



universität
wien

Diplomarbeit

Titel der Diplomarbeit

Einstellungen ecuadorianischer Deutschlernender
zur deutschen Sprache

Verfasserin

Julia Sonderegger

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag.phil)

Wien, im Februar 2009

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 190 333 344

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Unterrichtsfach Deutsch

Betreuer:

O. Univ.-Prof. Mag. Dr. Hans-Jürgen Krumm

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich Herrn Prof. Hans-Jürgen Krumm für die Betreuung und Unterstützung bei der Diplomarbeit danken.

Ebenso möchte ich mich bei allen Lehrern und Lehrerinnen der Humboldt-Gesellschaft und allen voran Bettina Kühn, Enrique Novas und Tina Gleich bedanken, ohne deren Hilfe die Durchführung der Befragung nicht möglich gewesen wäre und die für meine Fragen zur Situation in Ecuador immer ein offenes Ohr hatten. Aber ganz besonders gilt mein Dank all den Lernenden, die die Fragebogen ausgefüllt haben und somit die Grundlage dieser Arbeit geliefert haben, wie auch meinen ecuadorianischen Freunden, die mir immer mit Informationen behilflich waren.

Für die Hilfe bei der Übersetzung bin ich Alberto Corcoba García und Francisco Aulestia Vargas sehr dankbar, ebenso wie Karoline Böhler, die mir geduldig bei der statistischen Auswertung zur Seite gestanden ist.

Ganz besonders möchte ich mich natürlich bei meiner Familie und meinen Freunden bedanken, die mich während meines Studiums und speziell während der Diplomarbeit unterstützt haben.

Inhalt

1.	Einleitung	8
2.	Internationale Stellung der deutschen Sprache	10
2.1	Begriffsdefinition und Faktoren der Entstehung	10
2.2	Deutsch weltweit	13
2.2.1	Deutsch als Muttersprache im Vergleich mit anderen Sprachen	13
2.2.2	Deutsch als Zweit- und Fremdsprache weltweit.....	15
2.3	Deutsch in Ecuador	16
2.3.1	Deutschmuttersprachler in Ecuador	16
2.3.2	Deutsch als Fremdsprache in Ecuador	16
2.3.2.1	Deutsch an Schulen	17
2.3.2.2	Deutsch an Universitäten und Fachhochschulen.....	18
2.3.2.3	Deutsch an sonstigen Sprachinstituten	19
2.3.2.4	Zusammenfassung	20
2.3.3	Andere Bereiche mit Bezug zur deutschen Sprachen in Ecuador	20
2.3.3.1	Deutsch im Tourismus.....	21
2.3.3.2	Deutsche Institutionen in Ecuador.....	21
2.3.3.3	Deutsche Produkte.....	22
3.	Begriffsdefinitionen	23
3.1	Einstellung.....	23
3.1.1	Begriffsdefinitionen	23
3.1.2	Die drei Komponenten von Einstellung	24
3.1.3	Entstehung von Einstellungen.....	25
3.1.4	Funktionen von Einstellungen.....	25
3.2	Spracheinstellung (language attitude).....	26
3.2.1	Begriffsdefinitionen	26
3.2.2	Instrumentale und integrative Orientierung von Spracheinstellungen und Motivation im Fremdsprachenlernen	27
3.2.3	Forschungsfelder Spracheinstellungen	29
3.2.4	Erhebungsmethoden.....	31
3.3	Abgrenzungen zu verwandten Konzepten.....	32
3.3.1	Stereotyp.....	32
3.3.2	Vorurteil	33

3.3.3	Meinung.....	33
3.3.4	Image	34
3.3.5	Exkurs: Nationenimages	35
4.	Methodik der Erhebung	36
4.1	Zielsetzung.....	36
4.2	Fragebogen.....	37
4.3	Ablauf der Erhebung.....	39
4.4	Befragte Personen	39
4.5	Methodik der Auswertung	42
5.	Auswertung und Interpretation	44
5.1	Allgemeine Spracheinstellungen	44
5.1.1	Semantisches Differential.....	44
5.1.1.1	Werte gesamt	46
5.1.1.2	Unterschiede zwischen Männern und Frauen	49
5.1.1.3	Unterschiede nach Alter	49
5.1.2	Freie Antworten	51
5.1.2.1	Wenn ich an die deutsche Sprache denke, denke ich an/ fühle ich.... ..	51
5.1.2.2	Deutsch klingt für mich (wie).....	55
5.2	Deutschlernmotivation.....	57
5.3	Reihung der beherrschten Sprachen.....	62
5.3.1	Wichtigkeit.....	63
5.3.2	Präferenz	66
5.4	Stereotype über Deutschlerner	67
5.5	Einfluss auf die Spracheinstellungen	69
5.6	Kontakte zur deutschen Sprache.....	72
5.6.1	Erste Kontakte	73
5.6.2	Jetzige Kontakte.....	75
6.	Zusammenfassung der Ergebnisse und Ausblick.....	77
	Literaturverzeichnis	81
	Anhang.....	86
I.	Fragebogen.....	86
I.a	Spanisch	86
I.b	Deutsch	90
II.	Zusätzliche Diagramme und Tabellen	94

