutschkenntnisse für erstrebenswert halten.

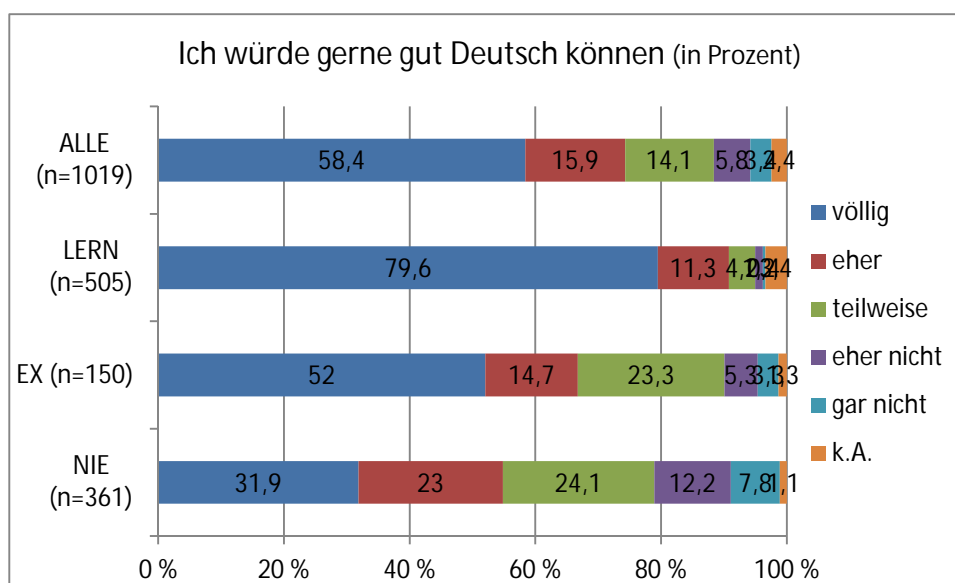
Um herauszufinden, ob sich zwischen den befragten Zielgruppen bezüglich der beiden letztgenannten Items tatsächlich Unterschiede ausmachen lassen, wurde eine Ausdifferenzierung nach dem Lernstatus vorgenommen. Die Aufschlüsselung für das Item *Deutsch zu lernen, ist eine Herausforderung* sei in Grafik 69 vorgestellt:



Grafik 69. Leistungsmotivation Ib: Deutschlernen als Herausforderung (nach Lernstatus)

Wie Grafik 69 verdeutlicht, sehen 62,1% der 505 Lernenden das Deutschlernen eher oder völlig als Herausforderung an, während 9,8% dem eher oder gar nicht beipflichten. Von den 150 ehemaligen Deutschlernenden und den 361 Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund stimmen mit 52,7% bzw. 43,8% deutlich weniger eher oder völlig der Aussage zu, dass Deutsch zu lernen eine Herausforderung ist. Bei den ehemaligen Deutschlernenden ist zudem die große Gruppe (37,3%) derer hervorzuheben, die der Aussage teilweise zustimmen, und in der Gruppe der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund sind mit 25,2% immerhin ein Viertel der Befragten der Auffassung, dass das Deutschlernen eher oder gar nicht eine Herausforderung darstellt. Es zeigt sich also insgesamt, dass das Deutschlernen in stärkerem Maße von den Deutschlernenden als von den anderen beiden Lernstatusgruppen als Herausforderung wahrgenommen wird.

Die Ausdifferenzierung nach dem Lernstatus für das Item *Ich würde gerne gut Deutsch können* ist der folgenden Grafik zu entnehmen:

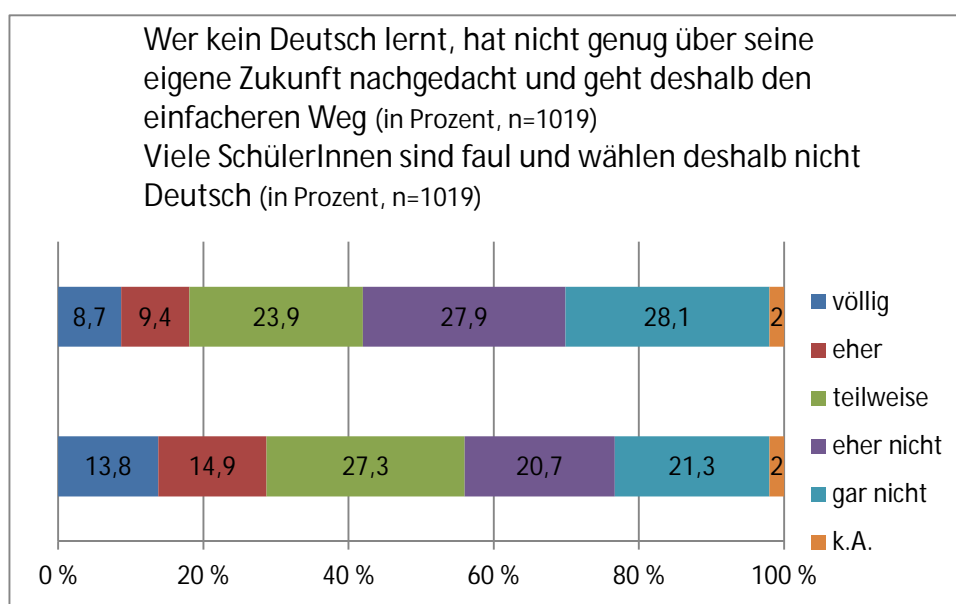


Grafik 70. Leistungsmotivation Ic: Gute Deutschkenntnisse als Wunsch (nach Lernstatus)

Wie Grafik 70 zeigt, stimmen 90,9% der 505 Deutschlernenden eher oder völlig der Aussage zu, dass sie gerne gut Deutsch können würden; fast vier Fünftel der Lernenden (79,6%) antworten hier sogar mit *völlig*. Von den 150 ehemaligen Deutschlernenden pflichten mit 66,7% zwei Drittel der Befragten eher oder völlig der Aussage bei, gerne gut Deutsch können zu wollen, während der Anteil der 361 Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund hier bei 54,8% liegt. Zwar sagt also mehr als die Hälfte der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund eher oder völlig aus, dass sie gerne gut Deutsch können würden; ihr Anteil liegt jedoch um mehr als 35 Prozentpunkte niedriger als der der Deutschlernenden. Die Lernstatusgruppen unterscheiden sich auch stark im Hinblick auf ihre Ablehnung: Während lediglich 1,6% der Lernenden der Aussage, gerne gut Deutsch können zu wollen, eher oder gar nicht zustimmen, liegen die Anteile für die ehemaligen Deutschlernenden und die Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund bei 8,6% bzw. sogar bei 19,9%. Es lässt sich also insgesamt festhalten, dass zwar in allen Lernstatusgruppen mehr als die Hälfte der Befragten angibt, gerne gut Deutsch können zu wollen, jedoch gute Deutschkenntnisse für die Deutschlernenden sehr viel erstrebenswerter sind als für die ehemaligen Deutschlernenden und die Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund, wobei von Letzteren sogar ein Fünftel der Befragten angibt, gute Deutschkenntnisse eher oder gar nicht für erstrebenswert zu halten.

In Bezug auf eine möglicherweise fehlende Leistungsmotivation war in den Vorgesprächen mit den ExpertInnen zum Ausdruck gebracht worden, dass (1) Personen, die kein Deutsch lernen, nicht genug über ihre eigene Zukunft nachgedacht hätten und deshalb den einfacheren Weg gingen. In diesem Zusammenhang kam in den Vorgesprächen außerdem zur Sprache, dass (2) viele SchülerInnen faul seien und deshalb nicht Deutsch wählten. Beide Aussagen wurden im Rahmen des Fragebogens den Befragten vorgelegt, die dazu Stellung nehmen sollten (11.14: *Nesimokantys vokiečių kalbos nepakankamai galvoja apie savo ateitį ir todėl pasirenka lengvesnį kelią*; 11.26: *Daugelis mokinių yra tingūs ir todėl nesirenka vokiečių kalbos*).

Bereits die Mittelwerte für die beiden Items, die bei 3,58 ($\pm 1,24$) für das erste bzw. 3,21 ($\pm 1,32$) für das zweite liegen, verweisen darauf, dass die Befragten beiden Aussagen eher ablehnend gegenüberstehen. Die ausdifferenzierten Ergebnisse in Bezug auf die Antworten der Befragten (n=1019) verdeutlicht die folgende Grafik:



Grafik 71. Leistungsmotivation II: Nicht-Wahl von Deutsch als einfacherer Weg und Faulheit

Grafik 71 zeigt, dass – neben den ExpertInnen – zwar 18,1% aller Befragten eher oder völlig der Auffassung sind, dass Personen, die nicht Deutsch lernen, nicht genug über ihre eigene Zukunft nachgedacht haben und deshalb den einfacheren Weg gehen. Mit 56,0% stimmt jedoch die Mehrheit der Befragten der von den ExpertInnen geäußerten Auffassung eher oder gar nicht zu. Dies könnte darauf hindeuten, dass die Befragten für die Zukunft andere – nicht unbedingt schlechtere – Wege als Deutsch sehen. Auch die andere von den ExpertInnen geäußerte

Auffassung wird von den Befragten eher abgelehnt: So sind 42,0% aller Befragten (n=1019) eher oder gar nicht der Ansicht, dass viele SchülerInnen faul seien und deshalb nicht Deutsch wählten, während 28,7% dieser Aussage eher oder völlig zustimmen. Diese ebenfalls dem Kontext kognitiver und affektiver Faktoren zuzurechnende Aussage wird also nicht genauso entschieden verneint wie die vorige, und das Antwortverhalten der Befragten stellt sich im Vergleich zur vorigen als divergenter dar. Dabei lässt sich allerdings nicht feststellen, ob die Aussage des Faulseins an sich abgelehnt wird – oder das Faulsein als Grund für die Nicht-Wahl von Deutsch.

Ungeachtet dessen wird in Bezug auf beide Aussagen deutlich, dass sich die Sichtweise der ExpertInnen nicht mit der der Befragten deckt. Die Ergebnisse könnten zudem darauf hindeuten, dass die Befragten Deutsch nicht als einzigen Weg betrachten, sondern dass man für die eigene Zukunft andere, nicht unbedingt schlechtere Wege sieht.

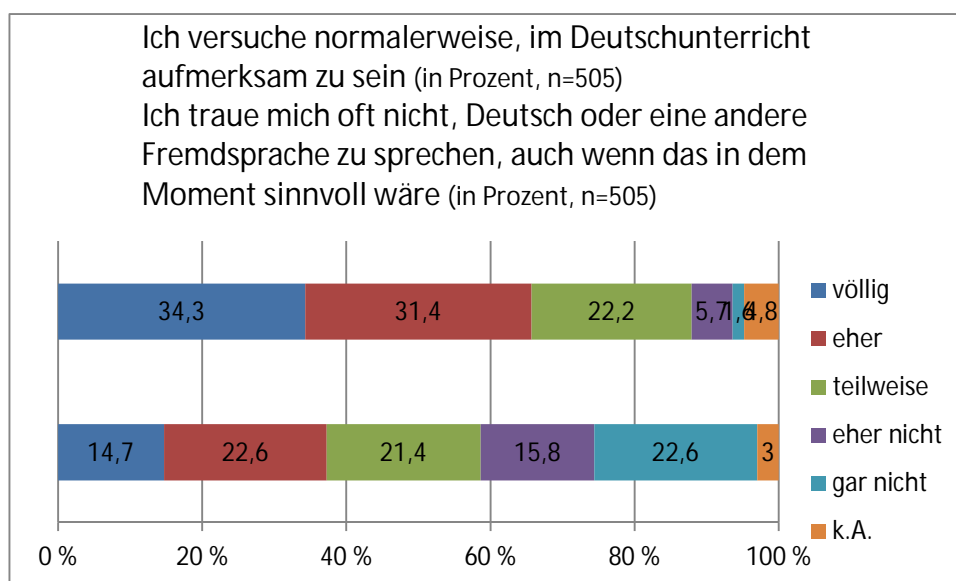
Insgesamt lässt sich für den in diesem Kapitel dargestellten Motivationsfaktor Leistungsmotivation festhalten, dass sein Durchschnittswert, der auf Basis aller oben genannten Items ermittelt wurde, 2,59 beträgt. Dies macht deutlich, dass die dem Faktor Leistungsmotivation zuzurechnenden Items insgesamt eine leichte Zustimmung durch die Befragten erhalten.

5.4.3.2 *Aufmerksamkeit und Ängstlichkeit*

Neben der in Kapitel 5.4.3.1 behandelten Leistungsmotivation wurden in Bezug auf kognitive und affektive Aspekte der Lernenden mit Aufmerksamkeit und Ängstlichkeit zwei weitere Faktoren erfragt, die für das Sprachenlernen von Relevanz sein dürften. Laut Crookes / Schmidt (1991) und Tremblay / Gardner (1995) lässt sich die Stärke der Motivation – neben den Faktoren Anstrengung und Ausdauer – durch die Aufmerksamkeit der Lernenden beim Sprachenlernen messen. Diese soll also anzeigen, wie motiviert die Lernenden sind. Nach Schlak et al. (2002) ist die Aufmerksamkeit einer der Faktoren, die in der neueren Zweitsprachenerwerbsforschung am häufigsten diskutiert werden (vgl. z. B. Schmidt 1995; Schlak 1999; Eckerth / Riemer 2000).

Bei dem affektiven Aspekt der Ängstlichkeit (engl. *anxiety*) handelt es sich Clément (1980, 1986) zufolge um einen Teilaspekt von Selbstbewusstsein (engl. *self-confidence*). Dass Lernenden Selbstbewusstsein fehlt und sich stattdessen Ängstlichkeit in Bezug auf die Verwendung der Fremdsprache einstellt, kann negative Auswirkungen auf den Lernprozess mit sich bringen (vgl. Schlak et al. 2002).

Um die Faktoren Aufmerksamkeit und Ängstlichkeit zu messen, wurden in den Fragebogen zwei Items aufgenommen, die auf einer fünfstufigen Skala von *völlig* für starke Zustimmung bis *gar nicht* für gänzliche Ablehnung bewertet werden sollten: Die Aussage *Ich versuche normalerweise, im Deutschunterricht aufmerksam zu sein* (LERN_9.5: *Paprastai vokiečių kalbos užsiėmimų metu stengiuosi sutelkti dėmesį į mokymąsi*) bezieht sich auf den Faktor Aufmerksamkeit, dem ein positiver Einfluss auf die Sprachlernmotivation zugesprochen wird. Für Ängstlichkeit hingegen als ein die Sprachlernmotivation möglicherweise hemmender Faktor wurde im Fragebogen die Aussage *Ich traue mich oft nicht, Deutsch oder eine andere Fremdsprache zu sprechen, auch wenn das in dem Moment sinnvoll wäre* (LERN_9.2: *Dažnai nedirįstu kalbėti vokiečių ar kita užsienio kalba, nors yra galimybė ir tam tikrais atvejais tai būtų prasminga*) verwendet. Anzumerken ist, dass dabei ausschließlich die Deutschlernenden (n=505) befragt wurden, da uns hinsichtlich beider Faktoren die Sicht der Lernenden interessiert. Schon die Mittelwerte zeigen, dass die beiden Items unterschiedlich bewertet werden: Während das Aufmerksamkeits-Item einen Mittelwert von 2,04 ($\pm 0,99$) erzielt, liegt der Mittelwert für das Ängstlichkeits-Item bei 3,09 ($\pm 1,39$). Die detaillierten Ergebnisse stellen sich wie folgt dar:



Grafik 72. Aufmerksamkeit und Ängstlichkeit

Was die Aufmerksamkeit betrifft, ist in Grafik 72 festzustellen, dass sich mit 65,7% ein Großteil der Deutschlernenden eher oder völlig attestiert, im Deutschunterricht aufmerksam zu sein. Lediglich 7,3% der Deutschlernenden geben hier an, eher oder gar nicht aufmerksam zu sein. Es zeigt sich also, dass – nach eigenen Angaben – nur wenige der befragten Deutschlernenden den Unterricht nur ‚abzusitzen‘ scheinen, während das Gros der Befragten dem Unterricht Aufmerk-

samkeit entgegenbringt. Dies legt einen positiven Einfluss auf die Sprachlernmotivation nahe.

Wie in Grafik 72 dargestellt, stimmen 37,3% der Deutschlernenden eher oder völlig der Aussage zu, dass sie sich oft nicht trauen, Deutsch oder eine andere Fremdsprache zu sprechen, auch wenn dies in dem Moment sinnvoll wäre. Mit 38,4% liegt zwar der Anteil derer, auf die diese Aussage eher oder gar nicht zutrifft, etwas höher, dennoch sollte man sich vor Augen führen, dass knapp zwei Fünftel der Deutschlernenden Ängstlichkeit in Bezug auf die Verwendung von Deutsch oder anderer Fremdsprachen empfinden. Hier ist es sicherlich an den Deutschmittlern, es sich als Aufgabe zu stellen, diesen Anteil zu verringern, handelt es sich doch um einen motivationshemmenden Faktor. Da sich dieser Aspekt nicht zuletzt auch auf die Kommunikation außerhalb des Unterrichts bezieht, sollte beispielsweise versucht werden, Deutsch auch aus der Unterrichtssituation herauszuführen und „Formen stärker selbstbestimmter Lernmotivation zu entwickeln“, damit die Lernenden die Verwendung der Sprache in authentischen Situationen üben und wahrnehmen, „dass Unterrichtsaktivitäten und Lerngegenstände für ihr gegenwärtiges und mutmaßlich ihr zukünftiges Leben von wirklicher Bedeutung sind“ (Riemer 2011: 1155).

5.4.3.3 *Fazit*

Was die Ebene der Lernenden I mit ihren kognitiven und affektiven Aspekten betrifft, lässt sich insgesamt feststellen, dass ein Großteil aller Befragten ihrer eigenen Aussage zufolge gerne gut Deutsch können würde, dass sie allgemein ehrgeizig sind und dass die Deutschlernenden im Großen und Ganzen im Deutschunterricht aufmerksam sind. Bei all diesen Aspekten handelt es sich um solche, von denen in der Fachliteratur davon ausgegangen wird, dass sie die Sprachlernmotivation positiv beeinflussen.

Als ein Aspekt, von dem angenommen wird, dass er sich negativ auf die Sprachlernmotivation auswirkt, ist unseres Erachtens jedoch auch der Faktor der Ängstlichkeit hervorzuheben, geben doch immerhin knapp zwei Fünftel der Deutschlernenden an, dass dieser Faktor eher oder völlig auf sie zutrifft. Daher sollten die Bemühungen der Deutschmittler dahin gehen, diese Ängstlichkeit zu verringern, indem die Verwendung von Deutsch beispielsweise auch in authentischen Situationen geübt wird.

Vergleicht man die Durchschnittswerte für die auf der *Ebene der Lernenden I: Kognitive und affektive Aspekte* erfragten Motivationsfaktoren, so ergibt sich folgendes Bild:

Tabelle 11. Ranking für Ebene der Lernenden I: Kognitive und affektive Aspekte

Rang	Motivationsfaktor	Durchschnittswert
1	Aufmerksamkeit	2,04
2	Leistungsmotivation	2,59
3	Ängstlichkeit	3,09

Wie das Ranking in Tabelle 11 verdeutlicht, wird von den Befragten die Aufmerksamkeit am besten bewertet (2,04), gefolgt vom Motivationsfaktor Leistungsmotivation (2,59), in dessen Mittelwert zwar sehr positiv bewertete Items wie *Ich würde gerne gut Deutsch können* (1,77) und *Ich möchte gerne besser sein als andere Schüler / Studierende* (2,01) einfließen, doch wird der Mittelwert durch die Items *Viele Schüler sind faul und wählen deshalb nicht Deutsch* (3,21) und *Wer kein Deutsch lernt, hat nicht genug über seine eigene Zukunft nachgedacht und geht deshalb den einfacheren Weg* (3,58), die auf eine fehlende Leistungsmotivation schließen lassen, jedoch von den Befragten eher ablehnend bewertet werden, verschlechtert. Auf dem dritten Rang findet sich der Motivationsfaktor der Ängstlichkeit (3,09). Sein Wert verweist darauf, dass bei der Verwendung von Deutsch ein Teil der Befragten sich selbst Ängstlichkeit bescheinigt, die als sprachlernmotivationshemmender Faktor anzusehen ist.

5.4.4 Ebene der Lernenden II: Eigene Einschätzungen

Auf der Ebene der Lernenden II geht es um die eigenen Einschätzungen der Befragten hinsichtlich verschiedener Aspekte des Deutschlernens und des Deutschunterrichts. Dabei werden nicht nur die Selbstinschätzung der L2-Kompetenz fokussiert (Kapitel 5.4.4.1), sondern auch die eigenen Einschätzungen bezüglich der Erfahrungen mit Deutschunterricht (Kapitel 5.4.4.2). Die in Kapitel 5.4.4.2 thematisierten Aspekte werden i. d. R. im Zusammenhang mit der (Nicht-)Wahl von Deutsch betrachtet; es geht also um die persönlichen Einschätzungen der Befragten in Bezug auf Gründe, weshalb sie Deutsch (nicht) lernen.¹⁵

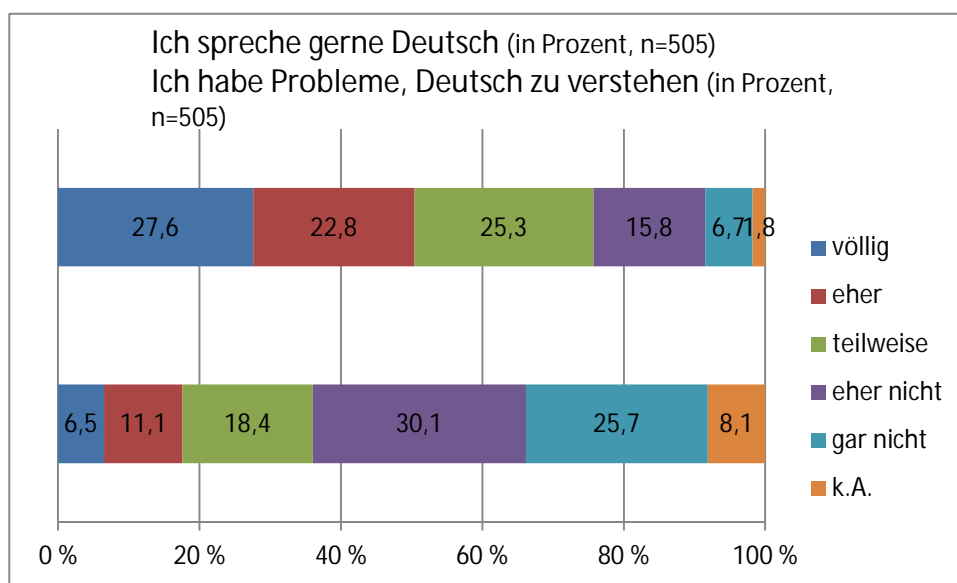
Anzumerken ist in diesem Zusammenhang, dass ein Teil der Fragen sowohl den Deutschlernenden als auch den ehemaligen Deutschlernenden und den Befragten

¹⁵ Es sei darauf hingewiesen, dass auch in Kapitel 5.4.5.1 *Kursspezifische Aspekte* der Deutschunterricht im Zentrum der Betrachtung steht. Die dort behandelten Items thematisieren allgemeine Charakteristika des Deutschunterrichts wie z. B. *Deutschunterricht ist interessant*, jedoch enthalten diese – anders als jene im vorliegenden Kapitel 5.4.4.2 – keine Begründungsrelationen wie *Ich lerne nicht Deutsch, weil ...*, mit denen die eigene (Nicht-)Wahl von Deutsch begründet wird.

ohne Deutschlern-Hintergrund gestellt wurde. Während die Antworten der Deutschlernenden und der ehemaligen Deutschlernenden tatsächlich auf eigenen Erfahrungen basieren, können die Einschätzungen der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund bezüglich der Erfahrungen mit Deutschunterricht lediglich das Image des Deutschunterrichts / -lernens widerspiegeln, haben diese doch selbst nicht Deutsch gelernt. Die Einschätzungen der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund basieren somit eher auf dem Hörensagen – und nicht auf eigenen Deutschlern-Erfahrungen. Ihre Antworten können aber dennoch interessant und aufschlussreich sein, als anzunehmen ist, dass Entscheidungen wie die Wahl einer Fremdsprache in nicht zu unterschätzendem Maße auch durch das entsprechende Image von z. B. Deutsch oder des Deutschunterrichts geprägt sind.

5.4.4.1 Eigene Einschätzungen bezüglich der L2-Kompetenz

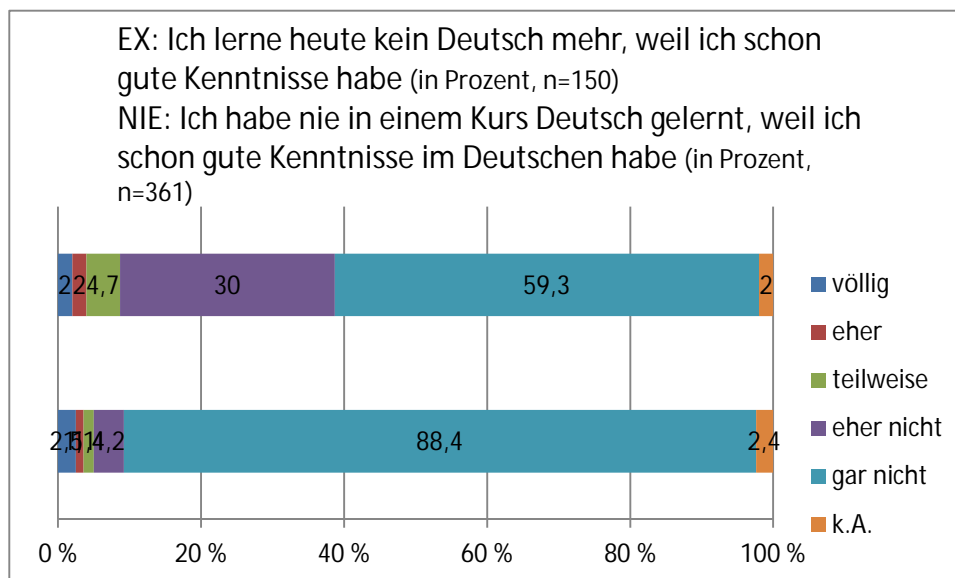
Was die eigene Einschätzung der L2-Kompetenz in Deutsch betrifft, wurden die Deutschlernenden (n=505) um eine Bewertung (1) ihrer produktiven Fertigkeiten (*Ich spreche gerne Deutsch*; LERN_9.6: *Man labai patinka kalbėti vokiškai*) und (2) ihrer rezeptiven Fertigkeiten (*Ich habe Probleme, Deutsch zu verstehen*; LERN_9.8: *Sunkiai suprantu vokiškai*) gebeten. Während die erstgenannte Aussage mit einem Mittelwert von 2,51 ($\pm 1,24$) von den Lernenden eher positiv bewertet wird, stößt die zweitgenannte Aussage (\bar{X} 3,62 $\pm 1,21$) eher auf Ablehnung und wird somit von den Lernenden als eher nicht zutreffend empfunden. Die Ergebnisse im Detail sind in Grafik 73 dargestellt:



Grafik 73. Eigene Einschätzungen bezüglich der L2-Kompetenz I (Deutschlernende)

Was die eigene Einschätzung der L2-Kompetenz in Bezug auf die produktiven Fertigkeiten betrifft, sagen mit 50,4% die Hälfte der 505 befragten Deutschlernenden aus, dass sie eher oder völlig gerne Deutsch sprechen; ein Fünftel der befragten Deutschlernenden (22,5%) gibt hingegen an, dies eher oder gar nicht gerne zu machen. Hinsichtlich der rezeptiven Fertigkeiten sind 17,6% der Deutschlernenden eher oder völlig der Ansicht, dass sie Probleme haben, Deutsch zu verstehen, während mit 55,8% die Majorität angibt, diesbezüglich eher oder gar nicht Probleme zu haben. Es zeigt sich also, dass mehr als die Hälfte der befragten Deutschlernenden ihre produktiven und rezeptiven Fertigkeiten im Deutschen positiv bewerten, während etwa ein Fünftel bis ein Sechstel von ihnen in diesen Punkten bei sich Schwächen sehen. Dabei ist nicht verwunderlich, dass der Anteil derer, die mit den rezeptiven Fertigkeiten im Deutschen keine Probleme haben, um fünf Prozentpunkte niedriger ist als der Anteil derer, die Deutsch gerne verwenden, werden doch die rezeptiven Fertigkeiten i. d. R. für einfacher gehalten. Ein ähnliches Verhältnis findet sich auch zwischen den Befragten, die ihre produktiven Fertigkeiten im Deutschen nicht gerne benutzen, und denen, die mit ihren rezeptiven Fertigkeiten Probleme haben (22,5% vs. 17,6%).

Um abzuklären, ob vielleicht ein Grund, weshalb Deutsch nicht (mehr) gelernt wird, darin liegen könnte, dass schon gute Deutschkenntnisse vorhanden sind, wurden die ehemaligen Deutschlernenden und Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund diesbezüglich befragt (EX_7.1: *Daugiau nesimokau vokiečių kalbos, nes pakankamai gerai ją moku*; NIE_7.13: *Niekada nesimokiau vokiečių kalbos mokykloje / uiversitete, nes jau prieš tai turėjau geras vokiečių kalbos žinias*). Dabei verweist der Mittelwert von 4,46 ($\pm 0,85$) für die ehemaligen Deutschlernenden zwar bereits auf starke Ablehnung, jedoch wird er noch von dem für die Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund errechneten Mittelwert von 4,79 ($\pm 0,75$) übertroffen. Die folgende Grafik vermittelt ein differenziertes Bild der Antworten:



Grafik 74. Eigene Einschätzungen bezüglich der L2-Kompetenz II (ehemalige Deutschlernende und Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund)

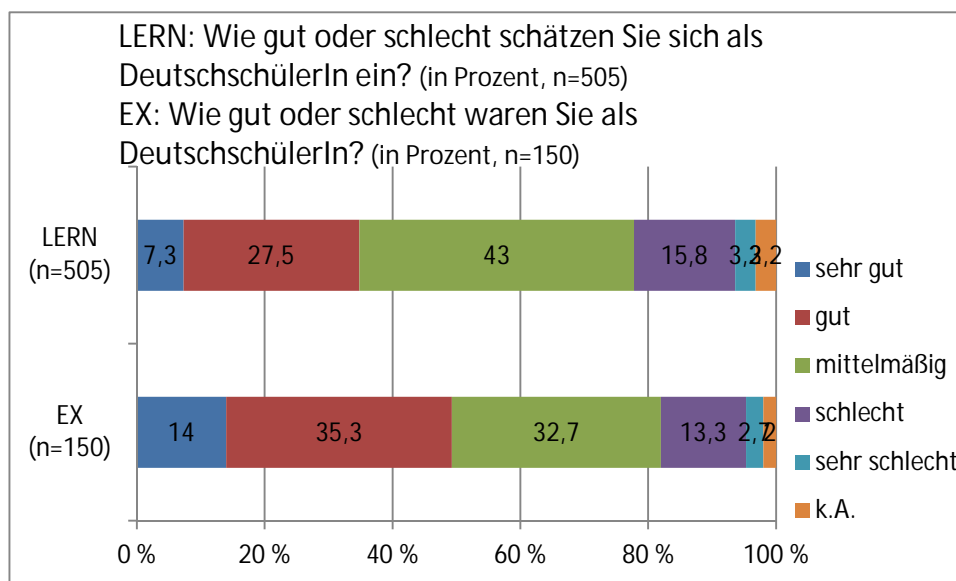
Grafik 74 zeigt, dass 89,3% der ehemaligen Deutschlernenden und 92,6% der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund gute Kenntnisse im Deutschen eher oder gar nicht als Grund ansehen, weshalb sie heute kein Deutsch mehr lernen bzw. nie in einem Kurs Deutsch gelernt haben. Lediglich 4,0% der ehemaligen Deutschlernenden und 3,6% der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund geben an, dass gute Deutschkenntnisse als Grund dafür zu sehen sind, weshalb sie nicht mehr bzw. nicht Deutsch lernen. Der für *gute Deutschkenntnisse* ermittelte Durchschnittswert liegt bei 4,62. Gute Deutschkenntnisse können somit beim Gros der ehemaligen Deutschlernenden und der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund als Grund für die Ab- / Nicht-Wahl von Deutsch ausgeschlossen werden.

5.4.4.2 Deutschunterrichtsbezogene Einschätzungen

Die eigenen Einschätzungen auf der Ebene der Lernenden II betreffen nicht nur die L2-Kompetenz, sondern auch Erfahrungen mit dem Deutsch-Unterricht. Dabei ist wiederum bei den Lernenden und ehemaligen Deutschlernenden davon auszugehen, dass es sich um eine Einschätzung auf Basis eigener Erfahrungen handelt, während sich in den Antworten der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund das Image des Deutschunterrichts bzw. -Lernens widerspiegeln dürfte, da sie selbst nicht Deutsch gelernt haben.

Während es im vorigen Kapitel 5.4.4.1 um die Einschätzung der L2-Kompetenz ging, wurden die befragten Deutschlernenden und ehemaligen Deutschlernenden in Bezug auf ihre Erfahrungen mit Deutsch-Unterricht gebeten einzuschätzen, wie

gut oder schlecht sie als DeutschschülerIn sind bzw. waren (LERN_10: *Kaip Jūs įvertintumėte savo vokiečių kalbos žinias?*; EX_10: *Kaip buvo vertinamos Jūsų vokiečių kalbos žinios?*). Dabei sollten sich die Befragten auf einer Skala von *sehr gut* bis *sehr schlecht* einschätzen. Bereits die Mittelwerte zeigen an, dass sich die ehemaligen Deutschlernenden (\bar{X} 2,54 \pm 0,99) besser einschätzen als die aktuell Deutschlernenden, deren Mittelwert 2,79 (\pm 0,92) beträgt; der Durchschnittswert für die Selbsteinschätzung als DeutschschülerIn liegt bei 2,66. Die folgende Grafik visualisiert die detaillierten Ergebnisse:



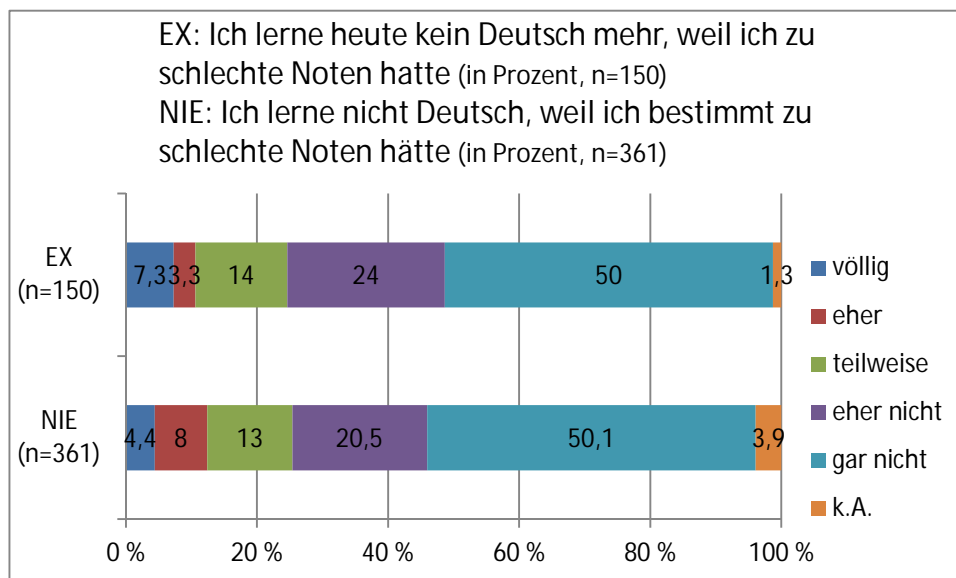
Grafik 75. Deutschunterrichtsbezogene Einschätzungen I: Selbsteinschätzung als DeutschschülerIn (Deutschlernende und ehemalige Deutschlernende)

Wie Grafik 75 zeigt, schätzen sich 34,8% der Deutschlernenden als gut oder sehr gut ein; der entsprechende Anteil der ehemaligen Deutschlernenden liegt sogar bei 49,3%. Fast die Hälfte der ehemaligen Deutschlernenden spricht sich also zu, als DeutschschülerIn gut oder sehr gut gewesen zu sein. Umgekehrt liegt der Anteil der Deutschlernenden und der ehemaligen Deutschlernenden, der sich als schlecht oder sehr schlecht einschätzt, bei 19,0% bzw. 16,0%; der Unterschied zwischen den beiden Gruppen ist hier also deutlich geringer. Dabei kann nicht abschließend geklärt werden, ob die ehemaligen Deutschlernenden wirklich besser gewesen sind oder ob eventuell die Erinnerung verblasst und die eigene Leistung im Nachhinein positiver wahrgenommen wird. Dessen ungeachtet, ist anzunehmen, dass man eher die Sprache weiterlernt, wenn man sich als gute/r DeutschschülerIn einschätzt (zu Erfolgserlebnissen und Kausalattributionen, denen ein Einfluss auf die Motivation bescheinigt wird, siehe Kapitel 3). Es ist jedoch festzustellen, dass die Einschätzungen im Widerspruch zu den Ergebnissen

in den Kapiteln 5.3.1 und 5.3.2 stehen: So sind es eher die Lernenden, die – obwohl sie sich schlechter als die ehemaligen Deutschlernenden einschätzen –, dazu tendieren, Deutsch so lange lernen, wie sie die Gelegenheit dazu haben. Von den ehemaligen Deutschlernenden hingegen schätzt sich zwar fast die Hälfte als gut oder sehr gut ein, aber dennoch haben sie Deutsch abgewählt, und die Abwahl von Deutsch wird dabei von gut 50% der ehemaligen Deutschlernenden nicht als eine schlechte Entscheidung empfunden.

Da sich die ehemaligen Deutschlernenden insgesamt besser einschätzen als die Deutschlernenden, dürfte somit die – positivere – Selbsteinschätzung als DeutschschülerIn nicht als Grund für die Abwahl von Deutsch in Frage kommen, zumal mit 66,7% zwei Drittel der ehemaligen Deutschlernenden gerne gut Deutsch können würden (siehe Kapitel 5.4.3.1), aber mit 89,3% das Gros der ehemaligen Deutschlernenden nach eigener Aussage noch keine guten Deutschkenntnisse hat (siehe Kapitel 5.4.4.1).

Um herauszufinden, ob die Noten bei der Entscheidung, Deutsch abzuwählen oder Deutsch gar nicht erst zu wählen, eine Rolle spielen, wurden die ehemaligen Deutschlernenden und die Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund im Fragebogen gebeten, hierzu mittels einer fünfstufigen Skala von *völlig* bis *gar nicht* Stellung zu nehmen. Für die ehemaligen Deutschlernenden lautete die Aussage *Ich lerne heute kein Deutsch mehr, weil ich zu schlechte Noten hatte* (EX_7.6: *Daugiau nesimokau vokiečių kalbos, nes gaudavau blogus pažymius*), während für die Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund folgende Formulierung verwendet wurde: *Ich lerne nicht Deutsch, weil ich bestimmt zu schlechte Noten hätte* (NIE_7.6: *Nesimokau vokiečių kalbos, nes greičiausiai būčiau gavęs (-usi) prastus pažymius*). Die Mittelwerte sowohl für die ehemaligen Deutschlernenden (\bar{X} 4,07 \pm 1,21) als auch für die Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund (\bar{X} 4,08 \pm 1,18) verdeutlichen ein sehr ähnliches Antwortverhalten der beiden Lernstatusgruppen und zeigen deren deutliche Ablehnung. Die ausdifferenzierten Resultate in Bezug auf die Rolle der Noten finden sich in Grafik 76:



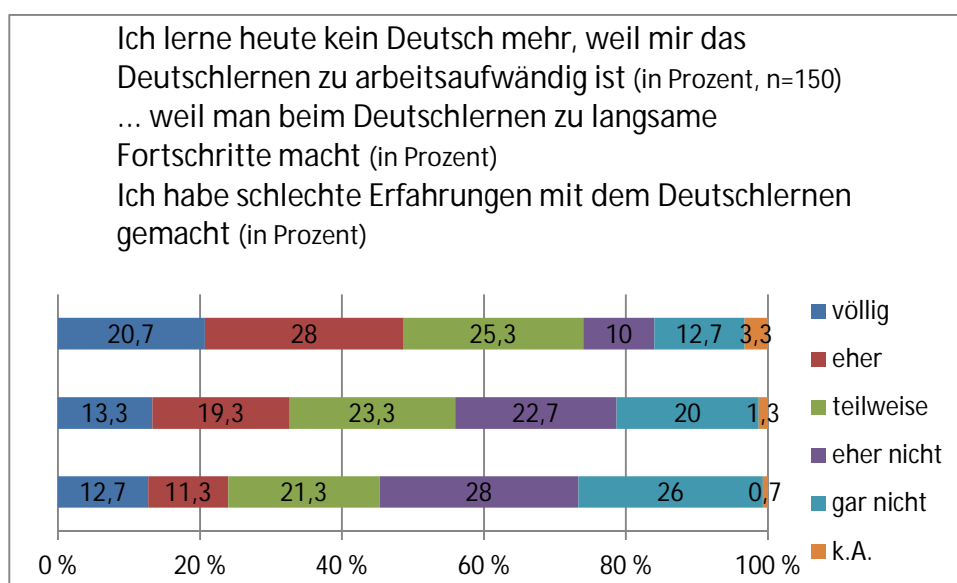
Grafik 76. Deutschunterrichtsbezogene Einschätzungen II: Zu schlechte Noten (ehemalige Deutschlernende und Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund)

Grafik 76 veranschaulicht, dass 74,0% der ehemaligen Deutschlernenden eher oder gar nicht der Aussage zustimmen, dass sie heute kein Deutsch mehr lernen, weil sie zu schlechte Noten hatten; lediglich 10,6% der ehemaligen Deutschlernenden sehen dies eher oder völlig als Grund für ihre Abwahl. Auch für 70,6% der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund sind potenziell schlechte Noten eher oder gar nicht der Grund, weshalb nicht Deutsch gelernt wird, während 12,4% dies eher oder völlig als Grund nennen, nicht Deutsch zu wählen. Man kann also bei fast drei Viertel der ehemaligen Deutschlernenden und der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund davon ausgehen, dass Noten keine Rolle bei der Abwahl bzw. Nicht-Wahl von Deutsch spielen; der Durchschnittswert für die Variable *zu schlechte Noten* liegt bei 4,07.

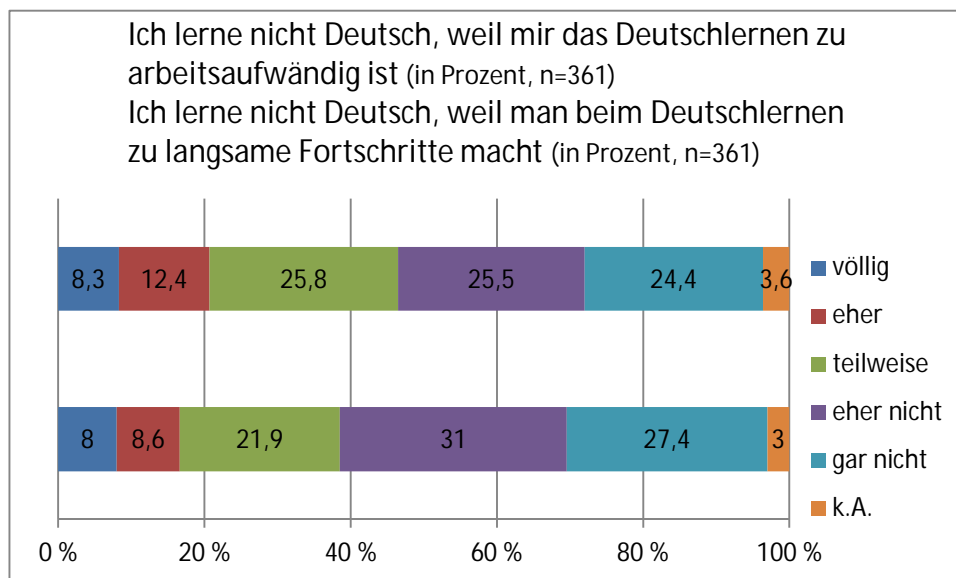
Bei den ehemaligen Deutschlernenden und Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund wurden zudem weitere mögliche Gründe dafür erfragt, weshalb sie nicht mehr bzw. nicht Deutsch lernen; dabei handelt es sich um Aspekte, die von den ExpertInnen in den Vorgesprächen angesprochen worden waren und deshalb in den Fragebogen aufgenommen wurden. So sollte ermittelt werden, ob (1) ein zu großer Arbeitsaufwand (EX_7.4: *Daugiau nesimokau vokiečių kalbos, nes tai reikalauja daug pastangų*; NIE_7.3: *Nesimokau vokiečių kalbos, nes tai reikalauja daug pastangų*) und (2) zu langsame Fortschritte beim Deutschlernen (EX_7.5: *Daugiau nesimokau vokiečių kalbos, nes pažanga mokantis vokiečių kalbos pasiekama lėtai*; NIE_7.4: *Nesimokau vokiečių kalbos, nes pažanga mokantis šios kalbos pasiekama lėtai*) Gründe für die Entscheidung darstellen, Deutsch

nicht (mehr) zu lernen. Die ehemaligen Deutschlernenden wurden zudem gebeten, dazu Stellung zu nehmen, ob sie (3) schlechte Erfahrungen mit dem Deutschlernen gemacht haben, womit mögliche Enttäuschungen in Bezug auf den Deutschunterricht eruiert werden sollten. Ins Litauische wurde das Item mit *Man nepatiko vokiečių kalbos užsiėmimai* (EX_7.14) übersetzt, was soviel wie ‚Mir gefällt Deutschunterricht nicht‘ bedeutet. Diese Übersetzungsvariante mit negierter Formulierung wurde gewählt, um zum Ausdruck zu bringen, dass es beim Deutschlernen zu Enttäuschungen gekommen ist.

Die Mittelwerte für die genannten Items verdeutlichen, dass bei den ehemaligen Deutschlernenden der zu große Arbeitsaufwand ($\bar{X} 2,65 \pm 1,29$) eher auf Zustimmung stößt, während zu langsame Fortschritte und schlechte Erfahrungen mit Mittelwerten von $\bar{X} 3,17 (\pm 1,33)$ bzw. $\bar{X} 3,44 (\pm 1,33)$ als weniger relevant empfunden werden. Für die Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund weisen die errechneten Mittelwerte darauf hin, dass sowohl der zu große Arbeitsaufwand ($\bar{X} 3,47 \pm 1,24$) als auch zu langsame Fortschritte ($\bar{X} 3,64 \pm 1,21$) als Gründe, weshalb man nicht Deutsch lernt, eher abgelehnt werden. In der folgenden Grafik 77 sind die differenzierten Ergebnisse der ehemaligen Deutschlernenden (n=150) dargestellt, während Grafik 78 die Ergebnisse der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund (n=361) veranschaulicht:



Grafik 77. Deutschunterrichtsbezogene Einschätzungen III: Zu hoher Arbeitsaufwand, zu langsame Fortschritte und schlechte Erfahrungen (ehemalige Deutschlernende)



Grafik 78. Deutschunterrichtsbezogene Einschätzungen IV: Zu hoher Arbeitsaufwand und zu langsame Fortschritte (Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund)

Wie in Grafik 77 ersichtlich, geben von den ehemaligen Deutschlernenden 24,0% an, dass sie eher oder völlig schlechte Erfahrungen mit dem Deutschlernen gemacht haben, was bei 54,0% der ehemaligen Deutschlernenden eher oder gar nicht der Fall ist. Die Ergebnisse zeigen, dass zwar mehrheitlich keine schlechten Erfahrungen gemacht wurden, aber dennoch ist zu bedenken, dass dies immerhin auf etwa ein Viertel der ehemaligen Deutschlernenden zutrifft. Hier sind alle Deutschmittler dazu aufgefordert, Lösungsansätze zu finden, wie man dem Problem pädagogisch beikommen könnte, um diesen Anteil zu verringern.

Den Grafiken 77 und 78 zufolge stimmen 48,7% der ehemaligen Deutschlernenden eher oder völlig zu, dass sie heute kein Deutsch mehr lernen, weil ihnen das Deutschlernen zu arbeitsaufwändig ist; 22,7% sehen dies eher oder gar nicht als Grund. Hier lässt sich fragen, ob dieses Ergebnis vielleicht so interpretiert werden könnte, dass der Arbeitsaufwand nicht wirklich zu groß ist, sondern dass die ehemaligen Deutschlernenden den Arbeitsaufwand für das Deutschlernen – sei es aus Faulheit oder anderen Gründen – scheuen. Diese Interpretation würde jedoch im Widerspruch stehen zu den Ergebnissen in Bezug auf die Aussage, dass viele Schüler faul seien und deshalb nicht Deutsch wählten (siehe Kapitel 5.4.3.1): Dort hatten mehr Befragte (42,0%) die Faulheit als Grund für die Ab- / Nicht-Wahl von Deutsch abgelehnt als ihm zugestimmt (28,7%). Bei den Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund ist hier das Ergebnis bezüglich des Faktors Arbeitsaufwand umgekehrt: 20,7% stimmen der Aussage eher oder völlig zu, während die Hälfte (49,9%) den Arbeitsaufwand eher oder gar nicht als Grund sieht, weshalb

man nicht Deutsch lernt. Der Durchschnittswert für den Faktor *zu großer Arbeitsaufwand* beläuft sich auf 3,06.

Auffällig ist, dass die ehemaligen Deutschlernenden deutlich negativer antworten als die Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund; dies deckt sich im Übrigen mit den Ergebnissen für die Items *Deutschunterricht ist einfach* und *Im Deutschunterricht kann man viel lernen, was mir persönlich wichtig ist*, die in Kapitel 5.4.5.1 behandelt werden. Dass sich in Bezug auf den Arbeitsaufwand so gravierende Unterschiede im Antwortverhalten der ehemaligen Deutschlernenden und der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund zeigen, könnte damit zusammenhängen, dass es bei Ersteren um eigene Erfahrungen geht, während Letztere das Image des Deutschunterrichts beschreiben.

Zu langsame Fortschritte nennen 32,6% der ehemaligen Deutschlernenden und 16,6% der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund eher oder völlig als Grund, Deutsch nicht zu lernen, während die entsprechenden Anteile für die ehemaligen Deutschlernenden und Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund, die dies eher oder gar nicht als Grund sehen, 42,7% bzw. 58,4% betragen. Die Ergebnisse zeigen also, dass ein Drittel der ehemaligen Deutschlernenden zu langsame Fortschritte beim Deutschlernen als Grund nennen, Deutsch nicht mehr zu lernen, während diesbezüglich das Image des Deutschlernens bei den Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund deutlich positiver ist. Für den Faktor *zu langsame Fortschritte* liegt der Durchschnittswert bei 3,40.

Die Ergebnisse der ehemaligen Deutschlernenden werden auch durch die Ansichten der ExpertInnen in den Vorgesprächen gestützt: Diese hatten geäußert, dass SchülerInnen nach zwei Jahren Deutschunterricht bei ihrem ersten Deutschland-Besuch nichts oder kaum etwas verstehen würden, da zu schnell und ggf. auch Dialekt gesprochen werde. Hier ist es sicherlich als eine Aufgabe für die Deutschmittler zu sehen, die Lernenden möglichst gut auf die authentische Kommunikation mit deutschen MuttersprachlerInnen sowie auf die sprachlichen Gegebenheiten in Deutschland und evtl. den anderen deutschsprachigen Ländern vorzubereiten (siehe auch Verwendung der Muttersprache im Deutschunterricht in Kapitel 5.4.5.1).

Mit Riemer (20011: 1155) sei hinsichtlich des (zu hohen) Arbeitsaufwands und der (zu langsamen) Fortschritte darauf verwiesen, dass es wünschenswert wäre, die Lernenden bei der Festlegung realistischer Lernziele sowie von Zwischenzielen zu unterstützen. Auch beim Reflektieren der eigenen Lernfortschritte sollten die Lernenden die notwendigen Hilfestellungen durch die Lehrkraft erhalten.

5.4.4.3 *Fazit*

Vergleicht man auf der *Ebene der Lernenden II: Eigene Einschätzungen* die Durchschnittswerte für die Gründe der Ab- bzw. Nichtwahl von Deutsch, so ergibt sich folgendes Bild:

Tabelle 12. Ranking für *Ebene der Lernenden II: Eigene Einschätzungen*

Rang	Motivationsfaktor	Durchschnittswert
1	zu hoher Arbeitsaufwand als Ab- bzw. Nichtwahl-Grund	3,06
2	zu langsame Fortschritte als Ab- bzw. Nichtwahl-Grund	3,40
3	zu schlechte Noten als Ab- bzw. Nichtwahl-Grund	4,07
4	bereits vorhandene gute Deutschkenntnisse als Ab- bzw. Nichtwahl-Grund	4,62

Was die Gründe der Ab- bzw. Nichtwahl von Deutsch durch die ehemaligen Deutschlernenden bzw. die Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund betrifft, so führt die Variable *zu hoher Arbeitsaufwand* die Liste der Gründe für die Ab- / Nichtwahl von Deutsch an (3,06), gefolgt von *zu langsamen Fortschritten* (3,40). Die auf den Plätzen 3 und 4 liegenden Variablen *zu schlechte Noten* (4,07) und *bereits vorhandene gute Deutschkenntnisse* (4,62) spielen den Befragten zufolge als Gründe für die Ab- bzw. Nichtwahl von Deutsch kaum eine Rolle.

Darüber hinaus bleibt festzuhalten, dass mehr als die Hälfte der Lernenden ihre produktiven und rezeptiven Fertigkeiten im Deutschen positiv bewertet. Als DeutschschülerIn schätzen sich die ehemaligen Deutschlernenden insgesamt besser als die aktuell Deutschlernenden ein. Von den ehemaligen Deutschlernenden und Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund werden weder gute Deutschkenntnisse noch (potenziell) zu schlechte Noten als Grund angeführt, Deutsch nicht (mehr) zu lernen. Die Befragung zeigt jedoch, dass die ehemaligen Deutschlernenden das Deutschlernen eher zu arbeitsaufwändig erlebt haben; auch zu langsame Fortschritte werden von ihnen teilweise als Grund für die Abwahl von Deutsch genannt, und fast ein Viertel von ihnen hat schlechte Erfahrungen mit dem Deutschlernen gemacht. Anders als für die ehemaligen Deutschlernenden stellt für die Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund ein potenziell zu hoher Arbeitsaufwand beim Deutschlernen eher keinen Grund dar, Deutsch nicht zu lernen; Gleiches gilt auch für potenziell zu langsame Fortschritte beim Deutschlernen.

Den Deutschmittlern sollte es ein Anliegen sein, die Deutschlernenden so zu unterstützen, dass sich in Bezug auf den (zu hohen) Arbeitsaufwand und die (zu langsamen) Fortschritte keine Enttäuschungen einstellen, die in der Konsequenz

dazu führen, dass Deutsch abgewählt wird und aus Deutschlernenden ehemalige Deutschlernende werden. In diesem Zusammenhang sei auf Riemer (2011: 1155) verwiesen, die als wichtige Aspekte der Motivierung von Lernenden realistische Lernziele und die Reflexion der eigenen Lernfortschritte hervorhebt:

Eine weitere Konsequenz aus der L2-Motivationsforschung ist die Unterstützung der Lernenden bei der Festsetzung realistischer Lernziele (inkl. Zwischenziele) – gerade in Bezug auf die spezifische Sprache Deutsch, die in vielen Regionen [...] als besonders schwere Sprache gilt. Und dementsprechend müssen Lernende bei der Reflexion ihrer Lernfortschritte Hilfestellungen erhalten. Langfristige Ziele und Erfolgserwartungen sind regelmäßig mittels zeitnaher Erfahrungen zu aktualisieren und aufrechtzuerhalten. Lehrende sollen Lernende zu Erfolgserlebnissen führen, die diese sich selbst zuschreiben und die sie selbst kontrollieren können – also Selbstvertrauen und Selbstwirksamkeit der Lernenden stärken.

Die Ergebnisse auf der *Ebene der Lernenden II: Eigene Einschätzungen* deuten auf Gründe hin, weshalb die ehemaligen Deutschlernenden die Sprache nicht mehr lernen. Das Image des Deutschunterrichts, das bei den Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund besteht, weist bisher jedoch noch keine hinreichenden Motive für das Nicht-Lernen der deutschen Sprache auf. Beide Aspekte gilt es, in den nachfolgenden Kapiteln zu überprüfen bzw. zu konkretisieren.

5.4.5 Ebene des Unterrichts

Während in Kapitel 5.3.4.2 *Deutschunterrichtsbezogene Einschätzungen* die eigenen Einschätzungen der Befragten zu Gründen für das (Nicht-)Lernen von Deutsch im Mittelpunkt standen, liegt im vorliegenden Kapitel 5.4.5 der Fokus der Betrachtung auf der Ebene des Unterrichts. Dabei geht es um allgemeinere Merkmale, durch die sich den Befragten zufolge Deutschunterricht charakterisieren lässt.

In der Fachliteratur (z. B. Dörnyei 1990, 1994) wird auf der Ebene der Lernsituation zwischen kursspezifischen, lehrkraftspezifischen und gruppenspezifischen Aspekten unterschieden. Dabei versteht man unter kursspezifischen Aspekten diejenigen, die mit dem Deutschunterricht selbst in direktem Zusammenhang stehen, während als lehrkraftspezifische Aspekte solche bezeichnet werden, die sich auf die Lehrkraft beziehen. Von gruppenspezifischen Aspekten spricht man, wenn der Fokus auf der Lernergruppe, z. B. dem Gruppenzusammenhalt, liegt.

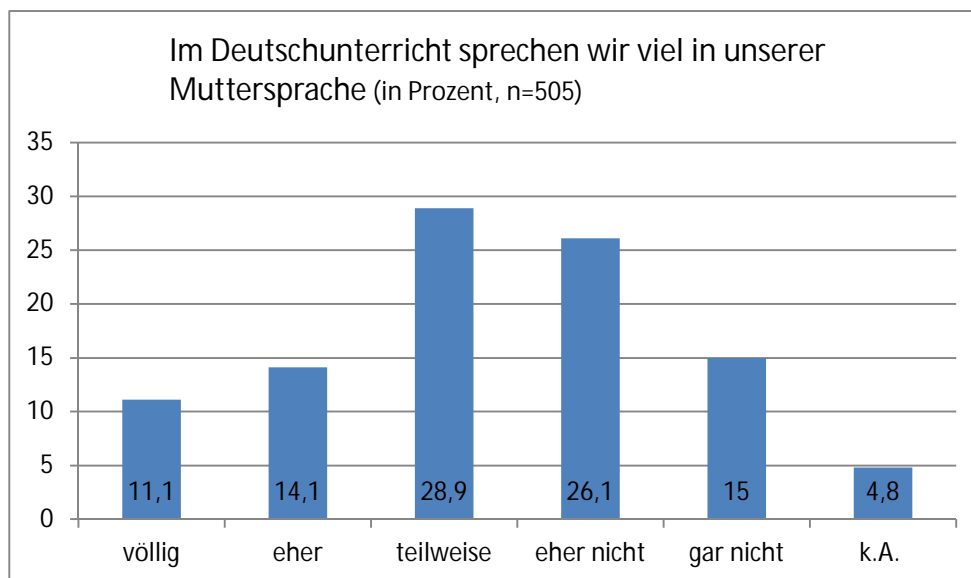
In den folgenden Unterkapiteln 5.4.5.1 bis 5.4.5.3, die in Entsprechung zur Untergliederung der Unterrichtsebene in drei Bereiche kurs-, lehrkraft- und gruppenbezogenen Aspekten gewidmet sind, werden in Bezug auf die genannten Aspekte nicht nur die Ergebnisse für die gesamte Gruppe der Befragten (n=1019) dargestellt, sondern i. d. R. auch nach dem Lernstatus weiter aufgeschlüsselt. Wie in

den vorangegangenen Kapiteln ausgeführt, verdeutlichen auch hier die Aussagen der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund das Image des Deutschunterrichts.

5.4.5.1 *Kursspezifische Aspekte*

Die kursspezifischen Aspekte, die im Folgenden präsentiert werden und die auf der Ebene des Unterrichts angesiedelt sind, behandeln mehrere Faktoren, die Einfluss auf den Deutschunterricht haben können und darauf, wie Deutschunterricht wahrgenommen wird. Die Befragten sollten dabei zu verschiedenen Aussagen Stellung nehmen und auf einer fünfstufigen Skala von *völlig* bis *gar nicht* bewerten, inwiefern sie den Aussagen zustimmen. Erfragt wurden mögliche Eigenschaften des Deutschunterrichts, und zwar *einfach*, *interessant*, *abwechslungsreich*, *relevant* / *persönlich wichtig* sowie *Spaß*. Die Gruppe der Lernenden wurde darüber hinaus gefragt, ob im Deutschunterricht viel in der Muttersprache gesprochen wird – ein Aspekt, der in den qualitativen Vorgesprächen zum Ausdruck gebracht worden war und der zu Beginn dieses Unterkapitels behandelt wird.

In Bezug auf kursspezifische Aspekte wurde im Fragebogen der Deutschlernenden thematisiert, ob im Deutschunterricht viel in der Muttersprache gesprochen wird. In diesem Zusammenhang ist anzumerken, dass dabei nicht abgefragt wurde, ob dies als positiv oder negativ empfunden wird. Die Aussage *Im Deutschunterricht sprechen wir viel in unserer Muttersprache* (LERN_9.4: *Vokiečių kalbos užsiėmimų metu daug kalbame gimtąja kalba*) wurde mit aufgenommen, da in den Vorgesprächen mit den ExpertInnen geäußert worden war, dass die deutsche Sprache im Deutschunterricht des Öfteren nur Objektsprache sei, nicht aber unbedingt als Kommunikationsmittel verwendet werde. Kurz gesagt, man spreche also im Unterricht *über* Deutsch, aber man spreche nicht unbedingt *auf* Deutsch. Die Antworten der Lernenden (n=505) ergeben diesbezüglich folgendes Bild (\bar{X} 3,21 \pm 1,22):

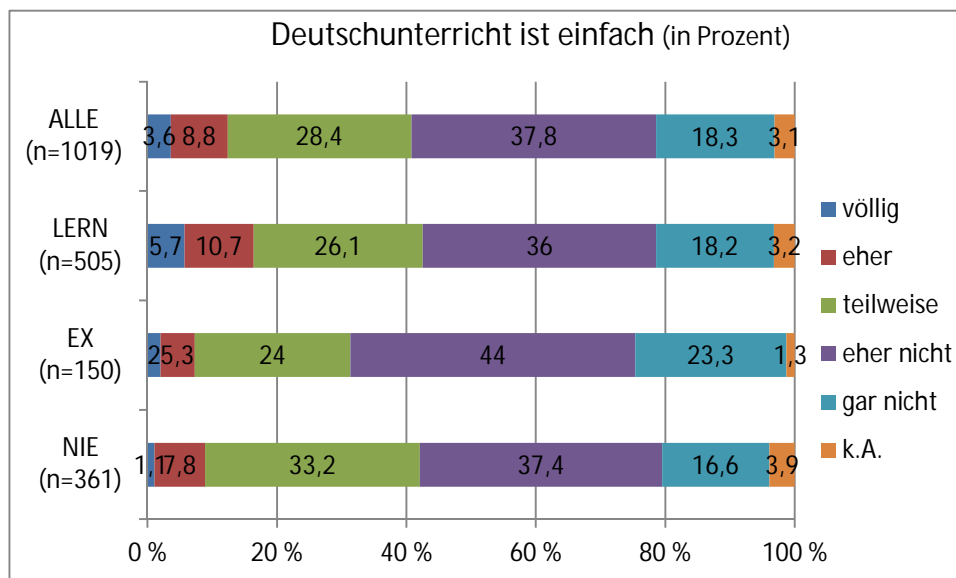


Grafik 79. Kursspezifische Aspekte I: Verwendung der Muttersprache

Wie in Grafik 79 zu erkennen, stimmen 25,2% der Lernenden eher oder völlig der Aussage zu, dass sie im Deutschunterricht viel in ihrer Muttersprache sprechen, während 41,1% damit eher oder gar nicht konform gehen. Zwar sagen zwei Fünftel der Befragten aus, dass man im Deutschunterricht nicht viel in der Muttersprache spricht, aber immerhin ist ein Viertel der Befragten anderer Auffassung; zudem votieren 28,9% für teilweise, was sich so interpretieren lässt, dass zwar nicht immer viel auf Deutsch gesprochen wird, aber partiell doch. Da die Sprache in der Realität in erster Linie ein Mittel der Kommunikation ist, wäre es unseres Erachtens sinnvoll, den Deutschunterricht zu nutzen, um so viel wie möglich auf Deutsch zu kommunizieren; zudem fällt es den Lernenden dann leichter, die Sprache auch außerhalb des Unterrichts – in authentischen Situationen – zu verwenden. Dies würde sicherlich auch den Lernenden entgegenkommen, geben doch 50,4% an, gerne Deutsch zu sprechen (siehe Kapitel 5.4.4.1).

Im Folgenden wird die Auswertung der Items vorgestellt, die in Bezug auf kursspezifische Aspekte allen Befragten zur Stellungnahme vorgelegt wurden. Die Auswertung erfolgt dabei sowohl für die Gesamtgruppe als auch ausdifferenziert nach dem Lernstatus.

Was die Aussage *Deutschunterricht ist einfach* (11.34: *Vokiečių kalbos užsiėmimai yra lengvi, paprasti*) betrifft, ergibt sich für die gesamte Gruppe der Befragten (n=1019), für die der Mittelwert von 3,60 ($\pm 1,01$) auf ein ablehnendes Antwortverhalten hinweist, sowie für die nach Lernstatus aufgeschlüsselten Gruppen folgendes Bild:



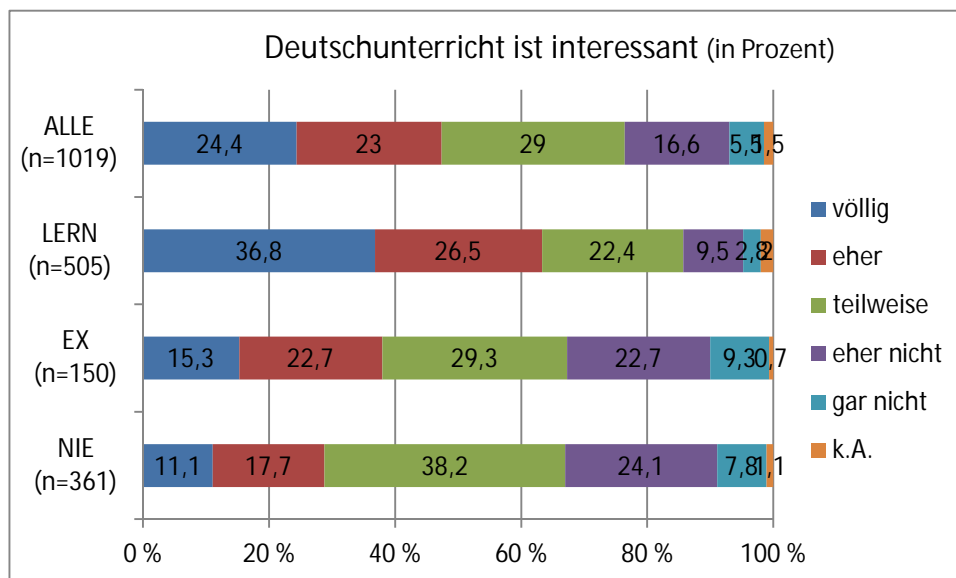
Grafik 80. Kursspezifische Aspekte II: Einfach (nach Lernstatus)

Wie in Grafik 80 abzulesen ist, sind 12,4% der 1019 Befragten eher oder völlig der Auffassung, dass Deutschunterricht einfach ist, während dies 56,1% eher oder gar nicht so sehen. Betrachtet man bei den Antworten auch den Lernstatus, so wird deutlich, dass die Gruppe der Deutschlernenden dieser Aussage mit 16,4% positiver gegenübersteht, während die Werte für die ehemaligen Deutschlernenden und Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund hier bei 7,3% bzw. 8,9% liegen. Umgekehrt finden sich in der Gruppe der Deutschlernenden mit 54,2% weniger Befragte, die der Aussage, dass Deutschunterricht einfach sei, eher oder gar nicht zustimmen. Mit 54,0% liegt der Wert der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund auf einem ähnlichen Niveau, doch ist es sehr auffällig, dass zwei Drittel der ehemaligen Deutschlernenden (67,3%) diese Aussage eher oder gar nicht befürworten. Deutschunterricht wird also mehrheitlich als nicht einfach erlebt, und zwar insbesondere von den ehemaligen Deutschlernenden. Wie im Antwortverhalten der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund darüber hinaus ablesbar ist, wird Deutschunterricht auch das Image zugesprochen, nicht einfach zu sein.

Wenn Deutschunterricht mehrheitlich als nicht einfach wahrgenommen wird, stellt sich die Frage, ob dies bedeutet, dass die Befragten im Deutschlernen eine Herausforderung sehen (siehe Kapitel 5.4.3.1). Daher soll im Folgenden – unter Berücksichtigung des Lernstatus – ein Vergleich zwischen den Ergebnissen beider Items gezogen werden: Von den Deutschlernenden empfinden, wie oben dargestellt, 54,2% den Deutschunterricht als nicht einfach. Dass Deutsch zu lernen eine Herausforderung darstellt, meinen hingegen 62,1%, so dass etwa 8% mehr Lernende das Deutschlernen als Herausforderung sehen als Deutschunterricht

nicht einfach finden. Anders stellt sich der Vergleich bei den ehemaligen Deutschlernenden und bei den Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund dar: Von den ehemaligen Deutschlernenden geben zwar 67,3% an, Deutschunterricht nicht einfach zu finden, jedoch sind nur 52,7% der Auffassung, dass das Deutschlernen eine Herausforderung darstellt. Dies bedeutet, dass 15% weniger ehemalige Deutschlernende im Deutschlernen eine Herausforderung sehen als Deutschunterricht nicht einfach finden. Auch bei den Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund sind es fast 11% weniger, die das Deutschlernen als Herausforderung empfinden (43,3%), als die, die meinen, dass Deutschlernen nicht einfach sei (54,0%). Es zeigt sich also, dass zumindest ein Teil der ehemaligen Deutschlernenden und der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund die Schwierigkeit des Deutschen nicht als Herausforderung sieht, der man sich stellen könnte oder sollte. Insofern unterscheiden sich die beiden Gruppen in ihrem Antwortverhalten deutlich von der Gruppe der Deutschlernenden.

Die Befragten sollten auch dazu Stellung nehmen, ob Deutschunterricht interessant ist (11.2: *Vokiečių kalbos mokymasis yra įdomus*). Während Dörnyei (1994: 277f.) bei „interest“ von einer Variable spricht, die der intrinsischen Motivation ähnelt, wird hier mit Schlak et al. (2002) unter „interessant“ ein Faktor verstanden, der sich auf den Unterricht selbst bezieht. Dabei wird davon ausgegangen, dass eine mehr oder weniger interessante Gestaltung des Unterrichts möglicherweise einen positiven bzw. negativen Einfluss auf die Sprachlernmotivation hat. Inwiefern der gesamten Gruppe der Befragten (n=1019) sowie den nach Lernstatus unterteilten Gruppen zufolge das Deutschlernen interessant ist, veranschaulicht die folgende Grafik, wobei zumindest der Mittelwert für die gesamte Gruppe von 2,55 ($\pm 1,19$) ein eher zustimmendes Antwortverhalten der Befragten andeutet:

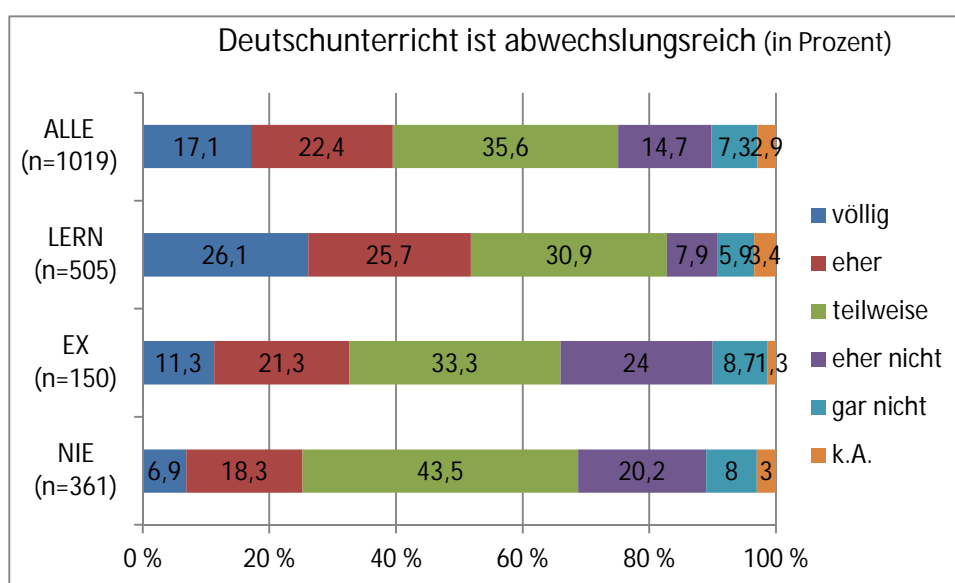


Grafik 81. Kursspezifische Aspekte III: Interessant (nach Lernstatus)

Grafik 81 zeigt, dass von den 1019 Befragten mit 47,4% mehr Befragte eher oder völlig der Auffassung sind, dass Deutschunterricht interessant ist, als dies von den Befragten eher oder gar nicht so gesehen wird (22,1%). Der Anteil der Deutschlernenden, die der Aussage eher oder völlig zustimmen, liegt sogar bei 63,3%, während 12,1% eher oder gar nicht dieser Meinung sind. Deutlich niedriger ist der Anteil der Zustimmung unter den ehemaligen Deutschlernenden (38,0%) und den Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund (28,8%), während 32,0% der ehemaligen Deutschlernenden und 31,9% der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund eher oder gar nicht der Ansicht sind, dass Deutschunterricht interessant sei. Es zeigt sich also insgesamt, dass der Deutschunterricht bei knapp einem Drittel der ehemaligen Deutschlernenden kein Interesse wecken konnte und dass auch knapp ein Drittel der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund sich nicht vorstellen kann, dass Deutschunterricht interessant ist.

Dieses Ergebnis ist insofern bemerkenswert, als in Bezug auf die Einstellungen der Befragten zur Fremdsprache in Kapitel 5.4.2.5 eruiert wurde, inwiefern [*die deutsche Kultur und die deutsche Sprache [...] interessant [sind]*]. Während das Interesse an der deutschen Kultur und Sprache von fast 60% aller Befragten eher oder völlig bejaht wurde, liegt der Anteil derer, die eher oder völlig der Auffassung sind, dass Deutschunterricht interessant ist, mit 47,4% gut 10 Prozentpunkte niedriger. Ähnliches gilt für diejenigen, die den Aussagen eher oder gar nicht zustimmen: Hier liegen die Anteile bei 13,6% (deutsche Kultur und Sprache) bzw. bei 22,1% (Deutschunterricht). Es lässt sich somit feststellen, dass das Interesse, das die Befragten der deutschen Kultur und Sprache an sich entgegenbringen, nur eingeschränkt auf den Deutschunterricht übertragen werden kann.

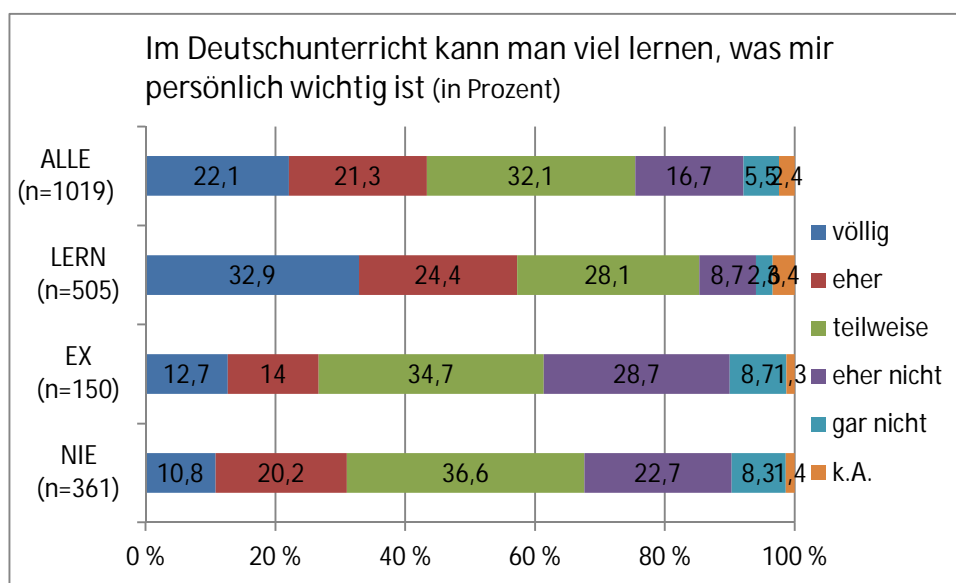
Ein weiterer Aspekt, der in Bezug auf kursspezifische Aspekte thematisiert wurde, war die Vielseitigkeit des Deutschunterrichts, da auch hier anzunehmen ist, dass Unterricht, der mehr oder weniger abwechslungsreich bzw. mehr oder weniger langweilig ist, zu stärker oder weniger stark ausgeprägter Motivation bei den Lernenden führt. In der Befragung sollten die Befragten deshalb auch zu der Aussage *Deutschunterricht ist abwechslungsreich* (11.29: *Vokiečių kalbos užsiėmimai yra nenuobodūs*) Stellung nehmen; in der litauischen Übersetzung wurde die negative Formulierung ‚nicht langweilig‘ verwendet. Das Antwortverhalten der Befragten – sowohl für die gesamte Gruppe, für die ein Mittelwert von 2,72 ($\pm 1,14$) errechnet wurde, als auch untergliedert nach Lernstatus – ist in Grafik 82 dargestellt:



Grafik 82. Kurspezifische Aspekte IV: Abwechslungsreich (nach Lernstatus)

Wie in Grafik 82 zu erkennen, meinen 39,5% aller Befragten eher oder völlig, dass Deutschunterricht abwechslungsreich, d. h. nicht langweilig, ist, während 22,0% eher oder gar nicht dieser Auffassung sind. Gleichzeitig findet sich mit 35,6% eine recht große Gruppe derer, die mit *teilweise* antworten. Mit 51,8% eher oder völliger Zustimmung und 13,8% eher oder gar keinem Einverständnis sind die Werte für die Deutschlernenden wiederum deutlich positiver als die aller Befragten. Bei den ehemaligen Deutschlernenden halten sich Zustimmung und Ablehnung mit 32,6% bzw. 32,7% die Waage, und bei den Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund fällt insbesondere die große Gruppe (43,5%) derer auf, die mit *teilweise* antworten. Das Antwortverhalten der nach Lernstatus untergliederten Gruppen spiegelt somit wiederum die Tendenz wider, dass die Lernenden dem Deutschunterricht gegenüber deutlich positiver eingestellt sind als die ehemaligen Deutschlernenden und die Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund.

Zu den kursspezifischen Aspekten der Motivation wird auch die Relevanz des Unterrichts gerechnet. Dabei ist anzunehmen, dass Lernende motivierter sind, wenn sie die Unterrichtsinhalte als für sich persönlich relevant wahrnehmen (vgl. Dörnyei 1994: 277). Aus diesem Grund wurde die Aussage *Im Deutschunterricht kann man viel lernen, was mir persönlich wichtig ist* (11.19: *Vokiečių kalbos užsiėmimų metu galima išmokti asmeniškai svarbių dalykų*) in den Fragebogen integriert; die Auswertung wurde sowohl für die gesamte Gruppe der Befragten, für die sich der Mittelwert auf 2,61 ($\pm 1,17$) beläuft, als auch nach Lernstatus unterteilt vorgenommen. Die Ergebnisse finden sich in Grafik 83:

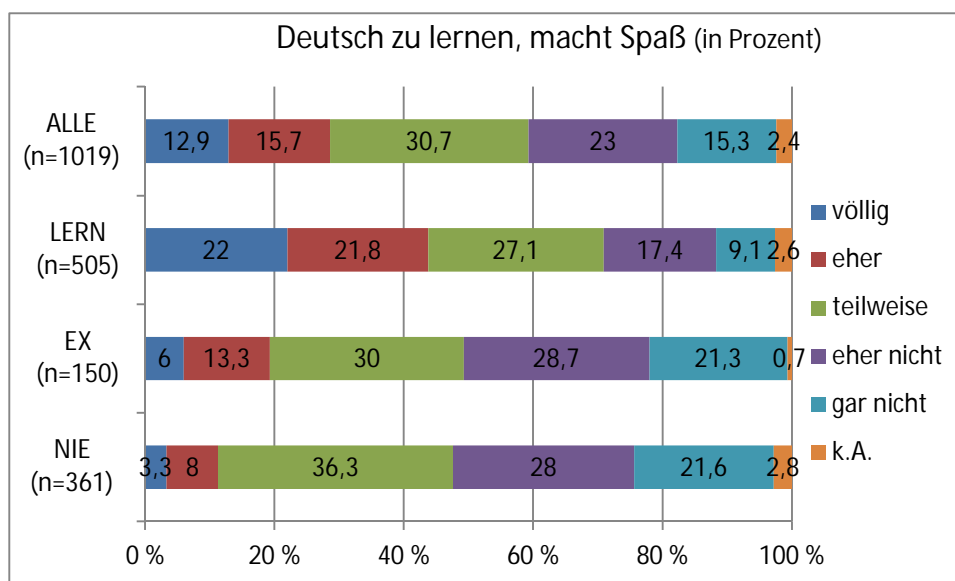


Grafik 83. Kursspezifische Aspekte V: Relevant (nach Lernstatus)

Grafik 83 veranschaulicht, dass in der gesamten Gruppe der 1019 Befragten 43,4% eher oder völlig der Auffassung sind, dass man im Deutschunterricht viel lernen kann, was einem persönlich wichtig ist, während 22,2% dem eher oder gar nicht zustimmen. Auch hier sind die Werte für die Gruppe der Deutschlernenden positiver (völlig oder eher: 57,3%; eher nicht oder gar nicht: 11,3%) als die der anderen Gruppen. Von den ehemaligen Deutschlernenden sind mit 37,4% mehr Befragte der Auffassung, dass man im Deutschunterricht eher oder gar nicht viel lernt, was einem persönlich wichtig ist, als dass dies eher oder völlig der Fall ist (26,7%), und bei den Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund ist mit jeweils 31,0% das Verhältnis zwischen Zustimmung und Ablehnung ausgewogen. Die Ergebnisse zeigen also, dass die Relevanz des Deutschunterrichts für die ehemaligen Deutschlernenden nur eingeschränkt gegeben gewesen war und dass die Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund mit ihrem divergenten Antwortverhalten ebenfalls nicht davon überzeugt sind, viel persönlich Relevantes lernen zu können, wenn sie Deutsch lernen würden. Auch in Bezug auf den Faktor der Rele-

vanz lässt sich die bereits in den vorigen Antworten erkennbare Tendenz ablesen, dass die Gruppe der Lernenden deutlich positiver antwortet als die der ehemaligen Deutschlernenden und der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund.

Als letzter Punkt in Bezug auf kursspezifische Aspekte wurde die Aussage *Deutsch zu lernen, macht Spaß* (11.12: *Vokiečių kalbos mokymasis teikia malonumo*), die der gesamten Gruppe der Befragten zur Beurteilung vorgelegt wurde, in den Fragebogen mit aufgenommen. Der Grund hierfür ist, dass in den Vorgesprächen mit den ExpertInnen zum Ausdruck gebracht worden war, dass Deutschunterricht – wenn das Fach freiwillig gewählt worden ist und der Kurs nicht direkt zur Vorbereitung auf eine Prüfung, z. B. die Staatliche Abiturprüfung, dient – attraktiv sein und Spaß machen sollte, damit die SchülerInnen weiterhin motiviert sind, Deutsch zu lernen. Die ExpertenInnen stellten auch dar, dass es aus Sicht der SchülerInnen schlecht sei, wenn die Unterrichtsstunde als Unterrichtsstunde – und nicht als angenehm – erlebt werde. Um dies zu überprüfen, wurde die Aussage *Deutsch zu lernen, macht Spaß* in den Fragebogen aufgenommen. Die folgende Grafik 84 veranschaulicht die Ergebnisse nicht nur für die gesamte Gruppe der Befragten (n=1019), wobei der errechnete Mittelwert von 3,12 ($\pm 1,24$) bereits eine leichte Ablehnung andeutet, sondern auch für die einzelnen Lernstatusgruppen:



Grafik 84. Kursspezifische Aspekte VI: Spaß (nach Lernstatus)

Dass Deutsch zu lernen Spaß macht, meinen, wie in Grafik 84 zu sehen, 28,6% aller 1019 Befragten eher oder völlig, während dies 38,3% eher oder gar nicht so sehen. In Bezug auf den Lernstatus ist auffällig, dass die Gruppe der Deutschlernenden mit 43,8% deutlich positiver antwortet als die der ehemaligen Deutschler-

nenden (19,3%) und der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund (11,3%). Umgekehrt ist auch der Anteil der Deutschlernenden, die der Aussage eher oder gar nicht zustimmen, mit 26,5% deutlich kleiner als der der ehemaligen Deutschlernenden (50,0%) und der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund (49,6%). Dabei ist augenfällig, dass nicht einmal die Hälfte der befragten Deutschlernenden das Erlernen der deutschen Sprache mit Spaß verbindet und dass sie außerdem die Aussage deutlich weniger positiv beurteilen als die vorangegangenen Items. Zudem zeigen die Ergebnisse wiederum deutliche Unterschiede zwischen den Gruppen der Lernenden, der ehemaligen Deutschlernenden und der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund, die darauf verweisen, dass die Hälfte der ehemaligen Deutschlernenden die Erfahrung gemacht hat, dass das Deutschlernen keinen Spaß macht und dass das Deutschlernen auch bei der Hälfte der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund ein entsprechendes Image hat. Es lässt sich somit hier ein weiteres Motiv in Bezug auf die Frage ausmachen, weshalb von den ehemaligen Deutschlernenden bzw. Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund Deutsch nicht (mehr) gelernt wird; gleichzeitig zeigt sich auch bei diesem Aspekt des Deutschunterrichts ein ähnliches Antwortverhalten der drei Gruppen wie bei den vorigen Aspekten (siehe oben): Die ehemaligen Deutschlernenden beurteilen den Aspekt, dass Deutschunterricht Spaß macht, deutlich schlechter als die Deutschlernenden, und auch das diesbezügliche Image des Deutschunterrichts bei den Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund ist schlechter. Da davon auszugehen ist, dass auch dieser Aspekt Einfluss auf die (Nicht-)Wahl von Deutsch hat, erscheint es wichtig, (potenziellen) Deutschlernenden zu vermitteln, dass Deutschunterricht Spaß machen kann.

Was die kursspezifischen Aspekte betrifft, so lässt sich insgesamt feststellen, dass die Antworttendenzen der drei nach Lernstatus ausdifferenzierten Gruppen bei allen Fragen in die gleiche Richtung gehen: Die Deutschlernenden beurteilen die erfragten Charakteristika des Deutschunterrichts deutlich positiver als die ehemaligen Deutschlernenden und die Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund, wobei Letztere jeweils das Image des Deutschunterrichts beschreiben.

Vergleicht man die Mittelwerte für die kursspezifischen Aspekte, d. h. in Bezug auf allgemeinere Charakteristika des Deutschunterrichts, zeichnet sich für die gesamte Gruppe (n=1019) folgendes Bild ab:

Tabelle 13. Ranking für *Kursspezifische Aspekte*

Rang	Motivationsfaktor	Mittelwert
1	interessant	2,55
2	relevant	2,61
3	abwechslungsreich	2,72
4	Spaß	3,12
5	einfach	3,60

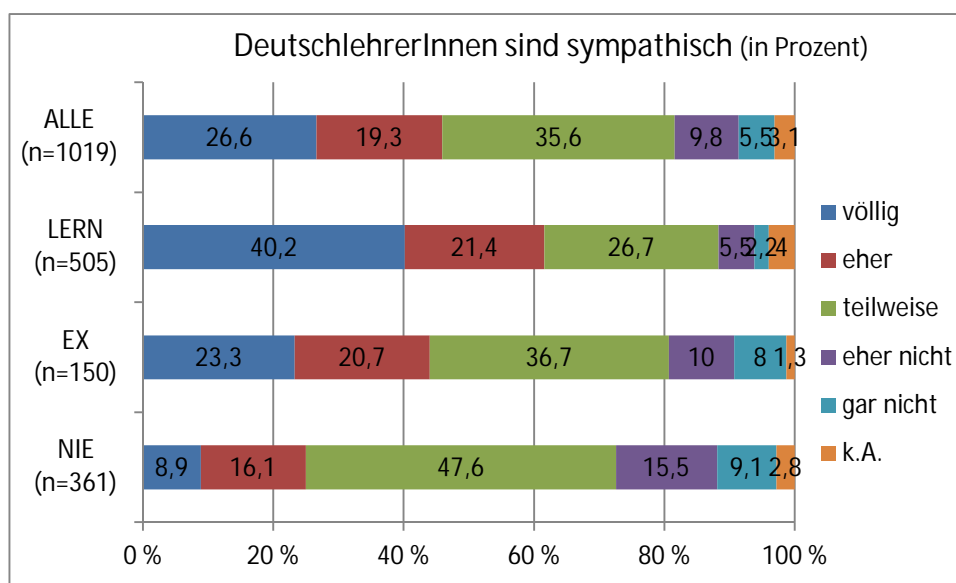
Wie Tabelle 13 verdeutlicht, erhält der kursspezifische Aspekt, dass Deutschunterricht interessant ist, mit einem Mittelwert von 2,55 von den Befragten das positivste Votum unter den abgefragten allgemeineren Charakteristika des Deutschunterrichts, auch wenn es nicht an den Mittelwert des Items *Die deutsche Kultur und Sprache sind interessant* (\bar{X} 2,24) heranreicht. Der Aspekt der Relevanz (\bar{X} 2,61) findet sich auf dem zweiten Rang wieder und erhält von den Befragten ebenfalls mehr Zustimmung als Ablehnung. Gleiches gilt auch für den Aspekt *abwechslungsreich* auf Platz 3 mit einem Mittelwert von 2,72. Auf ein eher negatives als positives Votum stoßen der Aspekt *Spaß*, der mit einem Mittelwert von 3,12 die vierte Stelle einnimmt, sowie der Aspekt *einfach*, der unter den abgefragten allgemeineren Charakteristika des Deutschunterrichts mit einem Mittelwert von 3,60 das Schlusslicht bildet. Auf Basis der Ergebnisse lässt sich schlussfolgern, dass insbesondere die beiden letztgenannten kursspezifischen Aspekte *Spaß* und *einfach* von den Befragten als sprachlernmotivationshemmend wahrgenommen werden. Für die kursspezifischen Aspekte ergibt sich insgesamt ein Durchschnittswert von 2,92, der auf allen oben genannten Items basiert.

5.4.5.2 *Lehrkraftspezifische Aspekte*

Auf der Ebene des Unterrichts sind neben den kursspezifischen auch die lehrkraftspezifischen Aspekte angesiedelt. In Anlehnung an Dörnyei (1994: 278) geht es dabei um die Persönlichkeit der Lehrkraft, die Einfluss auf die Motivation der Lernenden haben kann. In Bezug auf lehrkraftspezifische Aspekte wurden den Befragten (n=1019) drei Aussagen zur Beurteilung vorgelegt, die im Folgenden dargestellt werden. Ähnlich wie bei den kursspezifischen Aspekten wird auch in Bezug auf die lehrkraftspezifischen Aspekte eine Aufschlüsselung nach dem Lernstatus vorgenommen.

Als erstes geht es um die Aussage *DeutschlehrerInnen sind sympathisch* (11.27: *Vokiečių kalbos mokytojai yra malonūs*). Diese wurde in die Befragung mit aufgenommen, da laut Dörnyei (1994: 278) Lernende das Bedürfnis haben können, bei der Lehrkraft einen guten Eindruck zu hinterlassen – umso mehr, wenn man die Lehrkraft sympathisch findet. Dörnyei spricht in diesem Zusammenhang von

affiliation drive. Die Befragten wurden gebeten, mit Hilfe einer fünfstufigen Skala von *völlig* für starke Zustimmung bis *gar nicht* für vollständige Ablehnung zur Sympathie der Deutschlehrkräfte Stellung zu nehmen. Im Folgenden werden die Ergebnisse – ähnlich wie in Bezug auf die kursspezifischen Aspekte – sowohl für die gesamte Gruppe (n=1019), für die der errechnete Mittelwert von 2,47 (\pm 1,16) bereits auf eine leichte Zustimmung hindeutet, als auch unterteilt nach dem Lernstatus dargestellt:

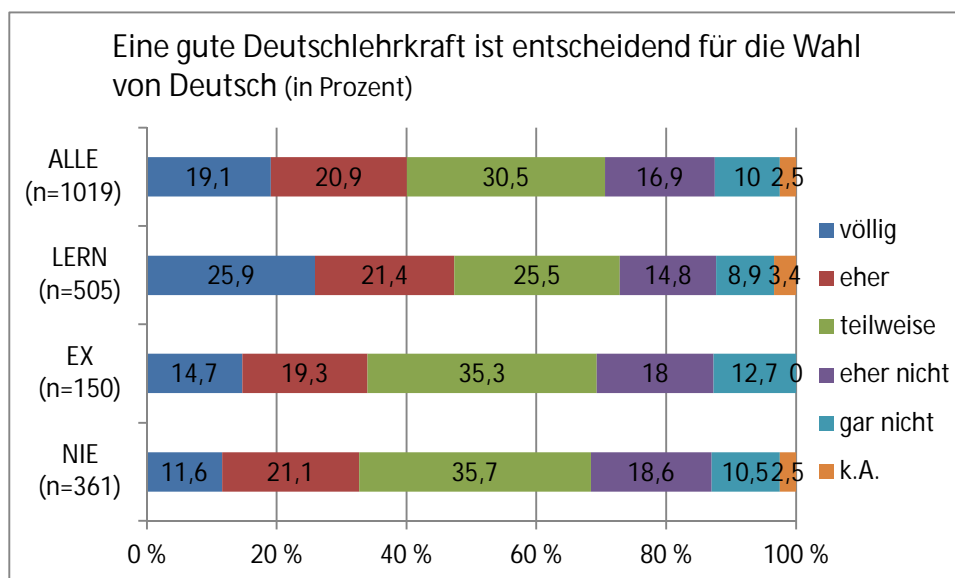


Grafik 85. Lehrkraftspezifische Aspekte I: Sympathisch (nach Lernstatus)

Wie Grafik 85 zeigt, sind von den 1019 Befragten 45,9% eher oder völlig der Auffassung, dass DeutschlehrerInnen sympathisch sind; 15,3% sehen dies eher oder gar nicht so. Die Aufschlüsselung nach dem Lernstatus zeigt im Hinblick auf die Sympathie der Deutschlehrkräfte, dass 61,6% der Lernenden DeutschlehrerInnen eher oder völlig für sympathisch halten und nur 7,7% dies eher oder gar nicht so sehen. Auch bei den ehemaligen Deutschlernenden lässt sich diesbezüglich mehr Zustimmung (44,0%) als Ablehnung (18,0%) ausmachen, und bei den Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund ist die große Gruppe derer auffällig, die mit *teilweise* antworten (47,6%). Zudem ist die Ablehnung bei den Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund am höchsten unter den drei nach Lernstatus ausdifferenzierten Gruppen und liegt bei fast 25%; das Image ist also schlechter als die Erfahrungen, die in den Aussagen der (ehemaligen) Deutschlernenden zum Ausdruck kommen. Ähnlich wie bei den kursspezifischen Aspekten zeigt sich in Bezug auf die Einschätzung der Sympathie der Deutschlehrkräfte, dass sich die Lernenden deutlich positiver äußern als die ehemaligen Deutschlernenden und die Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund, wobei die sehr divergenten Antworten

der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund auffällig sind, die lediglich auf dem Hörensagen basieren und somit das Image wiedergeben.

Nachdem in einem ersten Schritt der Sympathie der Deutschlehrkräfte nachgegangen worden ist, soll im Folgenden eruiert werden, ob die Qualität der Lehrkraft überhaupt einen Einfluss auf die (Nicht-)Wahl von Deutsch hat. Mit *Eine gute Deutschlehrkraft ist entscheidend für die Wahl von Deutsch* (11.33: *Lemiamas veiksnys, renkantis vokiečių kalbą, yra geri šios kalbos mokytojai*) wurde den Befragten dabei eine Aussage vorgelegt, die von den ExpertInnen in den Vorgesprächen in Bezug auf Deutschlehrkräfte geäußert worden war. Was unter „gut“ verstanden werden kann, wird dabei offen gelassen. Die Aussage sollte auf einer fünfstufigen Skala von *völlig* bis *gar nicht* bewertet werden. Auch hier seien im Folgenden die Ergebnisse sowohl für die gesamte Gruppe, für die ein Mittelwert von 2,77 ($\pm 1,24$) ermittelt wurde, als auch aufgeschlüsselt nach dem Lernstatus vorgestellt:

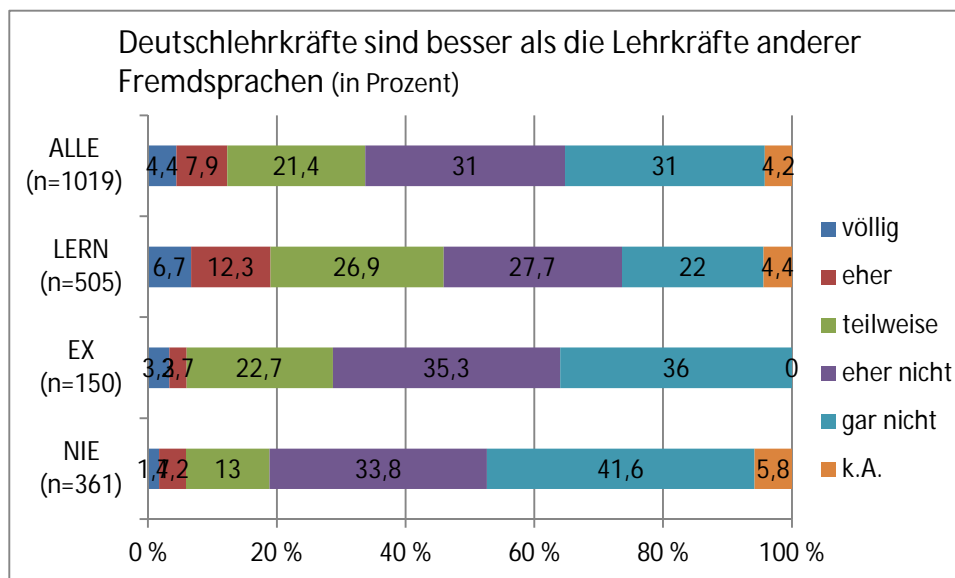


Grafik 86. Lehrkraftspezifische Aspekte II: Gute Lehrkraft als entscheidend für die Deutsch-Wahl (nach Lernstatus)

Wie in Grafik 86 abzulesen, stimmen der Aussage, dass eine gute Deutschlehrkraft für die Wahl von Deutsch entscheidend ist, 40,0% aller Befragten eher oder völlig zu, während 26,9% eher oder gar nicht dieser Ansicht sind. Sowohl bei den Lernenden als auch bei den ehemaligen Deutschlernenden und Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund findet sich diesbezüglich mehr Zustimmung als Ablehnung: Die entsprechenden Werte der Zustimmung liegen bei 47,3% (Lernende), 34,0% (ehemalige Deutschlernende) und 32,6% (Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund), während die Anteile der Ablehnung sich auf 25,5% (Lernende),

30,7% (ehemalige Deutschlernende) bzw. 29,1% (Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund) belaufen. Es zeigt sich also, dass fast die Hälfte der Lernenden eher oder völlig der Auffassung sind, dass eine gute Deutschlehrkraft für die Wahl von Deutsch entscheidend ist, während lediglich ein Drittel der ehemaligen Deutschlernenden und der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund diese Ansicht teilen. Allerdings fällt auch der große Anteil in allen drei Lernstatusgruppen auf, der für *teilweise* optiert: Während bei den Lernenden 25,5% sagen, dass eine gute Lehrkraft teilweise die Wahl von Deutsch beeinflusst, sind es bei den ehemaligen Deutschlernenden sogar 35,3% bzw. bei den Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund 35,7%. In allen drei Lernstatusgruppen sprechen sich somit mehr als zwei Drittel der Befragten dafür aus, dass eine gute Lehrkraft zumindest teilweise entscheidend für die Wahl von Deutsch ist. Insgesamt ist – ähnlich wie bereits in Bezug auf die kursspezifischen Aspekte – festzuhalten, dass die Antworten der Deutschlernenden deutlich positiver ausfallen als die der ehemaligen Deutschlernenden und der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund.

Auch die letzte Aussage, die den Befragten in Bezug auf lehrkraftspezifische Aspekte zur Beurteilung vorgelegt wurde, basiert auf den Vorgesprächen mit den ExpertInnen. In den Vorgesprächen wurde geäußert, dass *Deutschlehrkräfte [...] besser als die Lehrkräfte anderer Fremdsprachen* (11.35: *Vokiečių kalbos mokytojai yra geresni už kitų užsienio kalbų mokytojus*) seien, was in dieser Formulierung in den Fragebogen aufgenommen wurde. Das Antwortverhalten der Befragten bezüglich dieser Aussage wird im Folgenden präsentiert, wobei neben den Resultaten für die gesamte Gruppe der Befragten, für die bereits der Mittelwert von 3,80 ($\pm 1,12$) auf ein ablehnendes Antwortverhalten verweist, wiederum auch die nach dem Lernstatus aufgeschlüsselten Ergebnisse vorgestellt werden:



Grafik 87. Lehrkraftspezifische Aspekte III: Besser als Lehrkräfte anderer Fremdsprachen (nach Lernstatus)

Wie Grafik 87 zu entnehmen ist, stimmen von den 1019 Befragten nur 12,3% der Behauptung *Deutschlehrkräfte sind besser als die Lehrkräfte anderer Fremdsprachen* eher oder völlig zu, während 62,0% eher oder gar nicht dieser Auffassung sind. Zieht man wiederum den Lernstatus in Betracht, so zeigt sich, dass knapp ein Fünftel der Lernenden (19,0%) eher oder völlig mit dieser Auffassung konform geht, während dies für knapp die Hälfte der Lernenden (49,7%) eher oder gar nicht zutrifft. Anders sieht es bei den ehemaligen Deutschlernenden und den Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund aus: Hier stimmen nur 6,0% (ehemalige Deutschlernende) bzw. 5,9% (Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund) dieser Aussage eher oder völlig zu, während rund drei Viertel der ehemaligen Deutschlernenden (71,3%) und der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund (75,4%) eher oder gar nicht diese Auffassung teilen. Es zeigt sich also, dass dieser von den ExpertInnen hervorgehobene Aspekt von den Befragten klar negiert wird und Selbst- und Fremdbild in diesem Punkt nicht übereinzustimmen scheinen. Gleichzeitig sei darauf hingewiesen, dass die Aussagen der Befragten jedoch *nicht* so gedeutet werden sollten, als wären Deutschlehrkräfte schlechter als Lehrkräfte anderer Fremdsprachen, und dass es bei den Aussagen der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund wiederum um das Image geht. Insgesamt festzuhalten ist zudem, dass sich – wie bereits für die kursspezifischen Aspekte herausgestellt wurde – auch in Bezug auf die vorliegende Aussage abzeichnet, dass sich die Lernenden positiver äußern als die ehemaligen Deutschlernenden und die Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund.

Zusammenfassend lässt sich für die lehrkraftspezifischen Aspekte festhalten, dass die Antworttendenzen der drei nach Lernstatus aufgeschlüsselten Gruppen – wie bereits bei den kursspezifischen Aspekten – bei allen Fragen in die gleiche Richtung gehen: Die Deutschlernenden beurteilen die erfragten Charakteristika des Deutschunterrichts deutlich positiver als die ehemaligen Deutschlernenden und die Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund.

Vergleicht man die Mittelwerte für die lehrkraftspezifischen Aspekte, stellt sich das Ergebnis folgendermaßen dar:

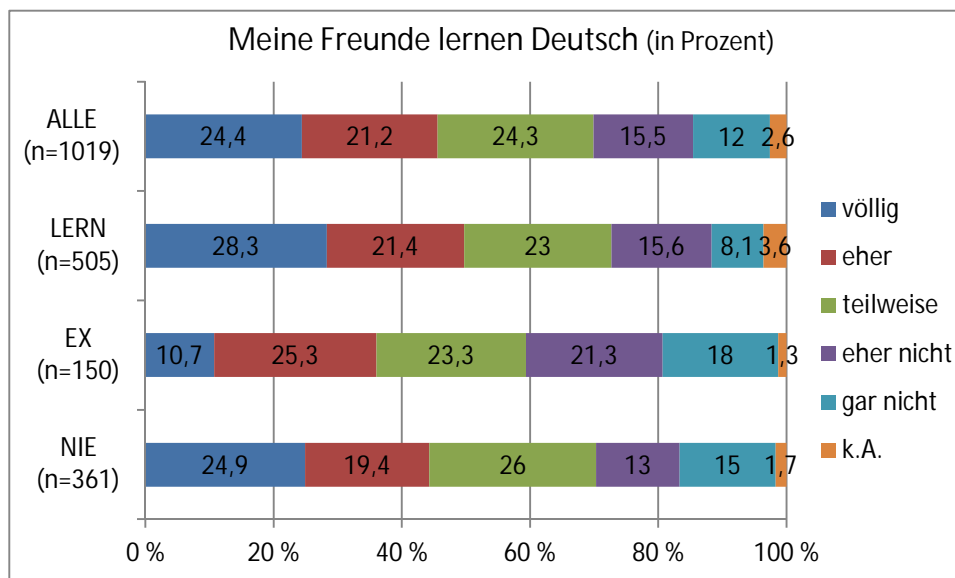
Tabelle 14. Ranking für *Lehrkraftspezifische Aspekte*

Rang	Motivationsfaktor	Mittelwert
1	sympathisch	2,47
2	entscheidend für die Wahl von Deutsch	2,77
3	besser als Lehrkräfte anderer Fremdsprachen	3,80

Am meisten Zustimmung erfährt im Vergleich das Item, demzufolge Deutschlehrkräfte sympathisch seien (2,47), gefolgt von dem Faktor *entscheidend für die Wahl von Deutsch* (2,77). Diese beiden lehrkraftspezifischen Aspekte werden von den Befragten eher positiv beurteilt, d. h. es überwiegt die Zustimmung gegenüber der Ablehnung. Was den Faktor *besser als Lehrkräfte anderer Fremdsprachen* betrifft, so ist festzustellen, dass dieser mit einem Mittelwert von 3,80 mit Abstand den letzten Platz belegt; der Mittelwert zeigt dabei an, dass die Befragten ihm überwiegend ablehnend gegenüberstehen. Gleichzeitig lässt sich erkennen, dass sich in Bezug auf den letztgenannten Aspekt anscheinend die Wahrnehmung der ExpertInnen nicht mit der der Befragten deckt, so dass wohl davon gesprochen werden könnte, dass Selbst- und Fremdbild nicht übereinstimmen. Auf Basis aller oben ausgewerteten Items ergibt sich für die lehrkraftspezifischen Aspekte insgesamt ein Durchschnittswert von 3,01.

5.4.5.3 *Gruppenspezifische Aspekte*

Neben kurs- und lehrkraftspezifischen Aspekten bilden gruppenspezifische Aspekte den dritten Pfeiler der Ebene des Unterrichts. Nach Dörnyei (1994: 277f.) kann auch die Gruppendynamik auf die Motivation des Fremdsprachenlernens einwirken, indem beispielsweise ein guter Gruppenzusammenhalt und nette Mitlernende eine Person mit zum Lernen der Sprache motivieren können. Aus diesem Grund wurde in die Befragung die Aussage *Meine Freunde lernen Deutsch* (11.25: *Mano draugai mokosi vokiečių kalbos*) aufgenommen. Die in der folgenden Grafik dargestellten Ergebnisse beziehen sich wiederum nicht nur auf die gesamte Gruppe (\bar{X} 2,69 \pm 1,33), sondern sind auch nach dem Lernstatus aufgeschlüsselt:



Grafik 88. Gruppenspezifische Aspekte: Freunde (nach Lernstatus)

Wie Grafik 88 zeigt, gehen 45,6% aller Befragten mit der Aussage *Meine Freunde lernen Deutsch* eher oder völlig konform, während dies bei 27,5% eher oder gar nicht der Fall ist. Anders als bei den bisher zur Diskussion gestellten Faktoren der kurs- und lehrkraftspezifischen Aspekte ergibt die Aufschlüsselung nach dem Lernstatus bei der vorliegenden Aussage geringere Abweichungen: So stimmt fast die Hälfte der Lernenden (49,7%) eher oder völlig der Aussage zu, Freunde zu haben, die Deutsch lernen. Bei den Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund liegt der Anteil mit 44,3% fünf Prozentpunkte niedriger, während bei den ehemaligen Deutschlernenden gut ein Drittel der Befragten (36,0%) meinen, dass ihre Freunde Deutsch lernen. Die entsprechenden Werte für die Befragten, die der Aussage eher oder gar nicht zustimmen, liegen bei 23,7% (Lernende), 28,0% (Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund) bzw. sogar bei 39,3% (ehemalige Deutschlernende).

Für die Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund scheint die Tatsache, dass man deutschlernende Freunde hat, nicht zu bedeuten, dass man selbst Deutsch lernt. Auffällig ist, dass die ehemaligen Deutschlernenden wiederum negativer antworten, obwohl sie in Deutschlerngruppen waren und deshalb eigentlich andere Deutschlernende kennen müssten. Mögliche Gründe hierfür könnten sich jedoch nur durch qualitative Interviews mit ehemaligen Deutschlernenden eruieren lassen.

5.4.5.4 *Fazit*

Überblickt man die in den Kapiteln 5.4.5.1 bis 5.4.5.3 vorgestellten kurs-, lehrkraft- und gruppenspezifischen Aspekte auf der *Ebene des Unterrichts*, wird deutlich, dass die Befragten insbesondere dem kursspezifischen Aspekt *interessant* und dem lehrkraftspezifischen Aspekt *sympathisch* eine wichtige Bedeutung beimessen. So liegt der Mittelwert für das Item *Deutschunterricht ist interessant* bei 2,55 und der für das Item *Deutschlehrkräfte sind sympathisch* bei 2,47. Deutlich wird hier jedoch auch, dass diese Werte bei weitem nicht die Spitzenwerte der *Ebene der Fremdsprache I: Potenzielle Nützlichkeit* und der *Ebene der Fremdsprache II: Einstellungen zum Deutschen* erreichen, die 2,16 (Reisen), 2,21 (Bildung) bzw. 2,21 (Wichtigkeit) betragen. Vergleicht man auf der *Ebene des Unterrichts* die Durchschnittswerte der abgefragten kurs-, lehrkraft- und gruppenspezifischen Aspekte, zeichnet sich folgendes Bild ab:

Tabelle 15. Ranking für *Ebene des Unterrichts*

Rang	Motivationsfaktor	Durchschnittswert
1	Gruppenspezifische Aspekte	2,69
2	Kursspezifische Aspekte	2,92
3	Lehrkraftspezifische Aspekte	3,01

Die höchste Bewertung durch die Befragten erhalten auf der Ebene des Unterrichts die gruppenspezifischen Aspekte mit einem Durchschnittswert von 2,69, wobei anzumerken ist, dass diese lediglich ein Item (*Meine Freunde lernen Deutsch*) beinhalten. Die kursspezifischen Aspekte folgen mit einem Durchschnittswert von 2,92 auf dem zweiten Rang; hier wird die Einwirkung der von den Befragten eher ablehnend beurteilten Aspekte *Spaß* (\bar{O} 3,12) und *einfach* (\bar{O} 3,60) deutlich. An letzter Stelle rangieren die lehrkraftspezifischen Aspekte mit einem Durchschnittswert von 3,01; dabei ist festzuhalten, dass sich insbesondere die starke Ablehnung des Items *Deutschlehrkräfte sind besser als die Lehrkräfte anderer Fremdsprachen* (\bar{O} 3,80), das auf eine Divergenz zwischen Selbst- und Fremdbild hinweist, negativ auf den Durchschnittswert auswirkt.

In Bezug sowohl auf die kurs- als auch die lehrkraft- und gruppenspezifischen Aspekte fällt auf, dass die Deutschlernenden die abgefragten Charakteristika durchweg deutlich positiver beurteilen als die ehemaligen Deutschlernenden und die Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund. Zudem wird augenfällig, dass die Antworten der ehemaligen Deutschlernenden in Bezug auf die kursspezifischen Aspekte *einfach* und *relevant* sowie den gruppenspezifischen Aspekt *Freunde* negativer ausfallen als die der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund. Dies scheint auf Enttäuschungen seitens der ehemaligen Deutschlernenden hinzudeuten, die als mögliche Gründe für deren Abwahl von Deutsch in Frage kommen.