II.a Semantisches Differential	94
II.b Deutschlernmotivation	99
III. Zusammenfassung / Abstract	101
IV. Lebenslauf	102

1. Einleitung

Im Wintersemester 2007/08 hospitierte und unterrichtete ich im Rahmen eines Praktikums meiner Deutsch als Fremdsprache-Ausbildung an der Humboldt-Gesellschaft in Quito/Ecuador. Ich machte mich damals mit der Einstellung auf den Weg, dass Deutsch in Ecuador wahrscheinlich als sehr exotisch gilt oder es kaum jemand kennt. Unter Österreich konnten sich dann auch tatsächlich nur die wenigsten Leute etwas vorstellen, doch sobald die Rede auf meine Muttersprache kam, waren immer alle begeistert. „Ah, in deinem Heimatland spricht man also Deutsch! Deutsch ist eine so tolle, coole Sprache!“ Ich mag die deutsche Sprache selbst auch sehr gerne, aber dass meine Gesprächspartner regelmäßig in Begeisterungstürme ausbrachen und mir versicherten, dass sie diese Sprache entweder unbedingt lernen wollten oder sie auch ein wenig Deutsch könnten, verwunderte mich dann doch immer mehr. Ich begann dann auch die Deutschlernenden an der Humboldt-Gesellschaft darauf anzusprechen, was sie denn von der deutschen Sprache halten und welche Gefühle sie ihr entgegenbringen. Auch hier war ich wiederum überrascht, wie positiv diese Antworten immer waren – manchmal sogar positiver als meine eigene Einstellung. So entwickelte sich die Idee, dass ich die Einstellung dieser ecuadorianischen Deutschlernenden zum Gegenstand meiner Diplomarbeit mache. Ich wollte sehen, ob es sich nur um höfliche Begeisterung handelte, um mir eine Freude zu machen, weil es ja um meine Muttersprache ging, oder ob es in dieser Zielgruppe tatsächlich eine außerordentlich positive Einstellung gibt.

Da sich diese Arbeit mit der deutschen Sprache als Fremdsprache auseinandersetzt, soll zunächst ein Blick auf die deutsche Sprache als internationale Sprache bzw. die internationale Stellung der deutschen Sprache geworfen werden. Was bedeutet die internationale Stellung einer Sprache und wie kommt sie zustande? Wie lässt sich die deutsche Sprache unter anderen Sprachen einreihen? Aber vor allem, soll auch die Frage nach der Stellung von Deutsch in Ecuador beantwortet und somit die Ausgangssituation dieser Befragung vorgestellt werden.

Aber auch das Thema der Einstellungen und insbesondere das der Spracheinstellungen wird in der Folge gesondert betrachtet. Was sind Einstellungen? Wie entstehen sie?

Warum haben wir überhaupt Einstellungen? Wie unterscheiden sie sich von Stereotypen, Vorurteilen etc.? Diese und eine Reihe anderer Fragen werden hier beantwortet und auch die Bedeutung von Spracheinstellungen in der Forschung und gängige Untersuchungsmethoden vorgestellt.

Nachdem die theoretische Basis gelegt ist, wendet sich das 4. Kapitel den praktischen Rahmenbedingungen dieser Arbeit zu. Die Zielsetzung, die Methode, der Ablauf und die befragten Personen werden hier vorgestellt und bereiten so auf das nächste Kapitel vor, in dem die Ergebnisse präsentiert und interpretiert werden. Während die Ergebnisse hier noch nach den Fragen aus dem Fragebogen gegliedert bzw. zu Themenbereichen zusammengefasst sind, werden diese einzelnen Aspekte im abschließenden Kapitel wieder zu einem Gesamtbild zusammengefügt und die wichtigsten Erkenntnisse hervorgehoben werden. Gleichzeitig wird versucht, das Konzept der Spracheinstellungen anhand der hier gewonnenen Erkenntnisse mit verwandten Konzepten in Beziehung zu setzen.