Darüber hinaus ist auch festzuhalten, dass die Antworten der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund, die das Image des Deutschunterrichts und des Deutschlernens widerspiegeln, in Bezug auf die kurspezifischen Aspekte *interessant*, *abwechslungsreich* und *Spaß* sowie hinsichtlich aller lehrkraftspezifischen Aspekte negativer ausfallen als die Antworten der ehemaligen Deutschlernenden. Da diese Ergebnisse ein entsprechendes Image des Deutschunterrichts zeichnen, das auch (deutlich) schlechter ist als das von den Deutschlernenden vermittelte Bild, wäre es sicherlich sinnvoll, über eine Imagekampagne für Deutsch und Deutschunterricht nachzudenken.

Da für die Wahl von Deutsch im Vergleich zu anderen Sprachen jedoch nicht nur die bisher in den Kapiteln 5.4.1 bis 5.4.5 behandelten Ebenen eine Rolle spielen, sondern auch die Bedingungen, unter denen die Sprachwahl stattfindet, von Bedeutung sind, wird im nun folgenden Kapitel 5.4.6 die Ebene der Wahlbedingungen für die Wahl von bzw. gegen Deutsch thematisiert.

5.4.6 Ebene der Wahlbedingungen: Wahl von bzw. gegen Deutsch

Für das leitende Erkenntnisinteresse unserer Untersuchung, warum Deutsch gelernt oder eben nicht gelernt wird, sind auch die Bedingungen von großer Wichtigkeit, die die Wahl von Fremdsprachen im Allgemeinen und Deutsch im Besonderen beeinflussen. Im Vordergrund stehen hier Items, mit deren Hilfe persönliche wie auch allgemeine äußere Wahlbedingungen, die die Fremdsprachenwahl beeinflussen können, eruiert werden sollen. Hintergrund dieser Fragen bildet unter anderem die Einschätzung der im Vorfeld der Erstellung des Fragebogens befragten ExpertInnen, dass die Wahl von Deutsch eine sehr bewusste ist, die Entscheidung für eine andere Fremdsprache aber nicht zwangsläufig eine Entscheidung gegen Deutsch impliziert. Insofern soll in diesem Kapitel der Frage nachgegangen werden, inwieweit der eigene Wunsch, Entscheidungen Dritter oder äußere Faktoren maßgeblich für die Wahl von Deutsch, dessen Abwahl oder aber die Wahl einer anderen Fremdsprache sind.

Die Ergebnisse bezüglich der diesem Themenkomplex zugeordneten Items sollen im Folgenden in vier Schritten vorgestellt werden: In einem ersten Schritt wird der Frage nachgegangen, ob die (Ab-)Wahl von Deutsch bzw. die Wahl einer anderen Fremdsprache generell auf den eigenen Wunsch der Befragten zurückzuführen ist. Dabei geht es auch darum, in Erfahrung zu bringen, ob – je nach befragter Lernstatusgruppe – die Wahl von Deutsch, die Abwahl von Deutsch oder auch die Wahl einer anderen Fremdsprache als gute Entscheidung empfunden wird. Hiermit in Verbindung stehen die im Kapitel 5.4.6.2 im Zentrum stehenden Ergebnisse: Sie rücken die Frage in den Fokus, ob es unerheblich ist, welche

Fremdsprache gelernt wird. Insofern werden hier die Ergebnisse in Bezug auf jene Items vorgestellt, mit deren Hilfe ermittelt werden soll, ob die Entscheidung für die eine oder andere Fremdsprache beliebig ist. In einem dritten Schritt werden die Ergebnisse zu Aussagen skizziert, die dem Einfluss Dritter nachgehen, mithin die Frage zu beantworten versuchen, inwiefern Entscheidungen oder Ratschläge dritter Personen ausschlaggebend für die Fremdsprachenwahl sind. So wird hier etwa dem Einfluss der Eltern nachgegangen. In Kapitel 5.4.6.4 schließlich stehen institutionelle Einflussgrößen im Mittelpunkt, etwa die Frage, ob Deutsch überhaupt angeboten wird oder ob finanzielle Aspekte die Wahl einer Fremdsprache bedingen.

5.4.6.1 *Sprachwahl als eigene Entscheidung*

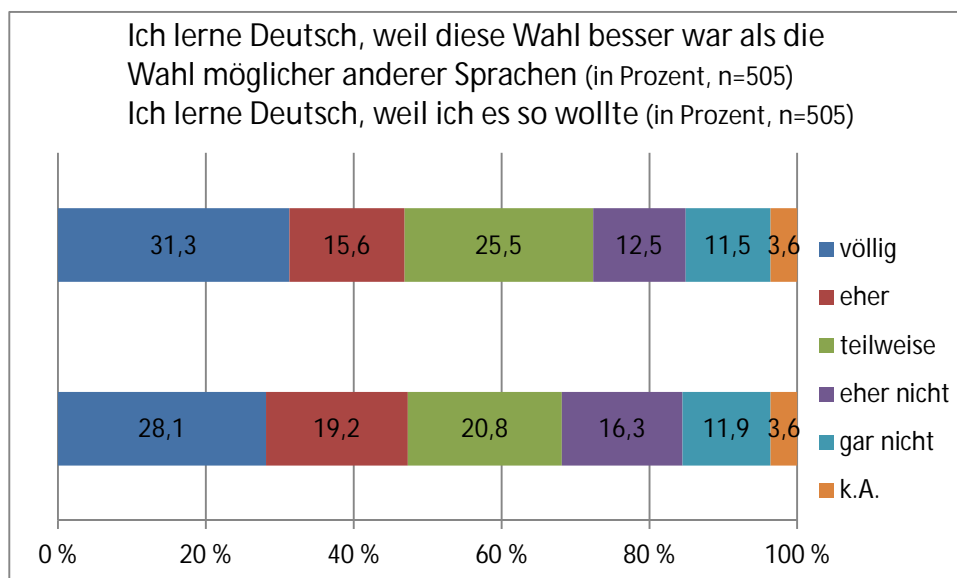
Die Frage, ob die Wahl von Deutsch dem Wunsch der Befragten entspricht, erscheint wichtig, um herauszufinden, ob Deutsch ganz bewusst gewählt wird, eher eine Art ‚Verlegenheitslösung‘ ist oder sogar nur aufgrund äußerer Umstände gelernt wird. Zudem ist anzunehmen, dass die Art der Entscheidungsfindung auch den Grad der Motivation beeinflusst, geht man davon aus, dass jemand, der sich bewusst für eine Sprache entschieden hat, diese sehr viel motivierter lernt als jemand, der die Sprache lernen muss, weil es dritte Personen so wünschen oder weil die institutionellen Rahmenbedingungen keine andere Wahl erlauben. Daher wurden in den Fragebogen verschiedene Aussagen aufgenommen, die einerseits ermitteln sollen, ob die Wahl bzw. Abwahl von Deutsch oder auch die Wahl einer anderen Fremdsprache dem eigenen Wunsch entspricht, und andererseits, ob diese Entscheidung im Vergleich zu anderen Sprachen als richtig empfunden wird.

Um den unterschiedlichen Lernstatusgruppen, also den aktuell Deutschlernenden, den ehemaligen Deutschlernenden und den Befragten ohne Erfahrung mit Deutsch, gerecht zu werden, wurden die Fragen in jeweils leicht modifizierter Form gestellt. So sollten die aktuell Lernenden das Item *Ich lerne Deutsch, weil diese Wahl besser war als die Wahl möglicher anderer Sprachen* (LERN_7.2: *Mokausi vokiečių kalbos, nes iš visų užsienio kalbų, kurias galėjau rinktis, šis pasirinkimas buvo geriausias*) bewerten, während den ehemaligen Deutschlernenden die Aussage *Ich lerne heute kein Deutsch mehr, weil die Wahl einer anderen Sprache besser für mich war* (EX_7.3: *Daugiau nesimokau vokiečių kalbos, nes pasirinkau kitą užsienio kalbą*) und den Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund die Behauptung *Ich lerne nicht Deutsch, obwohl ich diese Möglichkeit hatte, weil meine jetzige Sprachwahl besser ist* (NIE_7.2: *Nesimokau vokiečių kalbos, nes pasirinkau kitą užsienio kalbą*) zur Bewertung vorgelegt wurde.

Die zweite Aussage für die aktuell Lernenden lautete *Ich lerne Deutsch, weil ich es so wollte* (LERN_7.4: *Mokausi vokiečių kalbos, nes norėjau mokytis būtent*

vokiečių kalbos). In Entsprechung hierzu wurde für die ehemaligen Lernenden die Behauptung *Ich denke, dass es gut ist, dass ich eine andere Sprache als Deutsch lerne* (EX_7.11: *Mano sprendimas pasirinkti ne vokiečių, o kitą užsienio kalbą buvo teisingas*) und für die Befragten ohne Deutschlern-Erfahrung das Item *Ich denke, dass es gut ist, dass ich eine andere Sprache anstelle des Deutschen lerne* (NIE_7.10: *Manau, kad mano sprendimas vietoje vokiečių kalbos rinktis kitą užsienio kalbą buvo teisingas*) in den Fragebogen aufgenommen.

Im Weiteren werden die Ergebnisse für diese Aussagen vorgestellt, wobei zunächst die Resultate für die Gruppe der Deutschlernenden vorgestellt seien. In Mittelwerten ausgedrückt, erzielen die Items Werte von 2,56 ($\pm 1,37$) und 2,63 ($\pm 1,38$), die bereits anzeigen, dass das Meinungsbild recht ähnlich ausfällt. Auch die grafische Aufbereitung der Ergebnisse stützt diesen Eindruck:



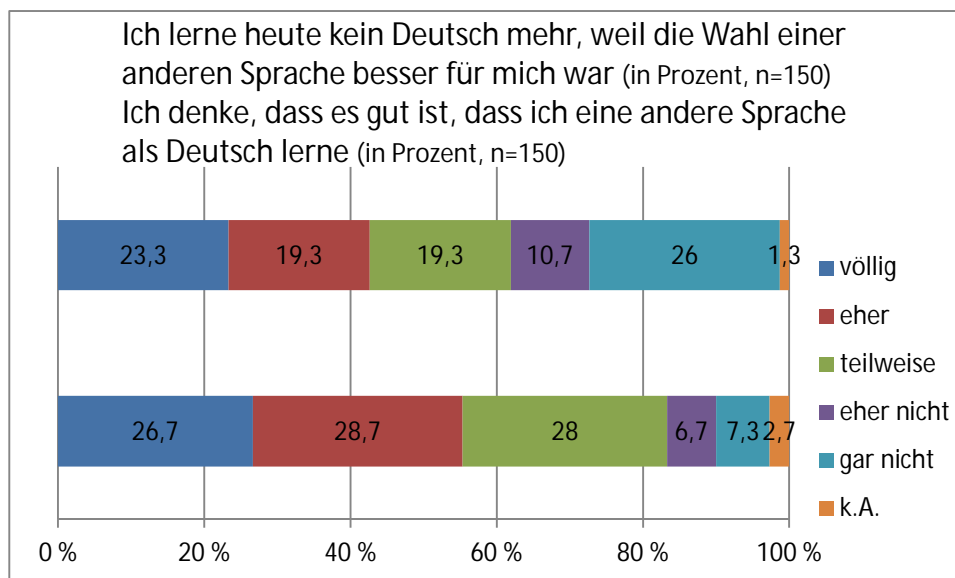
Grafik 89. Fremdsprachenwahl als eigener Wunsch I (Deutschlernende)

In Grafik 89 wird deutlich, dass 46,9% der 505 Lernenden angeben, dass sie eher oder völlig der Aussage zustimmen, dass sie Deutsch lernen, weil diese Wahl besser war als die Wahl möglicher anderer Sprachen. Fast ebenso viele (47,3%) geben an, dass sie eher oder völlig damit übereinstimmen, dass sie Deutsch lernen, weil sie es so wollten. Bei fast 50% der aktuell Deutschlernenden ist somit davon auszugehen, dass die Wahl von Deutsch ihrem Wunsch entspricht und sie auch der Ansicht sind, dass diese Sprachwahl im Vergleich zu anderen möglichen Sprachen die richtige war. Demgegenüber sind 24% der Befragten eher oder gar nicht der Ansicht, dass sie Deutsch lernen, weil diese Wahl die bessere war, und sogar 28,2% votieren bei *Ich lerne Deutsch, weil ich es so wollte* für *eher nicht* oder *gar nicht*, geben somit an, dass die Entscheidung, Deutsch zu lernen, nicht

auf ihren eigenen Wunsch zurückzuführen ist. Insofern ist für mehr als ein Viertel der Befragten zu konstatieren, dass sie Deutsch nicht deshalb lernen, weil es ihr Wunsch war, sondern entweder die Entscheidung Dritter oder andere Faktoren dazu führten, dass sie heute Deutsch lernen. Zudem gibt es bei beiden Fragen eine recht große Gruppe, die den Aussagen teilweise zustimmt. Bei *Ich lerne Deutsch, weil diese Wahl besser war als die Wahl möglicher anderer Sprachen* sind es rund ein Viertel der Befragten (25,5%) und bei *Ich lerne Deutsch, weil ich es so wollte* ein Fünftel (20,8%). Insofern ist zu vermuten, dass bei rund einem Fünftel der Befragten nicht nur der eigene Wunsch, sondern ebenso andere Gründe ausschlaggebend gewesen sind für die Wahl von Deutsch.

Insgesamt bleibt festzuhalten, dass rund 50% der befragten Deutschlernenden Deutsch auf eigenen Wunsch hin lernen. Ebenso viele stufen ihre Entscheidung als gut ein, sie sagen, dass Deutsch die bessere Wahl sei. Bei fast der Hälfte der Befragten ist insofern von einer hohen Motivation auszugehen, während bei denjenigen, die den Äußerungen eher oder gar nicht zustimmen, eine geringere – wenn auch nicht unbedingt geringe – Motivation anzunehmen ist. Erinnerung sei in diesem Zusammenhang daran, dass sich für fast zwei Drittel der Gruppe der Lernenden eine hohe Motivation, weiter Deutsch zu lernen, und für rund ein Fünftel eine niedrige Motivation feststellen ließ (siehe Kapitel 5.3.1), wobei es einer genaueren statistischen Auswertung aufgegeben bleibt, die genauen Schnittmengen zwischen den einzelnen Items zu ermitteln.

Bezüglich der Aussagen, die den ehemaligen Deutschlernenden vorgelegt wurden, sei vorab herausgestellt, dass mit diesen vor allem ermittelt werden soll, wie die Befragten zu ihrer Abwahl des Deutschen, mithin der Wahl einer anderen Fremdsprache stehen. Bereits die Mittelwerte von 2,97 ($\pm 1,52$) für das erste Item und 2,38 ($\pm 1,18$) für das zweite zeigen an, dass die ehemaligen Deutschlernenden ihrer Entscheidung, Deutsch abzuwählen, eher positiv gegenüberstehen. Folgende Grafik gibt ein differenziertes Bild der Ergebnisse:



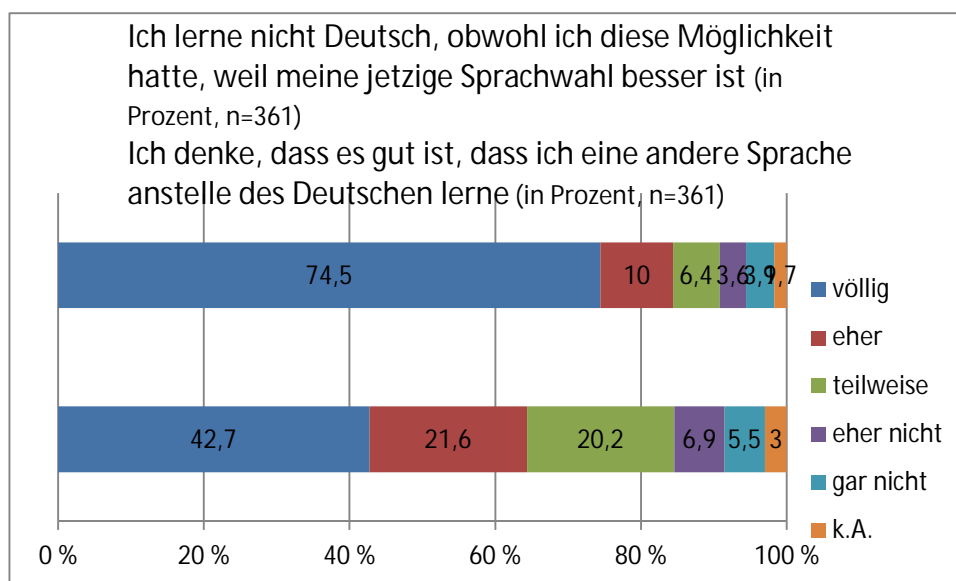
Grafik 90. Fremdsprachenwahl als eigener Wunsch II (ehemalige Deutschlernende)

Bereits ein Blick auf Grafik 90 zeigt, dass die Befragten auf die recht ähnlichen Aussagen relativ unterschiedlich reagieren. Insbesondere wird dies bei den ablehnenden Stimmen deutlich: Während der ersten Aussage mehr als 35% der Befragten, genauer gesagt 36,7%, eher oder gar nicht beipflichten, sind es bei der zweiten Aussage nur insgesamt 14%. Insofern sagt mehr als ein Drittel, dass die Wahl einer anderen Sprache entweder nicht besser war, oder aber die Tatsache, dass sie heute kein Deutsch mehr lernen, nicht auf diese Ursache zurückzuführen ist. Daneben geben nur 14% an, dass sie es eher oder gar nicht für gut befinden, dass sie eine andere Sprache als Deutsch lernen (ebenfalls hatten 14% angegeben, dass sie unzufrieden damit sind, eine andere Sprache als Deutsch zu lernen, siehe Kapitel 5.3.2). Was die zustimmenden Haltungen betrifft, sind es 42,6%, die sich der ersten Aussage eher oder völlig anschließen und damit vermitteln, dass einer der Gründe, warum sie nicht mehr Deutsch lernen, darin zu sehen ist, dass die Wahl einer anderen Sprache die bessere für sie war. So hatten auch 43,3% angegeben, dass sie zufrieden damit sind, Deutsch nicht mehr zu lernen (siehe Kapitel 5.3.2). Bei der zweiten Aussage sind es sogar deutlich mehr als die Hälfte der Befragten, nämlich 55,4%, die eher oder völlig mit ihr konform gehen und die mithin die Wahl einer anderen Sprache als gute Entscheidung befinden.

Zusammenfassend lässt sich somit festhalten, dass etwa ein Siebtel der Befragten unzufrieden ist, dass sie statt Deutsch eine andere Sprache lernen, während mehr als die Hälfte damit zufrieden ist. Diese Ergebnisse decken sich mit jenen, die für die allgemeine Deutschlernmotivation in Kapitel 5.3.2 errechnet wurden: Etwa ein Sechstel der Befragten gab an, dass sie ihre Entscheidung gegen Deutsch als

schlecht empfinden, während die Hälfte der ehemaligen Deutschlernenden diese positiv wertet. Allerdings bedeutet diese Zufriedenheit mit der Abwahl von Deutsch bzw. der Wahl einer anderen Fremdsprache nicht automatisch, dass man Deutsch nicht mehr lernen möchte (siehe Kapitel 5.3.2), da fast 40% der befragten ehemaligen Deutschlernenden gleichzeitig angaben, dass sie Deutsch gerne wieder lernen möchten.

Auch in Bezug auf die Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund ist vorauszuschieken, dass mit beiden Aussagen – (1) *Ich lerne nicht Deutsch, obwohl ich diese Möglichkeit hatte, weil meine jetzige Sprachwahl besser ist* und (2) *Ich denke, dass es gut ist, dass ich eine andere Sprache anstelle des Deutschen lerne* – intendiert war herauszufinden, ob die Befragten mit ihrer Entscheidung, eine andere Sprache zu lernen, zufrieden sind und ob sie der Ansicht sind, dass diese Sprachwahl die bessere ist. Für die beiden Items ergeben sich Mittelwerte von 1,49 ($\pm 1,02$) bzw. 2,08 ($\pm 1,20$), die signalisieren, dass die Befragten beiden Aussagen sehr positiv gegenüberstehen. Detailliert werden die Ergebnisse in folgender Grafik veranschaulicht:



Grafik 91. Fremdsprachenwahl als eigener Wunsch III (Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund)

Obleich beide Aussagen einen ähnlichen Kerngedanken haben, zeigt die Grafik, dass das Antwortverhalten recht unterschiedlich ist. Zwar votieren auch deutlich mehr als 60%, nämlich 64,3%, dafür, dass sie eher oder völlig zufrieden damit sind, dass sie eine andere Sprache und nicht Deutsch lernen, doch sind es sogar mehr als 80%, nämlich 84,5%, die eher oder völlig meinen, dass sie kein Deutsch lernen, weil ihre jetzige Sprachwahl die bessere sei. Insofern geben mehr als vier

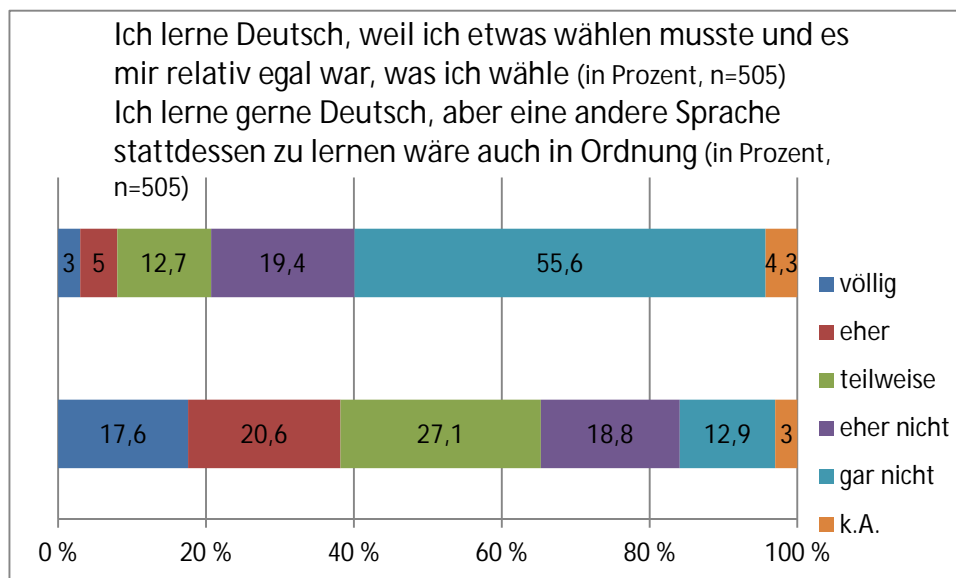
Fünftel der Befragten ohne Deutschlern-Erfahrung an, dass einer der Gründe dafür, dass sie nicht Deutsch lernen, darin zu suchen ist, dass sie ihre jetzige Sprachwahl als die bessere empfinden. Lediglich 7,1% stimmen der ersten Aussage, 12,4% der zweiten Aussage eher oder gar nicht zu.

In allen drei Lernstatusgruppen zeichnet sich die Tendenz ab, dass erstens die Wahl der Fremdsprache mehrheitlich dem eigenen Wunsch geschuldet ist und zweitens überwiegend die Sprachwahl als richtig empfunden wird. Insgesamt zeigt sich die Gruppe der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund am überzeugtesten von ihrer Sprachwahl. Auch auf Seiten der ehemaligen Deutschlernenden sind viele zufrieden damit, dass sie eine andere Sprache lernen, doch zeigen sich die Ergebnisse insgesamt disparater als bei den Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund. Dass auf Seiten der aktuell Deutschlernenden keine 50% sagen, dass es ihrem eigenen Wunsch entspricht, dass sie Deutsch lernen, korrespondiert damit, dass ebenfalls keine 50% der Aussage zustimmen, dass die Wahl von Deutsch besser war als die Wahl möglicher anderer Sprachen. Auch eine Gegenüberstellung der Durchschnittswerte für die Lernstatusgruppen verdeutlicht die unterschiedlichen Meinungsbilder: So zeigt der errechnete Wert der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund mit 1,78 das sehr positive Echo bzw. die hohe Zufriedenheit mit der Wahl einer anderen Sprache an, während sich die Werte der ehemaligen und der aktuell Deutschlernenden mit 2,67 und 2,59 deutlich weniger positiv darstellen.

Der sich insbesondere mit Blick auf die Ergebnisse für die Gruppe der aktuell Deutschlernenden aufdrängenden Frage, wer oder was ausschlaggebend für die Wahl von Deutsch war, wenn diese nicht auf den eigenen Wunsch zurückgeführt werden kann, soll in den sich anschließenden Kapiteln nachgegangen werden.

5.4.6.2 Sprachwahl als beliebige Entscheidung

Eine mögliche Antwort auf die Frage, warum Deutsch oder eine andere Sprache gelernt wird, ist, dass es für die Lernenden unerheblich ist, was sie lernen, sie also der Frage, was sie wählen bzw. welche Sprachen sie lernen, indifferent gegenüberstehen. Daher sollte die Gruppe der aktuell Deutschlernenden zum einen die Behauptung *Ich lerne Deutsch, weil ich etwas wählen musste und es mir relativ egal war, was ich wähle* (LERN_7.3: *Mokausi vokiečių kalbos, nes užsienio kalbą privalėjau pasirinkti ir man buvo nesvarbu, kokią*), zum anderen die Aussage *Ich lerne gerne Deutsch, aber eine andere Sprache stattdessen zu lernen wäre auch in Ordnung* (LERN_7.6: *Aš mielai mokausi vokiečių kalbos, bet vietoje jos galėčiau mokytis ir kitą užsienio kalbą*) beurteilen. Folgende Grafik gibt Aufschluss über das Antwortverhalten der Lernenden, das auch in den Mittelwerten 4,25 ($\pm 1,07$) bzw. 2,88 ($\pm 1,29$) zum Ausdruck kommt:



Grafik 92. Fremdsprachenwahl als beliebige Entscheidung (Deutschlernende)

Grafik 92 führt vor Augen, dass die beiden Aussagen sehr unterschiedlich bewertet wurden. Während sich bei der ersten Aussage *Ich lerne Deutsch, weil ich etwas wählen musste und es mir relativ egal war, was ich wähle* deutlich eine ablehnende Tendenz abzeichnet, ist die Haltung der Befragten gegenüber der Behauptung *Ich lerne gerne Deutsch, aber eine andere Sprache stattdessen zu lernen wäre auch in Ordnung* nicht eindeutig, sondern vielmehr divergent. Dies mag auch darin seine Ursache haben, dass die Aussage recht vielschichtig ist. So können sich die Wahloptionen, die keine vollkommene Zustimmung oder Ablehnung signalisieren, also *eher*, *teilweise* und *eher nicht*, sowohl auf den ersten Teil des Satzes (*Ich lerne gerne Deutsch*) als auch auf den zweiten (*eine andere Sprache wäre auch in Ordnung*) beziehen, so dass eine Interpretation der Ergebnisse sich als recht schwierig erweist. Festzuhalten ist lediglich, dass mehr als ein Drittel der Befragten eher oder völlig mit der Aussage übereinstimmen, dagegen mehr als ein Viertel der Deutschlernenden (27,1%) teilweise mit der Aussage konform gehen und 31,7% sie eher oder völlig ablehnen. Allerdings weisen drei Viertel der Befragten eher oder völlig die Behauptung zurück, dass sie Deutsch lernen, weil sie etwas wählen mussten, es aber unerheblich war, welche Sprache. Bei ihnen kann man davon ausgehen, dass sie der Wahl von Deutsch nicht indifferent gegenüberstanden. Lediglich 8% stimmen eher oder völlig mit der Aussage überein, weitere 12,7% zeigen sich teils mit ihr einverstanden.

Insgesamt bleibt bezüglich der Frage, ob es Deutschlernenden gleichgültig ist, welche Sprache(n) sie lernen, festzuhalten, dass zwei Drittel der Lernenden von sich behauptet, dass es ihnen nicht egal ist, welche Sprache(n) sie lernen, sie also der Sprachenwahl nicht gleichgültig gegenüberstehen. Dieses ziemlich einhellige

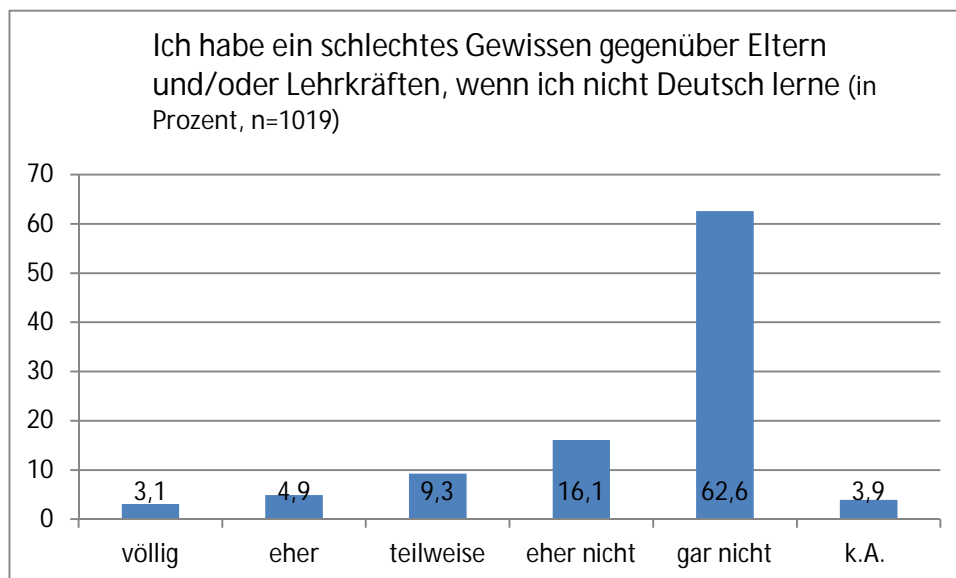
Votum bedeutet aber scheinbar nicht, auch eindeutig die Aussage *Ich lerne gerne Deutsch, aber eine andere Sprache stattdessen zu lernen wäre auch in Ordnung* von sich zu weisen. Vielmehr ist es hier lediglich knapp ein Drittel der Befragten, bei denen sich eine eher oder völlig ablehnende Haltung zeigt. Insofern lässt sich konstatieren, dass die Mehrzahl der Lernenden zwar eine bewusste Entscheidung für Deutsch getroffen hat, viele es aber ebenso in Ordnung fänden, eine andere Sprache zu lernen. Auch hier zeigt sich somit die bereits aufgezeigte Tendenz, dass die Wahl einer anderen Sprache nicht unbedingt eine ablehnende Haltung gegenüber Deutsch impliziert.

5.4.6.3 Sprachwahl als Entscheidung Dritter

Die im vorliegenden Kapitel vorzustellenden Ergebnisse sind dem Wunsch geschuldet herauszufinden, ob und inwieweit Dritte auf die Fremdsprachenwahl einwirken. Insbesondere interessiert hier der Einfluss der Eltern, da in den vorausgegangenen Expertengesprächen immer wieder betont wurde, dass die Fremdsprachenwahl auch oft davon abhängig sei, welche Sprachen die Eltern beherrschen. Russisch, so die ExpertInnen, werde gerade deshalb häufig gewählt, weil viele Eltern Russisch beherrschen und deshalb meinen, ihren Kindern Hilfestellungen geben zu können. Neben den Eltern interessiert aber auch der Einfluss anderer Personen, etwa von Autoritätspersonen wie Arbeitgebern, Lehrpersonen oder LeiterInnen von Jugendgruppen.

Insgesamt fallen in diese Kategorie sechs Fragen, von denen eine allen Teilnehmenden gestellt wurde, da sie generell das soziale Klima in punkto Deutsch in den Blick nimmt, indem danach gefragt wird, ob die Befragten ein schlechtes Gewissen gegenüber Eltern und / oder Lehrkräften hätten, wenn sie nicht Deutsch lernen. Während den aktuell Deutschlernenden darüber hinaus drei Items zur Stellungnahme vorgelegt wurden, die dem Einfluss Dritter gewidmet sind, beurteilten die ehemaligen Deutschlernenden wie auch die Befragten ohne Deutschlern-Erfahrung jeweils nur eine Aussage, die nach dem Einfluss von (fehlenden) Hilfestellungen seitens der Eltern fragt.

Bezüglich des Items *Ich habe ein schlechtes Gewissen gegenüber Eltern und / oder Lehrern, wenn ich nicht Deutsch lerne* (11.37: *Man priekaištauja tėvai / mokytojai, kad nesimokau vokiečių kalbos*) weist bereits der errechnete Mittelwert von 4,35 ($\pm 1,06$) darauf hin, dass das Votum insgesamt zu einer stark ablehnenden Haltung tendiert, wie auch die folgende Grafik vor Augen führt:

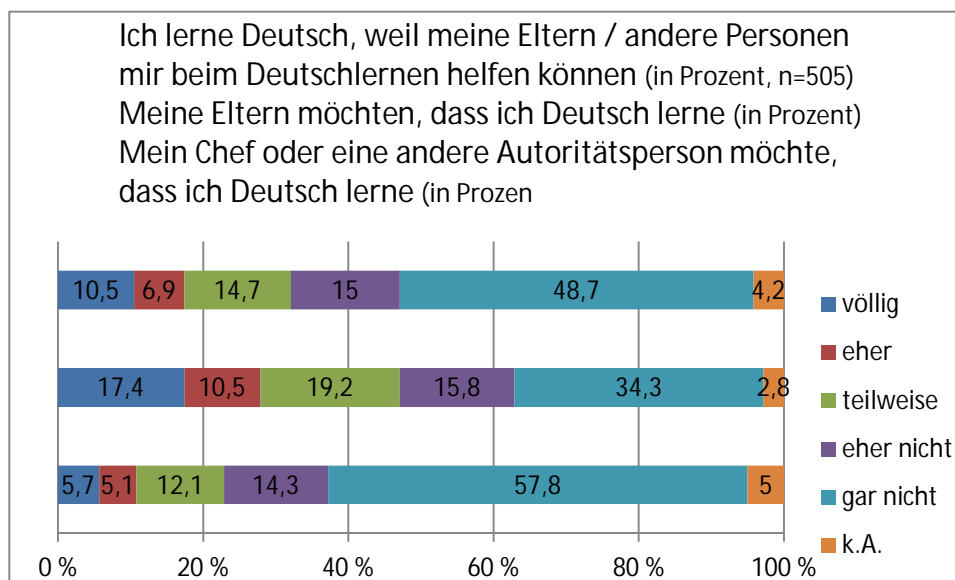


Grafik 93. Einfluss Dritter auf die Deutschwahl I

Deutlich wird in Grafik 93, dass die Mehrheit der Befragten, nämlich 78,7%, eher oder gar kein schlechtes Gewissen gegenüber Eltern und / oder Lehrkräften hat, wenn sie nicht Deutsch lernen. Insofern lässt sich ganz allgemein konstatieren, dass das Gros der Befragten in ihrer Entscheidung bezüglich des Erlernens von Deutsch frei entscheiden kann. Es scheint größtenteils kein soziales Klima zu herrschen, das die Deutschwahl zu einem gesellschaftlichen Muss erklärt. Allerdings finden sich unter den Befragten immerhin noch 8%, die der Aussage eher oder völlig zustimmen, wie auch 9,3%, die ihr teilweise beipflichten. Insgesamt sind es somit noch 17,3% der Befragten, die zumindest teils ein schlechtes Gewissen gegenüber Eltern und / oder Lehrkräften haben, wenn sie kein Deutsch lernen. Ungeachtet dessen ist festzuhalten, dass Druck seitens der Lehrkräfte oder der Eltern größtenteils als Motiv für die Wahl von Deutsch auszuschließen ist.

Insbesondere der Kreis der aktuell Deutschlernenden sollte dahingehend befragt werden, inwiefern Eltern oder andere Personen Einfluss auf die Wahl von Deutsch haben. Wenn, wie bereits in Kapitel 5.4.6.1 aufgezeigt, 28,2% eher oder gar nicht der Aussage *Ich lerne Deutsch, weil ich es so wollte* zustimmen und weitere 20,8% nur teilweise mit ihr konform gehen, stellt sich die Frage, wer in diesen Fällen maßgeblich für die Deutschwahl war. Die im Folgenden zu erläuternden Ergebnisse für die Aussagen (1) *Ich lerne Deutsch, weil meine Eltern / andere Personen mir beim Deutschlernen helfen können* (LERN_7.5: *Mokausi vokiečių kalbos, nes mokantis vokiečių kalbos man gali padėti tėvai / kiti asmenys*), (2) *Meine Eltern möchten, dass ich Deutsch lerne* (LERN_7.7: *Mano tėvai norėjo, kad aš mokytčiausi vokiečių kalbos*) und (3) *Mein Chef oder eine andere Autoritätsperson möchte, dass ich Deutsch lerne* (LERN_7.8: *Mano vadovas /*

kitas autoritetingas asmuo norėjo, kad aš mokyčiausi vokiečių kalbos) spiegeln sich einerseits in den Mittelwerten 3,88 (\pm 1,39) für die erste, 3,40 (\pm 1,50) für die zweite und 4,19 (\pm 1,21) für die dritte Aussage wider, andererseits werden sie in folgender Grafik im Detail dargestellt:



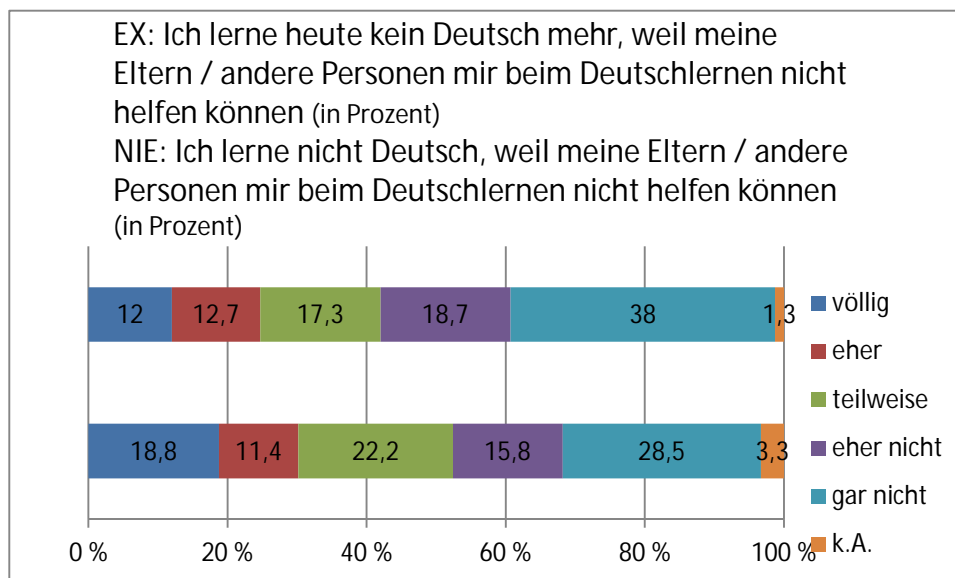
Grafik 94. Einfluss Dritter auf die Deutschwahl II (Deutschlernende)

Ein erster Blick auf die Grafik 94 zeigt, dass die Aussage *Mein Chef oder eine andere Autoritätsperson möchte, dass ich Deutsch lerne* am deutlichsten Widerspruch erfährt, was auch im Mittelwert von 4,19 zum Ausdruck kommt. Hier stimmen lediglich 10,8% eher oder völlig zu, während 72,1%, also fast drei Viertel der Befragten, eher oder vollkommen dagegen votieren. An zweiter Stelle folgt die Aussage *Ich lerne Deutsch, weil meine Eltern / andere Personen mir beim Deutschlernen helfen können* mit insgesamt 322 Personen, die dem eher oder gar nicht beipflichten, was 63,7% entspricht. Allerdings sind es immerhin 17,4% der Deutschlernenden, die eher oder völlig mit der Aussage konform gehen, und weitere 14,7%, die zumindest teilweise deshalb Deutsch lernen, weil ihre Eltern oder andere Personen ihnen helfen können. Dennoch lässt sich konstatieren, dass sich beide Gründe – also zum einen der Wunsch von Autoritätspersonen und zum anderen die Hilfe der Eltern oder anderer Personen – als Grund für die Deutschwahl weitgehend ausschließen lassen. Etwas weniger eindeutig sieht das Antwortverhalten bezüglich der Frage *Meine Eltern möchten, dass ich Deutsch lerne* aus: Hier sind es etwas mehr als die Hälfte der Befragten, nämlich 50,1%, die eher oder gar nicht der Meinung sind, dass ihre Eltern möchten, dass sie Deutsch lernen. Jedoch sind es insgesamt mehr als ein Viertel der Befragten (27,9%), die bestätigen, dass sie Deutsch lernen, weil ihre Eltern es so wünschen,

bei weiteren 14,7% ist es zumindest teilweise so, dass sie dem Wunsch ihrer Eltern folgen.

Insgesamt kann man somit sagen, dass zwar der Chef oder andere Autoritätspersonen wenig Einfluss auf die Wahl von Deutsch besitzen, dafür aber bei mehr als 40% der Befragten die Eltern zumindest einen gewissen Einfluss auf die Entscheidung, Deutsch zu lernen, besitzen, auch wenn mögliche Hilfestellungen seitens der Eltern nicht ausschlaggebend für die Wahl sind. Vergleicht man die Zahlen mit jenen der Frage, ob die Befragten aus eigenem Wunsch Deutsch lernen oder nicht, so zeigt sich, dass sich die Prozentangaben gegenseitig stützen. Während 28,2% (143 Personen) eher oder völlig der Aussage widersprechen, dass sie Deutsch lernen, weil sie es wollen, sind es 27,9% (141 Personen) die auf Wunsch ihrer Eltern Deutsch lernen. Gerade bezüglich dieser Gruppe – eingeschränkt gilt dies auch für jene, die für *teilweise* bei diesen Aussagen votieren – lässt sich vermuten, dass sie weniger motiviert sind, Deutsch zu lernen, da die Sprachwahl nicht auf ihren eigenen Wunsch zurückzuführen ist.

Wie bereits herausgestellt, waren mögliche Hilfestellungen seitens Dritter für die Mehrzahl der aktuell Deutschlernenden kein ausschlaggebendes Kriterium für ihre Entscheidung, Deutsch zu lernen. Hiermit korrespondierend, wurden auch die ehemaligen Deutschlernenden wie auch die Teilnehmenden ohne Deutschlernerfahrung nach dem Einfluss von möglichen Hilfestellungen seitens der Eltern oder anderer Personen auf ihre Entscheidung, Deutsch abzuwählen oder nicht zu lernen, befragt. Ein erstes Stimmungsbild vermitteln die errechneten Mittelwerte von 3,59 ($\pm 1,42$) für die Gruppe der ehemaligen Deutschlernenden und 3,25 ($\pm 1,48$) für die Gruppe der Befragten ohne Deutschkenntnisse. Die nachstehende Grafik macht es darüber hinaus möglich, das Antwortverhalten beider Gruppen detailliert zu vergleichen:



Grafik 95. Einfluss Dritter auf die Deutschwahl III (ehemalige Deutschlernende und Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund)

Grafik 95 veranschaulicht, dass zwar in der Tendenz das Antwortverhalten beider Gruppen ähnlich ist, die Gruppe der ehemaligen Deutschlernenden jedoch noch entschiedener der Aussage *Ich lerne heute kein Deutsch mehr, weil meine Eltern / andere Personen mir beim Deutschlernen nicht helfen können* widerspricht. Während 44,3% der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund eher oder gar nicht der Auffassung sind, dass sie kein Deutsch lernen, weil sie keine Hilfestellungen von ihren Eltern oder anderen Personen bekommen können, sind es bei den ehemaligen Deutschlernenden sogar mehr als die Hälfte der Befragten, nämlich 56,7%, die eher oder gar nicht meinen, dass sie deshalb Deutsch abgewählt haben, weil ihre Eltern oder andere Personen ihnen nicht helfen konnten. Nichtsdestotrotz sind es immerhin noch ein Viertel der ehemaligen Deutschlernenden und sogar mehr als 30% der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund, die eher oder völlig der jeweiligen Aussage zustimmen, mithin dem Umstand, dass ihnen niemand beim Deutschlernen helfen kann, Relevanz für ihre Deutschab- bzw. -nichtwahl attestieren.

Insofern scheinen Hilfestellungen seitens der Eltern oder anderer Personen zwar nicht für die Mehrheit aller Befragten ausschlaggebend für die Ab- oder Nichtwahl von Deutsch zu sein. Dennoch ist dieser Faktor nicht gänzlich außer Acht zulassen, da er für mehr als 32% der Deutschlernenden, 42% der ehemaligen Deutschlernenden und mehr als die Hälfte der Befragten ohne Deutschlern-Erfahrung zumindest teilweise ein Motiv für die Wahl oder eben für die Ab- bzw. Nichtwahl von Deutsch war.

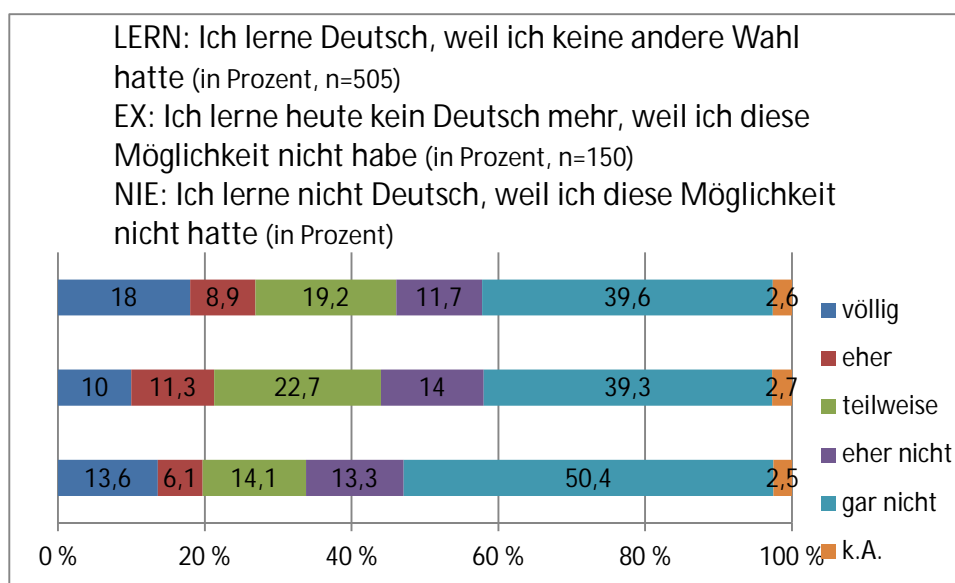
Alles in allem konstatieren zwar fast 80% der Befragten, dass sie kein schlechtes Gewissen gegenüber dritten Personen haben, wenn sie nicht Deutsch lernen, dennoch aber haben gerade Eltern einen nicht zu unterschätzenden Einfluss auf das Wahlverhalten der Befragten. So sehen sich mehr als 40% der Deutschlernenden jedenfalls teilweise vom Wunsch ihrer Eltern in ihrer Wahl von Deutsch beeinflusst. Auch Hilfestellungen seitens der Eltern und möglicher anderer Personen sind zwar nicht für die Mehrzahl, aber doch für eine recht große Gruppe der Befragten wichtig.

5.4.6.4 *Institutionelle Rahmenbedingungen der Sprachwahl*

Neben dem Einfluss anderer Personen interessiert auch das Gewicht, mit dem institutionelle Rahmenbedingungen auf die Wahl von Deutsch einwirken. Insbesondere sollte der Frage nachgegangen werden, ob sich die Wahl von Deutsch durch das (nicht vorhandene) Angebot oder aber die entstehenden Kosten bedingt zeigt. Dass diese Kriterien Einfluss haben könnten, wurde unter anderem in den Vorgesprächen mit ExpertInnen und Vorabinterviews mit Lernenden angeführt. So machten die ExpertInnen darauf aufmerksam, dass Deutsch an einigen Schulen nicht mehr zur Wahl gestellt wird, während gerade Lernende darauf hinweisen, dass an Universitäten auch die Kosten der Sprachkurse eine Rolle spielen, insbesondere dann, wenn es, wie es an einigen Universitäten der Fall ist, kostenlose und kostenpflichtige Sprachen gibt. Daher wurden alle Teilnehmenden dahingehend befragt, ob ihre Entscheidung, Deutsch zu lernen, abzuwählen oder nicht zu wählen vom (nicht vorhandenen) Angebot abhängig ist. Zudem wurden die ehemaligen Deutschlernenden wie auch die Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund gebeten, die Aussage *Ich lerne heute kein Deutsch mehr, weil Deutschkurse zu teuer sind* bzw. *Ich lerne nicht Deutsch, weil Deutschkurse zu teuer sind* zu bewerten.

Zunächst sei hier das Antwortverhalten der drei Lernstatusgruppen bezüglich der Wahlmöglichkeiten von Deutsch vorgestellt. Die Aussage *Ich lerne Deutsch, weil ich keine andere Wahl hatte* (LERN_7.1: *Mokausi vokiečių kalbos, nes neturėjau kito pasirinkimo*) für die Deutschlernenden wurde für die beiden anderen Lernstatusgruppen leicht modifiziert. So sollten die ehemaligen Deutschlernenden Stellung nehmen zur Aussage *Ich lerne heute kein Deutsch mehr, weil ich diese Möglichkeit nicht habe* (EX_7.2: *Daugiau nesimokau vokiečių kalbos, nes neturiu tokios galimybės*) und die Befragten ohne Deutschlern-Erfahrung zur Aussage *Ich lerne nicht Deutsch, weil ich diese Möglichkeit nicht hatte* (NIE_7.1: *Nesimokau vokiečių kalbos, nes neturėjau tokios galimybės*). Das sich bereits in den Mittelwerten 3,47 ($\pm 1,54$, Lernende), 3,63 ($\pm 1,38$, ehemalige Deutschlernende) bzw.

3,83 ($\pm 1,46$, Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund) andeutende Antwortverhalten ergibt grafisch aufbereitet folgendes Bild:



Grafik 96. Einfluss der institutionellen Rahmenbedingungen I: Sprachangebot (nach Lernstatus)

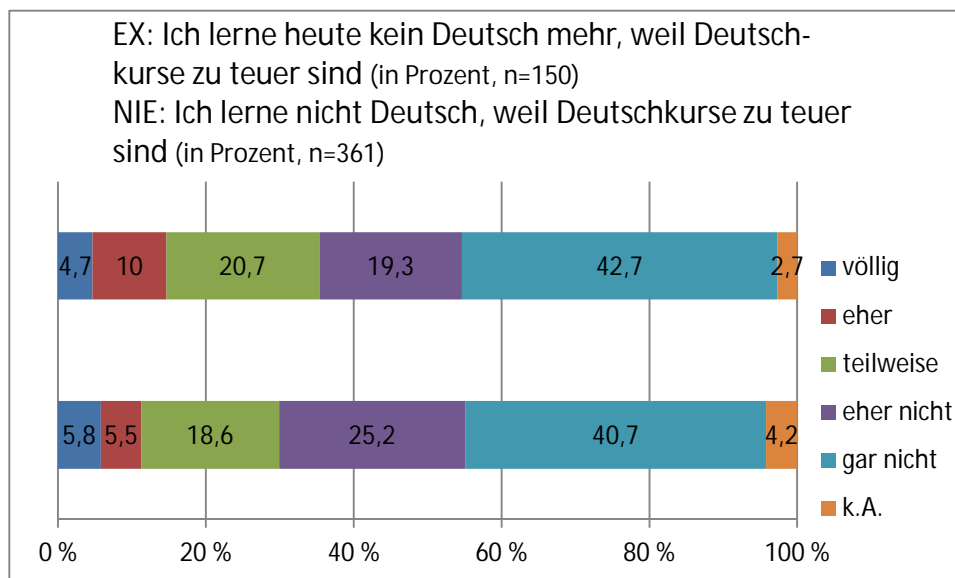
Grafik 96 führt vor Augen, dass bei allen drei Lernstatusgruppen die ablehnende Haltung überwiegt, wobei der größte Anteil bei den Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund zu verzeichnen ist. So widersprechen fast zwei Drittel (63,7%) dieser Gruppe eher oder völlig der Aussage, dass sie kein Deutsch lernen, weil sie diese Möglichkeit nicht hatten. Bei den ehemaligen Deutschlernenden sind es 53,3%, die eher oder gar nicht der Aussage beipflichten, dass sie heute kein Deutsch mehr lernen, weil sie diese Möglichkeit nicht hatten. Auch bei den Deutschlernenden sind es mehr als die Hälfte, nämlich 51,3%, der Befragten, die mit der Behauptung *Ich lerne Deutsch, weil ich keine andere Wahl hatte* eher oder gar nicht konform gehen. In allen drei Lernstatusgruppen sind somit mehr als 50% der Befragten der Ansicht, dass für sie das nicht-vorhandene Angebot bzw. nicht-vorhandene Alternativen nicht entscheidend für die (Ab- / Nicht-)Wahl von Deutsch waren.

Auch wenn somit mehrheitlich nicht die institutionellen Rahmenbedingungen respektive das Sprachangebot ausschlaggebend für die (Ab- / Nicht-)Wahl von Deutsch sind, gilt es, auch einen Blick auf diejenigen Stimmen zu werfen, die den Aussagen zustimmen. Diesbezüglich ist auffallend, dass der größte Zuspruch mit 26,9% in der Gruppe der Deutschlernenden zu finden ist. Hier sagen somit mehr als ein Viertel der Befragten, dass sie Deutsch lernen, weil sie keine andere Wahl hatten, wobei unerheblich erscheint, ob sie die Frage allein auf institutionelle Be-

dingungen bezogen haben. Vielmehr scheint wichtig zu sein, dass mehr als ein Viertel der Deutschlernenden eher oder völlig der Meinung ist, dass sie nicht aus freien Stücken Deutsch lernen. In der Gruppe der ehemaligen Deutschlernenden finden sich mehr als ein Fünftel, nämlich 21,3%, die eher oder völlig mit der Aussage konform gehen, dass sie kein Deutsch mehr lernen, weil sie nicht die Möglichkeit dazu haben. Auch unter den Befragten ohne Deutschlern-Erfahrung sind es fast 20%, die eher oder völlig zustimmen, dass sie kein Deutsch lernen, weil sie nicht die Möglichkeit dazu haben / hatten.

Insofern zeigt sich zwar, dass mehr als der Hälfte aller Befragten die Möglichkeit offen stand, Deutsch oder eine andere Sprache zu wählen, sie also verschiedene Wahlmöglichkeiten hatten, dass aber gleichzeitig mehr als 20% aller Befragten entweder keine Möglichkeit hatten, Deutsch zu wählen, oder aber gerade Deutsch deshalb lernen, weil sie keine Alternativen hatten. Es scheint auf der Hand zu liegen, dass es von Wichtigkeit ist, dass alle Deutschmittler darauf hinwirken, dass Deutsch als Option angeboten wird bzw. auch Alternativen zu Deutsch wählbar sind, da die Motivation bei jenen, die keine andere Wahl hatten, wohl niedriger ausfallen dürfte als bei jenen, die sich frei entscheiden konnten.

Dass die institutionellen Rahmenbedingungen bezüglich des Sprachangebots nicht ohne Einfluss sind, ließ sich bereits aufzeigen. Allerdings stellt sich auch die Frage, inwiefern Kosten eine Rolle für die Wahl von Deutsch spielen. Daher wurden die ehemaligen Deutschlernenden wie auch die Teilnehmenden ohne Deutschlern-Hintergrund gefragt, inwiefern monetäre Aspekte ihre Ab- bzw. Nichtwahl von Deutsch beeinflusst haben. Folgende Grafik veranschaulicht das Antwortverhalten beider Lernstatusgruppen auf die Aussagen *Ich lerne heute kein Deutsch mehr, weil Deutschkurse zu teuer sind* (EX_7.7: *Daugiau nesimokau vokiečių kalbos, nes vokiečių kalbos kursai yra per brangūs*) bzw. *Ich lerne nicht Deutsch, weil Deutschkurse zu teuer sind* (NIE_7.5: *Nesimokau vokiečių kalbos, nes vokiečių kalbos kursai yra per brangūs*), die einen Mittelwert von 3,88 ($\pm 1,22$) bzw. von 3,94 ($\pm 1,18$) erzielen:



Grafik 97. Einfluss der institutionellen Rahmenbedingungen II: Kosten (ehemalige Deutschlernende und Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund)

Grafik 97 führt vor Augen, dass in beiden Lernstatusgruppen die Mehrheit der Befragten den Aussagen negativ gegenübersteht, also für eher oder gar nicht votiert, wobei jeweils fast zwei Drittel, nämlich 62% der ehemaligen Lernenden und 65,9% der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund, nicht der Ansicht sind, dass ein oder der Grund dafür, dass sie nicht (mehr) Deutsch lernen, in den Kosten zu sehen ist. So sind es auch nur 14,7% der ehemaligen Deutschlernenden und 11,3% der Befragten ohne Deutschlern-Erfahrung, die eher oder völlig meinen, dass sie nicht (mehr) Deutsch lernen, weil Deutschkurse zu teuer sind. Addiert man hierzu allerdings noch jene Personen, die mit teilweise votieren, also angeben, dass die Kosten zumindest teils ihre Ab- bzw. Nicht-Wahl von Deutsch begünstigt haben, sind es fast 30% der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund und sogar mehr als ein Drittel (35,4%) der ehemaligen Deutschlernenden, auf deren Entscheidung, Deutsch nicht zu wählen bzw. abzuwählen, die mit dem Deutschlernen einhergehenden Kosten zumindest partiell Einfluss hatten.

Darüber hinaus hatten die ehemaligen Deutschlernenden und die Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund die Möglichkeit, bei der offen formulierten Frage *Gibt es andere Gründe, warum Sie nicht (mehr) Deutsch lernen* (Ex_8: *Nurodykite kitas priežastys (jei tokių yra), kodėl šiuo metu nesimokote vokiečių kalbos?*; NIE_8: *Nurodykite kitas priežastys (jei tokių yra), kodėl niekada nesimokėte vokiečių kalbos?*) ihre persönlichen Motive anzuführen. Von der Gruppe der ehemaligen Deutschlernenden nutzten 57 die Möglichkeit, an dieser Stelle weitere Gründe zu nennen. Am häufigsten wird *keine Zeit* angegeben, nämlich von insgesamt 14 Personen. Von weiteren 11 Personen werden Gründe genannt, die eben-

falls als institutionelle Rahmenbedingungen einzustufen sind, nämlich, dass Deutsch nicht in den Stundenplan passe bzw. an der Universität keine freien Kreditpunkte hierfür zur Verfügung stünden. Dagegen werden von den Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund Zeitaspekte kaum genannt. Sie – insgesamt nahmen 116 die Möglichkeit wahr, weitere Gründe zu nennen – geben vor allem fehlende Nützlichkeit und ästhetisches Missfallen der Sprache an. Allerdings weisen 15 Befragte auch darauf hin, dass Deutsch in Schule nicht angeboten worden oder der Kurs nicht zustande gekommen sei; von weiteren sechs Personen wurde ohne genauere Spezifizierung *keine Möglichkeit* angeführt.

Insgesamt bleibt in Bezug auf die Relevanz der institutionellen Rahmenbedingungen hervorzuheben, dass diese zwar für die Mehrheit der Befragten nicht maßgeblich für ihre Entscheidung waren, Deutsch zu lernen, abzuwählen oder nicht zu lernen. Dennoch findet sich unter den Befragten ein nicht unerheblicher Anteil, für den Aspekte wie das Sprachangebot oder die mit dem Sprachenlernen verbundenen Kosten sehr wohl entscheidend waren. Insofern ist in den Rahmenbedingungen zwar nicht einer der wichtigsten Faktoren zu sehen, die die Deutschwahl beeinflussen, gleichwohl aber ein Faktor, der für einige ausschlaggebend war. Dies wird auch unterstützt durch die Antworten auf die Frage, welche weiteren Gründe relevant für ihre Ab- bzw. Nicht-Wahl von Deutsch sind. Bei jeweils etwa 30% der ehemaligen Deutschlernenden und der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund ist davon auszugehen, dass äußere Faktoren eine gewisse Rolle bei ihrer Ab- bzw. Nichtwahl von Deutsch spielten.

5.4.6.5 *Fazit*

Lässt man die vorangegangenen Ausführungen Revue passieren, so lässt sich insgesamt zunächst einmal hinsichtlich der Wahlbedingungen von Deutsch konstatieren, dass der Entscheidung, Deutsch zu lernen und auch wieder abzuwählen, ein sehr komplexes Bündel an Überlegungen vorausgeht, das nicht nur auf eigenen Erwägungen fußt, sondern auch auf Wünschen Dritter und auf Vorgaben und Bedingungen seitens der sprachmittelnden Institutionen, so dass viele nicht sagen können, dass sie Deutsch lernen, weil es ihr Wunsch sei, dass sie Deutsch lernen und diese Wahl für die bessere halten usw.

Um die vorangegangenen Kapitel 5.4.6.1 bis 5.4.6.4 zusammenzufassen, erscheint es sinnvoll, anhand der Durchschnittswerte für die vorgestellten Aspekte die Ergebnisse in einem Ranking darzustellen, in dem die Voten der einzelnen Lernstatusgruppen gesondert berücksichtigt werden:

Tabelle 16. Ranking für *Ebene der Wahlbedingungen*: Wahl von bzw. gegen Deutsch

Rang	Deutschlernende		Ehemalige Deutschlernende		Befragte ohne Deutschlern-Hintergr.	
	1	Deutsch-Wahl als eigene Entscheidung	2,59	Deutsch-Abwahl als eigene Entscheidung	2,67	Deutsch-Nichtwahl als eigene Entscheidung
2	Institutionelle Rahmenbedingungen – keine andere Wahl	3,47	Deutschwahl als Entscheidung Dritter – fehlende Hilfe	3,59	Deutschwahl als Entscheidung Dritter – fehlende Hilfe	3,25
3	Deutschwahl als beliebige Entscheidung	3,56	Institutionelle Rahmenbedingungen – keine Möglichkeit	3,63	Institutionelle Rahmenbedingungen – keine Möglichkeit	3,83
4	Deutschwahl als Entscheidung Dritter	3,82	Institutionelle Rahmenbedingungen – Kosten	3,88	Institutionelle Rahmenbedingungen – Kosten	3,94

Die Übersicht führt zunächst vor Augen, dass gerade die Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund fast geschlossen mit ihrer Entscheidung zufrieden sind, Deutsch nicht zu lernen, sie insofern ihre Wahl als eine eigenverantwortliche empfinden, während sowohl die aktuell als auch die ehemaligen Deutschlernenden nicht derart entschieden in ihrem Votum sind. Ursache hierfür ist etwa, dass fast 30% der aktuell Deutschlernenden der Aussage *Ich lerne Deutsch, weil ich es so wollte* nicht zustimmen, weshalb anzunehmen ist, dass die Wahl von Deutsch nicht ihrem eigenen Wunsch entspricht. Obgleich die Befragten überwiegend ihre Sprach(ab)wahl als selbständige herausstellen, ist der Faktor, dass einige ihre (Ab-)Wahl als nicht autonom erleben, auch wenn er auf den ersten Blick nicht maßgeblich erscheint, nicht außer Acht zu lassen.

Während der Komplex *Deutsch-(Ab- / Nicht-)Wahl als eigene Entscheidung* bei allen drei Lernstatusgruppen auf dem ersten Platz rangiert, zeigen sich in der weiteren Abfolge insbesondere Unterschiede zwischen den Gruppen der aktuell Lernenden auf der einen und den ehemaligen Deutschlernenden wie auch den Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund auf der anderen Seite. Bei der Gruppe der Deutschlernenden rangieren die *Institutionellen Rahmenbedingungen* gefolgt von *Deutschwahl als beliebige Entscheidung* auf Platz zwei und drei; Schlusslicht bildet der Aspekt *Deutschwahl als Entscheidung Dritter*, wobei hervorzuheben ist, dass die Werte sehr dicht beieinanderliegen und dass eine ablehnende Tendenz sichtbar wird. Dessen ungeachtet zeigen die Werte auch, dass diese ableh-

nende Tendenz nicht einhellig ist, weshalb Faktoren wie etwa fehlende Alternativen oder der Einfluss Dritter nicht unberücksichtigt bleiben sollten.

Gegenüber der angesprochenen Rangfolge für die Lernstatusgruppe der aktuell Deutschlernenden platziert sich die *Deutschwahl als Entscheidung Dritter*, nämlich mit dem Aspekt der Hilfestellungen, bei den ehemaligen Deutschlernenden und den Befragten ohne Deutschlern-Erfahrung auf Rang zwei, gefolgt von den *Institutionellen Rahmenbedingungen*, die hier – aufgesplittet in fehlende Möglichkeiten des Deutschlernens und den Kostenaspekt – Platz drei und vier belegen. Auch hier zeigen die Werte, dass es sich bei allen auf den Rängen zwei bis vier zu findenden Faktoren für die Mehrzahl der Befragten nicht um grundlegende Motive handelt, weshalb sie kein Deutsch (mehr) lernen, nichtsdestotrotz aber um Gründe, die für einen Teil der Befragten Relevanz besitzen. Insofern lässt sich sagen, dass zwar keiner der letztgenannten Aspekte als äußerst relevant eingestuft werden kann, diese jedoch jeweils für einige Befragte ausschlaggebend für die Ab- bzw. Nichtwahl von Deutsch waren, weshalb sie in möglichen Konzepten zur Stärkung der deutschen Sprache nicht gänzlich außer Acht gelassen werden sollten.

5.5 Einstellungen zu Sprachen und Ländern

Wurden in Kapitel 5.4 Motivationsfaktoren behandelt, die – untergliedert in die Ebenen der Fremdsprache, der Lernenden, des Unterrichts und der Wahlbedingungen – die Gründe zu erfassen versuchen, warum Deutsch gelernt oder eben nicht (mehr) gelernt wird, stehen in Kapitel 5.5 Einstellungen zu Sprachen und Ländern im Vordergrund, die wir als Voraussetzungen für die als multidimensional verstandene Deutschlernmotivation, nicht aber als Motivationsfaktoren in einem engeren Sinne verstehen. So werden hier etwa generelle Einstellungen zum Fremdsprachenlernen oder in Litauen vorherrschende Länder-Images erörtert, wobei angenommen wird, dass sowohl die in Kapitel 5.5.1 vorgestellten Ergebnisse zum Sprachenlernen und zur Fremdsprachenwahl als auch die in Kapitel 5.5.2 behandelten Einstellungen zu Deutsch und Deutschland im Vergleich zu anderen Sprachen und Ländern wohl nicht unmittelbar, so doch mittelbar auf die Motivation, Deutsch (nicht / nicht mehr) zu lernen, Einfluss haben.

Das Kapitel 5.5.1 rückt im Folgenden allgemeine Einstellungen zum Fremdsprachenlernen in den Fokus, etwa Ansichten zur Mehrsprachigkeit oder zum Sprachenlernen in Schule und Hochschule (Kapitel 5.5.1.1), Wünsche bezüglich der Fremdsprachenwahl in Schulen (Kapitel 5.5.1.2) und des Erlernens weiterer Fremdsprachen (Kapitel 5.5.1.4) sowie die Frage, welche der erlernten Sprachen

als unwichtig empfunden werden (Kapitel 5.5.1.3). In Kapitel 5.5.2 stehen hingegen Einstellungen zu Sprachen und Ländern im Mittelpunkt, wobei sich dieses Kapitel in einem ersten Schritt unter dem Titel *Länder-Images I* mit Charakteristika wie Sympathie, wirtschaftlichem Erfolg und Zuverlässigkeit (Kapitel 5.5.2.1) befasst, während in Kapitel 5.5.2.2 *Länder-Images II* die Bedeutung von Ländern für das Weltgeschehen behandelt wird. Kapitel 5.5.2.3 *Länder-Images III* schließlich thematisiert das Deutschland-Bild in Litauen.

5.5.1 *Einstellungen zum Sprachenlernen und zur Fremdsprachenwahl*

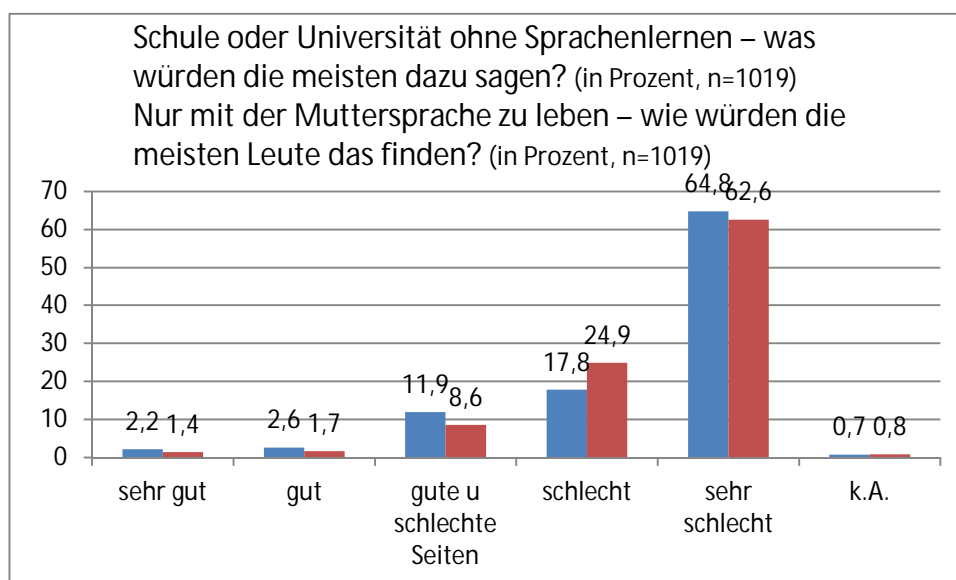
Neben den Fragen, die die Motivation, Deutsch (nicht) zu lernen, unmittelbar ins Zentrum der Betrachtung stellen, wurden in den Fragebogen weitere Fragen aufgenommen, mit deren Hilfe die Einstellung der Befragten zum Sprachenlernen allgemein und zur Fremdsprachenwahl im Besonderen eruiert werden sollte. Dies kann für die Untersuchung insofern aufschlussreich sein, als beispielsweise bei Befragten, die von sich sagen, generell kein Interesse an Sprachen zu haben, davon auszugehen ist, dass sie sich auch für Deutsch nicht interessieren. Andererseits ist es aber auch denkbar, dass sich Personen zwar allgemein für Sprachen interessieren, nicht aber für Deutsch im Spezifischen.

Kapitel 5.5.1.1 behandelt zunächst die Einstellungen der Befragten zum Sprachenlernen, bevor in Kapitel 5.5.1.2 ihre Wünsche bezüglich der Fremdsprachenwahl in Litauen (1., 2. und 3. Fremdsprache) vorgestellt werden. Diese Wünsche werden darüber hinaus zum Lernstatus der Befragten in Beziehung gesetzt. Die Einstellungen der Befragten zu ‚unwichtigen‘ Sprachen werden in Kapitel 5.5.1.3 thematisiert, und in Kapitel 5.5.1.4 schließlich werden ihre Wünsche in Bezug auf das Lernen weiterer Sprachen – sowohl einzelner Fremdsprachen als auch Sprachkombinationen – eruiert.

5.5.1.1 *Einstellungen zum Sprachenlernen*

Um sich ein Bild von den Einstellungen der Befragten zum Sprachenlernen und zur Fremdsprachenwahl zu machen, wurden die Befragten gebeten, zu den folgenden beiden Aussagen Stellung zu nehmen: (1) *Schule oder Universität ohne Sprachenlernen – was würden die meisten dazu sagen?* (22: *Ką, Jūsų nuomone, pasakytų dauguma, jeigu mokykloje ar universitete nebūtų mokoma užsienio kalbų?*) und (2) *Nur mit der Muttersprache zu leben – wie würden die meisten Leute das finden?* (23: *Ką, Jūsų nuomone, pasakytų dauguma apie nuostatą, kad gyvenime pakanka mokėti tik gimtąją kalbą?*). Auf Anraten des die Untersuchung wissenschaftlich begleitenden Sozialwissenschaftlers wurden dabei die sehr allgemein gehaltenen Formulierungen *die meisten* bzw. *die meisten Leute* gewählt.

Dadurch sollte erreicht werden, dass die Befragten keine sozial erwünschte Antwort geben, die sie möglicherweise durch die Fragestellung antizipieren (zu sozialer Wünschbarkeit, vgl. Mayer 2009: 93f.), sondern dass sie gleich von ihrer persönlichen Meinung abstrahieren müssen (zu einer kritischen Diskussion von Frageformulierungen zur Vermeidung von Suggestivfragen, vgl. Porst 2008: 104). Gleichzeitig wird in der Fachliteratur (vgl. z. B. Albert / Koster 2002: 35f.) davon ausgegangen, dass mit dieser Art der Frageformulierung dennoch persönliche Präferenzen abgefragt werden können. Die Antwortalternativen auf einer fünfstufigen Skala reichten von *sehr gut* bis *sehr schlecht*. Bereits die Mittelwerte für beide Items lassen auf eine starke Ablehnung beider Aussagen schließen: So liegt der Mittelwert für die erste Aussage bei 4,41 ($\pm 0,96$), während er sich für die zweite Aussage auf 4,47 ($\pm 0,83$) beläuft. In der folgenden Grafik ist das Antwortverhalten der Befragten (n=1019) im Detail dargestellt:



Grafik 98. Einstellungen zum Sprachenlernen

In Grafik 98 wird deutlich, dass beide Aussagen von einer sehr deutlichen Mehrheit abgelehnt werden: Schule oder Universität ohne Sprachenlernen finden 82,6% aller Befragten schlecht oder sehr schlecht; nur mit der Muttersprache zu leben, halten sogar 87,5% für schlecht oder sehr schlecht. Dabei votieren knapp zwei Drittel der Befragten bei beiden Fragen für die Antwortalternative sehr schlecht. Umgekehrt sind 4,8% der Auffassung, dass Schule oder Universität ohne Sprachenlernen gut oder sehr gut wären, und lediglich 3,1% halten es für gut oder sehr gut, nur mit der Muttersprache zu leben. Der Durchschnittswert für die Einstellungen zum Sprachenlernen auf Basis der genannten Items liegt bei 4,44. Kurz gesagt, lassen sich weniger als 5% der Befragten als ‚Sprachmuffel‘ charakterisieren. Folgt man der Auffassung von Albert / Koster (2002: 35f.), dass die

Antworten persönliche Präferenzen zu erkennen geben, kann man davon ausgehen, dass für mehr als 80% der Befragten Sprachenlernen einen integralen Bestandteil von Schul- und Universitätsbildung darstellt. Zudem verdeutlichen die Ergebnisse der zweiten Frage, dass das Lernen von Fremdsprachen vom Gros der Befragten für notwendig erachtet wird. Dabei spielt sicherlich eine Rolle, dass sich die befragten MuttersprachlerInnen des Litauischen der Tatsache bewusst sind, dass ihre Muttersprache zu den kleineren Sprachen zu rechnen ist.

Die Ergebnisse in Bezug auf Einstellungen zum Sprachenlernen zeigen also insgesamt, dass der deutlich überwiegende Teil der Befragten eine positive Einstellung zum Sprachenlernen hat. Bei diesen Befragten ist somit davon auszugehen, dass, wenn sie sich nicht für das Lernen von Deutsch interessieren, dies nicht auf eine generell indifferente Einstellung gegenüber Sprachen zurückzuführen, sondern sprachenspezifisch ist, d. h. mit Deutsch an sich zu tun hat.

5.5.1.2 *Wünsche bezüglich der Fremdsprachen-Wahl*

In Litauen ist die Zahl der Lernenden mit Deutsch als 1. Fremdsprache seit der Jahrtausendwende stark zurückgegangen (siehe Grafik 1 in Kapitel 2). Seit einigen Jahren wird jedoch vermehrt für Deutsch als 1. Fremdsprache geworben, und es sind entsprechende Projekte zur Deutschförderung in Kindergärten und Grundschulen initiiert worden (vgl. z. B. die Angebote zum frühen Fremdsprachenlernen auf der Internetseite des Goethe-Instituts Litauen o. J.a). Vor diesem Hintergrund wurde, um die Präferenzen bezüglich der Fremdsprachenwahl zu eruieren, in den Fragebogen eine Frage aufgenommen, in der die Befragten ihre Wünsche für die Fremdsprachenwahl angeben sollten. Konkret sollten die Befragten dabei nennen, welche drei Sprachen man in Litauen in welcher Reihenfolge als Fremdsprachen lernen sollte (21.1a–c: *Kokių užsienio kalbų ir kokių eiliškumu turėtų būti mokoma Jūsų šalyje? (Nebūtina nurodyti tris kalbas!)*), wobei auch weniger als drei Sprachen angegeben werden konnten. Antworten, in denen entweder andere Sprachen als die unten in der Tabelle aufgeführten oder mehr als eine – so z. B. sowohl Deutsch als auch Russisch für die Wahl der 2. Fremdsprache – genannt wurden, werden in der Auswertung unter *Andere* gefasst. Die Frage nach den Wünschen bezüglich der Fremdsprachen-Wahl in Litauen wurde von den Befragten (n=1019) folgendermaßen beantwortet:

Tabelle 17. Wünsche für die Wahl der 1., 2. und 3. Fremdsprache

1. Fremdsprache		2. Fremdsprache		3. Fremdsprache	
Englisch	874 85,8%	Russisch	371 36,4%	Deutsch	263 25,8%
Deutsch	56 5,5%	Deutsch	369 36,2%	Russisch	213 20,9%
Russisch	26 2,5%	Englisch	95 9,3%	Französisch	160 15,7%
Litauisch	22 2,2%	Französisch	61 6,0%	Spanisch	75 7,3%
Französisch	8 0,8%	Spanisch	21 2,1%	Chinesisch	21 2,1%
Andere	16 1,6%	Chinesisch	11 1,1%	Englisch	14 1,4%
k.A.	17 1,7%	Andere	55 5,4%	Italienisch	14 1,4%
Insgesamt	1019 100%	k.A.	36 3,5%	Japanisch	8 0,8%
		Insgesamt	1019 100%	Andere	90 8,8%
				k.A.	161 15,8%
				Insgesamt	1019 100%

Wie Tabelle 17 zeigt, wünschen sich 85,8% der Befragten, dass in Litauen als 1. Fremdsprache Englisch gelernt wird, 5,5% geben Deutsch an und 2,5% Russisch. In Bezug auf die 2. Fremdsprache liegen Russisch bzw. Deutsch mit 36,4% bzw. 36,2% fast gleichauf an erster Stelle; auf Platz 3 liegt hier Englisch, das sich 9,3% der Befragten als 2. Fremdsprache wünschen. Deutsch belegt beim Wunsch der 3. Fremdsprache mit 25,8% Platz 1, gefolgt von Russisch (20,9%), Französisch (15,7%) und Spanisch (7,3%). Interessant ist, dass mit Chinesisch eine nicht-europäische Fremdsprache auf Platz 6 der gewünschten 2. Fremdsprache sowie auf Platz 5 der gewünschten 3. Fremdsprache liegt.

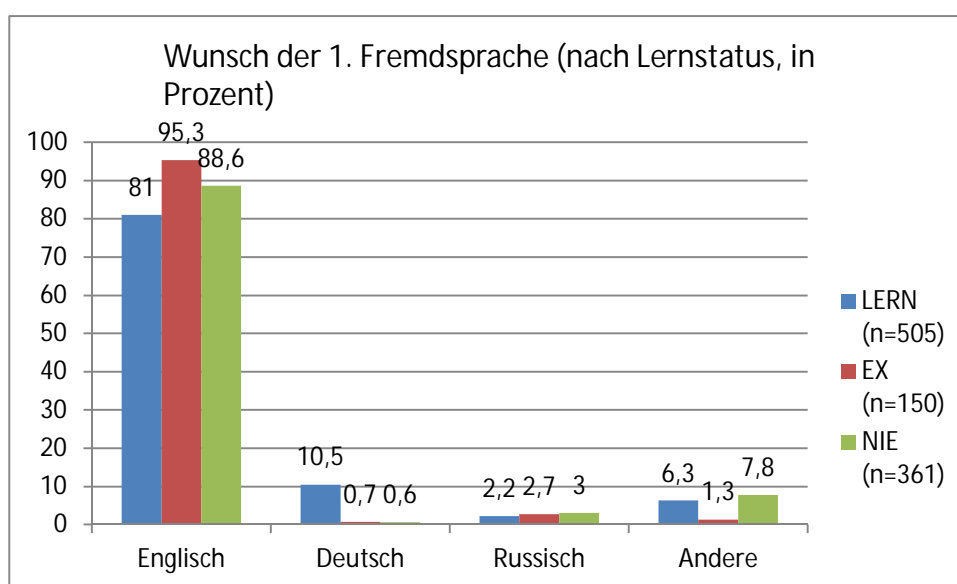
Insgesamt zeigt sich also, dass Englisch mit deutlichem Abstand als 1. Fremdsprache gewünscht wird. Als 2. Fremdsprache besteht der Wunsch fast gleichermaßen nach Russisch und Deutsch, und als 3. Fremdsprache wird Deutsch gewünscht, das fünf Prozentpunkte vor Russisch liegt, wobei allerdings anzumerken ist, dass die Wahl einer 3. Fremdsprache in Litauen nur wenig verbreitet ist (siehe hierzu auch die Angaben in Kapitel 2).

Vergleicht man die von den Befragten angegebenen Wünsche der Fremdsprachenwahl (Deutsch) an Schulen in Litauen mit den tatsächlichen Prozentzahlen

derer, die zum Zeitpunkt der Befragung (Schuljahr 2010/2011) Deutsch lernten (siehe Kapitel 2), so ergibt sich folgendes Bild:

Deutsch wird von 5,5% der Befragten als 1. Fremdsprache gewünscht, während im Schuljahr 2010/2011 tatsächlich lediglich 2,9% Deutsch als 1. Fremdsprache lernten; in der 2. Klasse lag der Anteil sogar nur bei 0,7%. In Bezug auf die 2. Fremdsprache wünschen sich 36,2% Deutsch; in der Realität belegten im genannten Zeitraum jedoch lediglich 12,5% der SchülerInnen in Litauen Deutsch als 2. Fremdsprache. Als 3. Fremdsprache wird Deutsch von 25,8% der Befragten gewünscht; im Schuljahr 2010/2011 wurde es in der Realität aber nur von 13,1% gelernt. Es zeigt sich also, dass zwischen den Wünschen der Befragten in Bezug auf die Wahl von Deutsch als 1., 2. und 3. Fremdsprache an Schulen in Litauen und den realen statistischen Angaben (starke) Abweichungen zu verzeichnen sind, wobei die von den Befragten genannten Wünsche die tatsächlichen Prozentwerte (deutlich) übersteigen.

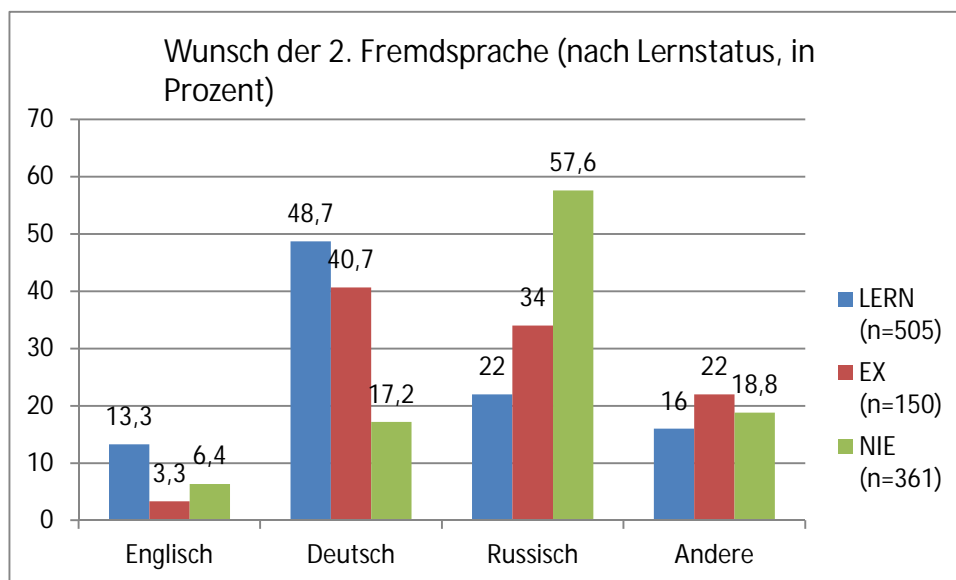
Da der Lernstatus der Befragten Auswirkungen auf die Wünsche der Fremdsprachenwahl haben könnte, wurde dies zusätzlich überprüft. Die nach dem Lernstatus aufgeschlüsselten Ergebnisse sind in den Grafiken 99, 100 und 101 dargestellt:



Grafik 99. Wunsch der 1. Fremdsprache (nach Lernstatus)

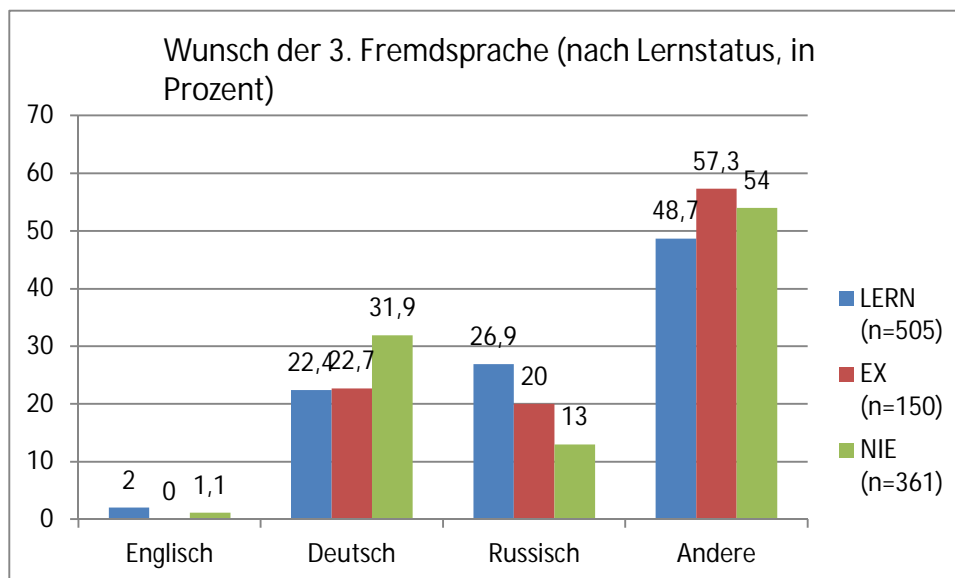
Wie Grafik 99 zeigt, wünschen sich sowohl die Deutschlernenden als auch die ehemaligen Deutschlernenden und die Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund als 1. Fremdsprache überwiegend Englisch; die entsprechenden Anteile liegen hier bei 81,0% (Lernende), 95,3% (ehemalige Deutschlernende) bzw. 88,6% (Be-

fragte ohne Deutschlern-Hintergrund). Während sich Deutsch 10,5% der Lernenden als 1. Fremdsprache wünschen, liegen die Anteile der ehemaligen Deutschlernenden und der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund hier bei weniger als einem Prozent. Andere Sprachen als Englisch, Deutsch und Russisch wünschen sich als 1. Fremdsprache 6,3% der Lernenden und 7,8% der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund.



Grafik 100. Wunsch der 2. Fremdsprache (nach Lernstatus)

Wie in Grafik 100 zu sehen, wünschen sich mit 57,6% mehr als die Hälfte der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund als 2. Fremdsprache Russisch; die Lernenden (48,7%) und ehemaligen Deutschlernenden (40,7%) votieren hier überwiegend für Deutsch. Allerdings wünscht sich außerdem gut ein Drittel der ehemaligen Deutschlernenden (34,0%) als 2. Fremdsprache Russisch. Die Werte für andere Sprachen außer Englisch, Deutsch und Russisch belaufen sich bei allen drei Lernstatusgruppen auf zwischen 16,0 und 22,0%.



Grafik 101. Wunsch der 3. Fremdsprache (nach Lernstatus)

Grafik 101 verdeutlicht, dass von allen drei Lernstatusgruppen als 3. Fremdsprache andere Sprachen als Englisch, Deutsch und Russisch favorisiert werden; die Anteile für *Andere Sprachen*, worunter eine ganze Reihe von Sprachen wie z. B. Französisch, Spanisch, Chinesisch, Italienisch oder Japanisch fallen, liegen hier bei 48,7% (Lernende), 57,3% (ehemalige Deutschlernende) bzw. 54,0% (Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund). Darüber hinaus votieren 26,9% der Deutschlernenden als 3. Fremdsprache für Russisch, und mit 31,9% wünscht sich sogar fast ein Drittel der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund als 3. Fremdsprache Deutsch.

In Bezug auf die Wahl von Deutsch verdeutlichen die Grafiken 99, 100 und 101, dass die Deutschlernenden vor allem für Deutsch als 2. Fremdsprache votieren, aber auch Deutsch als 1. Fremdsprache spielt bei ihren Wünschen eine gewisse Rolle. Die ehemaligen Deutschlernenden wünschen sich am häufigsten Deutsch als 2. Fremdsprache; Deutsch als 1. Fremdsprache stößt bei ihnen jedoch auf kein Interesse. Die Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund votieren zwar in Bezug auf Deutsch für Deutsch als 3. Fremdsprache, doch ist festzustellen, dass mehr als die Hälfte der Befragten dieser Lernstatusgruppe eine andere Fremdsprache als 3. Fremdsprache bevorzugen würde. Dies zeigt einerseits, dass für die Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund Deutsch nicht so wichtig zu sein scheint. Andererseits ist darauf hinzuweisen, dass von den Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund dennoch mehr Deutsch als 2. Fremdsprache gewünscht wird (17,2%) als in der Realität im Schuljahr 2010/2011 gelernt wurde (12,5%).

5.5.1.3 *Einstellungen zu ‚unwichtigen‘ Sprachen*

Neben Wünschen bezüglich der Fremdsprachen-Wahl sollte mit der Befragung auch herausgefunden werden, ob die Teilnehmenden alle die von ihnen gelernten bzw. gesprochenen Sprachen gleichermaßen schätzen oder ob es eine Sprache gibt, die sie zwar beherrschen, aber – aus welchen Gründen auch immer – als am unwichtigsten empfinden. Daher wurde die Frage *Welche der Sprachen, die Sie sprechen, gelernt haben oder lernen, ist die unwichtigste für Sie?* (24: *Kuri užsienio kalba, kurią mokėtės ar mokotės, Jums yra visiškai nesvarbi?*) in den Fragebogen aufgenommen. Festzuhalten ist, dass die Gründe, warum die Befragten die genannten Sprachen als unwichtig empfinden, nicht erfragt wurden. Die Antworten der Befragten (n=1019) sind in der folgenden Tabelle dargestellt:

Tabelle 18. Unwichtigste Sprache

Fremdsprache	Anzahl / %
Eine unwichtigste Sprache gibt es nicht	175 / 17,2%
Alle Sprachen sind wichtig	146 / 14,3%
Russisch	103 / 10,1%
Deutsch	78 / 7,7%
Latein	19 / 1,9%
Französisch	18 / 1,8%
Englisch	12 / 1,2%
Litauisch	11 / 1,1%
Polnisch	10 / 1,0%
Italienisch	9 / 0,9%
Andere	149 / 14,6%
k.A.	289 / 28,4%
Insgesamt	1019 / 100%

Wie in Tabelle 18 abzulesen, sagen mit 31,5% fast ein Drittel der Befragten aus, dass es eine unwichtigste Sprache nicht gibt bzw. dass alle Sprachen wichtig sind. Anzumerken ist, dass die Frage nach der / den für sie unwichtigste/n Sprache/n von gut 28% der Befragten nicht beantwortet wurde; in Bezug auf die Gründe ist zu spekulieren, dass es sich hierbei ebenfalls um Befragte handelt, die keine für sie unwichtigste Sprache angeben konnten oder wollten. Schließlich bleibt gut ein Drittel der Befragten, die bei dieser Frage tatsächlich eine (oder mehrere) Sprache(n), die sie als die für sie unwichtigste(n) empfinden, angegeben haben. Dabei ist auffällig, dass Russisch von 10,1% der Befragten als für sie am unwichtigsten bezeichnet wird, gefolgt von Deutsch mit 7,7%. Die anderen genannten Sprachen wie Latein, Französisch, Englisch oder Litauisch weisen jeweils einen Anteil von weniger als 2% auf. Unter *Andere* (14,6%) sind einerseits andere, weniger häufig genannte Sprachen als die in der Tabelle aufgeführten (z. B. Chinesisch, Weißrussisch oder Türkisch) gefasst. Andererseits finden sich unter *Andere* auch die we-

nigen Fälle wieder, in denen zwei Sprachen (z. B. Deutsch, Russisch oder Indisch, Arabisch) angegeben wurden, sowie die vereinzelt Fälle mit der Nennung von drei Sprachen (z. B. Spanisch, Italienisch, Französisch).

Insgesamt zeigen die Ergebnisse, dass ein Großteil der Befragten positiv gegenüber den von ihnen gelernten Sprachen eingestellt ist und diese keineswegs als unwichtig empfindet. Werden unwichtigste Sprachen genannt, so sind dies am häufigsten Russisch und Deutsch.

5.5.1.4 Wünsche bezüglich des Lernens weiterer Sprachen

Ein dritter Aspekt, der in Bezug auf das Lernen von Sprachen von Interesse ist, sind die Wünsche der Befragten in Bezug auf das Erlernen weiterer Fremdsprachen. Es sollte ermittelt werden, inwiefern die Befragten – unabhängig von Zeit- und Kostenfragen, die sicherlich einen nicht zu unterschätzenden Einfluss auf das Lernen von Fremdsprachen haben – überhaupt Interesse daran haben, weitere Sprachen zu lernen. Im Fragebogen wurde den Befragten die Frage *Wenn Sie, unabhängig von Zeit- oder Kostenfragen, heute eine weitere Sprache / weitere Sprachen wählen dürften, die Sie neu oder noch intensiver lernen könnten, welche wäre das?* (25: *Jeigu Jūsų neribotų laiko ir finansinės galimybės, kurią kalbą norėtumėte išmokti ar patobulinti?*) zur Beantwortung vorgelegt. Aufgrund der Vielzahl und Vielfalt der Antworten wird in Tabelle 19 zunächst ein Überblick über das Antwortverhalten der Befragten in Bezug auf die Nennung *einer* Fremdsprache, für die jeweils mindestens drei Befragte votierten, gegeben:

Tabelle 19. Wünsche für das Lernen weiterer Sprachen I: einzelne Fremdsprachen

Fremdsprache	Anzahl / %
Englisch	138 / 13,5%
Französisch	87 / 8,5%
Spanisch	72 / 7,0%
Deutsch	68 / 6,7%
Russisch	47 / 4,6%
Italienisch	25 / 2,5%
Chinesisch	24 / 2,4%
Japanisch	13 / 1,3%
Norwegisch	11 / 1,1%
Arabisch	5 / 0,5%
Portugiesisch	4 / 0,4%
Schwedisch	3 / 0,3%
Andere	497 / 48,8%
k.A.	25 / 2,5%
Insgesamt	1019 / 100%

Wie in Tabelle 19 dargestellt, würden – unabhängig von Kosten- und Zeitfragen – 13,5% der Befragten Englisch (weiter)lernen wollen, was somit den ersten Platz der Lernwünsche belegt. An zweiter und dritter Stelle werden von 8,5% bzw. 7,0% der Befragten die romanischen Sprachen Französisch und Spanisch genannt. Die romanischen Sprachen Italienisch auf Platz 6 (2,5%) und Portugiesisch auf Platz 11 (0,4%) spielen bei den Lernwünschen der Befragten eine deutlich geringere Rolle. Auf dem vierten Rang liegt Deutsch (6,7%) und platziert sich somit vor Russisch (4,6%) an fünfter Stelle. Von den außereuropäischen Sprachen finden sich Chinesisch (Platz 7; 2,4%), Japanisch (Platz 8; 1,3%) und Arabisch (Platz 10; 0,5%) unter den *Top Ten* der Lernwünsche der Befragten. Die skandinavischen Sprachen Norwegisch und Schwedisch belegen mit 1,1% bzw. 0,3% die Plätze 9 und 12. Die Antworten von knapp der Hälfte der Befragten (48,8%) sind der Kategorie *Andere* zugeordnet: Hierunter finden sich Sprachen, die lediglich ein oder zwei Mal genannt wurden, sowie die von den Befragten genannten Sprachkombinationen von zwei und mehr Sprachen.

Um den großen Bereich *Andere* der Tabelle 19 weiter aufzuschlüsseln, werden in der ausdifferenzierten Tabelle 20 – neben der Angabe *eines* Sprachwunsches – auch die Sprachkombinationen von zwei und mehr Sprachen aufgenommen, die jeweils von mindestens fünf Befragten genannt wurden. Dabei blieb die Reihenfolge, in der die Sprachen genannt wurden, unberücksichtigt, z. B. wurden *Englisch, Deutsch* (22 Nennungen) und *Deutsch, Englisch* (16 Nennungen) zusammengefasst und finden sich in der Tabelle unter *Englisch, Deutsch* mit 38 Nennungen. Die Antworten der Befragten in Bezug auf ihren Lernwunsch sowohl von einzelnen Sprachen als auch von Sprachkombinationen, die jeweils fünf und mehr Nennungen erhielten, seien im Folgenden dargestellt:

Tabelle 20. Wünsche für das Lernen weiterer Sprachen II: einzelne Fremdsprachen und Sprachkombinationen

Fremdsprache	Anzahl / %
Englisch	138 / 13,5%
Französisch	89 / 8,5%
Spanisch	72 / 7,0%
Deutsch	68 / 6,7%
Russisch	47 / 4,6%
Englisch, Deutsch	38 / 3,7%
Italienisch	25 / 2,5%
Spanisch, Französisch	25 / 2,5%
Chinesisch	24 / 2,4%
Deutsch, Französisch	17 / 1,7%
Englisch, Russisch	17 / 1,7%
Japanisch	13 / 1,3%
Norwegisch	11 / 1,1%

Deutsch, Spanisch	11 / 1,1%
Französisch, Italienisch	9 / 0,9%
Englisch, Deutsch, Russisch	9 / 0,9%
Französisch, Spanisch, Italienisch	6 / 0,6%
Arabisch	5 / 0,5%
Englisch, Französisch	5 / 0,5%
Englisch, Spanisch	5 / 0,5%
Deutsch, Französisch, Spanisch	5 / 0,5%
Andere	355 / 34,8%
k.A.	25 / 2,5%
Insgesamt	1019 / 100%

Die in der Tabelle 20 aufgeführten Sprachen und Sprachkombinationen stellen die Antworten von 65,2% der Befragten in Bezug auf ihre Wünsche für das Lernen (weiterer) Fremdsprachen dar. Die restlichen Antworten – von gut einem Drittel der Befragten (34,8%) – finden sich unter *Andere*; es handelt sich hierbei um die Angabe von Sprachen und Sprachkombinationen, die von den Befragten jeweils lediglich ein bis vier Mal genannt wurden. Dies zeigt, dass die Befragten sehr unterschiedliche Präferenzen haben und die Antworten auf sehr individuelle Sprachkombinationen schließen lassen.

Tabelle 20 verdeutlicht, dass für das Lernen möglicher weiterer Fremdsprachen am häufigsten einzelne Sprachen, z. B. Englisch oder Französisch, genannt werden (Plätze 1 bis 5). Die erste Wunsch-Kombination für das Lernen zweier Fremdsprachen findet sich auf Platz 6 (Englisch und Deutsch). Betrachtet man die am häufigsten geäußerten Wünsche für das Lernen zweier Fremdsprachen, so sind dies Englisch und Deutsch (3,7%), Spanisch und Französisch (2,5%), Deutsch und Französisch (1,7%), Englisch und Russisch (1,7%) sowie Deutsch und Spanisch (1,1%). Die am häufigsten genannte Wunsch-Kombination für das Lernen dreier Fremdsprachen ist Englisch, Deutsch und Russisch (0,9%) auf Platz 16. Auffällig ist, dass ein Großteil der Befragten unter Idealbedingungen mehr als eine Sprache neu lernen oder verbessern möchte – häufig drei oder vier Sprachen, bisweilen sogar bis zu acht Sprachen. Drei Befragte wollen sogar „alle“ lernen. Es zeigt sich also, dass bei den Befragten – unabhängig von Zeit- und Kostenfragen – durchaus ein sehr großes Interesse am Lernen weiterer Fremdsprachen besteht; der Schwerpunkt liegt dabei auf Fremdsprachen, die in Litauen auch als Schulfremdsprachen angeboten und / oder in der EU gesprochen werden.

5.5.1.5 *Fazit*

Lässt man die Ergebnisse der Fragen, die im Kapitel 5.5.1 *Einstellungen zum Sprachenlernen und zur Fremdsprachenwahl* präsentiert wurden, Revue passieren, so ergeben sich für die einzelnen Sprachen jeweils recht differenzierte Bilder.

Bevor diese für Englisch, Deutsch und Russisch sowie für weitere Sprachen dargestellt werden, ist allgemein zu konstatieren, dass unter den Befragten nur wenige ‚Sprachmuffel‘ auszumachen sind. Das Gros der Befragten befürwortet weder ein Leben nur mit der Muttersprache noch Schule bzw. Universität ohne Sprachenlernen. Zudem verneint ein Drittel der Befragten, eine Sprache gelernt zu haben, die sie als ‚unwichtig‘ empfinden, und ein weiteres Drittel beantwortet diese Frage gar nicht.

In Bezug auf Englisch ist festzuhalten, dass diese Sprache – unabhängig vom Lernstatus der Befragten – bei der Fremdsprachen-Wahl als 1. Fremdsprache ganz deutlich präferiert wird. Darüber hinaus wird Englisch nur von gut 1% der Befragten als deren ‚unwichtigste‘ gelernte Sprache angegeben. Hingegen steht bei den Wünschen bezüglich des Lernens weiterer Fremdsprachen Englisch klar an erster Stelle: 13,5% der Befragten geben hier an, Englisch lernen bzw. verbessern zu wollen.

Für Deutsch zeigt sich, dass die Befragten bei der Fremdsprachen-Wahl diese Sprache vor allem als Wünsche für die 2. bzw. 3. Fremdsprache angeben, wo sie auf Platz 2 (knapp hinter Russisch) bzw. Platz 1 rangiert; dabei wünschen sich vor allem die Deutschlernenden und die ehemaligen Deutschlernenden als 2. Fremdsprache Deutsch. Deutsch als 1. Fremdsprache räumt lediglich ein kleiner Teil der Deutschlernenden (gut 10%) einen Platz ein. Beim Vergleich der Wünsche für die Fremdsprachenwahl und dem tatsächlichen Wahlverhalten lässt sich in Bezug auf Deutsch eine sehr große Diskrepanz feststellen: So wird beispielsweise Deutsch als 2. Fremdsprache von 36% gewünscht, in der Realität (Schuljahr 2010/2011) jedoch nur von 12,5% gelernt; für Deutsch als 1. und als 3. Fremdsprache liegt der Anteil der tatsächlich Deutschlernenden jeweils um die Hälfte niedriger als die angegebenen Wünsche. Als die ‚unwichtigste‘ Sprache, die man gelernt hat, wird Deutsch von knapp 8% der Befragten benannt; andererseits wünschen sich in Bezug auf das Lernen weiterer Fremdsprachen auch knapp 7%, Deutsch neu zu lernen bzw. ihre Deutschkenntnisse zu verbessern.

In Bezug auf Russisch lässt sich feststellen, dass Russisch bei der Fremdsprachen-Wahl von den Befragten vor allem als 2. bzw. 3. Fremdsprache gewünscht wird, wo es Platz 1 (knapp vor Deutsch) bzw. Platz 2 (fünf Prozentpunkte hinter Deutsch) belegt. Dabei ist festzuhalten, dass die Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund ganz klar für Russisch als 2. Fremdsprache votieren, während die Gruppe der Deutschlernenden Russisch als 3. Fremdsprache präferiert. Als ‚unwichtigste‘ gelernte Sprache rangiert Russisch bei den Befragten mit einem Anteil von gut 10% auf dem ersten Platz. Für die Wünsche bezüglich des Lernens weite-

rer Fremdsprachen belegt Russisch – hinter Englisch, Spanisch, Französisch und Deutsch – erst Rang 5.

Andere Sprachen als Englisch, Deutsch und Russisch spielen bei den Wünschen der Befragten bezüglich der Fremdsprachen-Wahl als 2. Fremdsprache lediglich in eingeschränktem Maße eine Rolle (Französisch 6%, Spanisch 2%); als 3. Fremdsprache erreichen die beiden Sprachen hingegen Anteile von knapp 16% (Französisch) bzw. gut 7% (Spanisch). Während Französisch von knapp 2% der Befragten als die von ihnen gelernte ‚unwichtigste‘ Sprache bezeichnet wird, finden sich Französisch (8,5%) und Spanisch (7%) bei den Wünschen bezüglich des Lernens weiterer Fremdsprachen auf Rang 2 und 3 wieder; zu nennen sind hier auch Italienisch und Chinesisch auf den Plätzen 7 und 9 mit Anteilen von 2,5% bzw. 2,4%.

Insgesamt zeigt das ausdifferenzierte Bild in Bezug auf die Einstellungen zum Sprachenlernen und zur Fremdsprachenwahl, dass neben Englisch, Deutsch und Russisch andere Fremdsprachen keine wirklich bedeutende Rolle spielen; lediglich als 3. Schul-Fremdsprache kommt Französisch und Spanisch ein gewisser Stellenwert zu. Daneben ist eine große Vielfalt an unterschiedlichen Sprachen auszumachen, die die individuellen Präferenzen der Befragten verdeutlichen. Unumstritten nimmt dagegen Englisch in Litauen die erste Stelle ein. Deutsch und Russisch werden von den Befragten ähnlich beurteilt, jedoch lässt sich auf Basis der abgefragten Wünsche bezüglich der Fremdsprachen-Wahl und des Lernens weiterer Sprachen sowie der als am ‚unwichtigsten‘ empfundenen Sprache eine leichte Tendenz hin zum Deutschen ausmachen. Ein Vergleich zwischen den Deutschlern-Wünschen und den realen Deutschlernenden-Zahlen zeigt jedoch, dass dieses Bild nicht unbedingt der Realität entspricht. Ob diese Diskrepanz eventuell durch die Größe der Lernstatusgruppe der Deutschlernenden hervorgerufen ist, lässt sich derzeit nicht abschließend klären. Dessen ungeachtet, zeigen die Ergebnisse aber eine eher positive Einstellung gegenüber dem Deutschen und untermauern somit das Bild, das auf der Ebene der Fremdsprache bereits in Bezug auf die *Potenzielle Nützlichkeit* (siehe Kapitel 5.4.1) und die *Einstellungen zum Deutschen* (siehe Kapitel 5.4.2) konstatiert werden konnte.

Da jedoch nicht nur die Einstellungen zum Sprachenlernen und zur Fremdsprachenwahl mittelbar auf die Sprachlernmotivation einwirken, sondern auch davon auszugehen ist, dass dem Image von Ländern diesbezüglich eine nicht zu unterschätzende Rolle zukommt, werden im folgenden Kapitel 5.5.2 Einstellungen zu Ländern beleuchtet.

5.5.2 *Einstellungen zu Ländern*

Dass persönliche Einstellungen gegenüber Ländern, deren Bewohnern und Sprachen, aber auch vorherrschende Images Einfluss auf das Fremdsprachenlernen haben können, ist in der Forschung bereits seit längerem Konsens (vgl. z. B. Gardner / Lambert 1972: 3). Gemeinsam mit den in Kapitel 5.5.1 beleuchteten generellen Einstellungen zum Sprachenlernen und zur Fremdsprachenwahl bilden diese Haltungen gegenüber Ländern ein weiteres Element der personalen Faktoren innerhalb des mehrdimensionalen Motivationsprozesses. Gerade die Einstellungen gegenüber Ländern führen dabei die Verschränkung von personalen mit soziokulturellen Faktoren vor Augen, da sie zumeist nicht (nur) auf eigenen Erfahrungen beruhen, sondern abhängig sind von vorherrschenden Klischees und Denkmustern. Insofern ist auch anzunehmen, dass bei den im Weiteren vorgestellten Fragen oftmals nicht nur die persönlichen Auffassungen der Befragten, sondern auch vorherrschende Stereotype zutage treten.

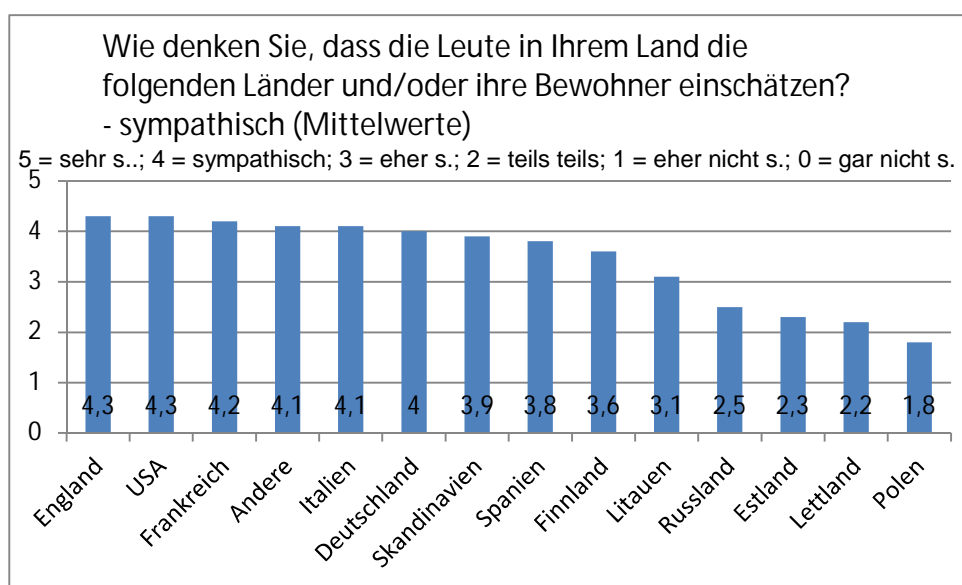
In den folgenden Unterkapiteln stehen nicht wie etwa im Kapitel 5.4.2.5 Charakteristika der deutschen Sprache im Vordergrund, sondern in erster Linie Ländern zugeschriebene Spezifika, wenn etwa in Kapitel 5.5.2.1 Sympathie, wirtschaftlicher Erfolg und Zuverlässigkeit verschiedener Länder behandelt werden. Die zugrunde liegenden Items des Erhebungsbogens waren dabei zumeist als Vergleichsfragen angelegt, um nicht nur die Haltung der Befragten gegenüber einem Land, sondern gegenüber mehreren Ländern zu ermitteln. So wird etwa auch in Kapitel 5.5.2.2 die Bedeutung Deutschlands in der Welt im Vergleich zu anderen Ländern fokussiert. Während in diesen ersten beiden Unterkapiteln die Ergebnisse vergleichender Fragen vorgestellt werden, stehen im Kapitel 5.5.2.3 ausschließlich auf Deutschland ausgerichtete Fragen im Vordergrund, mit deren Hilfe das Deutschland-Bild in Litauen eruiert werden soll.

5.5.2.1 *Länder-Images I: Sympathie, wirtschaftlicher Erfolg und Zuverlässigkeit*

Sympathie, wirtschaftlicher Erfolg und Zuverlässigkeit sind die Charakteristika, die im Folgenden im Mittelpunkt der Betrachtung stehen sollen. Ausgewertet werden dabei Fragen, mit deren Hilfe das Ansehen von verschiedenen Ländern ermittelt werden soll. Hintergrund dieser Fragen bildet die Annahme, dass sich das Image eines Landes mittelbar auch auf das Erlernen der jeweils in diesen Ländern gesprochenen Sprachen auswirkt. Je positiver ein Land hinsichtlich Sympathie, wirtschaftlichem Erfolg und Zuverlässigkeit beurteilt wird, desto günstiger – so die zugrundeliegende These – sind auch die Voraussetzungen, die jeweilige Sprache zu erlernen.

Vorgestellt werden im Folgenden die Ergebnisse eines Fragekomplexes, bei dem die Befragten gebeten wurden, (1) die Sympathie, (2) den wirtschaftlichen Erfolg und (3) die Zuverlässigkeit bestimmter Länder mit Punkten von 0 bis 5 zu bewerten (30: *Ivertinkite žemiau išvardintas šalis taškais nuo 0 iki 5*), wobei die Teilnehmenden die Möglichkeit hatten, die Liste der vorgegebenen Länder durch eine eigene Nennung zu ergänzen. Den Befragten stand eine Punkteskala von 0 bis 5 zur Verfügung, wobei 0 *überhaupt nicht sympathisch / wirtschaftlich erfolgreich / zuverlässig* und 5 *sehr sympathisch / wirtschaftlich erfolgreich / zuverlässig* entspricht.