Ich möchte an dieser Stelle darauf hinweisen, dass in dieser Arbeit mit der Nennung der männlichen Form, z.B. bei Lerner, gleichzeitig auch immer die weibliche Form, z.B. Lernerin, gemeint ist. Um die Arbeit lesefreundlicher zu gestalten, wurde auf die Nennung jeweils beider Formen verzichtet.

2. Internationale Stellung der deutschen Sprache

Die internationale Bedeutung einer Sprache ist nicht nur deshalb für die Spracheinstellungen wichtig, weil es der Sprache ein gewisses Prestige verleiht, sondern auch schlicht und einfach, weil international besser gestellte Sprachen bekannter sind und die Wahrscheinlichkeit größer ist, dass man in irgendeiner Form – sei es mit Sprechern dieser Sprache oder in Medien etc. – dieser Sprache begegnet.

2.1 Begriffsdefinition und Faktoren der Entstehung

Um den Begriff der *internationalen Stellung einer Sprache* zu klären, muss zuerst eine Reihe verwandter Begriffe beleuchtet werden. Ulrich Ammon definiert in seinem Buch „Die internationale Stellung der deutschen Sprache“ (1991a) zunächst den Begriff der *internationalen Kommunikation*. Er bezeichnet damit „jegliche Kommunikation, die [...] zwischen Bürgern unterschiedlicher Staaten [stattfindet]“ (Ammon 1991a, 11). Die Kommunikation zwischen Menschen der gleichen Nationalität, aber mit unterschiedlichen Muttersprachen (etwa zwischen deutschsprachigen und französischsprachigen Schweizern) nennt Ammon „interlingual“. Internationale Kommunikation kann durchaus auch zwischen Muttersprachlern derselben Sprache aber unterschiedlicher Nationalitäten stattfinden und wird von Ammon als „international nur im weiteren Sinne“ bezeichnet (Ammon 1991a, 11). Kommunikation, die gleichzeitig interlingual und international ist, wird als „international im engeren Sinne“ bezeichnet (Ammon 1991a, 11) und diese Art der Kommunikation wird im Folgenden hauptsächlich gemeint sein, wenn von internationaler Kommunikation die Rede ist.

Interlinguale Kommunikation, also Kommunikation zwischen Sprechern verschiedener Muttersprachen, kann nun weiter differenziert werden. Je nach Konstellation und Sprachgebrauch unterscheidet Ammon drei verschiedene Formen der Verwendung (Ammon 1991a, 12-13):

- *asymmetrisch-dominant*: Die verwendete Sprache ist die Muttersprache mindestens eines, aber nicht aller Teilnehmer.

- als *Lingua Franca*: Die verwendete Sprache ist die Muttersprache keiner der Teilnehmer.
- *polyglotter Dialog*: Die Teilnehmer verwenden die Muttersprache des jeweils anderen Teilnehmers.

Somit definiert sich der Begriff *internationale Sprache* als eine Sprache, die als Mittel zur internationalen Kommunikation genutzt wird, egal in welcher der genannten Konstellationen (Ammon 1991a, 11 und 13).

Eine *internationale Stellung* wiederum kann eine Sprache nur dann haben, wenn sie auch in der internationalen Kommunikation – also als internationale Sprache – verwendet wird. „Nach dem Umfang, in dem eine Sprache Anteil hat an der Gesamtmenge internationaler Kommunikationsereignisse, bemisst sich das Ausmaß ihrer Internationalität bzw. ihrer internationalen Stellung“ (Ammon 1991a, 13-14). Um den Überblick und die Objektivität nicht zu verlieren, empfiehlt es sich bei der internationalen Stellung einer bestimmten Sprache auch die internationale Stellung anderer Sprachen im Blick zu behalten, da die Stellung immer auch eine Rangordnung impliziert, die nur im Vergleich mit anderen Sprachen klar wird.

Heinz Kloss hat bereits 1974 Maßstäbe und Faktoren gesammelt, die den internationalen Rang oder die internationale Stellung einer Sprache bestimmen und die meines Erachtens auch heute noch Gültigkeit haben.

Der wichtigste Maßstab ist für Kloss „die Zahl der Anderssprachigen, die diese Sprache als Fremdsprache erlernen oder erlernt haben“ (Kloss 1974, 11). Hierbei differenziert er weiters zwischen den Lernern, die in einem Land leben, in dem diese Sprache Amtssprache und die Muttersprache vom Großteil der Bevölkerung ist, und jenen, die in einem Land leben, in dem dies nicht der Fall ist. Nach Kloss ist nur der zweite Fall von wirklich internationaler Bedeutung. Ein weiterer Maßstab ist „in welchem Umfang sie als die Amtssprachen supranationaler Organisationen bzw. als Arbeitssprachen internationaler Konferenzen verwendet werden“ (Kloss 1974, 11-13).