Im ersten Teil des Fragekomplexes wurden die Teilnehmenden gebeten zu beurteilen, wie sympathisch die einzelnen Länder empfunden werden. Folgende Grafik präsentiert die Ergebnisse anhand der errechneten Mittelwerte als eine Rangfolge der einzelnen Länder:



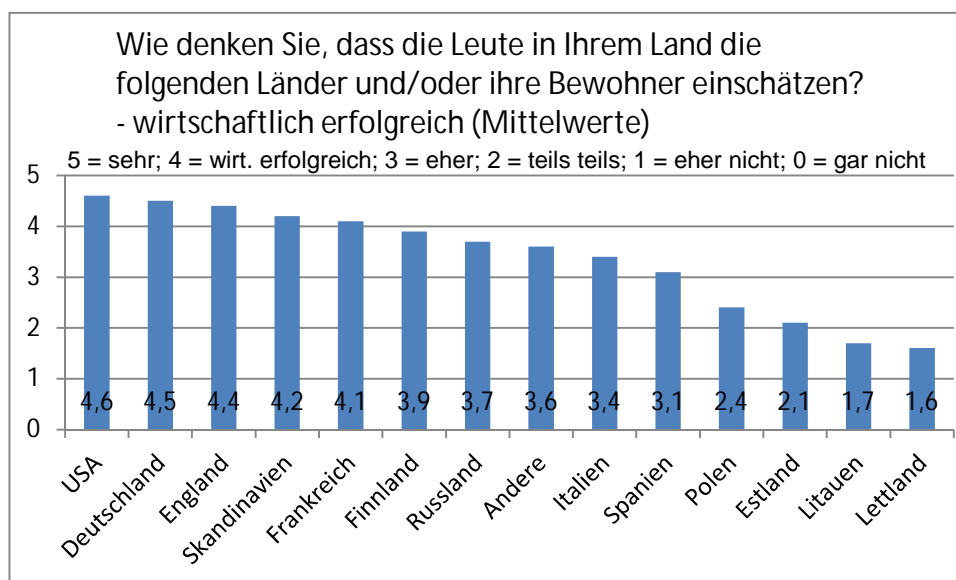
Grafik 102. Länder-Images I: Sympathie

Deutlich wird in Grafik 102, dass England und die USA gleichauf mit einem Mittelwert von 4,3 die Rangliste der Länder anführen. Deutschland steht an sechster Stelle mit einem Mittelwert von 4,0 nach Frankreich (Ø 4,2) auf Platz 3, *anderen* Ländern (z. B. China oder Norwegen) und Italien auf Platz 4, die jeweils einen Mittelwert von 4,1 erreichen. Die Abstände zwischen den Ländern sind dabei, wie die Grafik veranschaulicht, sehr gering: Lediglich 0,3 Punkte liegen die Spitzenreiter England und die USA vor Deutschland auf Rang 6. Diese minimalen Abstände lassen sich auch auf den Plätzen 7 und 8 beobachten, die Skandinavien mit einem Durchschnittswert von 3,9 und Spanien mit 3,8 belegen. Erst ab Rang 9, den Finnland mit einem Mittelwert von 3,6 einnimmt, werden die Abstände wei-

ter: Es folgen nun in größeren Schritten Litauen mit 3,1, Russland mit 2,5 und Estland mit 2,2 als Mittelwerten. Schlusslicht bildet Polen mit einem errechneten Mittel von 1,8.

Es lässt sich somit sagen, dass Deutschland insgesamt als sympathisch eingestuft wird, jedoch nicht die Werte der als am sympathischsten klassifizierten Länder erreicht. Hervorzuheben ist, dass Deutschland bessere Werte als Litauen erreicht, das mit einem Wert von 3,1 zwar noch als teilweise sympathisch bewertet wird, doch insgesamt eher die Schlussriege der am schlechtesten beurteilten Länder anführt.

Der zweite Teil des Fragekomplexes zielte auf das ökonomische Image der einzelnen Länder. Die Teilnehmenden waren gebeten zu beantworten, welche Länder als wirtschaftlich erfolgreich gelten und welche nicht. Die nachstehende Grafik visualisiert die sich aus den errechneten Mittelwerten herleitende Rangfolge:

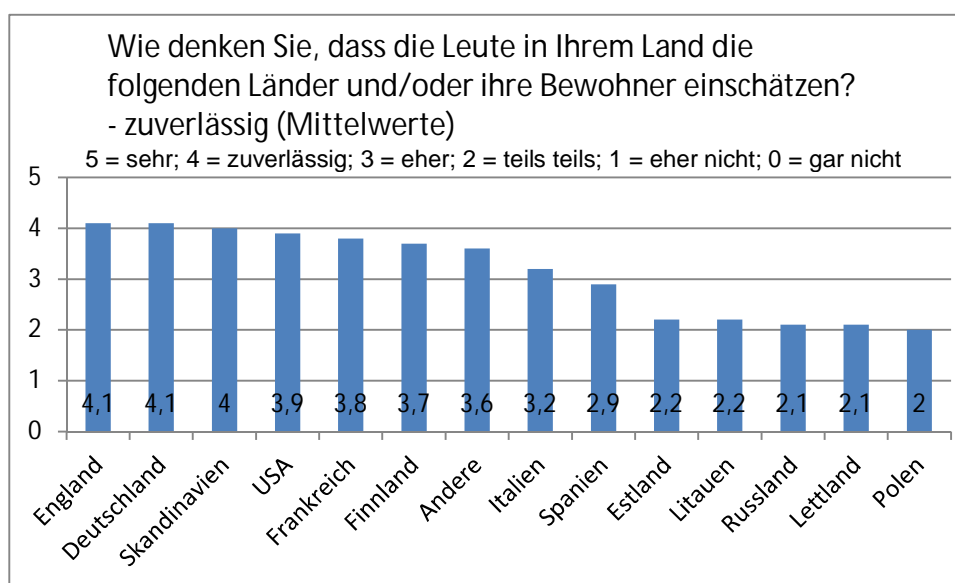


Grafik 103. Länder-Images I: Wirtschaftlicher Erfolg

Wie Grafik 103 zeigt, werden die USA, Deutschland und England – in dieser Reihenfolge – als die wirtschaftlich erfolgreichsten Länder bewertet, wobei die USA mit einem Mittel von 4,6 leicht vor Deutschland mit 4,5 angesiedelt ist. Auf dem vierten und fünften Platz rangieren Skandinavien und Frankreich mit Werten von 4,2 und 4,1. Erst ab Rang 6 findet sich eine Reihe von Ländern, die mit Werten zwischen 3 und 4 als *eher erfolgreiche* Länder eingestuft werden, nämlich Finnland (\bar{O} 3,9), Russland (\bar{O} 3,7) und *andere* Länder, etwa China (\bar{O} 3,6), gefolgt von Italien (\bar{O} 3,4) und Spanien (\bar{O} 3,1). Polen führt mit einem Mittelwert von 2,4 die Schlussgruppe an, die die baltischen Länder umfasst, wobei Estland

mit einem Wert von 2,1 als erfolgreicher angesehen wird als Litauen (\bar{O} 1,7) und Lettland, das mit einem Mittel von 1,6 als das wirtschaftlich am wenigsten erfolgreiche Land bewertet wird. Insgesamt zeigt sich somit, dass Deutschland als wirtschaftlich sehr erfolgreiches Land eingestuft wird, wenn es auch nicht den Spitzenplatz belegt, der den USA vorbehalten ist.

Die dritte und letzte Einschätzung des Fragekomplexes bezieht sich auf die Zuverlässigkeit der Länder und / oder ihrer Bewohner. Gefragt wurde, welche Länder als zuverlässig empfunden werden und welche nicht. Das folgende Diagramm gibt einen Überblick über das Antwortverhalten der Befragten, wobei auch hier eine Rangfolge anhand der errechneten Mittelwerte erstellt wurde:

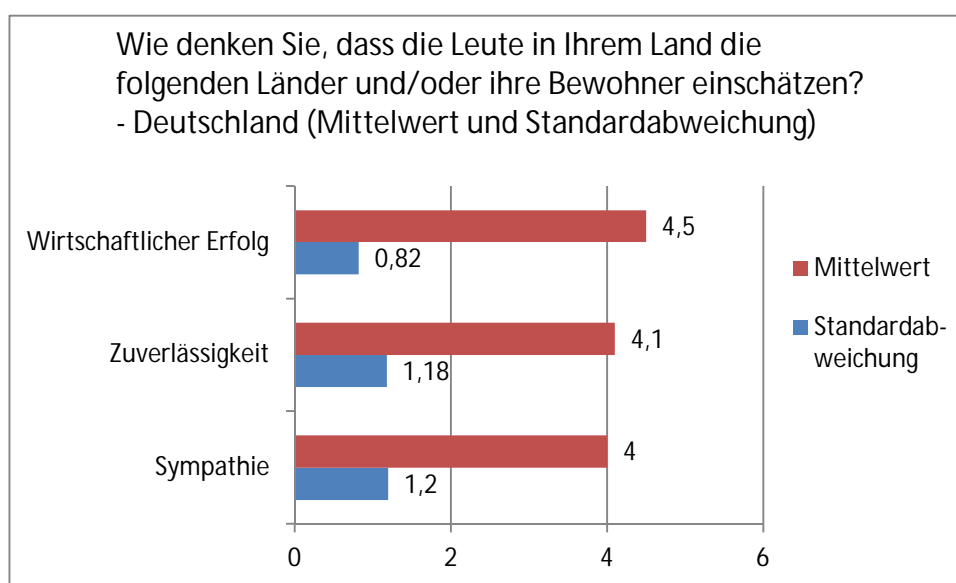


Grafik 104. Länder-Images I: Zuverlässigkeit

Zu sehen ist in Grafik 104, dass sich Deutschland und England mit einem Mittel von 4,1 die Spitzenreiterposition teilen, wobei im Vergleich zu den Rangfolgen *sympathisch* und *wirtschaftlich erfolgreich* deutlich wird, dass insgesamt weniger hohe Punkte vergeben wurden. Auf den Rängen 3 und 4 folgen Skandinavien und die USA mit Werten von 4,0 und 3,9; auf den Plätzen 5 bis 8 Frankreich (\bar{O} 3,8), Finnland (\bar{O} 3,7), *andere* Länder (\bar{O} 3,6) und Italien (\bar{O} 3,2). Das auf Platz 9 angesiedelte Spanien steht an der Spitze jener Länder, die mit einem Wert von weniger als 3 als *teilweise zuverlässig* eingestuft werden. Wiederum sind in dieser Gruppe die baltischen Staaten, aber auch Russland und Polen zu finden, wobei Polen mit einem Wert von 2,0 abermals das Schlusslicht bildet. Estland und Litauen werden mit einem Mittel von 2,2 als gleichrangig angesehen, wie auch Russland und Lettland mit 2,1 denselben Mittelwert erzielen. Deutschland wird somit gemeinsam mit England als das zuverlässigste Land eingestuft, während

etwa die USA, die sowohl sympathischer als auch wirtschaftlich erfolgreicher als Deutschland erachtet werden, den dritten Platz belegen.

Fasst man die Ergebnisse der drei Teilfragen nach Sympathie, wirtschaftlichem Erfolg und Zuverlässigkeit einzelner Ländern zusammen, ergibt sich für Deutschland ein sehr positives Bild, wobei hier die Einschätzungen der Befragten als Hinweise auf das in Litauen vorherrschende Image der Länder herangezogen werden: So scheint Deutschland in Litauen das Image zu haben, mit das zuverlässigste und wirtschaftlich erfolgreichste Land zu sein; allein in punkto Sympathie belegt es nicht einen der vordersten Plätze. Dessen ungeachtet, zeigt der hier erreichte Mittelwert, dass es keinesfalls als unsympathisch gilt, wie auch folgende Übersicht der Mittelwerte für alle drei Charakteristika zeigt:



Grafik 105. Länder-Images I: Deutschland

Grafik 105, in der die Mittelwerte auf eine Stelle hinter dem Komma gerundet wurden und auch die Standardabweichung integriert wurde, zeigt, dass die Befragten den wirtschaftlichen Erfolg Deutschlands mit einer Standardabweichung von 0,82 am einhelligsten beurteilen. Zudem wurden hier die höchsten Werte vergeben, während die Werte der Charakteristika Zuverlässigkeit und Sympathie mit 4,1 und 4,0 sehr dicht beieinander liegen und sich erst im Länder-Vergleich die Unterschiedlichkeit der Bewertung – Platz 1 in der Zuverlässigkeit vs. Platz 6 in punkto Sympathie – ergeben.

Auch England, die USA und Frankreich erreichen bei allen drei Teilfragen ähnlich gute oder sogar bessere Werte als Deutschland; auch sie gelten als sympathisch, wirtschaftlich (recht) erfolgreich und zuverlässig. Anders sieht es hinge-

gen bei Italien aus, das als sehr sympathisches Land (4,1) eingestuft wird, jedoch bei den beiden anderen Charakteristika jeweils nur Werte von 3,4 und 3,2 erreicht. Auch das Image von Russland scheint nicht durchweg positiv zu sein: Während es als wirtschaftlich recht erfolgreich (3,7) eingestuft wird, gilt das Land nur teils als sympathisch (2,5) und zuverlässig (2,1). Litauen selbst attestieren die Befragten ein eher schlechtes Image: Zwar erreicht es mit 3,1 noch einen recht hohen Sympathiewert, doch wird es nur als teilweise zuverlässig (2,2) und als ein eher wenig wirtschaftlich erfolgreiches Land (1,7) bewertet, was wohl auch auf die Folgen der Weltwirtschaftskrise zurückzuführen ist. Polen ist sowohl bei den Sympathiewerten als auch in punkto Zuverlässigkeit das Schlusslicht, nur wirtschaftlich hat es mit 2,4 ein etwas positiveres Image.

Geht man von der eingangs angesprochenen Annahme aus, dass sich Einstellungen zu Ländern positiv auf das Erlernen der zugehörigen Sprache auswirken können, die Images der Länder in diesem Sinne wichtige Bausteine des Sprachlern-Fundaments darstellen, so ließe sich für das Erlernen der deutschen Sprache konstatieren, dass hier bereits ein sehr solider Grundstein vorhanden ist.

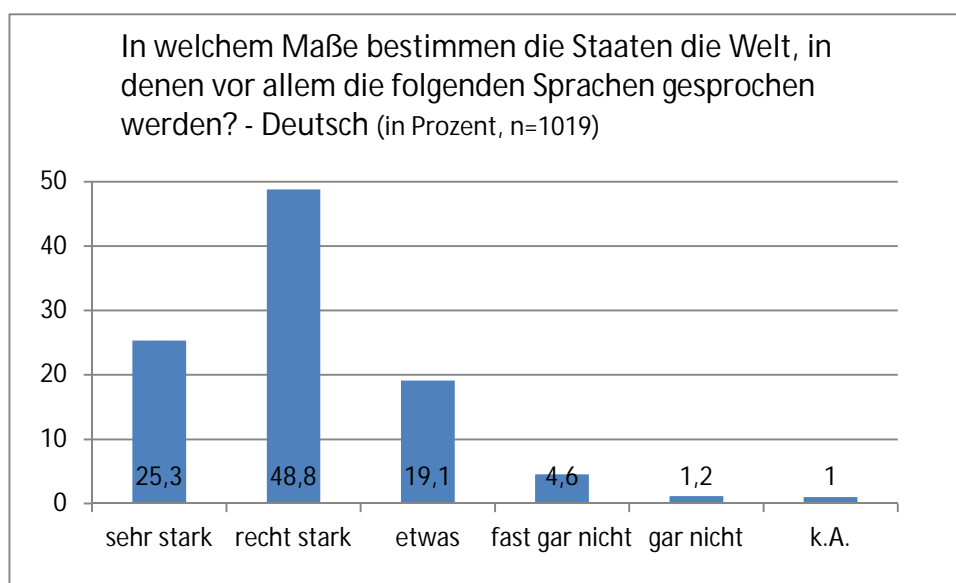
5.5.2.2 *Länder-Images II: Bedeutung in der Welt*

Unter der Überschrift *Bedeutung in der Welt* werden im Weiteren die Ergebnisse zweier Fragen vorgestellt, mit deren Hilfe zum einen ermittelt werden soll, welcher Rang verschiedenen Ländergruppen, in denen bestimmte Sprachen gesprochen werden, in ihrer Bedeutung für die Welt im Allgemeinen zukommt, und zum anderen, welcher Stellenwert den einzelnen Sprachen bezüglich des Weltgeschehens in kultureller Hinsicht beigemessen wird. Auch diesen Fragen liegt die Annahme zugrunde, dass Länder, die eine hohe Bedeutung in der Welt haben und / oder deren Sprachen von kultureller Bedeutung für die Welt sind, eher erlernt werden als solche, von denen man annimmt, dass sie wenig Gewicht in der Welt haben bzw. ihre Sprachen von geringer kultureller Bedeutung sind.

Bei den Fragen *In welchem Maße bestimmen die Staaten die Welt / das Weltgeschehen, in denen vor allem die folgenden Sprachen gesprochen werden?* (24: *Įvertinkite valstybių, kuriose kalbama žemiau išvardintomis kalbomis, įtaką pasaulio įvykiams*) und *In welchem Maße bestimmen die folgenden Sprachen kulturell die Welt / das Weltgeschehen?* (25: *Įvertinkite žemiau išvardintų kalbų įtaką kultūriniam pasaulio įvykiams*) wurde den Befragten jeweils eine feststehende Liste an Sprachen vorgegeben, die sie beurteilen sollten, nämlich Englisch, Deutsch, Russisch, Spanisch, Französisch, Litauisch, Lettisch und Estnisch. Dabei ist anzumerken, dass die Formulierung der ersten Frage *In welchem Maße bestimmen die Staaten die Welt, in denen vor allem die folgenden Sprachen gesprochen werden?* bewusst gewählt worden war, da es hier nicht um das Image ein-

zelner Länder geht, sondern um das ganze Ländergruppen, in denen dieselbe Sprache gesprochen wird. Die Sprachen wurden nicht durch Punktevergabe bewertet, sondern es sollte angekreuzt werden, ob die Staaten bzw. die Sprachen *sehr stark*, *recht stark*, *etwas*, *fast gar nicht* oder *gar nicht* bestimmend für das Weltgeschehen im Allgemeinen bzw. in kultureller Hinsicht sind.

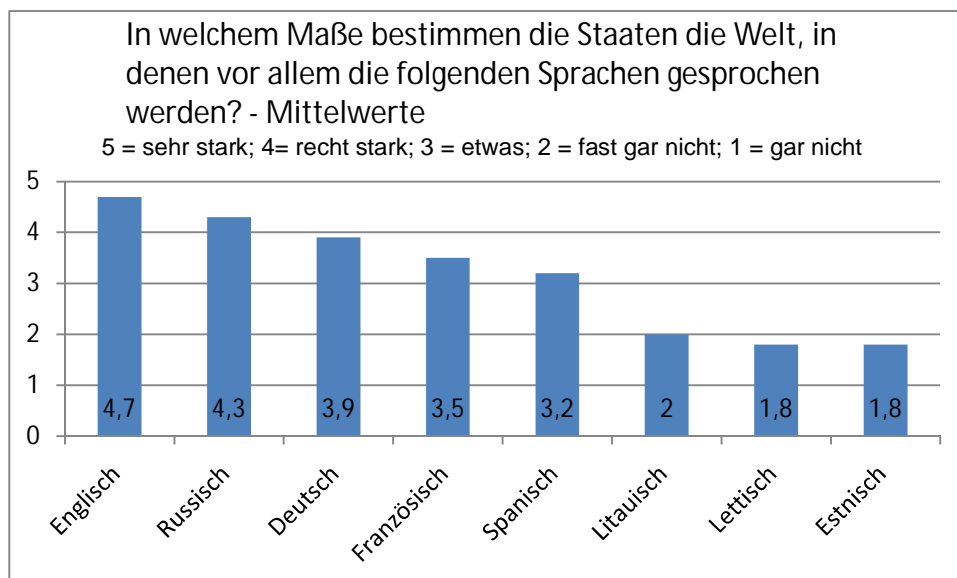
In einem ersten Schritt werden hier die Ergebnisse bezüglich der erstgenannten Frage vorgestellt, wobei zunächst die Einzelergebnisse für Deutsch erläutert seien:



Grafik 106. Länder-Images II: Bedeutung in der Welt Ia – Deutsch

Augenfällig wird in Grafik 106, dass das Gros der Befragten den Ländern, in denen vorwiegend Deutsch gesprochen wird, eine recht starke oder sehr starke Bedeutung beimisst, während die Antwortoptionen *fast gar nicht* oder *gar nicht* kaum ausgewählt wurden. Insgesamt votieren fast drei Viertel der Befragten, nämlich 74,1%, dafür, dass deutschsprachige Staaten in einem recht oder sehr starken Maße die Welt bzw. das Weltgeschehen beeinflussen. Lediglich 5,8% sehen dies fast gar nicht oder gar nicht so.

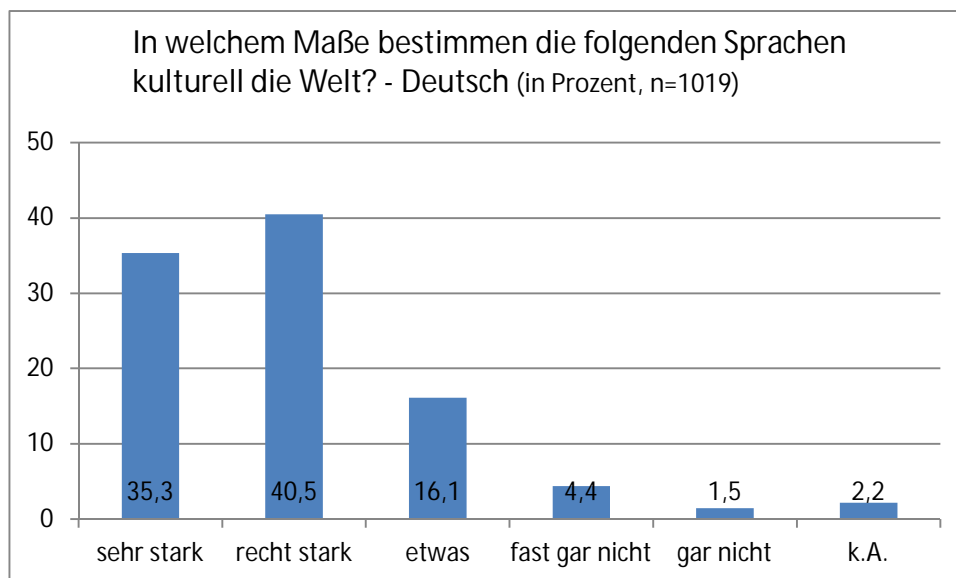
Insofern scheint deutschsprachigen Ländern ein großes Gewicht attestiert zu werden, so dass sich die Frage stellt, ob sich diese Relevanz auch im Ländervergleich bestätigt. Diesbezüglich veranschaulicht die folgende Grafik die anhand der errechneten Mittelwerte erstellte Rangfolge:



Grafik 107. Länder-Images II: Bedeutung in der Welt Ib – Sprachen im Vergleich

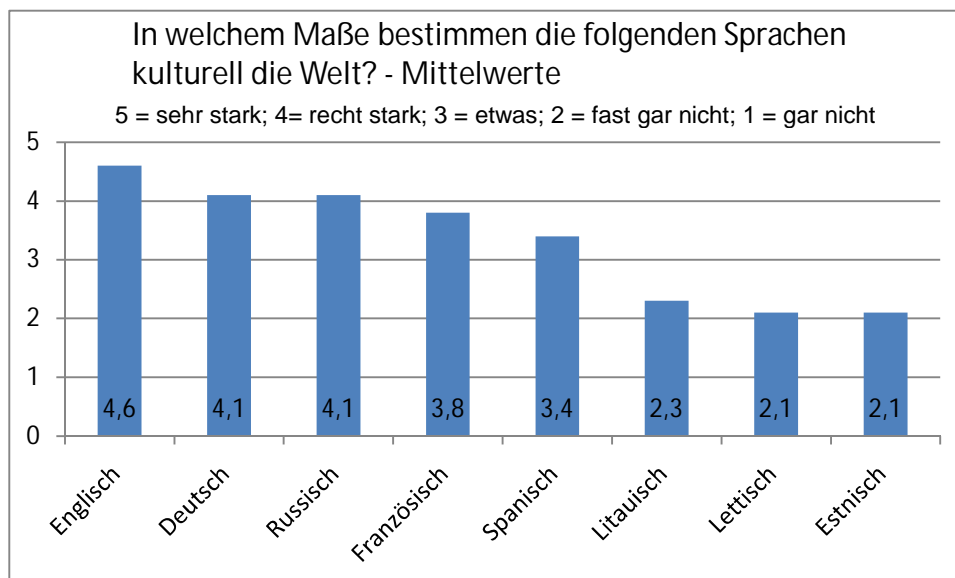
Deutlich wird hier, dass den Staaten, in denen Englisch (\bar{x} 4,7) oder Russisch (\bar{x} 4,3) gesprochen wird, ein größerer Einfluss auf die Welt bzw. das Weltgeschehen zugeschrieben wird als jenen, in denen Deutsch (\bar{x} 3,9), Französisch (\bar{x} 3,5) oder Spanisch (\bar{x} 3,2) gesprochen wird. Bemerkenswert hierbei ist, dass den französischsprachigen Ländern größeres Gewicht beigemessen wird als den spanischsprachigen Ländern, vergegenwärtigt man sich, dass nicht nur in Spanien, sondern auch in den meisten mittel- und südamerikanischen Ländern Spanisch gesprochen wird. Die Abstufung der genannten Länder auf den ersten fünf Plätzen erfolgt dabei sehr gleichmäßig mit jeweils 0,4 bzw. 0,3 Punkten. Erst zwischen dem fünften und dem sechsten Platz zeigt sich ein größerer Abstand von 1,2 Punkten, der die unterschiedliche Bedeutung der Sprachen der drei ‚kleinen‘ baltischen Länder auf den hinteren Plätzen und den Sprachen der eher ‚großen‘ Länder auf den vorderen markiert. Unter den drei baltischen Sprachen auf den letzten drei Plätzen wird Litauen als dem Land, in dem Litauisch gesprochen wird, mit einem Mittelwert von 2,0 der stärkste Einfluss zugestanden.

Als zweites seien hier die Ergebnisse für die Frage *In welchem Maße bestimmen die folgenden Sprachen kulturell die Welt?* präsentiert. Die folgende Grafik führt zunächst die Ergebnisse für die deutsche Sprache vor Augen:



Grafik 108. Länder-Images II: Bedeutung in der Welt IIa – Deutsch

Der Ansicht, dass das Deutsche einen recht starken oder sehr starken kulturellen Einfluss auf die Welt hat, stimmen, wie in Grafik 108 zu sehen, mehr als drei Viertel der Befragten zu, nämlich 75,8%. Dabei votieren mit 35,3% gegenüber 25,3% bei der vorangegangenen Frage sehr viel mehr Befragte dafür, dass dem Deutschen eine sehr hohe Bedeutung in kultureller Hinsicht zukommt. Auch bei dieser Frage finden sich kaum Stimmen, die dem Deutschen keinerlei Bedeutung zuerkennen, lediglich 5,9% votieren hier für *fast gar nicht* oder *gar nicht*. Die Ergebnisse zeigen, dass dem Deutschen in kulturellen Belangen mehr Einfluss zugesprochen wird als in allgemeiner Hinsicht. Ob dies Auswirkungen auf die Position in der Rangfolge der verschiedenen Sprachen hat, beantwortet folgende Grafik:



Grafik 109. Länder-Images II: Bedeutung in der Welt IIb – Sprachen im Vergleich

Wie Grafik 109 vor Augen führt, rangiert das Deutsche mit einem Mittelwert von 4,1 gemeinsam mit dem Russischen, das ebenfalls einen Mittelwert von 4,1 erzielt, hinter dem Englischen (Platz 1, Ø 4,6) auf Platz 2. Die weitere Rangfolge präsentiert sich ganz ähnlich wie bei der vorangegangenen Frage nach der allgemeinen Bedeutung für das Weltgeschehen: Französisch liegt mit einem Mittelwert von 3,8 vor dem Spanischen mit 3,4. Die Schlussgruppe bilden wiederum Litauisch, Lettisch und Estnisch, wobei das Lettische und das Estnische wiederum denselben Wert, nämlich 2,1, erzielen, und damit knapp hinter dem Litauischen mit 2,3 liegen. Auch hier deutet die Differenz der Mittelwerte von Spanisch und Litauisch (1,1) das Gefälle zwischen den eher ‚großen‘ Sprachen auf den ersten und den drei ‚kleinen‘ Sprachen der baltischen Länder auf den hinteren Plätzen an. Auffällig ist auch der relativ große Abstand (0,5) zwischen Englisch auf dem ersten und Deutsch und Russisch auf dem geteilten zweiten Platz, der betont, wie viel wichtiger das Englische eingestuft wird.

Vergleicht man die Ergebnisse beider Fragen, so fällt auf, dass sich allein in der Bewertung des Deutschen größere Unterschiede ergeben: Während allen anderen Ländern dieselbe Position – sowohl hinsichtlich der allgemeinen als auch kulturellen Bedeutung für das Weltgeschehen – innerhalb der Rangordnung zukommt (wobei sich auch die Mittelwerte nur geringfügig ändern), liegt das Deutsche nun gleichauf mit dem Russischen, bestimmt somit in den Augen der Befragten kulturell in gleichem Maße das Weltgeschehen. Der kulturelle Einfluss des Deutschen wird somit höher bewertet als das Gewicht, das den deutschsprachigen Ländern in ihrer allgemeinen Signifikanz zugesprochen wird. Dabei ergibt sich diese Ein-

schätzung erst im Ländervergleich, führt man sich vor Augen, dass die erzielten Mittelwerte von 3,9 ($\pm 0,86$) bei der ersten und 4,1 ($\pm 0,92$) bei der zweiten Frage nur eine geringfügige Abweichung aufweisen.

Insgesamt ist auch bezüglich der Ergebnisse dieser beiden Fragen herauszustellen, dass auch sie eine gute Ausgangsbasis für das Erlernen des Deutschen bzw. für mögliche Werbemaßnahmen darstellen.

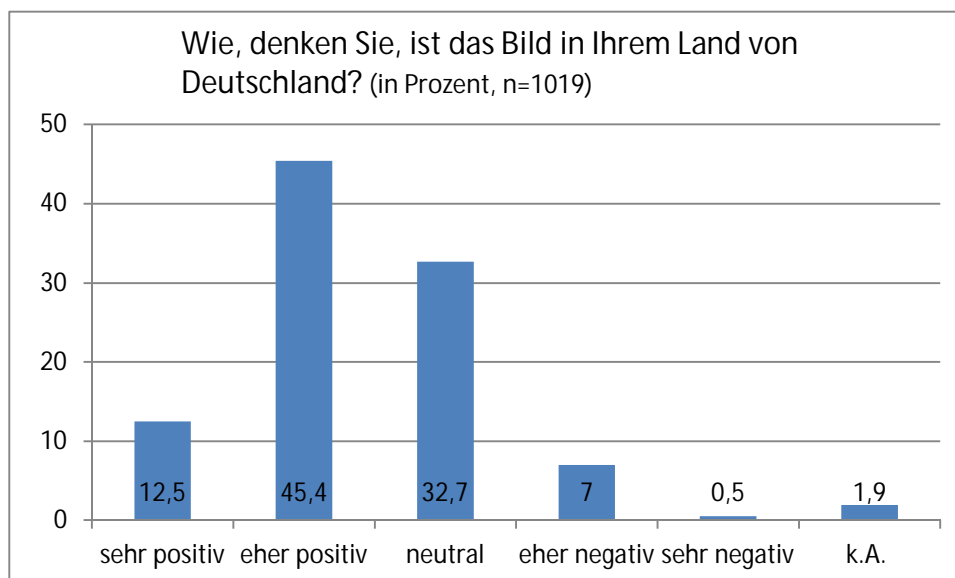
5.5.2.3 *Länder-Images III: Deutschland-Bild in Litauen*

Bereits in den vorangegangenen Kapitel 5.5.2.1 und 5.5.2.2 kristallisierte sich heraus, dass Deutschland im Vergleich zu anderen Ländern ein insgesamt positives Image unter den Befragten besitzt. Herausgearbeitet wurde, dass Deutschland als sympathisches, wirtschaftlich sehr erfolgreiches und sehr zuverlässiges Land eingeschätzt wird, das in den Augen der Befragten – als deutschsprachiges Land – insbesondere in kultureller Hinsicht großen Einfluss in der Welt hat. Um diese Ergebnisse zu vervollständigen, wurden in den Erhebungsbogen zwei weitere Fragen aufgenommen, die dem Deutschland-Bild in Litauen im Speziellen gewidmet sind. Sie fragen somit nicht nach verschiedenen Charakteristika im Vergleich zu anderen Staaten, sondern allein nach dem Image von Deutschland. Dabei wurde keine persönliche Einschätzung erbeten, sondern es wurde explizit nach dem Deutschland-Bild in Litauen gefragt wie auch danach, wie in Litauen ‚die‘ Deutschen eingeschätzt werden. Hierfür wurden als Frageformulierungen z. B. *Wie, denken Sie, ist das Bild in Ihrem Land von Deutschland?* verwendet. Diese Frageform sollte den Befragten ermöglichen, Antworten zu geben, die bei einer persönlich formulierten Fragestellung eventuell nicht gegeben werden würden, da ggf. Ängste bestehen, nicht politisch korrekt oder entgegen der akzeptierten Mehrheitsmeinung zu antworten. Die Frageform sollte somit ein möglicherweise selbstzensurierendes Antwortverhalten verhindern (vgl. Mayer 2009: 93f.).

Im Weiteren stehen die beiden Fragen *Wie, denken Sie, ist das Bild in Ihrem Land von Deutschland?* (27: *Jūsų nuomone, koks yra Vokietijos įvaizdis Lietuvoje?*) und *Was meinen Sie: Wie finden die Leute in Ihrem Land die Deutschen?* (29: *Jūsų nuomone, ką lietuviai galvoja apie vokiečius?*) im Mittelpunkt. Zur Beantwortung dieser Fragen konnten die Teilnehmenden aus jeweils fünf vorgegebenen Antwortmöglichkeiten auswählen. So standen für die erste Frage die Optionen *sehr positiv*, *eher positiv*, *neutral*, *eher negativ* und *sehr negativ*, für die zweite Frage *sehr sympathisch*, *eher sympathisch*, *sowohl als auch*, *eher unsympathisch* und *sehr unsympathisch* zur Auswahl.

Bezüglich der ersten Frage deutet bereits der errechnete Mittelwert von 2,36 ($\pm 0,81$) eine Tendenz zu einer eher positiven Einschätzung Deutschlands an, wo-

bei darauf hinzuweisen ist, dass hier wie auch im Falle der folgenden Frage die Antworten absteigend mit 1 für *sehr positiv* bis 5 für *sehr negativ* kodiert wurden. Diese positive Tendenz lässt sich auch anhand der folgenden grafischen Aufbereitung der Ergebnisse nachvollziehen:

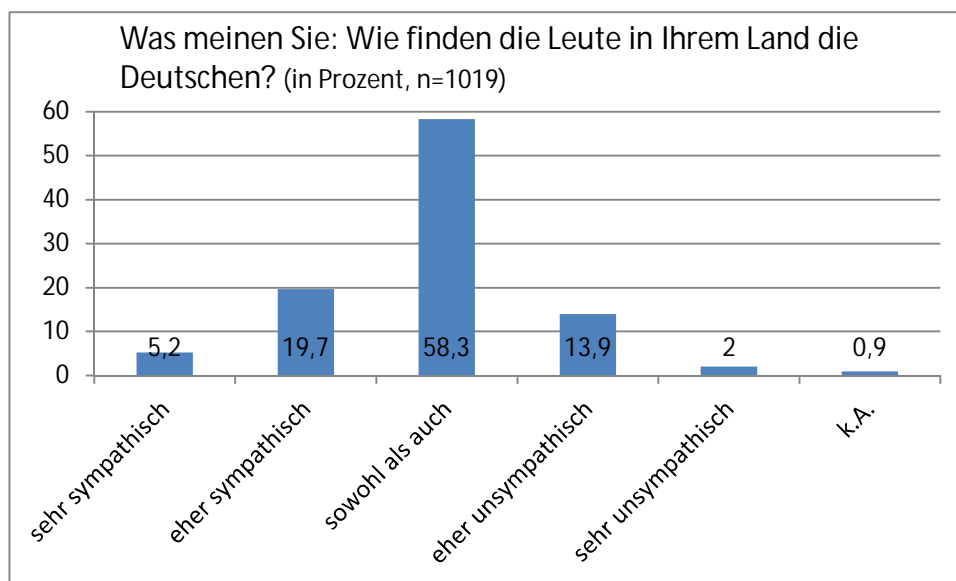


Grafik 110. Deutschland-Bild in Litauen I: Land

Wie Grafik 110 veranschaulicht, votiert die Mehrheit der Befragten (57,9%) für eher oder sehr positiv. Fast 58% meinen somit, dass in Litauen ein positives Deutschland-Bild vorherrschend ist. Zudem gab knapp ein Drittel (32,7%) der Befragten an, dass das Deutschland-Bild in Litauen *neutral* sei. Lediglich 7,5% sprachen sich für ein eher oder sehr negatives Bild aus, wobei hervorzuheben ist, dass nur fünf Befragte, was 0,5% entspricht, die Antwortoption *sehr negativ* auswählten.

Es kann somit davon ausgegangen werden, dass das Deutschland-Bild in Litauen ein eher positives ist, was sich auch mit den Ergebnissen bezüglich der Fragen zur Einschätzung einzelner Charakteristika im Ländervergleich (siehe Kapitel 5.5.2.1) deckt. Diese zeigten, dass Deutschland zwar in punkto Zuverlässigkeit und wirtschaftlichem Erfolg sehr gut eingeschätzt wird, im Sympathie-Ranking der Länder allerdings nur Platz 6 mit einem Mittelwert von 4,0 (eher sympathisch) belegt – hinter England und den USA auf Platz 1, Frankreich auf Platz 3 und Italien gemeinsam mit *anderen* Ländern auf Platz 4. Insofern stellt sich die Frage, ob dieses zwar nicht schlechte, doch auch nicht herausragende Resultat durch die Ergebnisse der Frage *Was meinen Sie: Wie finden die Leute in Ihrem Land die Deutschen?* gestützt wird. Der erzielte Mittelwert 2,87 ($\pm 0,79$) zeigt dabei ein negativeres Votum als in der vorangegangenen Frage an, wobei auch hier eine

Skala von 1 für *sehr sympathisch* bis 5 für *sehr unsympathisch* die Berechnungsgrundlage bildet. Die nachfolgende Grafik verdeutlicht die Ergebnisse:



Grafik 111. Deutschland-Bild in Litauen II: Menschen

Bereits ein erster Blick auf Grafik 111 zeigt, dass die Ergebnisse nicht dem Antwortverhalten der vorangegangenen Frage zum Deutschland-Bild in Litauen entsprechen. Vielmehr votiert die Mehrheit der Befragten für *sowohl als auch*, nämlich 58,3%. Weitere 24,9% sprechen sich dafür aus, dass in Litauen die Deutschen als eher oder sehr sympathisch angesehen werden, während knapp 16% für eher oder sehr unsympathisch stimmen. Insgesamt lässt sich somit sagen, dass das Ergebnis des Sympathie-Rankings in Kapitel 5.5.2.1 sogar noch etwas nach unten korrigiert wird, was damit in Zusammenhang stehen könnte, dass nun explizit nach ‚den‘ Deutschen und nicht nach dem Land gefragt wurde. Die Tatsache, dass bei dieser Frage die Mehrheit für *sowohl sympathisch als auch unsympathisch* votiert, kann zudem dahingehend interpretiert werden, dass in Litauen ein differenziertes Bild der Deutschen vorherrscht. Dabei sollte nicht außer Acht gelassen werden, dass sich eine Präferenz zu eher sympathisch abzeichnet, das differenzierte Bild der Deutschen somit leicht zum Positiven hin tendiert.

Zusammenfassend lässt sich herausstellen, dass das Deutschland-Bild in Litauen laut den Umfrage-Ergebnissen ein eher positives ist, wobei die Deutschen selbst eher differenziert als sowohl sympathisch als auch unsympathisch angesehen werden.

5.5.2.4 Fazit

Überblickt man insgesamt die Ergebnisse der Fragen, die hier unter der Überschrift *Einstellungen zu Ländern* vorgestellt wurden, so ergeben sich für die einzelnen Länder bzw. Sprachen jeweils recht differenzierte Bilder bezüglich ihrer Reputation: Die englischsprachigen Länder, allen voran England und die USA, bestimmen in den Augen der Befragten am stärksten sowohl allgemein als auch kulturell die Welt. Sie haben zudem die höchsten Sympathiewerte und gelten als die wirtschaftlich erfolgreichsten und zuverlässigsten Länder, wobei sich England und die USA bei diesen Fragen jeweils den ersten Rang streitig machen.

Für die russischsprachigen Länder und allen voran Russland ergibt sich zwar ebenfalls ein recht positives Bild, doch zeigt es sich insgesamt asymmetrischer. Während das Russische bzw. die russischsprachigen Länder – so die Ansicht der Befragten – sowohl allgemein als auch politisch den zweitgrößten Einfluss auf die Welt besitzen, hat Russland eher das Image bei den Befragten, zwar wirtschaftlich recht erfolgreich, doch wenig zuverlässig und sympathisch zu sein. Russland erscheint so als ein mächtiges, aber wenig geliebtes Land, während die englischsprachigen Länder England und USA am mächtigsten und am beliebtesten zu sein scheinen.

Dem eigenen Land bescheinigen die Befragten sowohl wenig Bedeutsamkeit für die Welt, auch wenn ihm etwas mehr Gewicht als Estland und Lettland bescheinigt wird, als auch insgesamt ein recht negatives Image: Es ist nur eher sympathisch, teilweise zuverlässig und eher nicht wirtschaftlich erfolgreich.

Für Deutschland bzw. die deutschsprachigen Länder und die deutsche Sprache ergibt sich ein sehr positives Gesamtbild: So belegt Deutschland in punkto Zuverlässigkeit gemeinsam mit England den ersten Platz und hinsichtlich des wirtschaftlichen Erfolgs den zweiten Platz, was auch damit korrespondiert, dass die deutsche Sprache das Weltgeschehen recht stark beeinflusst und kulturell gesehen sogar einen recht bis sehr starken Einfluss hat. Was die Sympathie betrifft, so belegt Deutschland im hier erstellten Länder-Ranking lediglich den sechsten Platz; und auch die Ergebnisse bezüglich der nur auf Deutschland gemünzten Fragen, die in Kapitel 5.5.2.3 vorgestellt wurden, tendieren eher für ein ausgewogenes Bild Deutschlands und der Deutschen, die als sowohl sympathisch als auch unsympathisch eingeschätzt werden. Die sich hier allerdings zusätzlich abzeichnende positive Tendenz wird auch durch die Frage nach dem Deutschland-Bild in Litauen gestützt, das den Befragten zufolge eher positiv ausfällt. Insgesamt bildet das hier zutage tretende positive Image Deutschlands bzw. der deutschsprachigen Länder eine wichtige Basis für die Motivation, Deutsch (weiter) zu lernen bzw. zukünftig SchülerInnen und Studierende für die deutsche Sprache zu begeistern.

5.6 Informationen und Wissen über Deutsch und Deutschland

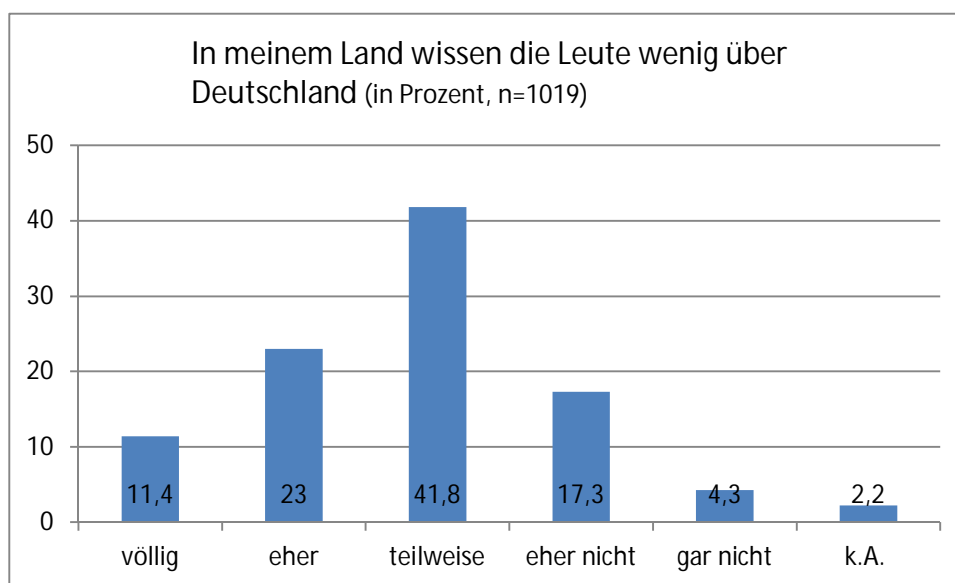
In diesem das Kapitel 5 *Ergebnisse der Befragung* abschließenden Kapitel sollen Resultate der Befragung vorgestellt und erläutert werden, die unterschiedlichen Aspekten des Themas *Informationen und Wissen über Deutsch und Deutschland* gewidmet sind. Auch bezüglich dieser Aspekte ist davon auszugehen, dass sie die Motivation, Deutsch (nicht) zu lernen, beeinflussen. Um zu eruieren, inwieweit Informationen und Wissen bei den Befragten über Deutsch und Deutschland vorhanden sind, wurden diesbezügliche Fragen in den Fragebogen mit aufgenommen. Das Ziel ist es dabei, einen Überblick zu gewinnen über Informationen und Wissen der Befragten in Bezug auf die genannten Aspekte sowie über ihre Möglichkeiten, diese Informationen zu erhalten bzw. sich das entsprechende Wissen anzueignen.

5.6.1 *Informationen und Wissen*

Dass das Deutschlandbild nicht nur durch die eigenen Deutschland-Erfahrungen, sondern auch durch Informationen in den Medien geprägt ist, scheint auf der Hand zu liegen. So erstaunt es nicht, dass auch Befragte, die noch nie in Deutschland gewesen sind (siehe Kapitel 5.2), Angaben zu ihren Vorstellungen von Deutschland machen können. Vor diesem Hintergrund geht es im vorliegenden Kapitel 5.6.1 darum zu eruieren, inwieweit die Befragten Informationen und Wissen über Deutsch bzw. Deutschland haben. Dies ist für die Untersuchung insofern interessant, als anzunehmen ist, dass ein Zusammenhang zwischen dem Wunsch, (weiter) Deutsch zu lernen, und der Beschaffung von Informationen und Wissen über Deutsch bzw. Deutschland besteht. Im günstigsten Fall könnten Wissen und Informationen Aspekte sein, die im Rahmen des Motivationsprozesses (vgl. Riemer 2010: 171) dazu beitragen, die Motivation aufrechtzuerhalten oder ggf. sogar zu verstärken.

Die Befragten sollten einerseits zu einer Aussage Stellung nehmen, die das Wissen in Litauen über Deutschland betrifft; andererseits wurde erfragt, wie häufig die Befragten überhaupt Informationen über Deutschland rezipieren. Zudem soll den Fragen nachgegangen werden, ob sich die Befragten über deutsch(land)-bezogene Aktivitäten in Deutschland und Litauen gut oder schlecht informiert fühlen und ob die Befragten deutsche Institutionen kennen, die in Litauen tätig sind.

In Bezug auf Informationen und Wissen über Deutsch und Deutschland sollten die Befragten Stellung nehmen zur Behauptung *In meinem Land wissen die Leute wenig über Deutschland* (38.6: *Lietuvoje žmonės mažai žino apie Vokietiją*), die auf einer fünfstufigen Skala von *völlig* bis *gar nicht* bewertet werden sollte. Der für das Item errechnete Mittelwert von 2,80 ($\pm 1,01$) verweist bereits auf eine leicht befürwortende Tendenz; das detaillierte Antwortverhalten der Befragten (n=1019) veranschaulicht die folgende Grafik:

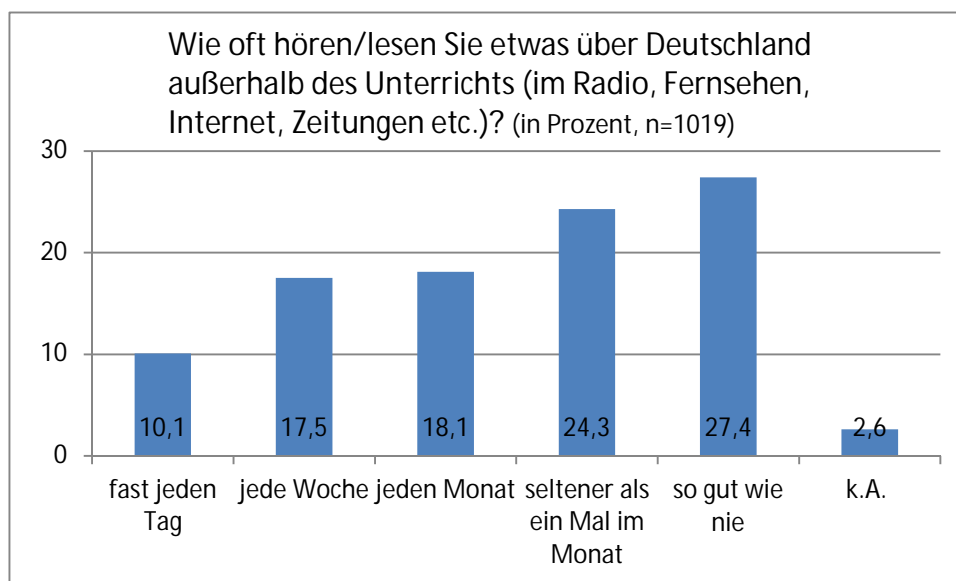


Grafik 112. Informationen und Wissen I: Wenig Wissen

Wie Grafik 112 zu entnehmen ist, stimmen mit 34,4% gut ein Drittel der Befragten eher oder völlig der Behauptung zu, dass die Menschen in Litauen wenig über Deutschland wissen, während dies 21,6% eher oder gar nicht so sehen. In Bezug auf das Antwortverhalten der Befragten fällt auf, dass mehr als zwei Fünftel der Befragten, nämlich 41,8%, mit *teilweise* antworten und somit zum Ausdruck bringen, dass sie sich nur partiell informiert fühlen. Es lässt sich also feststellen, dass die Behauptung sehr divergente Antworten nach sich zieht und dass laut den Befragten in Litauen teilweise wenig Wissen über Deutschland vorhanden ist.

Um offen zu legen, wie häufig überhaupt Informationen über Deutschland rezipiert werden, wurde in den Fragebogen eine Frage aufgenommen, mit deren Hilfe eruiert werden sollte, wie oft die Befragten in den Medien, d. h. außerhalb des Unterrichts, etwas über Deutschland hören oder lesen (37: *Ar dažnai girdite / skaitote apie Vokietiją per radiją, televiziją, internete, laikraščiuose ir t. t.?*). Die vorgegebenen Antwortalternativen auf einer fünfstufigen Skala umfassen *fast jeden Tag, jede Woche, jeden Monat, seltener als ein Mal pro Monat* und *so gut wie nie*. Der für das Item errechnete Mittelwert von 3,42 ($\pm 1,34$) liegt dabei zwi-

schen *jeden Monat* und *seltener als ein Mal pro Monat*. Die aufgeschlüsselten Antworten der Befragten (n=1019) sind in der folgenden Grafik dargestellt:

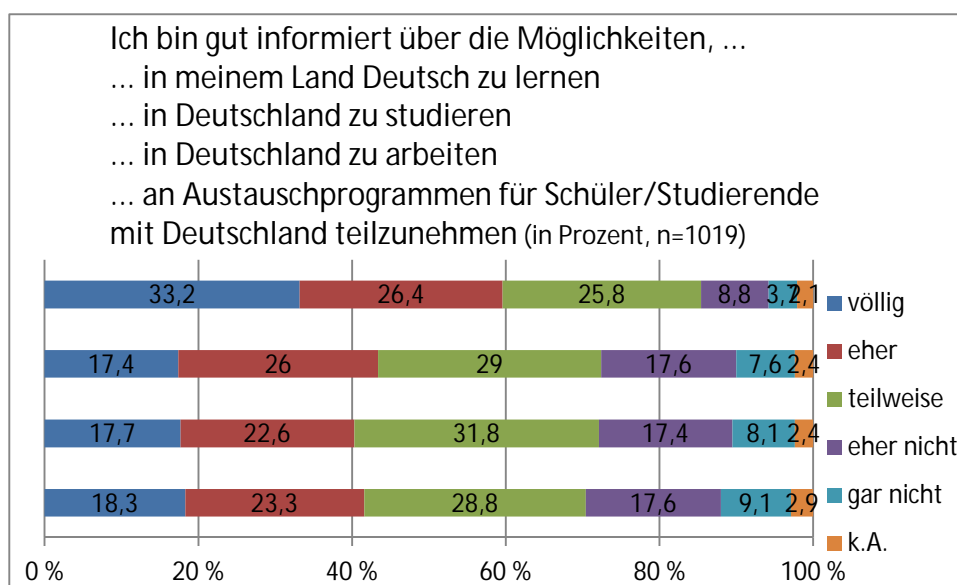


Grafik 113. Informationen und Wissen II: Rezeption von Informationen über Deutschland

Wie in Grafik 113 zu sehen ist, lesen oder hören 27,6% der Befragten mindestens jede Woche Informationen über Deutschland, 10,1% davon sogar fast jeden Tag. Mehr als die Hälfte der Befragten, nämlich 51,7%, sagt dagegen aus, seltener als ein Mal pro Monat Informationen über Deutschland zu rezipieren, davon sogar mehr als ein Viertel der Befragten (27,4%) so gut wie nie. Es zeigt sich also, dass die Befragten insgesamt eher selten Informationen über Deutschland in den Medien lesen oder hören. Hier stellt sich die Frage, ob in den litauischen Medien wirklich so selten über Deutschland berichtet wird oder ob die Befragten wenig Interesse an den in den Medien vorhandenen Informationen über Deutschland haben und sie deshalb nicht rezipieren. Zudem hängt das Antwortverhalten natürlich auch davon ab, wie oft man überhaupt Zeitung liest und / oder Nachrichten schaut, in denen Deutschland thematisiert werden könnte: Interessiert man sich allgemein nicht für Nachrichten und liest man daher weder Zeitung noch sieht man Nachrichten im Fernsehen, wird man sicherlich auch kaum Nachrichten über Deutschland wahrnehmen.

In Bezug auf Informationen und Wissen über Deutsch und Deutschland ist außerdem von Interesse, ob sich die Befragten über deutsch(land)bezogene Aktivitäten in Deutschland und Litauen gut oder schlecht informiert fühlen. Dabei wurden die 1019 Befragten gefragt, ob sie gut informiert sind über die Möglichkeiten, (1) in Litauen Deutsch zu lernen, (2) in Deutschland zu studieren, (3) in Deutschland zu

arbeiten und (4) an Austauschprogrammen für SchülerInnen / Studierende mit Deutschland teilzunehmen (38.1–38.4: *Gaunu pakankamai informacijos apie (1) galimybes mokytis vokiečių kalbos Lietuvoje, (2) galimybes studijuoti Vokietijoje, (3) galimybes dirbti Vokietijoje, (4) galimybes dalyvauti moksleivių / studentų mainų programose, susijusiose su Vokietija*). Die einzelnen Aspekte sollten auf einer fünfstufigen Skala von *völlig* bis *gar nicht* bewertet werden. Während der Mittelwert für Informationen zum Deutschlernen in Litauen mit 2,22 ($\pm 1,12$) zu *eher* tendiert, schneiden die Mittelwerte für Informationen zu Studienmöglichkeiten mit 2,71 ($\pm 1,18$), zu Arbeitsmöglichkeiten mit 2,75 ($\pm 1,19$) und zu Austauschmöglichkeiten für SchülerInnen bzw. Studierende mit 2,75 ($\pm 1,22$) schlechter ab. Die folgende Grafik stellt die Antworten der Befragten (n=1019) differenziert dar:

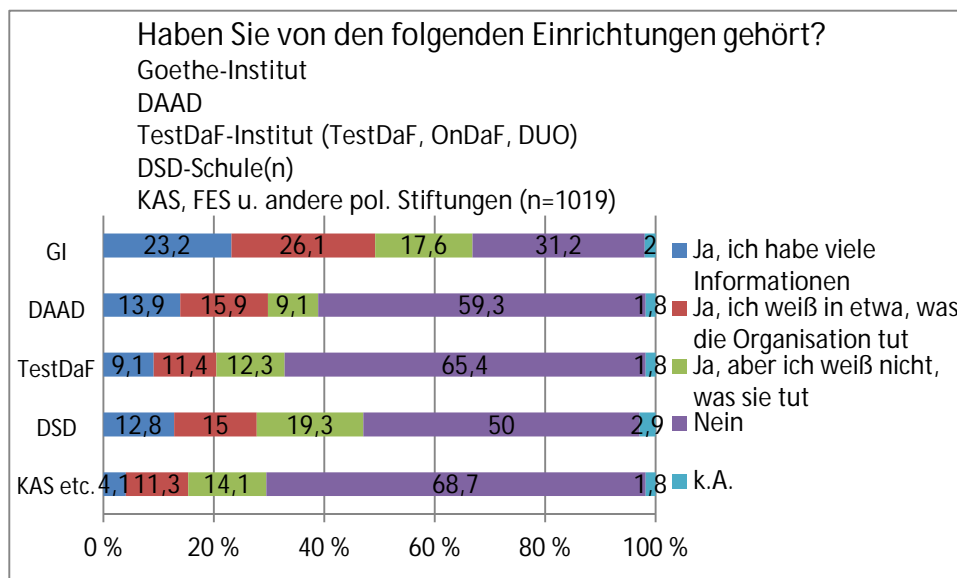


Grafik 114. Informationen und Wissen III: Informationen über deutsch(land)bezogene Aktivitäten

Wie Grafik 114 veranschaulicht, fühlen sich die Befragten mehrheitlich gut informiert in Bezug auf das Deutschlernen in Litauen: So sind 59,6% eher oder völlig der Ansicht, gut über Deutschlern-Möglichkeiten informiert zu sein, während dies 12,5% eher oder gar nicht so sehen. Im Hinblick auf die anderen drei Aspekte zeigen sich die Befragten hingegen deutlich weniger gut informiert: So stimmen lediglich rund zwei Fünftel der Befragten eher oder völlig zu, gut informiert zu sein über die Studienmöglichkeiten in Deutschland (43,4%), die Arbeitsmöglichkeiten in Deutschland (40,0%) und die Teilnahme an Austauschprogrammen für SchülerInnen bzw. Studierende mit Deutschland (41,6%). Ein Viertel der Befragten ist jedoch eher oder gar nicht der Auffassung, bezüglich der genannten Aktivitäten gut informiert zu sein – die entsprechenden Anteile belaufen sich auf

25,2% (Studium), 25,5% (Arbeit) und 26,7% (Austausch). Der Durchschnittswert für Informationen über deutsch(land)bezogene Aktivitäten, der auf den oben genannten Items basiert, liegt bei 2,61. Die Ergebnisse zeigen insgesamt, dass sich weniger als die Hälfte der Befragten über Studien- und Arbeitsmöglichkeiten in Deutschland sowie schulische und universitäre Austauschprogramme mit Deutschland gut informiert fühlt. Dies weist darauf hin, dass es hier durchaus ein Verbesserungspotential gibt: Angesichts der Ergebnisse bezüglich der Erfahrungen mit Deutschland (siehe Kapitel 5.2) und der hier herausgestellten Ergebnisse erscheint es insbesondere wichtig, dass sowohl SchülerInnen als auch Studierende besser über die jeweiligen Austauschprogramme sowie über Studien- und ggf. Arbeitsmöglichkeiten informiert werden.

Ein weiterer Punkt, der in Bezug auf Informationen und Wissen über Deutsch und Deutschland von Interesse ist, ist die Frage, inwiefern deutsche Institutionen, die in Litauen tätig sind, und ihre Aktivitäten überhaupt vor Ort bekannt sind. Aus diesem Grund wurde eine Frage in den Fragebogen aufgenommen, bei der die Befragten angeben sollten, ob sie von den folgenden, vor Ort in Litauen aktiven Organisationen gehört haben (40.1–40.5: *Ar esate girdėję apie žemiau išvardintas organizacijas / įstaigas?*): (1) Goethe-Institut; (2) Deutscher Akademischer Austauschdienst (DAAD); (3) TestDaF-Institut, das TestDaF-Prüfungen anbietet sowie OnDaF-Tests und DUO-Online-Sprachkurse mit entwickelt hat; (4) DSD-Schulen, an denen das Deutsche Sprachdiplom (DSD) abgenommen wird, sowie (5) politische Stiftungen wie die Konrad-Adenauer-Stiftung (KAS), die Friedrich-Ebert-Stiftung (FES) u. a. Zur Beantwortung der Frage standen den Befragten die folgenden vier Antwortalternativen zur Verfügung: (1) *Ja, ich habe viele Informationen*, (2) *Ja, ich weiß in etwa, was die Organisation tut*, (3) *Ja, aber ich weiß nicht, was sie tut* und (4) *Nein*. Während der Mittelwert für das Goethe-Institut mit 2,58 ($\pm 1,16$) zwischen *Ja, ich weiß in etwa, was die Organisation tut* und *Ja, aber ich weiß nicht, was sie tut* angesiedelt ist, liegen die Mittelwerte für den Deutschen Akademischen Austauschdienst mit 3,16 ($\pm 1,14$), für das TestDaF-Institut mit 3,36 ($\pm 1,01$), für DSD-Schulen mit 3,10 ($\pm 1,09$) sowie für politische Stiftungen wie die Konrad-Adenauer-Stiftung mit 3,50 ($\pm 0,86$) zwischen *Ja, aber ich weiß nicht, was sie tut* und *Nein*. In Grafik 115 sind die detaillierten Antworten der Befragten (n=1019) abzulesen:



Grafik 115. Informationen und Wissen IV: Kenntnis und Informationen über deutsche Organisationen in Litauen

Für die folgende Auswertung auf Basis der Grafik 115 werden die Häufigkeiten der Antworten *Ja, ich habe viele Informationen* und *Ja, ich weiß in etwa, was die Organisation tut* zusammengefasst und der Antwort *Nein* gegenübergestellt. Von den Befragten geben 49,3% an, das Goethe-Institut, das als „Kulturinstitut der Bundesrepublik Deutschland“ zielgruppenübergreifend für die Förderung der „Kenntnis deutscher Sprache im Ausland“, die Pflege der „internationale[n] kulturelle[n] Zusammenarbeit“ und die Vermittlung eines „umfassende[n] Deutschlandbildes durch Information über das kulturelle, gesellschaftliche und politische Leben“ zuständig ist (Goethe-Institut Litauen o. J.b), zu kennen, während 31,2% dies verneinen. Den DAAD, der insbesondere für Studierende und WissenschaftlerInnen relevant ist, die zu einem Studien- bzw. Forschungsaufenthalt nach Deutschland möchten, kennen 29,8%, wohingegen 59,3% noch nicht davon gehört haben, und vom TestDaF-Institut, das nur für die Personen relevant ist, die in Deutschland auf Deutsch studieren möchten, haben 20,5% der Befragten Kenntnis, während dies bei 65,4% der Befragten nicht der Fall ist. Bei 27,8% der Befragten sind DSD-Schulen bekannt, also jene neun Schulen in Litauen, an denen das Deutsche Sprachdiplom erworben werden kann, während 50,0% noch nicht davon gehört haben, und schließlich geben 15,4% an, die Konrad-Adenauer-Stiftung, die Friedrich-Ebert-Stiftung oder andere politische Stiftungen aus Deutschland zu kennen, während dies von 68,7% der Befragten verneint wird. Der Durchschnittswert auf der vierstufigen Skala (siehe oben) liegt für die oben genannten Items bei 3,14, d. h. zwischen *Ja, aber ich weiß nicht, was sie tut* und *Nein*. Insgesamt zeigt sich also, dass außer dem Goethe-Institut, das ja – anders als die anderen abgefragten Einrichtungen – zielgruppenübergreifend arbeitet, die

erfragten deutschen Einrichtungen in Litauen bei einem Großteil der Befragten (zwischen 50,0 und 68,7%) unbekannt sind. Die Ergebnisse sind für die jeweiligen Institutionen als Hinweis zu lesen, dass sie ihr Informationsangebot zumindest bei den befragten Zielgruppen ausweiten sollten.

5.6.2 *Fazit*

Fasst man die Ergebnisse für das Kapitel 5.6.1 zusammen, so zeichnet sich bezüglich der Informationen und des Wissens, welche bei den Befragten über Deutsch und Deutschland vorhanden sind, folgendes Bild ab:

Der Einschätzung der Befragten zufolge ist in Litauen tendenziell eher wenig – bzw. nur teilweise – Wissen über Deutschland vorhanden. Dieses Ergebnis ist kongruent mit der Aussage der Befragten, dass sie insgesamt eher selten Informationen über Deutschland in den Medien rezipieren; mehr als die Hälfte der Befragten gibt an, seltener als ein Mal im Monat etwas über Deutschland zu lesen oder zu hören, davon mehr als ein Viertel sogar so gut wie nie. Gut informiert fühlen sich demgegenüber die Befragten (60%) über die Möglichkeiten, in Litauen Deutsch zu lernen; gleichzeitig lässt sich jedoch bezüglich der Informationen zu den anderen abgefragten Aspekten – Studium, Arbeit bzw. Austausch in Deutschland – ein gewisses Verbesserungspotenzial ausmachen, liegen hier doch die Anteile derer, die sich gut informiert fühlen, bei nur gut 40%. Ein Verbesserungspotenzial zeichnet sich auch in Bezug auf die abgefragten, in Litauen tätigen deutschen Organisationen ab: Knapp die Hälfte der Befragten kennt das Goethe-Institut, das als Kulturinstitut der Bundesrepublik Deutschland zielgruppenübergreifend in Litauen aktiv ist; die anderen Organisationen – DAAD, DSD, Test-DaF und politische Stiftungen wie KAS –, die bestimmte Zielgruppen fokussieren, sind den Befragten mehrheitlich nicht bekannt.

Insgesamt lässt sich konstatieren, dass in Bezug auf die erfragten Aspekte bei den Befragten tendenziell eher wenig Wissen vorhanden ist. Nimmt man im Rahmen des Motivationsprozesses an, dass vorhandenes Wissen und vorhandene Informationen dazu beitragen, die Motivation aufrechtzuerhalten oder ggf. sogar zu verstärken, so ist davon auszugehen, dass sich die in den Antworten widerspiegelnden Informations- und Wissenslücken ungünstig auf die Motivation des Deutschlernens auswirken und ggf. der Entscheidung, mit dem Deutschlernen zu beginnen, entgegenstehen.

6 ZUSAMMENFASSUNG UND SCHLUSSFOLGERUNGEN

Der Forschungsbericht präsentiert die Ergebnisse einer Studie zur Sprachlernmotivation mit Schwerpunkt Deutsch in Litauen, die Teil des vom Deutschen Akademischen Austauschdienstes im Rahmen einer DAAD-Lektorenarbeitsgruppe geförderten Projektes *Deutschlernmotivation (potenzieller) Deutschlernender in Estland, Lettland und Litauen* ist.

Ziel der Studie ist es herauszufinden, welche Faktoren der Sprachlernmotivation bei (potenziellen) Deutschlernenden in Litauen besonders relevant sind. Dadurch soll ein wissenschaftlich fundierter Beitrag zu der Diskussion geleistet werden, wie dem seit der Jahrtausendwende anhaltenden Rückgang der Deutschlernenden-Zahlen in Litauen besser entgegengewirkt werden könnte. Der Studie liegen folgende Fragestellungen zugrunde: (1) Welche Motivationsfaktoren sind bei den Befragten in Bezug auf Deutsch relevant? (d. h. warum lernen die Befragten (nicht) Deutsch?) (2) Welche Einstellungen haben sie zu Deutsch bzw. Deutschland? (3) Welche Erfahrungen mit und Vorstellungen von Deutschland bzw. Deutschen haben sie?

Für die Studie wurde ein gemischtes Untersuchungsdesign gewählt, bei dem verschiedene Methoden kombiniert wurden: Im Vorfeld der Studie wurden mit ExpertInnen im Bereich Deutsch sowie mit Personen der für die Studie relevanten Zielgruppen qualitative Vorgespräche geführt, während die Befragung mittels Fragebogen in Form einer quantitativen Untersuchung durchgeführt wurde.

Auf Basis der Vorgespräche und unter Einbezug gängiger Motivationskonzepte für das Fremdsprachenlernen wurde ein Fragebogen erstellt, der vor seinem Einsatz übersetzt und erprobt wurde. Er umfasst folgende Aspekte: (1) Demographische Angaben, (2) Fragen zu den Gründen, Deutsch und andere Sprachen zu lernen, wobei so genannte Schlüssel-motivationen abgefragt wurden, (3) Fragen zu Sprachen allgemein, (4) Fragen zu Deutschlandbildern sowie (5) Kenntnisse und Erfahrungen mit Deutschland. Für die Befragung kam vor allem die Papierversion des Fragebogens zum Einsatz; es stand jedoch auch eine Online-Version in *QuestionPro* zur Verfügung.

Befragt wurden Personen, die (1) momentan Deutsch lernen, (2) früher Deutsch gelernt haben bzw. (3) noch nie Deutsch gelernt haben (= *Lernstatusgruppen*), wobei es sich sowohl um SchülerInnen als auch um Studierende und ‚Sonstige‘, d. h. Personen, die weder Schüler noch Studierende sind, z. B. Erwerbstätige, handelt (= *Befragungsgruppen*). Die Befragung wurde vor allem an Schulen in

verschiedenen Regionen Litauens sowie an Universitäten unter Studierenden unterschiedlicher Fachrichtungen durchgeführt. Die Datengrundlage der Studie besteht aus 1019 ausgewerteten Fragebögen.

Für die Analyse wurden in einem ersten Schritt die Items des Fragebogens zu Motivationsfaktoren zusammengefasst; in einem weiteren Schritt wurde eine Kategorisierung vorgenommen, bei der die jeweiligen Motivationsfaktoren verschiedenen übergeordneten Ebenen bzw. Kategorien zugeordnet wurden:

- Demographische Angaben
- Erfahrungen mit Deutschland
- Deutschlernmotivation im Allgemeinen
- Ebene der Fremdsprache I: Potenzielle Nützlichkeit
- Ebene der Fremdsprache II: Einstellungen zum Deutschen
- Ebene der Lernenden I: Kognitive und affektive Aspekte
- Ebene der Lernenden II: Eigene Einschätzungen
- Ebene des Unterrichts
- Ebene der Wahlbedingungen: Wahl von bzw. gegen Deutsch
- Einstellungen zu Sprachen und Ländern (inkl. Deutschland-Bild in Litauen)
- Informationen und Wissen über Deutsch und Deutschland

Bei der quantitativen Auswertung ging es vor allem darum aufzuzeigen, welche Ebenen und Motivationsfaktoren bei den befragten (potenziellen) Deutschlernenden in Litauen besonders relevant sind, und diesbezügliche Tendenzen sichtbar zu machen. Wo es relevant erschien, wurde auch eine Ausdifferenzierung bezüglich Lernstatusgruppen bzw. Befragungsgruppen vorgenommen.

Im Anschluss an die bisherige Sprachlernmotivationsforschung liegt der vorliegenden Studie ein Motivationsbegriff zugrunde, der unter Motivation nicht etwa *einen* Aspekt des Fremdsprachenlernens versteht – wie es z. B. die Antwortoption „You are not motivated enough“ auf die Frage nach möglichen, das Fremdsprachenlernen hemmenden Faktoren („barriers to learning“) im Eurobarometer (2012b) nahelegt –, sondern ein „Bündel interdependenter Komponenten“ (Riemer 2004: 42). Man könnte insofern Motivation auch als eine Art Kaleidoskop auffassen, dessen zahlreiche Facetten sich je nach Individuum und Lebenssituation jeweils neu zusammenfügen. Dem Umstand, dass Motivation nicht etwas Statisches ist, sondern in seiner Prozesshaftigkeit wahrgenommen werden sollte, also der Frage, wie die einzelnen aufeinander einwirkenden Facetten der Motivation den zum Teil sich über Jahre hinweg erstreckenden Sprachlernprozess beeinflussen, kann zwar eine einmalig erhobene, quantitativ vorgehende Querschnittstudie – wie die vorliegende – nicht gerecht werden, doch hoffen wir, mit den erhobenen Daten auch möglichen Fragestellungen zur Motivation in seiner Prozessua-

lität entgegenzukommen. So identifiziert etwa Riemer (2010: 171, siehe Grafik 2 *Motivationsprozess beim Fremdsprachenlernen* in diesem Forschungsbericht) in ihrem Modell einzelne Motivkomplexe, die für bestimmte Phasen des Motivationsprozesses bestimmend sind, etwa den Komplex „Einstellungen zum L2-Lernen, vorhandene Ressourcen, metastrategisches Wissen“ für die „Handlungsinitiierung“.

Allerdings ist in diesem Kontext auch hervorzuheben, dass sich der Fokus dieser Studie auf die Frage konzentriert, welche Gründe SchülerInnen und Studierende in Litauen dazu bewegen, Deutsch (nicht / nicht mehr) zu lernen. Im Zentrum des Interesses steht also nicht die Frage nach der Variabilität und auch Instabilität von Motivation im Lernprozess, sondern vor allem die nach den initiierenden Beweggründen, Deutsch zu lernen, abzuwählen oder eben nicht zu wählen. Auch perspektiviert die vorliegende Untersuchung weniger Motivation als je unterschiedliches Phänomen im Lernprozess eines Individuums, sondern vielmehr die überindividuell auszumachenden Motivationsfaktoren bei SchülerInnen und Studierenden in Litauen.

Dem multidimensionalen Charakter von Motivation trägt die hier vorgestellte Studie insofern Rechnung, als die ErhebungsteilnehmerInnen zu einer Vielzahl von Faktoren, die die Deutschlernmotivation beeinflussen können, befragt wurden. Die Vielfalt der Fragen spiegelt sich auch im Aufbau dieses Berichts wider, wobei einschränkend zu sagen ist, dass nicht alle der bislang in der Forschung diskutierten Komponenten der Sprachlernmotivation Aufnahme finden konnten. Lässt man die behandelten Faktoren Revue passieren, ergibt sich folgendes Bild der Motivation, in dem eine Vielzahl von Komponenten zusammenwirkt:



Grafik 116. Das Spektrum der untersuchten Motivationsfaktoren

Die Grafik greift die von Riemer in ihrem Modell des Motivationsprozesses bereits verwendete Unterscheidung von sozialen bzw. kontextuellen Faktoren auf der einen und personalen Faktoren auf der anderen Seite innerhalb des soziokulturellen Milieus auf, versucht allerdings die Trennschärfe, mit der Riemer einzelne Motivationsfaktoren entweder den personalen oder aber den sozialen und kontextuellen Faktoren zurechnet, aufzulösen. Dies erscheint vor allem deshalb sinnvoll, weil bei vielen der in der Forschung diskutierten Faktoren der Sprachlernmotivation nicht exakt unterschieden werden kann, ob sie nun eher den personalen oder den sozialen bzw. kontextuellen Faktoren zuzurechnen sind. Zudem basieren die Ergebnisse der vorliegenden Befragung auf persönlichen Einschätzungen der Teilnehmenden, etwa in Bezug auf Aspekte des Fremdsprachenunterrichts (siehe Kapitel 5.4.5 *Ebene des Unterrichts*), die im Motivationsmodell Riemers im Bereich der sozialen bzw. kontextuellen Faktoren angesiedelt sind. Insofern beleuchten beispielsweise die auf der *Ebene des Unterrichts* betrachteten Aspekte weniger soziokulturelle Rahmenbedingungen, etwa vorherrschende Unterrichtsstandards oder Lerntraditionen, denn vorherrschende Meinungen über Deutschunterricht oder Deutschlehrkräfte. Deshalb erschien es sinnvoll, in der obigen Grafik farblich einen fließenden Übergang zwischen sozialen bzw. kontextuellen und personalen Faktoren darzustellen. Dabei deutet die Positionierung der einzelnen Ebenen und der weiteren abgebildeten Faktoren an, ob es sich eher um kontextuelle oder aber eher um personale Aspekte handelt.

Mit den Stichworten *Bildungshintergrund*, *Sprachlernerfahrungen* und *formelle & informelle Lernbedingungen*, die wir hier eher im Bereich der sozialen bzw. kontextuellen Faktoren angesiedelt haben, sind Aspekte angesprochen, die im Rahmen der demographischen Informationen bei den TeilnehmerInnen erhoben wurden. Insgesamt zeigte sich hier, dass die Befragten – mehrheitlich sind es Jugendliche und junge Erwachsene im Alter zwischen 15 und 24 Jahren – aus Akademikerhaushalten stammen bzw. selbst AkademikerInnen sind. Bezüglich der Sprachlernerfahrungen ist hervorzuheben, dass von den Befragten, bei denen es sich überwiegend um muttersprachliche SprecherInnen des Litauischen handelt, fast 95% über Englisch- und jeweils rund zwei Drittel über Russisch- und Deutschkenntnisse verfügen. Als ein erstes wichtiges Ergebnis bezüglich der Sprachlernerfahrungen ist hervorzuheben, dass den Befragten kaum informelle Sprachlernmöglichkeiten des Deutschen zur Verfügung stehen bzw. diese kaum von ihnen genutzt werden. So lässt sich einerseits konstatieren, dass das Gros der Befragten weder in der Familie und unter Freunden noch in Schule / Universität oder in Arbeitskontexten Deutsch verwendet, andererseits werden auch die massenmedialen Möglichkeiten des Deutschlernens, z. B. das Lesen von Zeitungen oder das Sehen von Fernsehsendungen, nur von einigen (ehemaligen) Lernenden genutzt, wobei sich diesbezüglich die Frage stellt, ob diese Möglichkeiten nicht ergriffen werden, weil sie nicht zur Verfügung stehen, weil sie nicht bekannt sind oder weil die (ehemaligen) Deutschlernenden ihnen Desinteresse entgegenbringen. Dessen ungeachtet, ist bezüglich der Sprachfreundlichkeit der Lebensumwelt der Befragten (vgl. Kapitel 5.3 *Language friendly living environment* des *First European Survey on Language Competences*, Europäische Kommission 2012) ein erhebliches Verbesserungspotential wahrzunehmen, zumal etwa die von der EU geforderte Verwendung von Untertiteln in Kino und Fernsehen bislang in Litauen nur wenig anzutreffen ist (vgl. Europäische Kommission 2012: 54) und stattdessen nach wie vor das *Voice-Over*-Verfahren genutzt wird.

Ebenfalls von großer Bedeutung im Kontext informeller Sprachlernmöglichkeiten sind Aufenthalte in Ländern, in denen die jeweilige Fremdsprache gesprochen wird – im Falle der vorliegenden Studie Aufenthalte in Deutschland bzw. den deutschsprachigen Ländern. Zudem beeinflussen bereits gemachte *Erfahrungen mit Deutschland* viele weitere Faktoren der Sprachlernmotivation, etwa zur Relevanz von Deutsch auf Reisen, weshalb das Kapitel *Erfahrungen mit Deutschland* in der Grafik wie auch im gesamten Bericht den Ergebnissen zu einzelnen Motivationsfaktoren vorangestellt wurde. Hier konnte gezeigt werden, dass mehr als die Hälfte der Befragten Deutschland kaum oder gar nicht kennt. Lediglich ein Siebtel war bereits einmal länger oder mehr als drei Mal für kürzere Zeit in Deutschland bzw. einem deutschsprachigen Land. Wie wichtig allerdings Aufenthalte im Zielsprachenland sind, zeigen die Ergebnisse weiterer Items, die diesem

Kapitel zugeordnet wurden: Sowohl das Ergebnis, dass es mehr als 80% derjenigen, die einmal in Deutschland waren, gut oder sehr gut gefallen hat, als auch die Tatsache, dass fast 90% gerne erneut nach Deutschland reisen würden, lassen sich als Hinweis darauf lesen, dass Aufenthalte in den deutschsprachigen Ländern durch Schüleraustausch, Studienreisen oder Erasmus-Partnerschaften gezielt gefördert werden sollten. Zudem sollten Reisetemen im weitesten Sinne in den Fremdsprachenunterricht integriert werden, um die Lernenden optimal auf ihre Aufenthalte vorzubereiten.

Flankiert von den *Erfahrungen mit Deutschland* und den demographischen Faktoren *Bildungshintergrund*, *Sprachlernerfahrungen* und *formelle & informelle Sprachlernbedingungen* finden sich in der Grafik die Motivationsebenen der Fremdsprache, der Lernenden, des Unterrichts und der Wahlbedingungen, die in der hier vorliegenden Auswertung die zentralen Motivationskategorien bilden. Angedeutet sind auch die jeweiligen Unterebenen, so etwa *Potenzielle Nützlichkeit* und *Einstellungen zum Deutschen* für die *Ebene der Fremdsprache*.

Was die letztgenannten Unterebenen betrifft, zeigte sich auf der *Ebene der Fremdsprache*, dass Deutsch insgesamt als wichtige Sprache angesehen wird, die insbesondere auf Reisen und als Teil einer guten Allgemeinbildung als potenziell nützlich eingestuft wird. Auch dem Faktor Arbeit wird recht hohe Relevanz beigemessen, während in der Auswertung bezüglich der Faktoren Freizeit, Studium, Kontakte und Alltag deutlich wurde, dass diese von den Teilnehmenden eher als weniger bedeutsam eingeschätzt werden. Allerdings sollten die Ergebnisse nicht dahingehend interpretiert werden, dass diesen Faktoren keine Relevanz in Punkto Motivation beizumessen ist. Vielmehr deutet sich hier die Skepsis der Befragten an, dass Deutsch in diesen Bereichen Relevanz besitzt bzw. zukünftig besitzen wird. Insofern sollten gerade hier Konzepte zur Förderung des Deutschen ansetzen, um die Sprache im Alltag generell wie auch in Freizeit und Studium zu stärken bzw. deren Verwendungsmöglichkeiten aufzuzeigen.

Neben der Wichtigkeit der deutschen Sprache ließ sich zudem im Kapitel *Einstellungen zum Deutschen* aufzeigen, dass sie als schwierige, jedoch auch als interessante Sprache eingestuft wird, wobei jenen, die sie beherrschen, Prestige attestiert wird. Bezüglich der Zukunft des Deutschen zeichnete sich ein heterogenes Meinungsbild ab, das auf eine große Unsicherheit unter den Befragten schließen lässt, ob das Deutsche zukünftig eine wichtige Sprache (in Litauen) sein wird. Einhelliger zeigten sich die Befragten hinsichtlich der Faktoren *Einstellung der Deutschen zum Deutschen* und *Einfluss der deutschen Geschichte*. Weder dem Umstand, dass viele Deutsche Englisch sprechen, noch das negative Geschichtsbild

Deutschlands stellen in den Augen der Befragten hinreichende Gründe dar, warum kein Deutsch gelernt wird.

Unter der *Ebene der Lernenden* wurden zum einen *kognitive und affektive Faktoren* und zum anderen *Eigene Einschätzungen* zusammengefasst. Als motivationsfördernde Aspekte sind hier die Angaben der Befragten einzustufen, dass sie mehrheitlich gerne gut Deutsch beherrschen möchten, dass sie allgemein ehrgeizig sind und dass die Deutschlernenden im Großen und Ganzen dem Deutschunterricht aufmerksam folgen. Demgegenüber dürfte sich negativ auf die Sprachlernmotivation auswirken, dass sich fast zwei Fünftel der Deutschlernenden Ängstlichkeit in der Verwendung des Deutschen bescheinigen. Bezüglich der *Eigenen Einschätzungen* kristallisierte sich heraus, dass zu hoher Arbeitsaufwand und zu langsame Fortschritte Gründe darstellen, warum Deutsch abgewählt wird, diese Aspekte jedoch kaum als Motive von den Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund angegeben wurden, warum Deutsch nicht erlernt wird. Insofern deutet sich hier an, dass die Erwartungen und tatsächlichen Bedingungen des Deutschlernens nicht deckungsgleich sind, was zur Abwahl des Deutschen führen kann. Insofern erscheint es wichtig, mit den Lernenden realistische Ziele zu vereinbaren und den tatsächlichen Arbeitsaufwand frühzeitig zu thematisieren. Während insgesamt der hohe Arbeitsaufwand und zu langsame Fortschritte als motivationshemmende Faktoren einzustufen sind, zeigten sich etwa schlechte Noten oder aber auch bereits vorhandene gute Deutschkenntnisse kaum als relevant.

Mit Blick auf die Ergebnisse des Kapitels *Ebene des Unterrichts* ist zu konstatieren, dass weder gruppenspezifische noch kurs- oder lehrkraftspezifische Aspekte Werte erreichen, die erlauben, von einer besonderen Relevanz der einzelnen Faktoren zu sprechen. Während die kursspezifischen Aspekte *interessant* sowie in etwas geringerem Maße *relevant* und *abwechslungsreich* Zustimmung durch die Befragten erfahren, stoßen die Faktoren *Spaß* auf leichte und *einfach* auf deutlichere Ablehnung. In Bezug auf die lehrkraftspezifischen Aspekte hebt sich der Faktor *sympathisch* positiv ab, während die Befragten dem Faktor *besser als Lehrkräfte anderer Fremdsprachen* klar ablehnend gegenüberstehen.

Auf der *Ebene der Wahlbedingungen* wurde vor allem der Frage nachgegangen, ob die Befragten ihre (Ab- / Nicht-) Wahl von Deutsch als richtige Entscheidung empfinden und inwiefern dritte Personen oder institutionelle Rahmenbedingungen in den Entscheidungsprozess mit involviert sind. Hier zeigte sich, dass zwar die Mehrheit der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund ihre Nicht-Wahl von Deutsch als gute Entscheidung empfindet, jedoch auf Seiten der aktuell Deutschlernenden und der ehemaligen Deutschlernenden nicht wenige zu finden sind, die ihre Wahl bzw. Abwahl von Deutsch nicht als optimal ansehen. Insbesondere ist

hervorzuheben, dass knapp 30% der aktuell Deutschlernenden eher oder gar nicht der Aussage *Ich lerne Deutsch, weil ich es so wollte* zustimmt, was wohl nicht als motivationsfördernd angesehen werden kann. Gleichzeitig erzielen jedoch die Themenkomplexe (*Ab- / Nicht- Wahl von Deutsch als Entscheidung Dritter* und *Institutionelle Rahmenbedingungen*) Mittelwerte, die verdeutlichen, dass für ein Gros der Befragten beispielsweise weder mögliche (ausbleibende) Hilfestellungen seitens Dritter oder aber mit dem Lernen verbundene Kosten ausschlaggebend dafür sind, dass Deutsch nicht (mehr) gelernt wird. Insbesondere das Ergebnis bezüglich möglicher, mit dem Erlernen von Deutsch verbundenen Kosten – nur bei knapp 15% der ehemaligen Deutschlernenden und rund 12% der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund spielen monetäre Fragen eine Rolle – erstaunt insofern, als im Eurobarometer für Litauen von 2012 zu hohe Kosten als zweitwichtigstes Hindernis für das Erlernen von Fremdsprachen angegeben werden (vgl. Eurobarometer 2012b) und gar kostenlose Kurse („If lessons were free“) den ersten Platz in Bezug auf die Frage „Which of the following, if any, would make you more likely to learn a language, or improve your skills in it?“ noch vor einem späteren Arbeitsangebot im Zielsprachenland belegen. Dessen ungeachtet weisen die Ergebnisse darauf hin, dass zum Teil institutionelle Rahmenbedingungen das Erlernen von Deutsch verhindern, weil beispielsweise kein Angebot vorhanden ist, Lernergruppen nicht zustande kommen oder aber die Kosten zu hoch sind. So geben mehr als 20% der ehemaligen Deutschlernenden und ebenfalls fast 20% der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund an, dass sie Deutsch nicht lernen, weil sie diese Möglichkeit nicht haben / hatten. Um auch diese potenziellen Lernenden für Deutsch (wieder) zu gewinnen, wäre es wichtig, optimale Rahmenbedingungen zu schaffen, insbesondere sich dafür einzusetzen, dass Deutsch überhaupt angeboten wird.

Diese zentralen Motivationsfaktoren auf der Ebene der Fremdsprache, der Lernenden, des Unterrichts und der Wahlbedingungen finden sich in der oben abgebildeten Grafik nicht nur flankiert von *Erfahrungen mit Deutschland* und den demographischen Faktoren *Bildungshintergrund*, *Sprachlernerfahrungen* und *formelle & informelle Sprachlernbedingungen*, sondern ebenfalls von den Rubriken *Einstellungen zu Sprachen und Ländern* wie auch von *Informationen und Wissen über Deutschland*. Im vorliegenden Bericht wurden diese Aspekte in den separaten Kapiteln 5.5 und 5.6 abgehandelt, um zu verdeutlichen, dass diese zwar nicht als zentrale Motivationsfaktoren angesehen werden können, sehr wohl aber als eine wichtige Basis der Sprachlernmotivation.

Im Hinblick auf die *Einstellungen zu Sprachen und Ländern* ist herauszustellen, dass Englisch auch unter den Befragten unangefochten als ihre wichtigste Sprache angesehen wird und dass diese den Befragten zufolge als erste Fremdsprache in

Litauen gelernt werden sollte. Deutsch und Russisch erzielen bei den Fragen bezüglich der Fremdsprachenwahl in der Schule, den unwichtigsten erlernten Sprachen und den Sprachen, die man zukünftig erlernen oder vertiefen möchte, sehr ähnliche Werte, worin sich auch die realiter zu beobachtende Konkurrenz zwischen beiden Sprachen widerspiegelt. Allerdings zeichnet sich bezüglich des Deutschen auch ab, dass etwa eine sehr große Diskrepanz zwischen den Wünschen für die Fremdsprachenwahl und dem tatsächlichen Wahlverhalten festzustellen ist, da Deutsch von 36% der Befragten als 2. Fremdsprache gewünscht, in der Realität (Schuljahr 2010/2011) allerdings nur von 12,5% gelernt wird.

Auch die im Unterkapitel *Einstellungen zu Ländern* vorgestellten Ergebnisse beziehen sich größtenteils auf ländervergleichende Fragestellungen. Ebenfalls kristallisierte sich hier die unumstrittene Stellung der englischsprachigen Länder heraus: Sie bestimmen in den Augen der Befragten am meisten die Welt, werden als die sympathischsten Länder angesehen und gelten als die wirtschaftlich erfolgreichsten und zuverlässigsten Länder. Im Gegensatz zu den Ergebnissen, die sich im Kapitel *Einstellungen zu Sprachen* abzeichneten, können sich hier allerdings die deutschsprachigen Länder deutlich vor den russischsprachigen behaupten: Zwar wird letztgenannten der zweitgrößte politische Einfluss auf die Welt bescheinigt, doch gelten sie wirtschaftlich als nur recht erfolgreich wie auch als wenig zuverlässig und sympathisch. Deutschland bzw. die deutschsprachigen Länder hingegen werden beispielsweise gemeinsam mit England als die zuverlässigsten und nach den USA als die wirtschaftlich erfolgreichsten Länder angesehen. Insgesamt kann das hier deutlich werdende positive Image Deutschlands bzw. der deutschsprachigen Länder als wichtige Grundlage charakterisiert werden, an das zukünftige Konzepte zur Förderung des Deutschen anknüpfen können.

Die Ergebnisse bezüglich von *Informationen und Wissen über Deutschland* bilden den Abschluss der vorgestellten Untersuchung, denen zufolge wenig Wissen über Deutschland in Litauen vorhanden ist. Hiermit korrespondiert, dass sich die Befragten selbst bescheinigen, nur selten Informationen über Deutschland – etwa in den Medien – zu rezipieren, wie sie sich auch insgesamt schlecht über deutsche Institutionen in Litauen informiert zeigen. Diese Ergebnisse, die wir insgesamt als motivationshemmend interpretieren, sollten als Aufgabe der deutschmittelnden Personen und Institutionen, allen voran der DAAD-LektorInnen und -DozentInnen, gelesen werden, verstärkt auf Informationsmöglichkeiten hinzuweisen.

Insgesamt ist bezüglich der behandelten Motivationsfaktoren darauf aufmerksam zu machen, dass deutliche Unterschiede im Antwortverhalten der drei Lernstatusgruppen zu beobachten sind. Auch wenn es einer statistischen Analyse aufgegeben bleibt, möglichen Korrelationen zwischen den in Kapitel 5.3 vorgestellten

Motivationsgraden der Lernstatusgruppen und einzelnen Motivationsfaktoren nachzugehen, zeichnet sich bereits in der hier vorgelegten quantitativen Auswertung ab, dass die ehemaligen Deutschlernenden insgesamt deutlich negativer antworten als die Lernstatusgruppen der aktuell Deutschlernenden und der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund. Dies wird auch in der in Anhang 2 befindlichen Gegenüberstellung der Mittelwerte der Items mit fünfstufiger Skala erkennbar. So zeigt sich die Gruppe der ehemaligen Lernenden vor allem skeptischer in Bezug auf die zukünftige Verwendung von Deutsch etwa auf Reisen, im Internet oder bei der Arbeit. Beispielsweise stehen die Mittelwerte 1,82 und 1,85 der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund und der aktuell Deutschlernenden für ihre positive Haltung gegenüber einer zukünftigen Verwendung von Deutsch auf Reisen, während der Mittelwert von 3,04 der ehemaligen Deutschlernenden die negative Sicht dieser Gruppe exemplarisch belegt. Da sich das negative Antwortverhalten auch in Bezug auf Items findet, die die aktuelle Verwendung von Deutsch betreffen, etwa bezüglich der Aussage *Ich benutze heute meine Deutschkenntnisse häufig außerhalb der Schule / Hochschule* mit einem Mittelwert von 4,34, lässt sich mutmaßen, dass ihnen insgesamt das Deutsche wenig relevant erscheint. So erreicht bei dieser Gruppe auch das Item *Ich denke, dass es gut ist, dass ich eine andere Sprache als Deutsch lerne* den positivsten Mittelwert, nämlich 2,38, was verdeutlicht, dass sie mit ihrer Entscheidung, Deutsch abzuwählen, insgesamt zufrieden sind, ungeachtet dessen, dass sich in dieser Gruppe auch einige finden, die gerne erneut Deutsch lernen möchten. Da sich dieses negative Antwortverhalten bei nahezu allen nach Lernstatus aufgegliederten Items abzeichnet, lässt sich die These aufstellen, dass nicht etwa *ein* Faktor verantwortlich dafür ist, dass die ehemaligen Deutschlernenden – so problematisch nivellierende Aussagen in punkto des sicherlich individuell sehr verschiedenen Phänomens Motivation auch sind – nicht mehr Deutsch lernen, sondern eine Vielzahl von Gründen ineinandergreifen, die insgesamt ihre Enttäuschung über das Erlernen des Deutschen zum Ausdruck bringen. Dieses Ineinandergreifen von verschiedenen Faktoren kann als *circulus vitiosus* charakterisiert werden, da davon auszugehen ist, dass sich die einzelnen Faktoren gegenseitig verstärken, also beispielsweise der von dieser Gruppe konstatierte zu hohe Arbeitsaufwand dadurch verstärkt erlebt wird, dass das Deutsche als wenig nützlich empfunden wird, da aktuelle Verwendungsmöglichkeiten des Deutschen fehlen.

Betrachtet man die Gruppe der Befragten ohne Deutschlern-Hintergrund, zeigt sich, dass die negative Sicht der ehemaligen Deutschlernenden jedoch nicht das Image des Deutschen beeinträchtigt, da sich hier etwa in punkto potenzielle Nützlichkeit ein sehr positives Bild abzeichnet, das teils sogar positiver ausfällt als das der aktuell Deutschlernenden. Zwar können sich über ein Drittel dieser Gruppe vorstellen, einmal Deutsch zu lernen, gleichzeitig zeigen sich diese Befragten

aber auch am zufriedensten mit ihrer Entscheidung, eine andere Sprache anstelle des Deutschen zu lernen. Insofern lässt sich schlussfolgern, dass die Entscheidung für eine andere Sprache nicht zwangsläufig eine Entscheidung gegen Deutsch einschließt. Vielmehr zeigen sich die Befragten insgesamt dem Sprachenlernen allgemein sehr aufgeschlossen gegenüber, so dass zu wünschen wäre, dass zukünftig mehr Möglichkeiten des – vor allem schulischen – Fremdsprachenlernens geschaffen werden.

Bezüglich der Gruppe der aktuell Deutschlernenden zeichnet sich ab, dass diese mehrheitlich als (hoch) motiviert zu charakterisieren ist. In ihren Augen ist das Deutsche eine wichtige Sprache und Deutschland ein wichtiges Land in Europa. Sie sehen mehrheitlich viele zukünftige Verwendungsmöglichkeiten für ihre Sprache und zeigen sich insgesamt in ihrem Antwortverhalten dem Deutschen gegenüber aufgeschlossen. Es bedürfte einer differenzierteren Analyse, um die Frage nach den Ursachen für die unterschiedlichen Haltungen auf Seiten der aktuell Deutschlernenden und der ehemaligen Deutschlernenden eingehend zu beantworten. Bislang lässt sich allenfalls konstatieren, dass beide Gruppen bzw. alle Befragten kaum eine Präsenz des Deutschen in ihrem Alltag wahrnehmen, auf Seiten der Deutschlernenden dies jedoch nicht dazu führt, auch den zukünftigen Verwendungsmöglichkeiten des Deutschen das Wort zu reden. Insofern ließe sich konstatieren, dass eine hohe Motivation oftmals mit der Hoffnung einhergeht, dass sich das Sprachenlernen zukünftig als nützlich erweisen wird. Ist diese Hoffnung allerdings enttäuscht worden, wie sich bei vielen der ehemaligen Deutschlernenden zeigt, führt dies nicht selten auch zu einem insgesamt negativen Verhältnis dem (Erlernen des) Deutschen gegenüber.

Abschließend sei zur Beantwortung der dieser Untersuchung zugrundeliegenden Erkenntnisinteressen ein Blick auf die in Anhang 3 zu findende Tabelle der Durchschnittswerte für die einzelnen Unterkategorien geworfen. Deutlich wird hier, dass sich neben dem Faktor Aufmerksamkeit, den sich die aktuell Deutschlernenden bescheinigen, vor allem die Nützlichkeitsfaktoren Reisen und Bildung insgesamt als Spitzenreiter der gebildeten Rangfolge abzeichnen. Insofern lässt sich hervorheben, dass gerade diesen Faktoren eine besondere Relevanz beizumessen ist. Gleichzeitig ist jedoch zu unterstreichen, dass die Schlusslichter des Rankings, etwa der Faktor Alltag mit einem Durchschnittswert von 3,81, nicht irrelevant sind, sondern gerade besondere Aufmerksamkeit erhalten sollten, ist doch zu vermuten, dass sich hier mögliche Gründe der Demotivation finden.

Mit Blick auf die Frage nach den Einstellungen der Befragten zu Deutsch bzw. Deutschland zeichnet sich insgesamt ein sehr positives Bild ab, das exemplarisch im Durchschnittswert von 2,21 der Kategorie *Wichtigkeit des Deutschen* zum

Ausdruck kommt. Zwar zeigt ein Blick auf die Tabelle in Anhang 2 der Mittelwerte der Items mit sechsstufiger Skala, dass das Deutsche nicht gerade als schöne Sprache empfunden wird, insgesamt aber werden die deutschsprachigen Länder sowohl politisch als auch kulturell als wichtig erachtet, wobei insbesondere der wirtschaftliche Erfolg Deutschlands hervorgehoben wird. Bemerkenswert ist, dass die nationalsozialistische Vergangenheit Deutschlands bei den Befragten zwar stark präsent ist, aber dennoch nicht als entscheidendes Kriterium für die Nichtwahl des Deutschen angesehen wird.

Bezüglich der Erfahrungen mit Deutschland lässt sich feststellen, dass eine Vielzahl der Befragten noch nicht für längere Zeit in Deutschland war, so dass ihr Antwortverhalten eher als Wiederhall des vorherrschenden Image des Deutschen anzusehen ist. Gleichwohl zeigen sich die Vorstellungen von Deutschland eher positiv geprägt, weshalb auch die Aussicht, später einmal nach Deutschland reisen zu können, großen Anklang findet. Dies korrespondiert damit, dass die bereits gemachten Erfahrungen mit Deutschland ebenfalls sehr positiv ausfallen, weshalb sich diese als Plädoyer lesen lassen, Austauschmöglichkeiten, Studien- und Erasmus-Aufenthalte verstärkt zu fördern und so auch dem informellen Deutschlernen größere Möglichkeiten einzuräumen.

Abschließend sei darauf hingewiesen, dass für den litauischen Teil der Studie eine weiterführende statistische Analyse geplant ist, bei der die einzelnen Motivationsfaktoren mit den demografischen Angaben korreliert werden sollen. Wünschenswert ist zudem ein Vergleich der hier vorgelegten Ergebnisse mit denen des lettischen und estnischen Teils der Studie im Rahmen des Projekts *Deutschlernmotivation (potenzieller) Deutschlernender in Estland, Lettland und Litauen*.

SUMMARY IN ENGLISH

This research report presents the results of an investigation examining language learning motivation of Lithuanian respondents with respect to German. The study is part of the project “Language Learning Motivation of (Potential) Learners of German in Estonia, Latvia and Lithuania”, which was funded by the German Academic Exchange Service (DAAD).

The aim of this study was to determine which language learning motivational factors are particularly relevant for (potential) learners of German in Lithuania. The authors of the research report thereby seek to make a scientific contribution to the discussion of how the continuous decline of learners of German in Lithuania since the turn of the millennium could be addressed more effectively. The investigation is based on the following questions: (1) Which motivational factors are relevant for the respondents in relation to German – i.e., why do the respondents want to learn German (or not)? (2) What attitudes do they have with respect to Germany and the German language? (3) What experiences have they had with Germany and German-speaking people, and what images of Germany and German-speaking people prevail?

For the study, a mixed research design combining different methods was chosen. Before the investigation, qualitative interviews were conducted with experts in the field of German Studies as well as with individuals belonging to the target groups of the investigation. The quantitative investigation was then carried out with help of a questionnaire.

The questionnaire was designed on the basis of the qualitative interviews and common concepts of language learning motivation. This questionnaire, which was translated and pre-tested before use, covered the following aspects: (1) demographics, (2) reasons for learning German and other languages, (3) languages in general, (4) images of Germany, and (5) the respondent’s knowledge of and experiences with Germany. For the investigation in Lithuania, a paper version of the questionnaire was primarily used, but an online version in *QuestionPro* was also available.

The target groups – so-called *learning status groups* – for the survey were (1) individuals who were currently studying German, (2) those who had previously studied German but were no longer studying the language, and (3) those who had never studied German. These *survey groups* included both high-school students and university students as well as ‘others’, e.g., non-student workers. The survey was primarily conducted at schools in various regions across Lithuania and at

universities, where students majoring in different disciplines took part. The data for the study consisted of 1019 analyzed questionnaires.

In the first step of the analysis, the items from the questionnaire were combined to form motivational factors. In the second step, these factors were categorized, assigning them to the following superordinate levels or categories:

- Demographics
- Experiences with Germany
- General learning motivation for German
- Level of foreign language I: Potential usefulness
- Level of foreign language II: Attitudes towards the German language
- Level of the learners I: Cognitive and affective aspects
- Level of the learners II: Self-evaluations
- Level of teaching
- Level of choice conditions: Choice for or against German
- Attitudes towards languages and countries (including the image of Germany in Lithuania)
- Information and knowledge about Germany and the German language

An important goal of the quantitative analysis was to determine which levels and motivational factors were particularly relevant for the respondents and to identify trends in the respondents' answers. When relevant, an analysis was also conducted to compare the results for the different learning status groups and survey groups.

According to previous language learning motivation research, motivation can be characterized as a “bundle of interdependent components” (Riemer 2004: 42). One can visualize motivation as a kaleidoscope in which many facets (dependent on the individual and the situation) can be combined in a variety of permutations. Motivation is not static; rather, it should be perceived as a process. Because the present study was conducted as a quantitative cross-sectional study, it will not fully meet the requirements of studying language learning motivational processes. However, the authors believe that the data can at least to some extent also be used to address research questions related to motivational processes. In her model, Riemer (2010: 171; see Figure 2 (“Motivation process in foreign language learning”) in this volume) identifies motives that determine certain phases in the motivation process, e.g., the “settings for L2-learning, existing resources, meta-strategic knowledge” required for the “initiation of action”.

It is important to note that the focus of this study is the question of why students in Lithuania choose to study German or not. Therefore, the main interest is not the

variability or instability of motivation in the learning process, but rather the initial motives to study German, to stop studying the language, or to choose to study another language. In addition, the present study does not address motivation as a specific phenomenon in an individual's learning process, but instead focuses on the super-individual motivational factors of high-school and university students in Lithuania.

The present study takes the multidimensional nature of motivation into account by asking the survey participants about a large number of different factors that might influence their motivation to learn German. This variety of questions is also reflected in the structure of this research report; however, it was not possible to integrate all of the factors that have been discussed in the field of language learning motivation. The motivational factors that have been included in the research report (along with their interactions) define motivation along the following dimensions:



Figure 117. The spectrum of the investigated motivational factors

Within the socio-cultural environment of the respondents, the above figure differentiates between *social and contextual* factors on the one hand and *personal* factors on the other, a distinction made in Riemer's model of the motivation process. However, the figure also attempts to moderate the strict separation of motivation factors into exclusive categories of personal or social and contextual. This would seem to be appropriate, since many of the language learning motivational factors

discussed in the literature cannot be strictly assigned to one category or the other. Furthermore, the results of the present study are based on the participants' personal evaluations, e.g., concerning aspects of foreign language teaching (see Section 5.4.5, "Level of Teaching"). In Riemer's model, these aspects are listed among the social/contextual factors. However, to a great extent, these aspects (e.g., the *level of teaching*) reveal prevailing personal opinions about the teaching of German or about German teachers; they reflect socio-cultural conditions such as learning traditions to a lesser degree. Therefore, the smooth transition between social/contextual and personal factors illustrated in the figure above seems appropriate. The positioning of the different levels and of the other factors indicates their relative connection to contextual aspects or to personal aspects.

In the context of demographic data, information on the participants' *educational background, language learning experiences, and formal and informal learning conditions* was collected. In this research report, these aspects were included under the social and contextual factors. The majority of the respondents were adolescents and young adults between the ages of 15 to 24. Most of them came from academic households or were themselves academically inclined. The majority of the respondents were native speakers of Lithuanian. With regard to their language learning experiences, almost 95% had knowledge of English; for both Russian and German, about two-thirds of the respondents indicated knowledge. One important result concerning the respondents' language learning experiences is that they were generally unaware of any informal language learning opportunities for German – or, if any such opportunities were available, they rarely took advantage of them. The majority of the respondents did not use German in a family setting, with friends, at school/university, or in working contexts. Mass-media opportunities for learning German (e.g., reading newspapers or watching television) were only used by a few learners and former learners of German. The question is thus whether these opportunities are not taken advantage of because they are not available, because they are not known, or because the (former) learners of German are not interested in them. In any case, with respect to the language friendliness of the respondents' living environments (see Section 5.3, "Language friendly living environment", in the *First European Survey on Language Competences*, European Commission 2012), a significant potential for improvement can be observed. An example is the use of subtitles in movies and television programs (cf. European Commission 2012: 54), which is an EU requirement. Subtitles are rarely used in Lithuania; simultaneous voice-over translations for foreign-language programs are much more common.

In the context of informal language learning opportunities, prolonged stays in a country where the relevant foreign language is spoken (i.e., in Germany or in a

German-speaking country) are of great importance. Previous experiences with Germany also influence many other factors of language learning motivation, e.g., the perceived relevance of German when traveling. Consequently, experiences with Germany are listed before the results of individual motivation factors, both in the figure above and in the research report. More than 50% of the respondents had little or no personal knowledge of Germany. Only one-seventh had visited Germany or a German-speaking country once for an extended period or more than three times for shorter stays. However, the results of other items in the Section “Experiences with Germany” demonstrate how important stays in a target-language country can be: More than 80% of those who visited Germany enjoyed their experience to a moderate or significant extent, and nearly 90% would like to travel to Germany again. These results can be interpreted as an indication that extended stays in German-speaking countries (through high-school student exchanges, study trips, or Erasmus partnerships) should be promoted. In addition, travel topics should be integrated into German language teaching in order to adequately prepare learners for their visits.

In addition to the factors already mentioned, the following motivational levels can be found in Figure 117: *level of language*, *level of learners*, *level of teaching*, and *level of choice conditions*. These levels represent the main motivational categories in the analysis. In the figure, the respective sub-levels are also indicated, e.g., *potential usefulness* and *attitudes towards German* under the *level of language* category.

Concerning *potential usefulness*, the results show that German is viewed as an important language that is classified as potentially useful for travel and is seen as part of a good general education. The relevance of German is also quite high with respect to the motivational factor of work, whereas the factors associated with leisure, studies, contacts, and everyday life are seen as less important. However, these results should not be interpreted as indicating that these factors have no relevance; rather, they reflect the respondents’ skepticism about the present or future relevance of German for them in these areas. Campaigns to promote German should take this result as a starting point, emphasizing the language’s relevance in everyday life as well as in leisure activities and studies and demonstrating the possibilities for its use in these areas.

In the Section “Attitudes towards German”, it was shown that the respondents classified German as both a difficult and an interesting language. Knowing German is viewed as prestigious. Regarding the future relevance of German, a heterogeneous picture developed, suggesting a significant uncertainty over whether German will be an important language (in Lithuania) in the future. The results for

the factors *attitudes of native German speakers towards the German language* and *influence of German history* are more unambiguous: In the respondents' view, neither the fact that many Germans speak English nor the negative historical image of Germany are considered to be sufficient reasons to not learn German.

Cognitive and affective factors and *self-evaluations* fall under the category of *level of learners*. Here, the following aspects can be classified as motivation-supporting: The majority of respondents want to master German, they are generally ambitious, and learners of German are diligent students. In contrast, a negative impact on language learning motivation might result from the fact that almost two-fifths of learners of German confirmed that they felt anxiety when using German. Regarding self-evaluations, it was clear that too much work and the lack of rapid progress were the primary reasons why respondents had stopped studying German. However, the respondents without a background of learning German rarely cited these aspects as reasons why they had not chosen to learn German. This indicates that the expectations and the actual conditions of learning German are incongruent, which might cause a student to drop the language. Therefore, it seems important to set realistic goals for learners and to ensure that progress is made at an adequate pace without overloading the students with work. Overall, the amount of work and the rate of progress are classified as motivation-inhibiting factors, whereas bad grades and already existing German language skills were far less relevant.

Examining the results of the Section "Level of Teaching", we can state that the values for group-, course-, and teacher-specific aspects indicate that these factors were not particularly relevant. The course-specific aspects *interesting* and – to a lesser extent – *relevant* and *varied* met with the respondents' approval, whereas the factors *fun* and *easy* were somewhat rejected and clearly rejected, respectively. Concerning teacher-specific aspects, the factor *friendly* stood out positively, while the respondents' attitude towards the factor *better than teachers of other languages* was clearly negative.

Regarding the *level of choice conditions*, we analyzed whether the respondents felt that their choice to study, drop, or not to study German was the right decision, and in what way third parties or institutional preconditions were involved in their decision-making. The results show that the majority of the respondents without a German learning background felt that their choice to not study German was a good decision. Several respondents in the group of current learners of German considered their decision to study German to be less than optimal; however, a number of former learners of German felt that their decision to drop the language

was not ideal. Furthermore, almost 30% of the current learners of German did not agree with the statement “I am studying German because I want to do so”, which would seem to be motivation-inhibiting.

The results for the topics *third-party influence on the decision to study or drop German* and *institutional preconditions* show that for a majority of the respondents, neither (lack of) help from third parties nor the costs linked to language learning were crucial for the decision (not) to learn German. Monetary issues played a role for only about 15% of the former learners of German and for about 12% of the respondents without a German learning background. This result is something of a surprise, since the Eurobarometer survey for Lithuania in 2012 reported excessive costs to be the second most important obstacle to learning languages (see Eurobarometer 2012b). In addition, for the question “Which of the following, if any, would make you more likely to learn a language or improve your skills in it?”, the answer “If lessons were free” was the most popular answer in the 2012 survey, outranking even a potential job offer in the target-language country. Nevertheless, the results of the present investigation suggest that in some cases, institutional preconditions prevent the learning of German – for example, when German is not offered, when there is not enough interest to form classes, or when the costs are too high. More than 20% of the former learners of German and also almost 20% of respondents without a German learning background stated that they did not study German because they did not have (had not had) this opportunity. In order to win over these potential (new and returning) learners of German, it would be important to improve these preconditions and to promote the offering of German courses.

The aspects *attitudes towards languages and countries* and *information and knowledge about Germany* have been addressed in Sections 5.5 and 5.6 in this research report. These aspects cannot be regarded as motivational key factors, but they still serve as an important foundation for language learning motivation.

With regard to *attitudes towards languages and countries*, it is important to note that the respondents perceived English to be the most important language; according to the respondents, English should be learned as the first foreign language at school in Lithuania. Concerning the questions of language choice at school, the least important languages the respondents had learnt, and the languages they wanted to learn or study further in the future, German and Russian achieved very similar values. For German, however, there was a huge discrepancy between the respondents’ opinions as to what language should be chosen at school and the actual choice of German: 36% of the respondents wanted German to be learnt as the second foreign language at school, but in reality (school year 2010/2011),

only 12.5% of Lithuanian students learned German as their second foreign language.

The results presented in the sub-section “Attitudes towards Countries” mainly refer to questionnaire items in which different countries were compared. Again, the undisputed position of English-speaking countries emerged: In the respondents’ eyes, these countries effectively governed the world and were seen as the friendliest, most reliable, and economically most successful countries. In contrast to the results in the sub-section “Attitudes towards Languages”, the German-speaking countries were ranked well above the Russian-speaking countries: Although Russian-speaking countries were said to have the second largest degree of political influence in the world, they are described as economically only fairly successful, not very reliable, and not very friendly. Germany and the German-speaking countries, on the other hand, were considered to be the most reliable countries (tied with England) and – behind only the US – the economically most successful countries. On the whole, this positive image of Germany and German-speaking countries can be seen as an important basis for future concepts for promoting the German language.

The results concerning *information and knowledge about Germany* show that there is little knowledge about Germany in Lithuania; the respondents indicated that they rarely read or heard information about Germany, e.g., in the media. On the whole, they were also ill-informed about German institutions in Lithuania. We interpret these results as motivation-inhibiting. At the same time, they should be seen as a call for people and institutions associated with Germany in Lithuania (especially DAAD lecturers) to enhance the promotion of information possibilities.

The results for the motivational factors demonstrate clear differences between the three learning status groups. Although a further statistical analysis is needed to investigate possible correlations between the learning status groups’ motivation levels (presented in Section 5.3) and the various motivational factors, the present quantitative analysis shows that on the whole, the responses of former learners of German were clearly more negative than those of current learners of German and respondents without a German learning background. This is also evident in Appendix 2, where the mean values of the items (five-point scale: 1 = *strongly agree*; 5 = *strongly disagree*) are listed.

The group of former learners of German were especially skeptical regarding their future use of German when traveling, using the Internet, and in work settings. This is shown, for example, by the mean value of 3.04 for traveling, which indicates the negative attitude of this group towards their future use of German in this

context. On the other hand, the mean values of 1.82 and 1.85 for respondents without a German learning background and for current learners of German, respectively, show their positive attitude towards this item. Negative answers can also be found for items related to the current use of German; e.g., the statement “Nowadays, I often use my knowledge of German outside of school / university” achieved a mean of 4.34 for former learners of German. This leads to the conclusion that German does not seem generally relevant for this group. The group’s most positive response, 2.38, was found for the item “I think it is good that I’m learning a language other than German”, which indicates that they are satisfied with their decision to drop German, despite the fact that some respondents in this group would like to learn German again. Since these negative responses can be found for almost all of the items for which the results were split up according to the respondents’ learning status, we can hypothesize that *more than one* factor is responsible for this group’s decision to stop studying German. This interaction of various factors can be characterized as a vicious circle, since the individual factors presumably reinforce one another. For example, the work load might be more clearly perceived as too heavy when German is seen as not very useful because of the student’s lack of opportunities for using the language.

Regarding the respondents without a German learning background, the results show that the former learners’ negative view has not negatively influenced the image of the German language: This learning status group’s results (e.g., regarding potential usefulness) reveal a very positive image, sometimes even more positive than that indicated by current learners of German. More than one-third of the respondents without a German learning background could imagine learning German one day; however, this group of respondents was also the most satisfied with their decision to learn a language other than German. This prompts the conclusion that the decision *for* another language does not necessarily signify a decision *against* German; rather, it seems to be the case that these respondents are open-minded towards language learning in general. Therefore, it would be desirable for more options for language learning to be created, especially at the high-school level.

Concerning the current learners of German, the results show that this group can generally be characterized as moderately to highly motivated. German is viewed as an important language, and Germany is seen as an important country in Europe. The majority of the current learners, who can be described as open-minded towards German, see many future opportunities for using the language. A more sophisticated analysis would be required in order to extensively explain the reasons for the different attitudes of current and former learners of German towards the German language. Thus far, it can be stated that both groups – and all re-

spondents – perceived a lack of opportunities to use German in their everyday life. However, this fact has not led the current learners of German to doubt the existence of future opportunities for using the language. Overall, a high level of motivation is often associated with the hope that language learning will prove to be useful in the future. However, when such hopes go unfulfilled, this often results in a negative attitude towards (learning) German – as is evident from the responses of many former learners of German.

In order to answer the research questions of this investigation, an examination of the average values for the different motivational sub-categories (see Appendix 3 in this volume) is warranted. In addition to the factor of *attention*, as self-evaluated by the current learners of German, it is especially the utilitarian factors of *travel* and *education* that obtain top positions in the ranking, meaning that the respondents ascribed particular relevance to these aspects. However, this does not mean that the lower-ranked factors are irrelevant, e.g., the factor *everyday life*, with an average value of 3.81. In fact, special attention should be paid to these factors, since they represent possible reasons for the respondents' lack of motivation.

With regard to the research question concerning the respondents' attitudes towards Germany and the German language, it is evident that the overall images of the country and language are fairly positive. For example, the category *importance of German* achieved an average value of 2.21. Although German is not generally perceived as a beautiful language (see the items with a six-point scale in Appendix 2 in this volume), the German-speaking countries are considered to be politically and culturally important. In particular, Germany's economic success is highlighted. Notably, although the Nazi past of Germany is definitely recognized by the respondents, it is not considered to be a decisive reason for choosing not to study German.

Concerning the respondents' *experiences with Germany*, it is significant that a large number of respondents have not spent a great deal of time in Germany; thus, their responses can be seen as an echo of the prevailing image of Germany and the German language. Nevertheless, their image of Germany was relatively positive, and the prospect of traveling to Germany one day was also appealing to the respondents. In addition, for those who had travelled to Germany, their past experiences had turned out very positively. These findings can be interpreted as a call to promote exchanges, study visits, and Erasmus scholarships, thereby creating more opportunities for the informal study of the German language.

A further statistical analysis in which the different motivation factors will be correlated with demographic information is planned for the Lithuanian portion of the

study. The results presented in this research report should also be compared with those from the Latvian and Estonian sections of the study within the project “Language Learning Motivation of (Potential) Learners of German in Estonia, Latvia and Lithuania”.

SANTRAUKA LIETUVIŲ KALBA

Mokslinės veiklos ataskaitoje pristatomi vokiečių kalbos mokymosi Lietuvoje motyvacijos studijos, kuri priklauso Vokietijos akademinių mainų tarnybos DAAD lektorių darbo grupės remiamam projektui (*Potencialių besimokančiųjų vokiečių kalbos Estijoje, Latvijoje ir Lietuvoje mokymosi motyvacija*, rezultatai.

Tyrimo tikslas – išsiaiškinti, kurie kalbų mokymosi motyvacijos veiksniai yra svarbiausi (potencialiems) besimokantiesiems vokiečių kalbos Lietuvoje. Šiuo moksliskai pagrįstu indėliu norima prisidėti svarstant, kaip geriau išspręsti nuo tūkstantmečio sandūros išlikusių besimokančiųjų vokiečių kalbos skaičiaus mažėjimo problemą. Tyrime nagrinėjami šie klausimai: (1) Kurie motyvacijos veiksniai, susiję su vokiečių kalba, yra svarbūs respondentams (t. y. kodėl jie mokosi arba nesimoko vokiečių kalbos?); (2) Koks jų požiūris į vokiečių kalbą ir Vokietiją? (3) Kokią jie patys turi patirtį su Vokietija ir vokiečiais bei koks jų apie Vokietiją ir vokiečius susidarytas įvaizdis?

Studijai pasirinktas įvairialypis tyrimas, kuriame naudoti skirtingi metodai: tyrimo pradžioje buvo atliekamas kokybinis tyrimas – vyko pokalbiai su vokiečių kalbos srities ekspertais bei su tiksline tyrimui svarbių asmenų grupe. Kiekybinio tyrimo duomenys gauti apklausos metu pateikiant anketas.

Remiantis pirminiais pokalbiais ir atsižvelgiant į paplitusias motyvacijos koncepcijas mokantis užsienio kalbų, sukurta anketa, kuri, prieš pradėdant ją naudoti, buvo išversta ir išbandyta. Joje pateikiami klausimai apie: (1) demografinius duomenis, (2) priežastis, dėl kurių mokomasi vokiečių ir kitų kalbų, siekiant išsiaiškinti pagrindinius motyvus, (3) kalbas apskritai, (4) Vokietijos įvaizdį, (5) žinias ir patirtį, susijusią su Vokietija. Didžioji dalis apklausos duomenų surinkti pateikus popierines anketas, tačiau ją buvo galima atlikti ir elektroniniu būdu programoje apklausoms „QuestionPro“.

Anketos buvo pateiktos (1) šiuo metu besimokantiesiems vokiečių kalbos, (2) anksčiau mokiusiesiems vokiečių kalbos ir (3) niekada nesimokiusiems vokiečių kalbos (išskirtos mokymosi statuso grupės). Šio tyrimo respondentai – mokiniai, studentai bei „kiti“, t. y. asmenys, kurie nėra nei mokiniai, nei studentai, pvz., darbuotojai (apklausos grupės). Apklausa atlikta daugiausiai įvairių Lietuvos regionų mokyklose bei universitetuose su įvairių sričių studentais. Tyrimo duomenys gauti išnagrinėjus ir įvertinus 1019 anketų.

Pirmiausia iš visų surinktų anketų buvo išskirti motyvaciją skatinantys veiksniai. Vėliau atsakymai buvo suskirstyti ir atitinkami motyvacijos veiksniai priskirti skirtingiems aukštesniesiems lygmenims ar kategorijoms:

- Demografiniai duomenys
- Patirtis su Vokietija
- Motyvacija mokytis vokiečių kalbos
- I užsienio kalbos lygmuo: potenciali nauda
- II užsienio kalbos lygmuo: požiūris į vokiečių kalbą
- I besimokančiųjų lygmuo: pažintiniai ir emociniai aspektai
- II besimokančiųjų lygmuo: savi įvertinimai
- Pamokos lygmuo
- Pasirinkimo sąlygų lygmuo: vokiečių kalbos (ne)pasirinkimas
- Požiūris į kalbas ir šalis (įskaitant Vokietijos įvaizdį Lietuvoje)
- Informacija ir žinios apie vokiečių kalbą ir Vokietiją

Atliekant kiekybinį tyrimą norėta išsiaiškinti, kurie lygmenys ir motyvacijos veiksniai yra ypač svarbūs apklaustiesiems (potencialiems) besimokantiesiems vokiečių kalbos Lietuvoje bei parodyti susijusias tendencijas. Kai kuriais atvejais, atsižvelgiant į mokymosi statuso arba apklausos grupes, pasirodė tikslinga suskirstyti smulkiau.

Remiantis ankstesniu kalbos mokymosi motyvacijos tyrinėjimu paremta motyvacijos sąvoka, pagal kurią motyvacija suprantama ne kaip vienas iš užsienio kalbų mokymosi aspektų – kaip, pvz., „Eurobarometre“ (2012b) siūlomas atsakymas „Jūs esate nepakankamai motyvuotas“ į klausimą apie užsienio kalbų mokymąsi stabdančius veiksnius („mokymosi kliūtys“), tačiau kaip „pluoštas tarpusavyje susijusių komponentų“ (Riemer, 2004, 42 p.). Šiuo požiūriu motyvaciją galima aiškinti kaip kaleidoskopą, kuriame gausūs aspektai, priklausomai nuo asmens ir gyvenimo situacijos, kiekvienu atveju susijungia skirtingai. Būtina įvertinti faktą, kad motyvacija nėra statiška, tačiau turėtų būti suprantama kaip procesas. Tad nors išnagrinėta, kiekybiškai atlikta apžvalginė studija kaip ši negalima atsakyti į klausimą, kaip atskiri vienas kitą veikiantys motyvacijos aspektai daro įtaką iš dalies daug metų besitęsiančiam kalbos mokymosi procesui, tačiau mes tikimės, kad surinktais duomenimis bus galima atsakyti į galimus klausimus apie motyvaciją kaip procesą. Taip Riemer (2010, 171 p., žr. 2 grafiką „Motyvacijos procesas mokantis užsienio kalbų“) savo modelyje identifikuoja atskirus motyvo aspektus, kurie yra lemiami tam tikruose motyvacijos proceso tarpsniuose, kaip, pavyzdžiui, „Požiūris į 2-osios (užsienio) kalbos mokymą, turimi išteklių ir strateginės žinios“ lemia veiksmo pradžią.

Žinoma, reikia pabrėžti, kad pateikiamoje studijoje pagrindinis dėmesys sutelkiamas į klausimą, kokios priežastys mokinius ir studentus Lietuvoje paskatina mokytis arba nebesimokyti vokiečių kalbos. Taigi čia daugiausia kalbama ne apie kintamumą ir motyvacijos nepastovumą mokymosi procese,

tačiau apie inicijuojančias priežastis mokytis, atsisakyti arba išvis nepasirinkti vokiečių kalbos. Taip pat šiame moksliniame darbe mažiau nagrinėjama motyvacija kaip skirtingas fenomenas asmens mokymosi procese, tačiau labiau atsižvelgiama į virš asmeninių iškeliamus motyvacijos veiksnius mokiniams bei studentams Lietuvoje.

Tyrimo dalyvių buvo klausiama apie daugybę veiksnių, galinčių paveikti vokiečių kalbos mokymosi motyvaciją, todėl šioje studijoje nagrinėjamas įvairialypis motyvacijos pobūdis. Klausimų įvairovė taip pat atsispindi ataskaitos struktūroje, tačiau ne visi lig šiol tyrime diskutuoti kalbos mokymosi motyvacijos komponentai galėjo būti priimti. Perbėgant mintimis išnagrinėtus veiksnius galima susidaryti motyvacijos vaizdą, kuriame komponentai veikia vienas kitą:



118 grafikas. Tyrinėtų motyvacijos veiksnių spektras

Grafikas apima Riemer motyvacijos proceso modelyje panaudotą skirstymą tarp socialinių ar kontekstinių veiksnių vienoje ir asmeninių veiksnių kitoje pusėje. Tiesa, mėginta tiksliau atskirti, kuriuos motyvacijos veiksnius Riemer priskiria asmeniniams, o kuriuos – socialiniams ir kontekstiniams veiksniams. Tai tikslinga todėl, kad daugelyje jau atliktų tyrimų kalbos mokymosi motyvacijos veiksnių nebuvo bandoma atskirti. Be to, šios apklausos rezultatai atskleidžia asmeninius dalyvių įvertinimus, vadovaujantis užsienio kalbų pamokų aspektais (žr. skyrių 5.4.5 *Pamokos lygmuo*), kurie Riemer motyvacijos modelyje priskirti socialinių arba kontekstinių veiksnių sričiai. Šiuo atžvilgiu *Pamokos lygmenyje* mažiau

atsižvelgiama į pagrindines sociokultūrinės sąlygas, kaip, pavyzdžiui, vyraujančius pamokų standartus ar mokymosi tradicijas, o dėmesys labiau kreipiamas į vyraujančias nuomones apie vokiečių kalbos pamoką ar vokiečių kalbos mokytojus. Todėl pasirodė tikslinga minėtajame grafike spalvotai pavaizduoti sklandų perėjimą tarp socialinių arba kontekstinių ir asmeninių veiksnių. Taip pat pagal atskirų lygmenų ir kitų atvaizduotų veiksnių išdėstymą galima spręsti, ar kalbama labiau apie kontekstinius, ar labiau apie asmeninius aspektus.

Pasirinkus raktinius žodžius: *išsilavinimo pagrindas, kalbos mokymosi patirtis bei formaliosios ir neformaliosios mokymosi sąlygos*, kurie čia priskiriami socialinių ar kontekstinių veiksnių sričiai, buvo surinkti duomenys pagal dalyvių pateiktą demografinę informaciją. Atlikus tyrimą paaiškėjo, kad respondentai – daugiausia jaunimas nuo 15 iki 24 metų – kilę iš aukštąjį išsilavinimą turinčių šeimų arba patys turi aukštojo mokslo išsilavinimą. Remiantis kalbos mokymosi patirtimi, pabrėžiama, kad apklaustieji lietuvių kalbos gimtakalbiai turi beveik 95 % anglų ir atitinkamai apie du trečdalius rusų bei vokiečių kalbų žinių. Kaip pirmą svarbų rezultatą reikia pabrėžti, kad respondentams tėra vos prieinamos neformaliosios vokiečių kalbos mokymosi galimybės, o ir jomis vargiai tepasinaudojama. Viena vertus, galima konstatuoti, kad didžioji dalis apklaustųjų nei šeimoje ir tarp draugų, nei mokykloje / universitete ar darbo kolektyve nevartoja vokiečių kalbos, kita vertus, masinės žiniasklaidos priemonės taip pat nesuteikia tinkamų galimybių mokytis vokiečių kalbos, pvz., vokiečių kalba skaito laikraščius arba žiūri televizijos laidas tik nedaugelis anksčiau ar dabar besimokančiųjų šios kalbos, tad kyla klausimas, ar vokiečių kalbos mokytis nepasirenkama, nes nėra tinkamų galimybių arba jos nežinomos, ar anksčiau arba dabar besimokantieji vokiečių kalbos tam tiesiog abejingi. Nepaisant to, atsižvelgus į respondentų gyvenamosios aplinkos kalbos draugiškumą (žr. skyrių 5.3 *Gyvenamosios vietos kalbos draugiškumas iš Pirmosios Europos kalbų kompetencijos apklausos*, Europos Komisija, 2012) pastebima, jog situacija gerėja. Kita vertus, nors ES ir reikalauja naudoti subtitrus kine ir televizijoje (žr. Europos Komisija, 2012, 54 p.), Lietuvoje iki šiol tai retai įgyvendinama, nes, kaip ir anksčiau, už kadro girdimas vertimas balsu.

Taip pat, kalbant apie neformaliąsias kalbos mokymosi galimybes, didelę reikšmę turi ir viešnagės šalyse, kuriose kalbama atitinkama užsienio kalba – šiuo atveju viešnagės Vokietijoje ar šalyse, kuriose kalbama vokiškai. Be to, esama patirtis su Vokietija lemia ir kitus kalbos mokymosi motyvacijos veiksnius, tokius kaip vokiečių kalbos svarbumas kelionėse, todėl skyrius *Patirtis su Vokietija* grafike, kaip ir visoje atskirų motyvacijos veiksnių rezultatų ataskaitoje, buvo pateiktas pradžioje. Iš jo matyti, kad daugiau nei pusė apklaustųjų apie Vokietiją žino labai

nedaug arba apskritai nieko. Tik septintadalis anketos dalyvių kartą jau yra buvę Vokietijoje ar vokiškai kalbančioje šalyje ilgiau arba daugiau nei tris kartus trumpesnę laikotarpį. Tai, kad paviešėti šalyje, kurios kalbos mokomasi, yra labai svarbu, matyti ir iš kitų šio anketos skyriaus rezultatų. Pavyzdžiui, daugiau nei 80 % respondentų, kurie kartą buvo Vokietijoje, pateikė įvertinimus „patiko“ arba „labai patiko“, be to, beveik 90 % jų teigė, kad mielai vėl važiuotų į Vokietiją. Remiantis šiais rezultatais galima teigti, kad viešnagės vokiškai kalbančiose šalyse pagal pasikeitimo mokinius, studijų kelionių ar Erasmus programas turėtų būti kryptingai skatinamos. Be to, kelionių temos turėtų būti aptariamoms užsienio kalbos pamokose, siekiant tinkamai pasiruošti viešnagėms.

Kiti motyvacijos lygmenys, kurie aptariami šioje studijoje, pateikiami 118 paveiksle: *kalbos lygmuo*, *besimokančiųjų lygmuo*, *mokymo lygmuo* ir *pasirinkimo sąlygų mokytis lygmuo*. Šie lygmenys atspindi pagrindines šios analizės motyvacijos kategorijas. Paveikslėlyje nurodomi ir atitinkami kalbos lygmens žemesnieji lygmenys: *potenciali nauda* ir *požiūris į vokiečių kalbą*.

Nagrinėjant *Užsienio kalbos lygmens* duomenis paaiškėjo, kad vokiečių kalba laikoma svarbia kalba, kurią ypač pravartu mokėti keliaujant ir ji yra gero bendrojo išsilavinimo dalis. Taip pat buvo nustatyta, kad kalbos svarbumą lemia skirtingi veiksniai. Pavyzdžiui, kalbant apie darbą, dalyviams užsienio kalba yra svarbesnė nei kalbant apie laisvalaikį, studijas, kontaktus ir buitį. Žinoma, nereikėtų manyti, jog tokie rezultatai reiškia, kad pastarieji veiksniai neturi jokios svarbos motyvacijai. Atvirkščiai, šie rezultatai atskleidžia skeptišką respondentų nuomonę, kad šiose srityse vokiečių kalba turi arba turės didesnės svarbos ateityje. Todėl turėtų būti pradėtas ruošti vokiečių kalbos skatinimo planas, siekiant sustiprinti motyvaciją vartoti vokiečių kalbą buityje, laisvalaikiu ir studijų metu bei parodyti jos panaudojimo galimybes.

Skyrelyje *Požiūris į vokiečių kalbą* pastebima, kad ši kalba yra ne tik svarbi, bet, nors ir sunki, vis dėlto įvardijama kaip įdomi, o ją besimokantieji yra gerbiami. Kalbant apie vokiečių kalbos mokymąsi ateityje išryškėjo skirtingos apklaustųjų nuomonės, todėl iš respondentų atsakymų sunku pasakyti, ar ateityje vokiečių kalba bus svarbi Lietuvoje. Anketos dalyvių požiūris labiau sutapo dėl veiksnių *Vokiečių požiūris į vokiečių kalbą* ir *Vokietijos istorijos įtaka*. Taip pat dalyviai nemano, kad tai, jog daugelis vokiečių kalba anglų kalba arba susidaryta neigiama nuomonė dėl Vokietijos istorinės praeities turėtų lemiama įtakos mažesnei šios kalbos mokymosi motyvacijai.

Nagrinėjant besimokančiųjų atsakymus buvo susumuoti *Pažintiniai ir emociniai veiksniai* bei *Savi įvertinimai*. Apklaustieji motyvaciją skatinančiais veiksniais įvardijo tai, jog dauguma jų mielai norėtų gerai mokėti vokiečių kalbą, yra

ambicingi, o vokiečių kalbos pamokose – atidūs. Tačiau taip pat paaiškėjo, kad vokiečių kalbos mokymosi motyvaciją gali sumažinti nedrasumas ją vartojant – tai pareiškė beveik du penktadaliai besimokančiųjų vokiečių kalbos. Nagrinėjant *Savus įvertinimus* paaiškėjo, kad per daug įdėto darbo ir per lėta pažanga buvo pagrindinės priežastys, kodėl jie atsisakė toliau mokytis vokiečių kalbos. Vis tik respondentai, kurie nesimokė vokiečių kalbos, retai kada pateikdavo šiuos aspektus kaip pagrindines priežastis, kodėl jie nepasirinko mokytis šios kalbos. Šiais duomenimis remiantis galima teigti, kad viena iš priežasčių, kodėl nepasirenkama mokytis vokiečių kalbos yra ta, jog reali mokymosi pažanga neatitinka lūkesčių. Tad su besimokančiais iš anksto vertėtų aptarti realius tikslus ir kokiais būdais galima pasiekti pažangos labai jų neapkraunant. Įdomu tai, kad jei per daug didelės pastangos ir per maža pažanga pasirodė beesą tie veiksniai, kurie neskatina motyvacijos mokytis vokiečių kalbos, tai prasti įvertinimai ar jau turimos geros vokiečių kalbos žinios motyvacijai turėjo itin nedaug svarbos.

Apžvelgiant skyriaus *Pamokos lygmuo* rezultatus reikia pastebėti, kad konkretūs grupės, kurso ar mokytojo aspektai nėra itin svarbūs. Specifinius kurso aspektus *Idomu* ar šiek tiek mažiau *Svarbu* ir *Įvairu* respondentai vertino teigiamai, o veiksniai *Malonu* ir *Paprasta* buvo atmetami. Aptariant specifinį mokytojo aspektą išskiriamas teigiamas veiksnys *Simpatiškas*, tačiau duomenys neatskleidė reikšmingų rezultatų kalbant apie veiksnį *Geresnis nei kitų užsienio kalbų mokytojai*.

Nagrinėjant *Pasirinkimo sąlygos lygmenį* visų pirma tirtas klausimas, ar apklaustieji savo vokiečių kalbos atsisakymą / (ne)pasirinkimą vertina kaip teisingą sprendimą. Taip pat domėtasi, ar pasirinkimą galėjo lemti pašaliniai asmenys bei mokymo įstaigų sąlygos. Rezultatai parodė, kad dauguma vokiečių kalbos nesimokiusiųjų respondentų savo sprendimą vertina teigiamai. Tačiau tarp šiuo metu besimokančiųjų vokiečių kalbos ir buvusių studentų yra daug tokių, kurie savo pasirinkimą mokytis ar atsisakymą traktuoja kaip neteisingą sprendimą. Būtina pabrėžti, kad beveik 30 % šiuo metu besimokančiųjų vokiečių kalbos iš dalies ar išvis nepritaria pasakymui *Aš mokausi vokiečių kalbos, nes to norėjau*, todėl tokio pasirinkimo tikriausiai išvis negalima laikyti motyvaciją skatinančiu veiksmu.

Aptariant temų *Kitų žmonių įtaka apsisprendžiant atsisakyti / (ne)pasirinkti mokytis vokiečių kalbos* ir *Mokymo įstaigų sąlygos* rezultatus galima teigti, kad didžiajai daliai apklaustųjų negauta parama iš pašalinių ar su mokymusi susijusios išlaidos yra priežastys, lemiančios apsisprendimą ne(be)simokyti vokiečių kalbos. Į tai, jog apsisprendimą mokytis vokiečių kalbos lemtų finansinis klausimas,

teigiamai atsakė tik 15 % anksčiau besimokiusiųjų vokiečių kalbos ir apie 12 % apklaustųjų, kurie nėra mokęsi šios kalbos. Tokie rezultatai išties stebina, nes, remiantis 2012-aisiais „Eurobarometro“ pateiktais duomenimis, tai antra pagal svarbą kliūtis, kodėl nesimokoma užsienio kalbų Lietuvoje (žr. „Eurobarometras“ 2012b). Netgi į klausimą „Kuris iš veiksnių, jei tokių būtų, labiau paskatintų mokytis užsienio kalbos ar pagilinti jos žinias“ dažniausiai būdavo atsakoma „Jei pamokos būtų nemokamos“. Ši priežastis buvo svaresnė netgi už galimybę ateityje gauti darbo pasiūlymą tikslo kalbos šalyje. Nepaisant to, iš rezultatų matyti, kad išmokti vokiečių kalbą iš dalies trukdo ir mokymo įstaigų sąlygos, pavyzdžiui, kai tarp mokomųjų kalbų vokiečių kalbos išvis nėra, nesusidaro mokinių grupės arba išlaidos yra pernelyg didelės. Šias priežastis nurodo daugiau nei 20 % anksčiau besimokiusiųjų vokiečių kalbos ir beveik 20 % apklaustųjų, kurie šios kalbos nesimokė. Norint šiuos potencialius mokinius (vėl) paskatinti mokytis vokiečių kalbos, privalu pasistengti, kad būtų sudarytos bent jau pagrindinės sąlygos, o ypač – kad vokiečių kalba apskritai būtų pasiūloma.

Šalia svarbiausiųjų motyvacijos lygmenų: *užsienio kalbos, besimokančiųjų, pamokos ir pasirinkimo sąlygų*, anksčiau minėtame grafike pateikiami ne tik *Patirties su Vokietija* ir demografinių veiksnių *Išsilavinimo pagrindas, Kalbos mokymosi patirtys* bei *Formaliosios ir neformaliosios kalbos mokymosi sąlygos* skyrelių rezultatai, bet ir *Požiūris į kalbas ir šalis* bei *Informacijos ir žinių apie Vokietiją* duomenys. Ataskaitoje šie aspektai buvo nagrinėti atskiruose 5.5 ir 5.6 skyriuose. Nors jų ir negalima laikyti pagrindiniais motyvacijos veiksniais, tačiau jie tikrai yra svarbūs, kai kalbama apie motyvaciją mokytis kalbos.

Apžvelgiant skyrelio *Požiūris į kalbas ir šalis* rezultatus tenka pažymėti, kad anglų kalba neginčijamai laikoma svarbia kalba ir, anot apklaustųjų, ji turėtų būti mokoma kaip pirmoji užsienio kalba Lietuvoje. Kalbant apie kalbą, kurios yra mažiausiai svarbios iš tų, kurias mokėsi bei kurias mažiausiai norėtų išmokti ateityje, pasirinkimą, respondentų skaičius vokiečių ir rusų kalbų atžvilgiu buvo gana panašus. Vis tik peržvelgiant rezultatus išryškėja tai, jog yra didžiulis skirtumas tarp respondentų nuomonės, kad antrąją užsienio kalbą jie rinktųsi vokiečių kalbą, ir tikrosios situacijos. 36 % respondentų atsakė, kad rinktųsi vokiečių kalbą kaip antrąją užsienio kalbą, tačiau 2010–2011-aisiais mokslo metais ją, kaip antrąją užsienio kalbą, pasirinko tik 12,5 % moksleivių.

Skyrelyje *Požiūris į šalis* pateiktais klausimais buvo siekiama išsiaiškinti respondentų požiūrį į skirtingas šalis jas lyginant. Iš rezultatų paaiškėjo, kad anglakalbių šalių padėtis nenuginčijama: apklaustųjų akimis, jos daro didžiausią įtaką pasauliui, yra laikomos simpatiškesnėmis ir ekonomiškai sėkmingiausiomis bei patikimiausiomis šalimis. Kitaip nei skyrelyje *Požiūris į kalbas*, šalių,

kuriose kalbama vokiškai, atžvilgiu, rezultatai buvo kur kas geresni nei kalbant apie rusakalbes šalis. Nors anketos dalyviai pripažįsta, kad šalys, kuriose kalbama rusų kalba, užima antrąją vietą tarp įtakingiausių šalių pasaulio politikoje, tačiau jos laikomos ne tokiomis ekonomiškai sėkmingomis ir mažiau patikimomis bei simpatiškomis. Vokietija ir vokiškai kalbančios šalys – priešingai: kartu su Anglija jos laikomos patikimiausiomis ir po JAV ekonomiškai sėkmingiausiomis šalimis. Taigi šis teigiamas Vokietijos ar vokiškai kalbančių šalių įvaizdis gali labai padėti ateityje kuriant vokiečių kalbos skatinimo planus.

Paskutinis tyrimo skyrelis – *Informacija ir žinios apie Vokietiją*. Remiantis jo rezultatais pastebėta, kad Lietuvoje gerokai trūksta žinių apie Vokietiją. Apklaustieji patys patvirtino, kad jie retai skaito ar girdi apie Vokietiją per žiniasklaidos priemones bei apskritai turi mažai informacijos apie vokiškas institucijas Lietuvoje. Šiais gautais rezultatais remiantis galima teigti, kad tokios priežastys neskatina motyvacijos. Tad vokiečių kalbą skleidžiančius asmenis ir institucijas, pirmiausia, DAAD lektorius ir docentus, tai turėtų paskatinti labiau atkreipti dėmesį į platesnes informacijos skleidimo galimybes.

Išnagrinėjus motyvacijos veiksnius, galima išskirti tris skirtingas atsakymų grupes pagal mokymosi statusą. Nors, norint rasti galimą sąsają tarp mokymosi statuso grupių (kurios aptartos 5.3 skyriuje) motyvacijos lygmenų ir atskirų motyvacijos veiksnių, reikėtų išsamesnės statistinės analizės, vis tik čia pristatyto kiekybinio įvertinimo rezultatai parodo, kad žmonių, kurie vokiečių kalbos mokėsi anksčiau, atsakymai buvo labiau negatyvūs nei tų mokymosi statuso grupių dalyvių, kurie vokiečių kalbos mokosi šiuo metu bei tų, kurie neturi jokių vokiečių kalbos pagrindų. Tai taip pat atsispindi ir 2 priede, kur pateikta penkiabalė įvertinimų skalė.

Remiantis tyrimo rezultatais galima teigti, kad anksčiau besimokusieji vokiečių kalbos yra skeptiškesnės nuomonės kalbėdami apie savo vokiečių kalbos žinių panaudojimą kelionėse, internete arba darbe. Pavyzdžiui, nagrinėjant apklaustųjų, kurie nėra mokęsi vokiečių kalbos ir šiuo metu besimokančiųjų vokiečių kalbos atsakymus matyti, kad jų požiūris į galimą vokiečių kalbos panaudojimą kelionėse yra kur kas pozityvesnis (įvertinimų vidutinės vertės atitinkamai yra 1,82 ir 1,85) nei tų, kurie vokiečių kalbos yra mokęsi anksčiau (vidutinė vertė – 3,04). Taip pat ir neigiama pasakymo *Aš šiandien dažnai panaudoju savo vokiečių kalbos žinias už mokyklos / aukštosios mokyklos ribų* įvertinimo vidutinė reikšmė 4,34 rodo, kad jiems vokiečių kalba atrodo ne tokia svarbi. Teigiamo pasakymo *Manau, jog gerai, kad mokausi kitą nei vokiečių kalbą* vidutinė reikšmė 2,38 taip pat atskleidžia, kad jie savo sprendimu atsisakyti vokiečių kalbos yra patenkinti. Vis tik šioje grupėje atsirado keletas tokių, kurie vėl mielai

norėtų mokytis vokiečių kalbos. Kadangi atsakymų rezultatai yra neigiami bemaž visose pagal mokymosi statusą suskirstytose grupėse, galima iškelti tezę, jog tai, kad anksčiau besimokiusieji vokiečių kalbos nusprendė jos nebestudijuoti lemia ne vienas, o keletas veiksnių. Ši įvairių veiksnių sąveika sukuria tarsi užburtą ratą, kadangi daugybė priežasčių veikia viena kitą. Kai kurie veiksniai netgi vienas kitą sustiprina, taip dar labiau sumažindami motyvaciją mokytis vokiečių kalbos. Pavyzdžiui, iš tyrimo duomenų matyti, kad respondentams įdedamos itin didelės pastangos besimokant vokiečių kalbos atrodo bergždžios, kai vokiečių kalba laikoma mažiau naudinga, nes trūksta aktualių vokiečių kalbos žinių panaudojimo galimybių.

Nagrinėjant žmonių, kurie niekada nesimokė vokiečių kalbos, atsakymus paaiškėjo, kad neigiamas anksčiau besimokiusiųjų vokiečių kalbos požiūris nekenkia vokiečių kalbos įvaizdžiui, netgi atvirkščiai – dažnai jų požiūris yra netgi labiau teigiamas nei tų, kurie vokiečių kalbą studijuoja šiuo metu. Kita vertus, nors daugiau nei trečdalis šios grupės dalyvių gali save įsivaizduoti kada nors besimokančius vokiečių kalbos, vis tik jie labiau būtų patenkinti savo sprendimu pasirinkti mokytis kitą, o ne vokiečių, kalbą. Šiuo atžvilgiu galima daryti išvadą, kad kitos kalbos pasirinkimas nebūtinai rodo pasirinkimą *prieš* vokiečių kalbą. Iš rezultatų matyti, kad apklaustieji apskritai linkę mokytis daugiau kalbų, todėl norėtų, kad ateityje atsirastų daugiau – ypač mokykloje – užsienio kalbų mokymosi galimybių.

Nagrinėjant šiuo metu vokiečių kalbą besimokančiųjų grupės atsakymus pastebėta, kad šiuos žmones galima apibūdinti kaip turinčius stiprią motyvaciją. Jų akimis, vokiečių kalba yra reikalinga kalba, o Vokietija – svarbi Europos šalis. Iš atsakymų matyti, kad dauguma jų mato daug galimybių vartoti šią kalbą ateityje ir apskritai labai domisi vokiečių kalba. Reikėtų atlikti tikslesnę analizę norint išsamiai atsakyti į klausimą, kodėl šiuo metu besimokančiųjų vokiečių kalbos ir anksčiau ją besimokiusiųjų požiūris yra toks skirtingas.

Apibendrinus rezultatus galima patvirtinti, kad abi grupės ar visi apklaustieji menkai pastebi vokiečių kalbos apraiškas savo buityje, o tai mažina besimokančiųjų motyvaciją. Šia išvada remiantis galima būtų teigti, kad stipri motyvacija dažnai susijusi su viltimi, jog užsienio kalbos mokėjimas pravers ateityje. Jei ši viltis žlunga (kaip tai nutiko daugeliui anksčiau besimokiusiųjų vokiečių kalbos), tai dažnai lemia neigiamą požiūrį į vokiečių kalbos mokymąsi.

Norint atsakyti į šiame tyrime keliamus klausimus, atliktas atskirų skyrelių vidutinių verčių įvertinimas, kuris pateiktas 3 priede. Apžvelgus šiuos rezultatus tampa aišku, kad, šalia veiksnio *Dėmesys*, kurį akcentuoja šiuo metu besimokantieji vokiečių kalbos, taip pat labiausiai išryškėja galintys duoti naudos

veiksniai – *Kelionės* ir *Išsilavinimas*, nes kaip tik šiems veiksniams teikiama didelė svarba. Tačiau būtina pabrėžti, kad mažiausią reitingą turintys veiksniai, pavyzdžiui, veiksnys *Buitis*, kurio vidutinė vertė yra 3,81, nėra nesvarbūs. Atvirkščiai, šiam veiksniai kaip tik turėtų būti skiriamas ypatingas dėmesys, nes, kaip parodė rezultatai, būtent čia glūdi galimos demotyvacijos priežastys.

Panagrinėjus atsakymus į klausimus, susijusius su respondentų požiūriu į vokiečių kalbą ar Vokietiją, išryškėjo gan teigiamas vaizdas. Pavyzdžiui, kategorijoje *Vokiečių kalbos svarbumas* pasiekta vidutinė vertė siekia 2,21. Nors iš 2 priede pateiktos lentelės matyti, kad pati vokiečių kalba laikoma ne itin gražia, tačiau vis tik pripažįstamas Vokietijos ekonominis pasisekimas, o šalys, kuriose kalbama vokiečių kalba, daugelio nuomone politiniu ir kultūriniu atžvilgiu yra svarbios. Būtina paminėti, jog, nors Vokietijos nacionalsocialistinė praeitis neabejotinai prisimenama, tačiau vis dėlto tai nelaikoma lemiamu kriterijumi, kodėl mokiniai nesirenka vokiečių kalbos.

Remiantis skyrelio *Patirtis su Vokietija* duomenimis galima konstatuoti, kad didelė dalis apklaustųjų dar nebuvo ilgesnį laikotarpį lankęsi Vokietijoje, todėl jų atsakymus labiausiai lėmė susidarytas vyraujantis Vokietijos ir vokiečių kalbos įvaizdis. Vis dėlto bendras vaizdas yra gan pozityvus, o galimos viešnagės Vokietijoje perspektyva jį dar labiau sustiprina. Tą patį atskleidžia ir Vokietijoje jau pabuvojusių žmonių atsakymai. Šiais rezultatais remiantis būtų galima argumentuotai teigti, kad intensyviau remiamos mainų galimybės ir studijų bei Erasmus viešnagės gerokai sustiprintų motyvaciją mokytis vokiečių kalbos.

Užbaigiant reikėtų atkreipti dėmesį, jog lietuviškąją studijos dalį papildys ir jau suplanuota tęstinė statistinė analizė, kurioje turėtų būti susieti atskiri motyvacijos veiksniai su demografiniais duomenimis. Taip pat šio tyrimo rezultatai bus palyginti su latviškos ir estiškos studijos dalių projekto (*Potencialių besimokančiųjų vokiečių kalbos Estijoje, Latvijoje ir Lietuvoje mokymosi motyvacija*) rezultatais.

LITERATUR

Albrecht, Jörn (2005): *Übersetzung und Linguistik*. Tübingen: Narr.

Albert, Ruth / Koster, Cor J. (2002): *Empirie in Linguistik und Sprachlehrforschung. Ein methodologisches Arbeitsbuch*. Tübingen: Narr.

Baužienė, Rūta (2007): Deutsch als Fremdsprache im Rahmen schulischer Mehrsprachigkeit in Litauen. In: *Kalbų Studijos* 10, 68–74.

Breckle, Margit (2011): Motivation(en) beim Fremdsprachenlernen – was ist das? In: *Miteinander. Informationen des Verbandes der Deutsch Lehrenden Litauens* 42, 19–22.

Clément, Richard (1980): Ethnicity, Contact and Communicative Competence in a Second Language. In: Giles, Howard et al. (Hrsg.): *Language: Social Psychological Perspectives*. Oxford: Pergamon, 147–154.

Clément, Richard (1986): Second Language Proficiency and Acculturation: An Investigation of the Effects of Language Status and Individual Characteristics. In: *Journal of Language and Social Psychology* 5 (4), 271–290.

Crookes, Graham / Schmidt, Richard W. (1991): Motivation: Reopening the Research Agenda. In: *Language Learning* 41 (4), 469–512.

Deci, Edward L. / Ryan, Richard M. (1985): *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Plenum Press.

Deci, Edward L. / Ryan, Richard M. (1993): Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 39, 223–238.

Dörnyei, Zoltán (1990): Conceptualizing Motivation in Foreign-Language Learning. In: *Language Learning* 40 (1), 45–78.

Dörnyei, Zoltán (1994): Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom. In: *The Modern Language Journal* 78 (3), 273–284.

Dörnyei, Zoltán (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

Dörnyei, Zoltán (2012): *Research Methods in Applied Linguistics: Quantitative, Qualitative and Mixed Methodologies*. Oxford: Oxford University Press.

DUW 2007 = Duden (Hrsg.) (2007): *Deutsches Universalwörterbuch*. 6. Aufl. Mannheim etc.: Duden.

Eckerth, Johannes / Riemer, Claudia (2000): Awareness und Motivation: Noticing als Bindeglied zwischen kognitiven und affektiven Faktoren des Fremdsprachen-

lernens. In: Riemer, Claudia (Hrsg): *Kognitive Aspekte des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen – Cognitive Aspects of Foreign Language Learning and Teaching. Festschrift für Willis J. Edmonson zum 60. Geburtstag*. Tübingen: Narr, 228–246.

Eurobarometer (2006): *Die Europäer und ihre Sprachen*. Abrufbar unter: http://ec.europa.eu/languages/documents/2006-special-eurobarometer-survey-64.3europeans-and-languages-report_de.pdf [abgerufen am 4.11.2013]

Eurobarometer (2012a): *Die europäischen Bürger und ihre Sprachen*. Bericht. (= Spezial Eurobarometer; 386) Abrufbar unter: http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_386_de.pdf [abgerufen am 4.11.2013]

Eurobarometer (2012b): *Europeans and their languages LT*. Factsheet. Abrufbar unter: http://ec.europa.eu/languages/documents/eurobarometer/e386-factsheets-lt_en.pdf [abgerufen am 4.11.2013]

Europäische Kommission (2012): *First European Survey on Language Competences*. Final Report. Abrufbar unter: http://ec.europa.eu/languages/eslc/docs/en/final-report-escl_en.pdf [abgerufen am 4.11.2013]

Focus (2011): *Deutsch verschwindet zunehmend vom Stundenplan*. In: *Focus Online*. 14.12.2011. Abrufbar unter: http://www.focus.de/schule/schule/unterricht/ausland/fremdsprachenunterricht-in-eu-laendern-deutsch-verschwindet-zunehmend-vom-stundenplan_aid_693987.html [abgerufen am 4.11.2013]

Gardner, Robert C. (1960): *Motivational Variables in Second-Language Acquisition*. Montreal: McGill University. (unveröffentlichte Doktorarbeit) Abrufbar unter: <http://publish.uwo.ca/~gardner/docs/phd.pdf> [abgerufen am 4.11.2013]

Gardner, Robert C. (1985a): *Social Psychology and Second Language Acquisition. The Role of Attitudes and Motivation*. London: Arnold.

Gardner, Robert C. (1985b): *The Attitude / Motivation Test Battery: Technical Report*. Abrufbar unter: <http://publish.uwo.ca/~gardner/docs/AMTBmanual.pdf> [abgerufen am 4.11.2013]

Gardner, Robert C. / Lambert, Wallace E. (1972): *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, MA: Newbury House.

Girtler, Roland (2001): *Methoden der Feldforschung*. 4., völlig neu bearb. Aufl. Wien u. a.: Böhlau.

Goethe-Institut Litauen (o. J.a): *Angebote zum frühen Fremdsprachenlernen*. Abrufbar unter: <http://www.goethe.de/ins/lt/vil/lhr/fru/deindex.htm> [abgerufen am 4.11.2013]

Goethe-Institut Litauen (o. J.b): *Über uns*. Abrufbar unter: <http://www.goethe.de/ins/lt/vil/uun/deindex.htm> [abgerufen am 4.11.2013]

Greiner, Ulrich (2010): Ist Deutsch noch zu retten? In: *Zeit Online*. 7.10.2010. Abrufbar unter: <http://www.zeit.de/2010/27/Deutsch-Muttersprache/seite-1> [abgerufen am 4.11.2013]

Harkness, Janet (2003): Questionnaire Translation. In: Harkness, Janet et al. (Hrsg.): *Cross-Cultural Survey Methods*. Hoboken N. J.: A. John Wiley & Sons, 35–56.

Harkness, Janet et al. (Hrsg.) (2003): *Cross-Cultural Survey Methods*. Hoboken N. J.: A. John Wiley & Sons.

Heckhausen, Heinz (1989): *Motivation und Handeln*. Berlin etc.: Springer.

Johanning-Radzienė, Antje (2012): Die Germanistik in Litauen – eine Germanistik im Umbruch. Eine Bestandsaufnahme unter besonderer Berücksichtigung der Auswirkungen der litauischen Studienreform 2009. In: *Convivium 2012. Germanistisches Jahrbuch Polen*, 51–79.

Kirchner, Katharina (2004): Motivation beim Fremdsprachenerwerb: Eine qualitative Pilotstudie zur Motivation schwedischer Deutschlerner. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 9 (2). Abrufbar unter: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-09-2/beitrag/Kirchner2.htm> [abgerufen am 4.11.2013]

Kußmaul, Paul (2007): *Verstehen und Übersetzen. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Tübingen: Narr.

Litauisches Amt für Statistik – Bakkalaureats- und Magister-Studierende (o. J.). Abrufbar unter: <http://osp.stat.gov.lt/statistiniu-rodikliu-analize?id=1714&status=A> [abgerufen am 4.11.2013]

Litauisches Amt für Statistik – Studierende (o. J.). Abrufbar unter: <http://osp.stat.gov.lt/en/statistiniu-rodikliu-analize?id=1593&status=A> [abgerufen am 4.11.2013]

Litauisches Amt für Statistik – Fremdsprachenwahl (o. J.). Abrufbar unter: <http://osp.stat.gov.lt/en/statistiniu-rodikliu-analize?id=1246&status=A> [abgerufen am 4.11.2013]

Litauisches Ministerium für Bildung und Wissenschaft (2013): *2013–2014 ir 2014–2015 moskslo metų pradinio ugdymo programos bendrasis ugdymo planas* [Allgemeiner Unterrichtsplan für die Grundschule für die Jahre 2013/2014 und 2014/2015]. Abrufbar unter: http://www.smm.lt/uploads/lawacts/docs/562_67efd9a44e83d9adca44977549373859.pdf [abgerufen am 4.11.2013]

Maas, Marie-Charlotte / Lüpke-Narberhaus, Frauke (2012): Sprachen in Europa: Deutsch steigt ab. In: *Spiegel Online*. 10.2.2012. Abrufbar unter: <http://www.spiegel.de/schulspiegel/wissen/sprachen-in-europa-deutsch-steigt-ab-a-805646.html> [abgerufen am 4.11.2013]

Mačiuitienė, Regina (2008): *Neformalus suaugusiųjų užsienio kalbų mokymasis*. Vilnius: Universität Vilnius. (Magisterarbeit)

Mačiuitienė, Regina (2009): Deutsch im Erwachsenenbereich. In: *Miteinander. Informationen des Verbandes der Deutsch Lehrenden Litauens* 39 (1), 6–8.

Mayer, Horst Otto (2009): *Interview und Schriftliche Befragung. Entwicklung, Durchführung und Auswertung*. 5. überarb. Aufl. München, Wien: Oldenbourg.

Noels, Kimberly A. et al. (2000): Why are you Learning a Second Language? Motivational Orientations and Self-Determination Theory. In: *Language Learning* 50 (1), 57–85.

Oksaar, Els (2003): *Zweitspracherwerb. Wege zur Mehrsprachigkeit und zur interkulturellen Verständigung*. Stuttgart: W. Kohlhammer.

Porst, Rolf (2008): *Fragebogen. Ein Arbeitsbuch*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

QuestionPro (o. J.). Abrufbar unter: <http://www.questionpro.com/> [abgerufen am: 4.11.2013]

Riemer, Claudia (1997): *Individuelle Unterschiede im Fremdsprachenerwerb. Eine Longitudinalstudie über die Wechselwirksamkeit ausgewählter Einflußfaktoren*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.

Riemer, Claudia (2001): Zur Rolle der Motivation beim Fremdsprachenlernen. In: Finkbeiner, Claudia / Schnaitmann, Gerhard W. (Hrsg.): *Lehren und Lernen im Kontext empirischer Forschung und Fachdidaktik*. Donauwörth: Auer, 376–398.

Riemer, Claudia (2002): Wie lernt man Sprachen? In: Quetz, Jürgen / von der Handt, Gerhard (Hrsg.): *Neue Sprachen lehren und lernen. Fremdsprachenunterricht in der Weiterbildung – Perspektive Praxis*. Bielefeld: wbv-Verlag, 49–83.

Riemer, Claudia (2003): „Englisch war für mich nur Teil meines Stundenplans“ – Motivation zum Englischlernen in Zeiten der Globalisierung. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 8 (2/3) [Themenheft: Baumgarten, Nicole et al. (Hrsg.): Übersetzen, Spracherwerb und interkulturelle Kommunikation: das Leben mit mehreren Sprachen. Festschrift für Juliane House zum 60. Geburtstag], 72–96. Abrufbar unter: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-08-2-3/docs/Riemer.pdf> [abgerufen am 4.11.2013]

Riemer, Claudia (2004): Zur Relevanz qualitativer Daten in der neueren L2-Motivationsforschung. In: Börner, Wolfgang / Vogel, Klaus (Hrsg.): *Emotion und Kognition im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr, 35–65.

Riemer, Claudia (2010): Motivation. In: Hallet, Wolfgang / Königs, Frank G. (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachendidaktik*. Seelze: Kallmeyer in Verbindung mit Klett / Friedrich Verlag, 168–172.

Riemer, Claudia (2011): Motivierung. In: Krumm, Hans-Jürgen et al. (Hrsg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Bd. 2. Berlin etc.: de Gruyter, 1152–1157.

Schlak, Thorsten (1999): Explizite Grammatikvermittlung im Fremdsprachenunterricht? Das Interface-Problem Revisited. In: *Fremdsprachen und Hochschule* 56, 5–33.

Schlak, Thorsten et al. (2002): Die Motivation von DaF-Lernenden an Sprachlehrinstituten im Bielefelder Raum: Projektbeschreibung und erste Ergebnisse. In: *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 7 (2). Abrufbar unter: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-07-2/beitrag/schlak1.htm> [abgerufen am 4.11.2013]

Schmidt, Richard W. (1995): Consciousness and Foreign Language Learning: A Tutorial on the Role of Attention and Awareness in Learning. In: Schmidt, Richard W. (Hrsg.): *Attention and Awareness in Foreign Language Learning*. Honolulu, HI: University of Hawaii, 1–63.

Statistisches Bundesamt / Eurostat (2012): Deutsch-Lerner in Europa. In: *Spiegel Online*. 10.2.2012. Abrufbar unter: <http://www.spiegel.de/flash/flash-27706.html> [abgerufen am 4.11.2013]

Tremblay, Paul F./ Gardner, Robert C. (1995): Expanding the Motivation Construct in Language Learning. In: *The Modern Language Journal* 79 (4), 505–518.

Williams, Marion et al. (2001): Making Sense of Success and Failure: The Role of the Individual in Motivation Theory. In: Dörnyei, Zoltán / Schmidt, Richard W. (Hrsg.): *Motivation and Second Language Acquisition*. Honolulu, HI: University of Hawaii, 171–184.

ANHÄNGE

Anhang 1: Fragebogen (auf Deutsch)

Land: _____

Nr.: _____

Untersuchung zu Motivationen für das Deutschlernen in Estland, Lettland und Litauen

In dem vorliegenden Fragebogen geht es um das Fremdsprachenlernen mit dem Schwerpunkt Deutsch. Diese Untersuchung wird momentan an einer Vielzahl von Schulen und Hochschulen in Estland, Lettland und Litauen durchgeführt. Wir bitten Sie darum, den Fragebogen sorgsam auszufüllen. Selbstverständlich werden Ihre Angaben anonymisiert und völlig vertraulich behandelt, so dass persönliche Rückschlüsse auf die Teilnehmer nicht möglich sind!

Hinweise zur Bearbeitung:

- a) Im Fragebogen ist oft von „Deutschland“, „den Deutschen“ und „der deutschen Sprache“ die Rede. Dies schließt grundsätzlich auch andere deutschsprachige Länder und Regionen ein (Österreich, Schweiz, Südtirol, Liechtenstein etc.).
- b) Bei einigen Fragen kann es sein, dass sie Ihnen als nicht relevant erscheinen, weil sie für eine andere Gruppe innerhalb der Befragung bestimmt sind. In diesen Fällen bitten wir darum, die Frage zu ignorieren bzw. „trifft nicht zu“ anzukreuzen.

Für weitere Informationen stehen wir gerne unter vdu@daad.it zur Verfügung!

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

I. Demographische Angaben

Wohnort: _____ Alter: _____ männlich
 weiblich

Muttersprache(n): _____

<input type="checkbox"/> Schüler Art der Schule: _____ Klassenstufe: _____ <u>Höchster Bildungsabschluss des Vaters:</u> <input type="checkbox"/> kein Abschluss <input type="checkbox"/> Abschluss 8./9./10. Klasse <input type="checkbox"/> Abitur <input type="checkbox"/> Universität	<input type="checkbox"/> Student Art der Hochschule: _____ Studienjahr: _____ genaue Bezeichnung des Studienpro- gramms bzw. des ersten Faches im Studienprogramm _____ <u>angestrebter Universitätsabschluss:</u> <input type="checkbox"/> BA <input type="checkbox"/> MA <input type="checkbox"/> PhD <input type="checkbox"/> anderer (bitte angeben): _____	<input type="checkbox"/> weder Student noch Schüler <u>Mein höchster Bildungsabschluss:</u> <input type="checkbox"/> kein Abschluss <input type="checkbox"/> Abschluss 8./9./10. Klasse <input type="checkbox"/> Abitur <input type="checkbox"/> Universität
---	---	--

1. Welche Sprache(n) sprechen Sie/haben Sie gesprochen... Litauisch Russisch Polnisch Deutsch Englisch andere Sprache (bitte nennen):

...mit der Familie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...mit Freunden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...in der Schule/Uni (außerhalb des Sprachunterrichts)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... bei der Arbeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Wie lange haben Sie insgesamt schon Deutsch gelernt? _____ Jahre und _____ Monate

3. Wo haben Sie schon Deutsch gelernt (bitte alle Antworten ankreuzen, die zutreffen)?

- aus dem Fernsehen durch das Lesen von Büchern, Zeitschriften, im Internet o.ä.

in Litauen:

- in der Schule an der Universität bei der Arbeit in einer Sprachschule / mit einem Privatlehrer
 mit meiner Familie / meinen Freunden

in Deutschland

- in der Schule an der Universität bei der Arbeit in einer Sprachschule / mit einem Privatlehrer
 mit meiner Familie / meinen Freunden

Wo sonst? Bitte benennen: _____

4. Welche anderen Sprachen können Sie?

	fließend	gut	mittelmäßig	etwas
Litauisch (nicht als Muttersprache)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Russisch (nicht als Muttersprache)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Englisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Französisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spanisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Schwedisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Polnisch (nicht als Muttersprache)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Italienisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Andere: _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Welche Sprache(n) außer Deutsch lernen Sie momentan (in der Schule, Hochschule/Universität, in einer Sprachschule, mit einem Privatlehrer, mit Freunden, alleine, aus Büchern)?

- Litauisch (nicht als Muttersprache) Englisch Italienisch
 Russisch (nicht als Muttersprache) Französisch
 Polnisch Spanisch Andere: _____
 Schwedisch

II. Fragen zu den Gründen, Deutsch und andere Sprachen zu lernen

6. Welche drei Begriffe fallen Ihnen spontan zur deutschen Sprache ein?

***** **Fragen nur für diejenigen, die gerade Deutsch lernen** *****

7. Inwiefern stimmen Sie den folgenden Aussagen zu?

	völlig	eher	teilweise	eher nicht	gar nicht
Ich lerne Deutsch, ...					
... weil ich keine andere Wahl hatte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... weil diese Wahl besser war als die Wahl möglicher anderer Sprachen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... weil ich etwas wählen musste und es mir relativ egal war, was ich wähle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... weil ich es so wollte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... weil meine Eltern/andere Personen mir beim Deutschlernen helfen können	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich lerne gerne Deutsch, aber eine andere Sprache stattdessen zu lernen wäre auch in Ordnung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Meine Eltern möchten, dass ich Deutsch lerne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mein Chef oder eine andere Autoritätsperson möchte, dass ich Deutsch lerne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich lerne Deutsch, weil ich Deutsch für eine wichtige Sprache halte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nach der Schule/Hochschule wird mich Deutsch nicht mehr interessieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich benutze meine Deutschkenntnisse heute häufig außerhalb der Schule/Hochschule	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe gute Erfahrungen mit anderem Fremdsprachenunterricht gemacht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nach der Schule/Hochschule werde ich meine Deutschkenntnisse benutzen ...					
...bei der Arbeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...im Studium/bei der Weiterbildung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...mit Freunden/in der Familie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...auf Reisen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...im Internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...in der Freizeit (Bücher, Zeitschriften, Filme etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. Gibt es andere wichtige Gründe, warum Sie Deutsch lernen?

9. Inwiefern treffen die folgenden Aussagen auf Sie zu?

	völlig	eher	teilweise	eher nicht	gar nicht
Wenn ich etwas im Deutschunterricht nicht verstehe, frage ich oft die Lehrer/Dozenten oder Mitschüler/Kommilitonen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich traue mich oft nicht, Deutsch oder eine andere Fremdsprache zu sprechen, auch wenn das in dem Moment sinnvoll wäre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich werde aufhören, Deutsch zu lernen, sobald ich dies abwählen kann	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im Deutschunterricht sprechen wir viel in unserer Muttersprache	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich versuche normalerweise, im Deutschunterricht aufmerksam zu sein	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich spreche gerne Deutsch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe vor, so lange Deutsch zu lernen, wie ich die Gelegenheit dazu habe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe Probleme, Deutsch zu verstehen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. Wie gut oder schlecht schätzen Sie sich als DeutschschülerIn ein?

- sehr gut gut mittelmäßig schlecht sehr schlecht

******* Fragen nur für diejenigen, die früher Deutsch gelernt haben, dies heute aber nicht mehr tun *******

7. Inwiefern stimmen Sie den folgenden Aussagen zu?

	völlig	eher	teilweise	eher nicht	gar nicht
Ich lerne heute kein Deutsch mehr, ...					
...weil ich schon gute Kenntnisse habe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... weil ich diese Möglichkeit nicht habe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... weil die Wahl einer anderen Sprache besser für mich war	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... weil mir das Deutschlernen zu arbeitsaufwändig ist	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... weil man beim Deutschlernen zu langsame Fortschritte macht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... weil ich zu schlechte Noten hatte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... weil Deutschkurse zu teuer sind	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... weil meine Eltern/andere Personen mir beim Deutschlernen nicht helfen können	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... aber ich würde es gerne wieder lernen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich denke, dass es eine schlechte Entscheidung war, dass ich heute kein Deutsch mehr lerne					
Ich denke, dass es gut ist, dass ich eine andere Sprache als Deutsch lerne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich lerne momentan kein Deutsch und bin damit zufrieden					
Nach der Schule/Hochschule/seit dem Ende meiner Ausbildung an der Schule/Hochschule interessiert mich die deutsche Sprache nicht/wird mich die deutsche Sprache nicht mehr interessieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe schlechte Erfahrungen mit dem Deutschlernen gemacht					
Ich benutze heute meine Deutschkenntnisse häufig außerhalb der Schule/Hochschule	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe gute Erfahrungen mit anderem Fremdsprachenunterricht gemacht					
Nach der Schule/Hochschule werde ich meine Deutschkenntnisse benutzen / Seit dem Ende meiner Ausbildung an Schule/Hochschule benutze ich meine Deutschkenntnisse ...					
...bei der Arbeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...im Studium/bei der Weiterbildung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...mit Freunden/innen oder in der Familie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...auf Reisen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...im Internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...in der Freizeit (Bücher, Zeitschriften, Filme etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. Gibt es andere Gründe, warum Sie nicht mehr Deutsch lernen?

10. Wie gut oder schlecht waren Sie als DeutschschülerIn?

sehr gut gut mittelmäßig schlecht sehr schlecht

******* Fragen nur für diejenigen, die noch nie Deutsch gelernt haben *******

7. Inwiefern stimmen Sie den folgenden Aussagen zu?

	völlig	eher	teilweise	eher nicht	gar nicht
Ich lerne nicht Deutsch, ...					
... weil ich diese Möglichkeit nicht hatte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... obwohl ich diese Möglichkeit hatte, weil meine jetzige Sprachwahl besser ist	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... weil mir das Deutschlernen zu arbeitsaufwändig ist	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... weil man beim Deutschlernen zu langsame Fortschritte macht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... weil Deutschkurse zu teuer sind	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... weil ich bestimmt zu schlechte Noten hätte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... weil meine Eltern/andere Personen mir beim Deutschlernen nicht helfen können	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

... aber ich würde es gerne lernen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich denke, dass es schlecht war, Deutsch nicht zu lernen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich denke, dass es gut ist, dass ich eine andere Sprache anstelle des Deutschen lerne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich lerne momentan nicht Deutsch und bin damit zufrieden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Auch nach der Schule/Hochschule wird mich die deutsche Sprache nicht interessieren / seit der Schule/Hochschule interessiert mich die deutsche Sprache nicht mehr	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe nie in einem Kurs Deutsch gelernt, weil ich schon gute Kenntnisse im Deutschen habe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe gute Erfahrungen mit anderem Fremdsprachenunterricht gemacht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wenn ich Deutsch könnte, würde ich diese Kenntnisse benutzen ...					
...bei der Arbeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...im Studium/bei der Weiterbildung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...mit Freunden/innen oder in der Familie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...auf Reisen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...im Internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...in der Freizeit (Bücher, Zeitschriften, Filme etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. Gibt es andere Gründe, warum Sie noch nie Deutsch gelernt haben?

***** **Ab hier wieder: Fragen für alle Teilnehmer!** *****

11. Inwiefern stimmen Sie den folgenden Aussagen zu?

	völlig	eher	teilweise	eher nicht	gar nicht
Die deutsche Kultur ist wichtig und ich möchte gerne mehr über sie wissen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deutschunterricht ist interessant	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Menschen mit Deutschkenntnissen haben Prestige	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kenntnisse in der deutschen Sprache gehören zu einer guten Allgemeinbildung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich würde gerne in Deutschland leben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich kenne nette Menschen aus Deutschland	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Menschen mit Deutschkenntnissen haben bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
In meinem Land lernen viele Deutsch, weil Deutschland meinem Land historisch verbunden ist	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich könnte mir vorstellen, in Deutschland zu studieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deutsch zu lernen ist sinnvoll, um eine gut bezahlte Arbeit zu bekommen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Deutschen legen keinen Wert auf die deutsche Sprache	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deutsch zu lernen macht Spaß	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deutsch zu können hat Vorteile, weil das nicht viele können	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wer kein Deutsch lernt, hat nicht genug über seine eigene Zukunft nachgedacht und geht deshalb den einfacheren Weg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die deutsche Kultur und die deutsche Sprache sind interessant	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe bzw. hätte gerne Kontakt mit Deutschen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich möchte gerne besser sein als andere Schüler/Studierende	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deutsch zu lernen ist sinnvoll, weil Deutschland ein wichtiges Land in Europa ist	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im Deutschunterricht kann man viel lernen, was mir persönlich wichtig ist	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deutsch ist auch heute noch eine wichtige internationale Sprache	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deutsch ist in meinem Alltag kaum präsent	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich würde gerne gut Deutsch können	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deutsch zu lernen ist eine Herausforderung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Deutsch wird nur gelernt, wenn es für den Beruf wichtig ist	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Meine Freunde lernen Deutsch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Viele Schüler sind faul und wählen deshalb nicht Deutsch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
DeutschlehrerInnen sind sympathisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aufgrund historischer Ereignisse haben Menschen ein negatives Deutschlandbild und wählen deshalb nicht Deutsch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deutschunterricht ist abwechslungsreich	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Bedeutung des Deutschen in meinem Land wird sich in der Zukunft nicht verbessern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Auf Reisen ist Deutsch nützlich	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Man muss kein Deutsch können, weil die meisten Deutschen gut Englisch sprechen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eine gute Deutschlehrkraft ist entscheidend für die Wahl von Deutsch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deutschunterricht ist einfach	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deutschlehrkräfte sind besser als die Lehrkräfte anderer Fremdsprachen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ein Deutscherzertifikat bzw. ein Zeugnis, auf dem Deutsch vermerkt ist, ist nützlich	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe ein schlechtes Gewissen gegenüber Eltern und/oder Lehrern, wenn ich nicht Deutsch lerne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich weiß nicht viel über Deutschland, die deutsche Kultur und die Deutschen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
In Zukunft wird in meinem Land mehr Deutsch gelernt werden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es gehört zu einer guten Bildung, Kenntnisse über die deutsche Sprache, Kultur, Autoren, Philosophen o.ä. zu haben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deutsch wird nur gelernt, wenn es persönliche Gründe gibt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich denke, dass es nicht viele Gründe dafür gibt, Deutsch zu lernen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es gibt Literatur auf Deutsch (z.B. Fachliteratur, Studienliteratur), die durch Texte in anderen Sprachen schwer zu ersetzen ist	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Früher war es wichtiger, Deutsch zu können, als heute	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deutsch erweitert die Weltsicht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deutsch ist eine elitäre Sprache	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. Was denken Sie: Womit beschäftigt sich Deutschunterricht / ein Deutschstudium im Idealfall, und wie sieht es normalerweise in der Realität aus?

	Idealfall			Realität		
	oft	manchmal	nie	oft	manchmal	nie
Grammatik	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aussprache/Intonation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wortschatz	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Geschichte/Politik/Gesellschaft	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fachkommunikation (z.B. Wirtschaft, Jura)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Alltagskommunikation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Filme, Musik	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Textsorten/ -muster	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vorträge/Präsentationen o.ä. halten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Diskussionen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
fiktionale Literatur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Auswendiglernen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Schreiben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Texte aus Zeitschriften/Zeitungen o.ä. lesen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hörverständnisübungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Übersetzen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vorträge der Lehrenden/Dozierenden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Einzelarbeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gruppenarbeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Projektarbeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Exkursionen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anderes: _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

III. Fragen zu Sprachen allgemein

13. Inwiefern stimmen Sie den folgenden Aussagen zu?

	völlig	eher	teilweise	eher nicht	gar nicht
Ich habe Interesse an Sprachen im Allgemeinen, weil...					
...ich mit Muttersprachlern sprechen und etwas über ihre Kultur erfahren kann	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...ich dann auch mit Menschen sprechen kann, deren Muttersprache ich nicht spreche (eine Sprache als Lingua Franca)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...ich mehr Bücher lesen kann	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...ich besser studieren kann	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...ich besser das Internet benutzen kann	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...mich Sprachen um ihrer selbst willen oder aus philologischen Gründen interessieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...ich bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt habe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...ich Filme in der Originalfassung sehen kann	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...mir Sprachkenntnisse auf Reisen helfen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mich interessieren Sprachen nicht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich spiele gerne mit Sprache(n) in Form von Wortspielen o.ä.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich denke oft über Sprachgebrauch in der Gesellschaft nach	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Fragen 14 bis 18: Bitte verteilen Sie Punkte von 0-5 für die folgenden Sprachen. 5 Punkte bedeutet „sehr wichtig/trifft sehr stark zu“, 0 Punkte bedeutet „sehr unwichtig/trifft gar nicht zu“.

Wenn Sie zu einer Sprache keine Meinung haben, lassen Sie das Feld bitte frei.

14. Welche Sprachen könnten für mein Berufsleben wichtig sein?

Sprache	Punkte	Sprache	Punkte	Sprache	Punkte
Deutsch		Litauisch		Chinesisch	
Englisch		Polnisch		Arabisch	
Estnisch		Russisch		Regionalsprache (Lettgallisch, Võru, Žemaitisch o.ä.): _____	
Finnisch		Spanisch			
Französisch		Schwedisch / andere skandinavische Sprache: _____		andere Sprache: _____	
Lettisch					

15. Welche Sprachen sind wichtig in meiner Freizeitgestaltung?

Sprache	Punkte	Sprache	Punkte	Sprache	Punkte
Deutsch		Litauisch		Chinesisch	
Englisch		Polnisch		Arabisch	
Estnisch		Russisch		Regionalsprache (Lettgallisch, Võru, Žemaitisch o.ä.): _____	
Finnisch		Spanisch			
Französisch		Schwedisch / andere skandinavische Sprache: _____		andere Sprache: _____	
Lettisch					

16. Welche Sprachen klingen schön?

Sprache	Punkte	Sprache	Punkte	Sprache	Punkte
Deutsch		Litauisch		Chinesisch	
Englisch		Polnisch		Arabisch	
Estnisch		Russisch		Regionalsprache (Lettgallisch, Võru, Žemaitisch o.ä.): _____	
Finnisch		Spanisch			
Französisch		Schwedisch / andere skandinavische Sprache: _____		andere Sprache: _____	
Lettisch					

17. Welche Sprachen liegen mir besonders am Herzen?

Sprache	Punkte	Sprache	Punkte	Sprache	Punkte
Deutsch		Litauisch		Chinesisch	
Englisch		Polnisch		Arabisch	
Estnisch		Russisch		Regionalsprache (Lettgallisch, Võru, Žemaitisch o.ä.): _____	
Finnisch		Spanisch			
Französisch		Schwedisch / andere skandinavische Sprache: _____		andere Sprache: _____	
Lettisch					

18. Welche Sprachen sind schwer?

Sprache	Punkte	Sprache	Punkte	Sprache	Punkte
Deutsch		Litauisch		Chinesisch	
Englisch		Polnisch		Arabisch	
Estnisch		Russisch		Regionalsprache (Lettgallisch, Võru, Žemaitisch o.ä.): _____	
Finnisch		Spanisch			
Französisch		Schwedisch / andere skandinavische Sprache: _____		andere Sprache: _____	
Lettisch					

19. In welchem Maße bestimmen die Staaten die Welt/ das Weltgeschehen, in denen vor allem die folgenden Sprachen gesprochen werden?

	gar nicht	fast gar nicht	etwas	recht stark	sehr stark		gar nicht	fast gar nicht	etwas	recht stark	sehr stark
Englisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Französisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deutsch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Litauisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Russisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Lettisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spanisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Estnisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

20. In welchem Maße bestimmen die folgenden Sprachen kulturell die Welt/ das Weltgeschehen?

	gar nicht	fast gar nicht	etwas	recht stark	sehr stark		gar nicht	fast gar nicht	etwas	recht stark	sehr stark
Englisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Französisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deutsch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Litauisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Russisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Lettisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spanisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Estnisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

21. Welche Sprachen sollte man in Ihrem Land in welcher Reihenfolge als Fremdsprachen lernen? (Es müssen nicht drei Sprachen angegeben werden!)

1. Fremdsprache: _____ 2. Fremdsprache: _____ 3. Fremdsprache: _____

22. Schule oder Universität ohne Sprachenlernen – was würden die meisten dazu sagen? sehr gut gut hätte gute und schlechte Seiten schlecht sehr schlecht

23. Nur mit der Muttersprache zu leben – wie würden die meisten Leute das finden? sehr gut gut hätte gute und schlechte Seiten schlecht sehr schlecht

24. Welche der Sprachen, die Sie sprechen, gelernt haben oder lernen ist die unwichtigste für Sie?

25. Wenn Sie, unabhängig von Zeit- oder Kostenfragen, heute eine weitere Sprache/weitere Sprachen wählen dürften, die Sie neu oder noch intensiver lernen könnten, welche wäre das?

IV. Fragen zu Deutschlandbildern

26. Welche drei Begriffe fallen Ihnen spontan zu Deutschland ein?

27. Wie denken Sie, ist das Bild in Ihrem Land von Deutschland? sehr positiv eher positiv neutral eher negativ sehr negativ

28. Was denken Ihrer Meinung nach die Leute in Ihrem Land: Was ist typisch für Deutschland?

29. Was meinen Sie, wie finden die Leute in Ihrem Land die Deutschen? sehr sympathisch eher sympathisch sowohl als auch eher unsympathisch sehr unsympathisch

30. Wie denken Sie, dass die Leute in Ihrem Land die folgenden Länder und/oder ihre Bewohner einschätzen?

Bitte verteilen Sie erneut Punkte von 0 bis 5: 5 Punkte dafür, wenn das Land sehr sympathisch/erfolgreich/zuverlässig ist, 0 Punkte wenn dies gar nicht der Fall ist! Wenn Sie zu einem Land keine Meinung haben, lassen Sie das Feld bitte frei.

	sympathisch	wirtschaftlich erfolgreich	zuverlässig		sympathisch	wirtschaftlich erfolgreich	zuverlässig
Lettland				Polen			
Estland				Spanien			
Litauen				Italien			
Russland				Skandinavien			
USA				Finnland			
England				Deutschland			
Frankreich				Andere? _____			

V. Kenntnisse und Erfahrungen mit Deutschland

31. Sind Sie schon in Deutschland/einem anderen deutschsprachigen Land gewesen? noch nie nur beim Durchfahren ein Mal kurz (maximal 2-3 Wochen) 2 oder 3 kürzere Besuche (maximal 2-3 Wochen pro Besuch) mehr als drei kürzere Besuche oder mindestens ein Mal länger (1 Monat oder mehr)

32. Wie hat es Ihnen dort gefallen? sehr gut es war ok eher nicht gar nicht

33. Möchten Sie gerne (noch einmal) nach Deutschland fahren? sehr gerne ziemlich gerne Das ist mir nicht so wichtig eher nicht gar nicht

34. Wie oft sind Sie im Ausland? mehrmals jährlich jedes Jahr alle paar Jahre nie

35. Ohne nachzudenken – welche drei berühmten Deutschen fallen Ihnen spontan ein?

36. Welche deutschen Fernsehprogramme fallen Ihnen ein, die Sie zu Hause empfangen können?

37. Wie oft hören/lesen Sie etwas über Deutschland außerhalb des Unterrichts (im Radio, Fernsehen, Internet, Zeitungen etc.)?	<input type="checkbox"/> fast jeden Tag	<input type="checkbox"/> jede Woche	<input type="checkbox"/> jeden Monat	<input type="checkbox"/> seltener als ein Mal im Monat	<input type="checkbox"/> so gut wie nie
--	---	-------------------------------------	--------------------------------------	--	---

38. Inwiefern stimmen Sie den folgenden Aussagen zu?

Ich bin gut informiert über ...

	völlig	eher	teilweise	eher nicht	gar nicht
... die Möglichkeiten, in meinem Land Deutsch zu lernen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... die Möglichkeiten, in Deutschland zu studieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... die Möglichkeiten, in Deutschland zu arbeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... die Möglichkeiten, an Austauschprogrammen für Schüler/Studierende mit Deutschland teilzunehmen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
In meiner Umgebung gibt es ein gutes deutsches Kulturangebot	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
In meinem Land wissen die Leute wenig über Deutschland	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

39. Was fällt Ihnen zu deutschen Filmen oder Büchern ein?

40. Haben Sie von den folgenden Einrichtungen gehört?	Ja, ich habe viele Informationen	Ja, ich weiß in etwa, was die Organisation tut	Ja, aber ich weiß nicht, was sie tun	Nein
DAAD	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Goethe-Institut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
DSD-Schule(n)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Konrad-Adenauer-Stiftung, Friedrich-Ebert-Stiftung oder andere politische Stiftungen aus Deutschland	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
TestDaF-Institut (TestDaF, OnDaF, DUO)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

41. Weitere Kommentare zu Deutschland, der deutschen Sprache, den Deutschen, der deutschen Kultur o.ä.:

42. Haben Sie weitere Fragen, Bemerkungen oder Anregungen zum Thema dieses Fragebogens?

43. Erlauben Sie uns, ein Interview zum Thema des Fragebogens mit Ihnen zu führen?

Wenn Sie einverstanden sind, bitten wir Sie, hier Ihre Email-Adresse anzugeben: _____

Ihre Antworten in Fragebogen und Interview bleiben selbstverständlich anonym.

VIELEN DANK FÜR DIE MITARBEIT!

Falls Sie Interesse an den Ergebnissen der Studie haben, so sind diese nach Beendigung des Projekts unter folgender Adresse abrufbar: www.daad.lv

Anhang 2: Items mit Mittelwerten und Standardabweichungen

In den Tabellen sind die Items aus den Kapiteln 5.3 bis 5.6 aufgeführt, und zwar in der Reihenfolge der Zustimmung durch die Befragten. Das zuerst genannte Item erhielt die größte Zustimmung, das zuletzt aufgeführte die geringste. Aufgeführt sind jeweils sowohl Mittelwert als auch Standardabweichung. Im Folgenden werden zuerst die Items mit fünfstufiger Skala, im Anschluss daran die mit sechsstufiger Skala aufgelistet.

Fünfstufige Skala

1 = völlige Zustimmung (oder äquivalente Antwortoption); 5 = völlige Ablehnung (oder äquivalente Antwortoption)

Nr	Item	Ø	±
NIE_ 7.2	Ich lerne nicht Deutsch, obwohl ich diese Möglichkeit hatte, weil meine jetzige Sprachwahl besser ist <i>Nesimokau vokiečių kalbos, nes pasirinkau kitą užsienio kalbą</i>	1,49	1,02
33	Möchten Sie gerne noch einmal nach Deutschland fahren? <i>Ar norėtumėte dar kartą nuvykti į Vokietiją?</i>	1,59	0,82
11.22	Ich würde gerne gut Deutsch können <i>Norėčiau gerai mokėti vokiečių kalbą</i>	1,77	1,12
11.45	Deutsch erweitert die Weltsicht <i>Vokiečių kalbos mokėjimas plečia akiratį</i>	1,79	0,95
32	Wie hat es Ihnen in Deutschland gefallen? <i>Ar jums patiko Vokietija?</i>	1,80	0,90
NIE_ 7.18	Wenn ich Deutsch könnte, würde ich diese Kenntnisse benutzen ... auf Reisen <i>Jeigu mokėčiau vokiečių kalbą, naudočiau ją ... kelionėse</i>	1,82	1,06
LERN_ 7.16	Nach der Schule / Hochschule werde ich meine Deutschkenntnisse benutzen ... auf Reisen <i>Baigęs (-usi) mokyklą / universitetą toliau naudosis vokiečių kalbos žinias ... kelionėse</i>	1,85	1,08
11.31	Auf Reisen ist Deutsch nützlich <i>Vokiečių kalba yra reikalinga keliaujant</i>	1,92	0,98
11.17	Ich möchte gerne besser sein als andere Schüler / Studierende <i>Norėčiau būti už kitus geresnis mokynys / studentas</i>	2,01	1,12
LERN_ 9.5	Ich versuche normalerweise, im Deutschunterricht aufmerksam zu sein <i>Paprastai vokiečių kalbos užsiėmimų metu stengiuosi sutelkti dėmesį į mokymąsi</i>	2,04	0,99
11.36	Ein Deutschzertifikat bzw. ein Zeugnis, auf dem Deutsch vermerkt ist, ist nützlich <i>Vokiečių kalbos sertifikatas / brandos atestatas / pažymėjimas, kuriame nurodyta, kad mokėtės vokiečių kalbos, yra naudingi</i>	2,05	1,12
NIE_ 7.10	Ich denke, dass es gut ist, dass ich eine andere Sprache anstelle des Deutschen lerne <i>Manau, kad mano sprendimas vietoje vokiečių kalbos rinktis kitą užsienio kalbą buvo teisingas</i>	2,08	1,20
LERN_ 7.9	Ich lerne Deutsch, weil ich Deutsch für eine wichtige Sprache halte <i>Mokausi vokiečių kalbos, nes manau, kad ši kalba yra svarbi</i>	2,11	1,11

38.1	Ich bin gut informiert über die Möglichkeiten, in Litauen Deutsch zu lernen <i>Gaunu pakankamai informacijos apie galimybes mokytis vokiečių kalbos Lietuvoje</i>	2,22	1,12
11.3	Menschen mit Deutschkenntnissen haben Prestige <i>Vokiečių kalbos žinios kelia žmogaus prestižą</i>	2,24	1,12
11.15	Die deutsche Kultur und die deutsche Sprache sind interessant <i>Vokiečių kalba ir kultūra yra įdomios</i>	2,24	1,14
11.4	Kenntnisse in der deutschen Sprache gehören zu einer guten Allgemeinbildung <i>Vokiečių kalbos žinios yra gero išsilavinimo ženklas</i>	2,24	1,16
LERN_7.17	Nach der Schule / Hochschule werde ich meine Deutschkenntnisse benutzen ... im Internet <i>Baigęs (-usi) mokyklą / universitetą / mokslus toliau naudosiu / naudoju vokiečių kalbos žinias ... internete</i>	2,24	1,27
11.18	Deutsch zu lernen ist sinnvoll, weil Deutschland ein wichtiges Land in Europa ist <i>Svarbu mokytis vokiečių kalbos, nes Vokietija užima reikšmingą vietą Europoje</i>	2,25	1,11
11.10	Deutsch zu lernen ist sinnvoll, um eine gut bezahlte Arbeit zu bekommen <i>Prasminga mokytis vokiečių kalbos, jeigu sieki gerai apmokamo darbo</i>	2,27	1,12
11.20	Deutsch ist auch heute noch eine wichtige internationale Sprache <i>Vokiečių kalba ir šiandien tebėra svarbi tarptautinė kalba</i>	2,28	1,10
NIE_7.11	Ich lerne momentan nicht Deutsch und bin damit zufrieden <i>Šiuo metu nesimokau vokiečių kalbos ir mane tai tenkina</i>	2,29	1,29
LERN_9.7	Ich habe vor, so lange Deutsch zu lernen, wie ich die Gelegenheit dazu habe <i>Ketinu mokytis vokiečių kalbos tol, kol tam turėsiu galimybių</i>	2,29	1,33
11.21	Deutsch ist in meinem Alltag kaum präsent <i>Kasdieniniame gyvenime aš beveik nesusiduriu su vokiečių kalba</i>	2,32	1,36
11.1	Die deutsche Kultur ist wichtig, und ich möchte gerne mehr über sie wissen <i>Vokiečių kultūra yra svarbi, todėl norėčiau sužinoti apie ją daugiau</i>	2,33	1,14
NIE_7.19	Wenn ich Deutsch könnte, würde ich diese Kenntnisse benutzen ... im Internet <i>Jeigu mokėčiau vokiečių kalbą, naudočiau ją ... internete)</i>	2,35	1,31
27	Wie, denken Sie, ist das Bild in Ihrem Land von Deutschland? <i>Jūsų nuomone, koks yra Vokietijos įvaizdis Lietuvoje?</i>	2,36	0,81
11.23	Deutsch zu lernen ist eine Herausforderung <i>Vokiečių kalbos mokymasis yra didelis iššūkis</i>	2,36	1,16
11.16	Ich habe bzw. hätte gerne Kontakt mit Deutschen <i>Palaikau / norėčiau palaikyti ryšius su vokiečiais</i>	2,37	1,23
EX_7.11	Ich denke, dass es gut ist, dass ich eine andere Sprache als Deutsch lerne <i>Mano sprendimas pasirinkti ne vokiečių, o kitą užsienio kalbą buvo teisingas</i>	2,38	1,18
LERN_7.13	Nach der Schule / Hochschule werde ich meine Deutschkenntnisse benutzen ... bei der Arbeit <i>Baigęs (-usi) mokyklą / universitetą toliau naudosiu vokiečių kalbos žinias ... darbe</i>	2,42	1,29
11.7	Menschen mit Deutschkenntnissen haben bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt <i>Žmonės, mokantys vokiečių kalbą, sėkmingiau konkuruoja darbo rinkoje</i>	2,44	1,19

11.27	DeutschlehrerInnen sind sympathisch <i>Vokiečių kalbos mokytojai yra malonūs</i>	2,47	1,16
11.40	Es gehört zu einer guten Bildung, Kenntnisse über die deutsche Sprache, Kultur, Autoren, Philosophen o. Ä. zu haben <i>Geram išsilavinimui reikalingos vokiečių kalbos žinios, taip pat žinios apie Vokietijos kultūrą (rašytojus, filosofus ir pan.)</i>	2,47	1,18
LERN_ 7.14	Nach der Schule / Hochschule werde ich meine Deutschkenntnisse benutzen ... im Studium / bei der Weiterbildung <i>Baigęs (-usi) mokyklą / universitetą toliau naudosis vokiečių kalbos žinias ... studijų metu / kvalifikacijos kėlimo kursuose / stažuotėse ir pan.</i>	2,47	1,33
LERN_ 9.6	Ich spreche gerne Deutsch <i>Man labai patinka kalbėti vokiškai</i>	2,51	1,24
EX_ 10	Wie gut oder schlecht waren Sie als DeutschschülerIn? <i>Kaip buvo vertinamos Jūsų vokiečių kalbos žinios?</i>	2,54	0,99
11.2	Deutschunterricht ist interessant <i>Vokiečių kalbos mokymasis yra įdomus</i>	2,55	1,19
LERN_ 7.2	Ich lerne Deutsch, weil diese Wahl besser war als die Wahl möglicher anderer Sprachen <i>Mokausi vokiečių kalbos, nes iš visų užsienio kalbų, kurias galėjau rinktis, šis pasirinkimas buvo geriausias</i>	2,56	1,37
11.19	Im Deutschunterricht kann man viel lernen, was mir persönlich wichtig ist <i>Vokiečių kalbos užsiėmimų metu galima išmokyti asmeniškai svarbių dalykų</i>	2,61	1,17
LERN_ 7.4	Ich lerne Deutsch, weil ich es so wollte <i>Mokausi vokiečių kalbos, nes norėjau mokytis būtent vokiečių kalbos</i>	2,63	1,38
11.13	Deutsch zu können hat Vorteile, weil das nicht viele können <i>Mokėti vokiečių kalbą yra privalumas, nes nedaugelis ją moka</i>	2,64	1,24
EX_ 7.4	Ich lerne heute kein Deutsch mehr, weil mir das Deutschlernen zu arbeitsaufwändig ist <i>Daugiau nesimokau vokiečių kalbos, nes tai reikalauja daug pastangų</i>	2,65	1,29
LERN_ 7.18	Nach der Schule / Hochschule werde ich meine Deutschkenntnisse benutzen ... in der Freizeit (Bücher, Zeitschriften, Filme etc.) <i>Baigęs (-usi) mokyklą / universitetą / mokslus toliau naudosis / naudoju vokiečių kalbos žinias ... laisvalaikiu (knygos, žurnalai, filmai ir t.t..)</i>	2,66	1,43
11.25	Meine Freunde lernen Deutsch <i>Mano draugai mokosi vokiečių kalbos</i>	2,69	1,33
38.2	Ich bin gut informiert über die Möglichkeiten, in Deutschland zu studieren <i>Gaunu pakankamai informacijos apie galimybes studijuoti Vokietijoje</i>	2,71	1,18
11.29	Deutschunterricht ist abwechslungsreich <i>Vokiečių kalbos užsiėmimai yra nenuobodūs</i>	2,72	1,14
NIE_ 7.20	Wenn ich Deutsch könnte, würde ich diese Kenntnisse benutzen ... in der Freizeit (Bücher, Zeitschriften, Filme etc.) <i>Jeigu mokėčiau vokiečių kalbą, naudočiau ją ... laisvalaikiu (knygos, žurnalai, filmai ir t.t..)</i>	2,72	1,44
11.6	Ich kenne nette Menschen aus Deutschland <i>Pažįstu malonių žmonių iš Vokietijos</i>	2,72	1,62
11.5	Ich würde gerne in Deutschland leben <i>Mielai gyvenčiau Vokietijoje</i>	2,73	1,37
EX_ 7.12	Ich lerne momentan kein Deutsch und bin damit zufrieden <i>Šiuo metu nesimokau vokiečių kalbos ir mane tai tenkina</i>	2,74	1,33
38.3	Ich bin gut informiert über die Möglichkeiten, in Deutschland zu arbeiten <i>Gaunu pakankamai informacijos apie galimybes dirbti Vokietijoje</i>	2,75	1,19

38.4	Ich bin gut informiert über die Möglichkeiten, an Austauschprogrammen für SchülerInnen / Studierende mit Deutschland teilzunehmen <i>Gaunu pakankamai informacijos apie galimybes dalyvauti moksleivių / studentų mainų programose, susijusiose su Vokietija</i>	2,75	1,22
11.33	Eine gute Deutschlehrkraft ist entscheidend für die Wahl von Deutsch <i>Lemiamas veiksnys, renkantis vokiečių kalbą, yra geri šios kalbos mokytojai</i>	2,77	1,24
NIE_7.16	Wenn ich Deutsch könnte, würde ich diese Kenntnisse benutzen ... im Studium / bei der Weiterbildung <i>Jeigu mokėčiau vokiečių kalbą, naudočiau ją ... studijų metu / kvalifikacijos kėlimo kursuose / stažuotėse ir pan.</i>	2,77	1,36
LERN_10	Wie gut oder schlecht schätzen Sie sich als DeutschschülerIn ein? <i>Kaip Jūs įvertintumėte savo vokiečių kalbos žinias?</i>	2,79	0,92
38.6	In meinem Land wissen die Leute wenig über Deutschland <i>Lietuvoje žmonės mažai žino apie Vokietiją</i>	2,80	1,01
29	Was meinen Sie: Wie finden die Leute in Ihrem Land die Deutschen? <i>Jūsų nuomone, ką lietuviai galvoja apie vokiečius?</i>	2,87	0,79
EX_7.9	Ich lerne heute kein Deutsch mehr, aber ich würde es gerne wieder lernen <i>Daugiau nesimokau vokiečių kalbos, bet mielai mokytis vėl</i>	2,87	1,47
11.39	In Zukunft wird in meinem Land mehr Deutsch gelernt werden <i>Ateityje daugiau lietuvių mokysis vokiečių kalbos</i>	2,88	1,10
LERN_7.6	Ich lerne gerne Deutsch, aber eine andere Sprache stattdessen zu lernen wäre auch in Ordnung <i>Aš mielai mokausi vokiečių kalbos, bet vietoje jos galėčiau mokytis ir kitą užsienio kalbą</i>	2,88	1,29
11.9	Ich könnte mir vorstellen, in Deutschland zu studieren <i>Galėčiau save įsivaizduoti studijuojantį (-čią) Vokietijoje</i>	2,89	1,43
NIE_7.8	Ich lerne nicht Deutsch, aber ich würde es gerne lernen <i>Nesimokau vokiečių kalbos, bet mielai mokytis vokiečių kalbos</i>	2,92	1,37
11.32	Man muss kein Deutsch können, weil die meisten Deutschen gut Englisch sprechen <i>Nebūtina mokėti vokiečių kalbą, nes daugelis vokiečių kalba angliškai</i>	2,97	1,22
EX_7.3	Ich lerne heute kein Deutsch mehr, weil die Wahl einer anderen Sprache besser für mich war <i>Daugiau nesimokau vokiečių kalbos, nes pasirinkau kitą užsienio kalbą</i>	2,97	1,52
NIE_7.15	Wenn ich Deutsch könnte, würde ich diese Kenntnisse benutzen ... bei der Arbeit <i>Jeigu mokėčiau vokiečių kalbą, naudočiau ją ... darbe</i>	2,98	1,39
11.44	Früher war es wichtiger, Deutsch zu können, als heute <i>Anksčiau buvo svarbiau mokėti vokiečių kalbą negu dabar</i>	3,04	1,26
EX_7.20	Nach der Schule / Hochschule werde ich meine Deutschkenntnisse benutzen ... auf Reisen <i>Baigęs (-usi) mokyklą / universitetą toliau naudosiu vokiečių kalbos žinias ... kelionėse</i>	3,04	1,41
LERN_9.2	Ich traue mich oft nicht, Deutsch oder eine andere Fremdsprache zu sprechen, auch wenn das in dem Moment sinnvoll wäre <i>Dažnai nedirštu kalbėti vokiečių ar kita užsienio kalba, nors yra galimybė ir tam tikrais atvejais tai būtų prasminga</i>	3,09	1,39
11.12	Deutsch zu lernen, macht Spaß <i>Vokiečių kalbos mokymasis teikia malonumo</i>	3,12	1,24
EX_7.5	Ich lerne heute kein Deutsch mehr, weil man beim Deutschlernen zu langsame Fortschritte macht <i>Daugiau nesimokau vokiečių kalbos, nes pažanga mokantis vokiečių kalbos pasiekama lėtai</i>	3,17	1,33

LERN_ 9.4	Im Deutschunterricht sprechen wir viel in unserer Muttersprache <i>Vokiečių kalbos užsiėmimų metu daug kalbame gimtąja kalba</i>	3,21	1,22
11.26	Viele Schüler sind faul und wählen deshalb nicht Deutsch <i>Daugelis mokinių yra tingūs ir todėl nesirenka vokiečių kalbos</i>	3,21	1,32
11.30	Die Bedeutung des Deutschen in meinem Land wird sich in der Zukunft nicht verbessern <i>Mano šalyje vokiečių kalba nebus svarbi ir ateityje</i>	3,24	1,15
NIE_ 7.7	Ich lerne nicht Deutsch, weil meine Eltern / andere Personen mir beim Deutschlernen nicht helfen können <i>Nesimokau vokiečių kalbos, nes mokantis šios kalbos man negali padėti tėvai / kiti asmenys</i>	3,25	1,48
11.38	Ich weiß nicht viel über Deutschland, die deutsche Kultur und die Deutschen <i>Aš nedaug žinau apie Vokietiją, šios šalies kultūrą ir žmones</i>	3,35	1,25
LERN_ 7.7	Meine Eltern möchten, dass ich Deutsch lerne <i>Mano tėvai norėjo, kad aš mokyčiausi vokiečių kalbos</i>	3,40	1,50
NIE_ 7.9	Ich denke, dass es schlecht war, Deutsch nicht zu lernen <i>Gailiuosi, kad nesimokiau / nesimokau vokiečių kalbos</i>	3,43	1,34
EX_ 7.14	Ich habe schlechte Erfahrungen mit dem Deutschlernen gemacht <i>Man nepatiko vokiečių kalbos užsiėmimai</i>	3,44	1,33
LERN_ 7.15	Nach der Schule / Hochschule werde ich meine Deutschkenntnisse benutzen ... mit Freunden / in der Familie <i>Baigęs (-usi) mokyklą / universitetą toliau naudosiu vokiečių kalbos žinias ... su draugais / šeimoje</i>	3,44	1,43
NIE_ 7.3	Ich lerne nicht Deutsch, weil mir das Deutschlernen zu arbeitsaufwändig ist <i>Nesimokau vokiečių kalbos, nes tai reikalauja daug pastangų</i>	3,47	1,24
LERN_ 7.1	Ich lerne Deutsch, weil ich keine andere Wahl hatte <i>Mokausi vokiečių kalbos, nes neturėjau kito pasirinkimo</i>	3,47	1,54
LERN_ 7.11	Ich benutze heute meine Deutschkenntnisse häufig außerhalb der Schule / Hochschule <i>Šiuo metu dažnai vartoju vokiečių kalbą ne mokykloje / ne universite</i>	3,48	1,51
11.28	Aufgrund historischer Ereignisse haben Menschen ein negatives Deutschlandbild und wählen deshalb nicht Deutsch <i>Dėl istorinių įvykių susiformavo neigiamas Vokietijos įvaizdis, todėl vokiečių kalba yra nepopuliari</i>	3,50	1,24
EX_ 7.21	Nach der Schule / Hochschule werde ich meine Deutschkenntnisse benutzen ... im Internet <i>Baigęs (-usi) mokyklą / universitetą / mokslus toliau naudosiu / naudoju vokiečių kalbos žinias ... internete</i>	3,51	1,34
11.42	Ich denke, dass es nicht viele Gründe dafür gibt, Deutsch zu lernen <i>Manau, kad yra nedaug priežasčių, dėl kurių būtų verta mokytis vokiečių kalbos</i>	3,53	1,20
EX_ 7.10	Ich denke, dass es eine schlechte Entscheidung war, dass ich heute kein Deutsch mehr lerne <i>Gailiuosi, kad nusprendžiau toliau nesimokyti vokiečių kalbos</i>	3,55	1,23
11.8	In meinem Land lernen viele Deutsch, weil Deutschland meinem Land historisch verbunden ist <i>Mano šalyje daugelis mokosi vokiečių kalbos, nes Vokietija su mano šalimi istoriškai susijusi</i>	3,57	1,08
11.14	Personen, die kein Deutsch lernen, haben nicht genug über ihre eigene Zukunft nachgedacht und gehen deshalb den einfacheren Weg <i>Nesimokantys vokiečių kalbos nepakankamai galvoja apie savo ateitį ir todėl pasirenka lengvesnį kelią</i>	3,58	1,24

EX_7.8	Ich lerne heute kein Deutsch mehr, weil meine Eltern / andere Personen mir beim Deutschlernen nicht helfen können <i>Daugiau nesimokau vokiečių kalbos, nes mokantis šios kalbos man negali padėti tėvai / kiti asmenys</i>	3,59	1,42
11.34	Deutschunterricht ist einfach <i>Vokiečių kalbos užsiėmimai yra lengvi, paprasti</i>	3,60	1,01
38.5	In meiner Umgebung gibt es ein gutes deutsches Kulturangebot <i>Mano gyvenamoje aplinkoje pakanka vokiečių kultūros renginių (filmai, parodos ir t. t.)</i>	3,62	1,15
LERN_9.8	Ich habe Probleme, Deutsch zu verstehen <i>Sunkiai suprantu vokiškai</i>	3,62	1,21
EX_7.2	Ich lerne heute kein Deutsch mehr, weil ich diese Möglichkeit nicht habe <i>Daugiau nesimokau vokiečių kalbos, nes neturiu tokios galimybės</i>	3,63	1,38
NIE_7.4	Ich lerne nicht Deutsch, weil man beim Deutschlernen zu langsame Fortschritte macht <i>Nesimokau vokiečių kalbos, nes pažanga mokantis šios kalbos pasiekama lėtai</i>	3,64	1,21
11.35	Deutschlehrkräfte sind besser als die Lehrkräfte anderer Fremdsprachen <i>Vokiečių kalbos mokytojai yra geresni už kitų užsienio kalbų mokytojus</i>	3,80	1,12
NIE_7.1	Ich lerne nicht Deutsch, weil ich diese Möglichkeit nicht hatte <i>Nesimokau vokiečių kalbos, nes neturėjau tokios galimybės</i>	3,83	1,46
11.11	Die Deutschen legen keinen Wert auf die deutsche Sprache <i>Patys vokiečiai neteikia didelės reikšmės vokiečių kalbai</i>	3,87	1,08
EX_7.7	Ich lerne heute kein Deutsch mehr, weil Deutschkurse zu teuer sind <i>Daugiau nesimokau vokiečių kalbos, nes vokiečių kalbos kursai yra per brangūs</i>	3,88	1,22
LERN_7.5	Ich lerne Deutsch, weil meine Eltern / andere Personen mir beim Deutschlernen helfen können <i>Mokausi vokiečių kalbos, nes mokantis vokiečių kalbos man gali padėti tėvai / kiti asmenys</i>	3,88	1,39
EX_7.17	Nach der Schule / Hochschule werde ich meine Deutschkenntnisse benutzen ... bei der Arbeit <i>Baigęs (-usi) mokyklą / universitetą toliau naudosiu vokiečių kalbos žinias ... darbe</i>	3,91	1,27
EX_7.22	Nach der Schule / Hochschule werde ich meine Deutschkenntnisse benutzen ... in der Freizeit (Bücher, Zeitschriften, Filme etc.) <i>Baigęs (-usi) mokyklą / universitetą / mokslus toliau naudosiu / naudoju vokiečių kalbos žinias ... laisvalaikiu (knygos, žurnalai, filmai ir t.t.)</i>	3,91	1,29
NIE_7.5	Ich lerne nicht Deutsch, weil Deutschkurse zu teuer sind <i>Nesimokau vokiečių kalbos, nes vokiečių kalbos kursai yra per brangūs</i>	3,94	1,18
EX_7.18	Nach der Schule / Hochschule werde ich meine Deutschkenntnisse benutzen ... im Studium / bei der Weiterbildung <i>Baigęs (-usi) mokyklą / universitetą toliau naudosiu vokiečių kalbos žinias ... studijų metu / kvalifikacijos kėlimo kursuose / stažuotėse ir pan.</i>	3,96	1,21
LERN_9_3	Ich werde aufhören, Deutsch zu lernen, sobald ich dies abwählen kann <i>Nebesimokysiu vokiečių kalbos, kai tik ji man nebus privaloma</i>	3,97	1,26
NIE_7.17	Wenn ich Deutsch könnte, würde ich diese Kenntnisse benutzen ... mit Freunden / in der Familie <i>Jeigu mokėčiau vokiečių kalbą, naudočiau ją ... su draugais / šeimoje</i>	3,97	1,29
EX_7.6	Ich lerne heute kein Deutsch mehr, weil ich zu schlechte Noten hatte <i>Daugiau nesimokau vokiečių kalbos, nes gaudavau blogus pažymius</i>	4,07	1,21

NIE_ 7.6	Ich lerne nicht Deutsch, weil ich bestimmt zu schlechte Noten hätte <i>Nesimokau vokiečių kalbos, nes greičiausiai būčiau gavęs (-usi) prastus pažymius</i>	4,08	1,18
11.46	Deutsch ist eine elitäre Sprache <i>Vokiečių kalba yra snobų kalba</i>	4,12	1,09
EX_ 7.19	Nach der Schule / Hochschule werde ich meine Deutschkenntnisse benutzen ... mit Freunden / in der Familie <i>Baigęs (-usi) mokyklą / universitetą toliau naudosiu vokiečių kalbos žinias ... su draugais / šeimoje</i>	4,18	1,17
LERN_ 7.8	Mein Chef oder eine andere Autoritätsperson möchte, dass ich Deutsch lerne <i>Mano vadovas / kitas autoritetingas asmuo norėjo, kad aš mokytųsi vokiečių kalbos</i>	4,19	1,21
LERN_ 7.3	Ich lerne Deutsch, weil ich etwas wählen musste und es mir relativ egal war, was ich wähle <i>Mokausi vokiečių kalbos, nes užsienio kalbą privalėjau pasirinkti ir man buvo nesvarbu, kokią</i>	4,25	1,07
EX_ 7.15	Ich benutze heute meine Deutschkenntnisse häufig außerhalb der Schule / Hochschule <i>Šiuo metu dažnai vartoju vokiečių kalbą ne mokykloje / ne universitete</i>	4,34	1,06
11.37	Ich habe ein schlechtes Gewissen gegenüber Eltern und / oder Lehrern, wenn ich nicht Deutsch lerne <i>Man priekaištauja tėvai / mokytojai, kad nesimokau vokiečių kalbos</i>	4,35	1,06
22	Schule oder Universität ohne Sprachenlernen – was würden die meisten dazu sagen? <i>Ką, Jūsų nuomone, pasakytų dauguma, jeigu mokykloje ar universitete nebūtų mokoma užsienio kalbų?</i>	4,41	0,96
EX_ 7.1	Ich lerne heute kein Deutsch mehr, weil ich schon gute Kenntnisse habe <i>Daugiau nesimokau vokiečių kalbos, nes pakankamai gerai ją moku</i>	4,46	0,85
23	Nur mit der Muttersprache zu leben – wie würden die meisten Leute das finden? <i>Ką, Jūsų nuomone, pasakytų dauguma apie nuostatą, kad gyvenime pakanka mokėti tik gimtąją kalbą?</i>	4,47	0,83
NIE_ 7.13	Ich habe nie in einem Kurs Deutsch gelernt, weil ich schon gute Kenntnisse habe <i>Niekada nesimokiau vokiečių kalbos mokykloje / uiversitete, nes jau prieš tai turėjau geras vokiečių kalbos žinias</i>	4,79	0,75

Sechsstufige Skala (0–5 Punkte)

5= völlige Zustimmung; 0= völlige Ablehnung

Nr	Item	M	SD
30.13.2	Wie denken Sie, dass die Leute in Ihrem Land die folgenden Länder und / oder ihre Bewohner einschätzen? Wirtschaftlicher Erfolg – Deutschland <i>Įvertinkite žemiau išvardintas šalis taškais nuo 0 iki 5. Ekonomiškai stipri – Vokietija</i>	4,48	0,82
30.13.3	Wie denken Sie, dass die Leute in Ihrem Land die folgenden Länder und / oder ihre Bewohner einschätzen? Zuverlässigkeit – Deutschland <i>Įvertinkite žemiau išvardintas šalis taškais nuo 0 iki 5. Patikima – Vokietija</i>	4,08	1,18
30.13.1	Wie denken Sie, dass die Leute in Ihrem Land die folgenden Länder und / oder ihre Bewohner einschätzen? Sympathie – Deutschland <i>Įvertinkite žemiau išvardintas šalis taškais nuo 0 iki 5. Patraukli – Vokietija</i>	3,99	1,20
18.1	Welche Sprachen sind schwer? – Deutsch <i>Kurios kalbos yra sunkios? – Vokiečių kalba</i>	3,90	1,19
14.1	Welche Sprachen könnten für Ihr Berufsleben wichtig sein? – Deutsch <i>Kurios kalbos galėtų būti svarbios Jūsų profesijai? – Vokiečių kalba</i>	3,53	1,40
17.1	Welche Sprachen liegen mir besonders am Herzen? – Deutsch <i>Kurios kalbos Jums labiausiai patinka? – Vokiečių kalba</i>	3,05	1,77
16.1	Welche Sprachen klingen schön? – Deutsch <i>Kurios kalbos skamba gražiai? – Vokiečių kalba</i>	2,96	1,72
15.1	Welche Sprachen sind wichtig in Ihrer Freizeitgestaltung? – Deutsch <i>Kurios kalbos yra reikalingos Jums laisvalaikiui? – Vokiečių kalba</i>	2,18	1,89

Anhang 3 – Motivationsfaktoren bzw. Aspekte mit Durchschnittswerten

Fünfstufige Skala

In der Tabelle sind die Motivationsfaktoren bzw. Aspekte aus den Kapiteln 5.3, 5.4 sowie 5.6 aufgeführt, und zwar in der Reihenfolge der Zustimmung durch die Befragten. Der zuerst genannte Motivationsfaktor bzw. Aspekt erhielt die größte Zustimmung, der zuletzt aufgelistete die geringste. Aufgeführt sind jeweils der Durchschnittswert sowie die Items, aus denen der Durchschnittswert errechnet wurde.

1 = völlige Zustimmung; 5 = völlige Ablehnung

Rang	Motivationsfaktor / Aspekt	Durchschnittswert
1	Deutsch-Nichtwahl als eigene Entscheidung (Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund) (Items: NIE 7.2, NIE 7.10)	1,78
2	Lernende: Kognitive und affektive Aspekte – Aufmerksamkeit (Items: LERN 9.5)	2,04
3	Potenzielle Nützlichkeit – Reisen (Items: 11.31, LERN 7.16, EX 7.20, NIE 7.18)	2,16
4	Potenzielle Nützlichkeit – Bildung (Items: 11.1, 11.4, 11.40, 11.45)	2,21
5	Einstellungen zum Deutschen – Wichtigkeit von Deutsch (Items: 11.18, 11.20, LERN 7.9)	2,21
6	Potenzielle Nützlichkeit – Sonstige Nützlichkeitsfaktoren (Items: 11.5, 11.13, 11.36)	2,47
7	Kognitive und affektive Aspekte – Leistungsmotivation (Items: 11.14, 11.17, 11.22, 11.23, 11.26)	2,59
8	Deutsch-Wahl als eigene Entscheidung (Lernende) (Items: LERN 7.2, LERN 7.4)	2,59
9	Deutsch-Abwahl als eigene Entscheidung (Ehemalige Deutschlernende) (Items: EX 7.3, EX 7.11)	2,67
10	Gruppenspezifische Aspekte (Items: 11.25)	2,69
11	Potenzielle Nützlichkeit – Arbeit (Items: 11.7, 11.10, LERN 7.13, EX 7.17, NIE 7.15)	2,80
12	Einstellungen zum Deutschen – Charakteristika des Deutschen (Items: 11.3, 11.15, 11.46)	2,87
13	Kurspezifische Aspekte (Items: 11.2, 11.12, 11.19, 11.29, 11.34, LERN 9.4)	2,92
14	Einstellungen zum Deutschen – Zukunft von Deutsch (Items: 11.39, 11.44)	2,96
15	Potenzielle Nützlichkeit – Freizeit (Items: 38.5, LERN 7.17, LERN 7.18, EX 7.21, EX 7.22, NIE 7.19, NIE 7.20)	3,00
16	Lehrkraftspezifische Aspekte (Items: 11.27, 11.33, 11.35)	3,01
17	Potenzielle Nützlichkeit – Studium (Items: 11.9, LERN 7.14, EX 7.18, NIE 7.16)	3,02

18	Zu hoher Arbeitsaufwand als Ab- bzw. Nichtwahl-Grund (Items: EX 7.4, NIE 7.3)	3,06
19	Kognitive und affektive Aspekte – Ängstlichkeit (Items: LERN 9.2)	3,09
20	Deutschwahl als Entscheidung Dritter – fehlende Hilfe (Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund) (Items: NIE 7.7)	3,25
21	Potenzielle Nützlichkeit – Kontakte (Items: 11.6, 11.16, LERN 7.15, EX 7.19, NIE 7.17)	3,34
22	Zu langsame Fortschritte als Ab- bzw. Nichtwahl-Grund (Items: EX 7.5, NIE 7.4)	3,40
23	Einstellungen zum Deutschen – Einstellung der Deutschen zum Deutschen (Items: 11.11, 11.32)	3,42
24	Institutionelle Rahmenbedingungen – keine andere Wahl (Lernende) (Items: LERN 7.1)	3,47
25	Einstellungen zum Deutschen – Einfluss der deutschen Geschichte (Items: 11.8, 11.28)	3,53
26	Deutschwahl als beliebige Entscheidung (Lernende) (Items: LERN 7.3, LERN 7.6)	3,56
27	Deutschwahl als Entscheidung Dritter – fehlende Hilfe (ehemalige Deutschlernende) (Items: EX 7.8)	3,59
28	Institutionelle Rahmenbedingungen – keine Möglichkeit (ehemalige Deutschlernende) (Items: EX 7.2)	3,63
29	Potenzielle Nützlichkeit – Alltag (Items: LERN 7.11, EX 7.15)	3,81
30	Deutschwahl als Entscheidung Dritter (Lernende) (Items: LERN 7.5, LERN 7.7, LERN 7.8)	3,82
31	Institutionelle Rahmenbedingungen – keine Möglichkeit (Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund) (Items: NIE 7.1)	3,83
32	Institutionelle Rahmenbedingungen – Kosten (ehemalige Deutschlernende) (Items: EX 7.7)	3,88
33	Institutionelle Rahmenbedingungen – Kosten (Befragte ohne Deutschlern-Hintergrund) (Items: NIE 7.5)	3,94
34	Zu schlechte Noten als Ab- bzw. Nichtwahl-Grund (Items: EX 7.6, NIE 7.6)	4,07
35	Bereits vorhandene gute Deutschkenntnisse als Ab- bzw. Nichtwahl-Grund (Items: EX 7.1, NIE 7.13)	4,62