Im Weiteren unterteilt Kloss (1974) die Faktoren, die für die internationale Ausbreitung einer Sprache von Bedeutung sind, wie folgt:

- leidlich messbare Faktoren
 - o demographische: Am bedeutendsten ist hierbei die Anzahl der Muttersprachler und Zweitsprachler¹.
 - o geographische: Hierunter fallen etwa das „Vorhandensein eines geschlossenen Sprachgebietes“, die Zahl der „Staaten, die die Sprache als Mutter- und Amtssprache verwenden“ und „befristete[n] Kontakte mit Anderssprachigen“² sowie die „Nachbarschaft anderssprachiger Völker“³.
 - o staats- und kulturpolitische: Dazu zählen unter anderem die „innerstaatliche“ sowie die „auswärtige Fremdsprachenpolitik“ (wobei hier hauptsächlich die „Intensität der Fremdsprachenwerbung“ wichtig ist), die „außerstaatliche Kulturpolitik“⁴, wie auch „politische Gegnerschaft und Ressentiments“ und „politische Bündnisse“.
 - o sprachimmanente: Hier sind vor allem die sogenannte „ ‚Schwerheit‘ der Sprache“ und die „Zahl und Größe der verwandten Sprachen und Sprachgemeinschaften“ von Bedeutung.
 - o soziokulturelle: Hier sind besonders die „wirtschaftliche“, wie auch die „literarisch-wissenschaftliche Leistungskraft“ zu nennen.
- eindeutig unmessbare Faktoren⁵

In Kapitel 6 wird unter anderem untersucht werden, inwiefern diese Faktoren nicht nur für die Stellung des Deutschen in Ecuador bedeutsam sind, sondern auch inwiefern sie als Einflussgrößen auf die Spracheinstellungen gesehen werden können.

¹ Wobei die Größe der Sprachgemeinschaft allein nicht immer ausschlaggebend sein muss, wie etwa das Beispiel des Chinesischen zeigt.

² Beispielsweise bei Saison- oder Gastarbeitern oder bei Touristen

³ Nachbarsprachen können zum Beispiel bei der Entscheidung, welche Fremdsprachen an Schulen gelehrt werden, wichtig sein.

⁴ Hierunter versteht Kloss nicht-staatliche Einrichtungen, die international beitragen, den Rang einer Sprache zu verstärken oder zu vermindern.

⁵ Die von Kloss „eindeutig unmessbar“ genannten Faktoren sind meiner Ansicht nach ein wenig mit Vorsicht zu genießen, da sie mitunter doch wertend erscheinen und deshalb soll nur erwähnt werden, dass auch er der Meinung ist, dass es bestimmte Eindrücke und Gefühle gegenüber Sprachen gibt, die sich nicht ohne weiteres messen lassen, aber die Menschen beeinflussen können, eine bestimmte Sprache zu erlernen.

2.2 Deutsch weltweit

2.2.1 Deutsch als Muttersprache im Vergleich mit anderen Sprachen

Wie bereits erwähnt, lässt sich die internationale Stellung einer Sprache immer nur im Vergleich mit anderen Sprachen ermitteln. So kann man beispielsweise eine Reihung anhand der numerischen Stärke – also der Anzahl der Sprecher⁶ einer Sprache – vornehmen. Ammon präsentiert verschiedene Reihungen, in denen die deutsche Sprache zwischen dem sechsten und elften Rang nach der Anzahl der Muttersprachler (und es ist anzunehmen auch der Zweitsprachler) gereiht ist (Ammon 1991a, 41-42). Ich möchte hier nun als Vergleich eine Reihung der „12 meistverbreiteten Muttersprachen“ vorstellen, die im Fischer Weltalmanach 2008 (Fischer 2007, 32-33) anhand der Daten des Ethnologue 2005 (Gordon 2005)⁷ errechnet wurde, in der Deutsch den 10. Platz einnimmt:

1. Chinesisch (Mandarin)	885 Mio.
2. Spanisch	358 Mio.
3. Englisch	322 Mio.
4. Arabisch	200 Mio.
5. Bengalisch	189 Mio.
6. Hindi	182 Mio.
7. Portugiesisch	170 Mio.
8. Russisch	170 Mio.
9. Japanisch	125 Mio.
10. <u>Deutsch</u>	98 Mio.
11. Koreanisch	78 Mio.
12. Französisch	77 Mio.

Doch nicht nur die numerische Stärke bestimmt die internationale Stellung einer Sprache, wie auch Kloss schon betonte. Ammon nimmt an, dass einer der wichtigsten Faktoren für die internationale Stellung die numerische Stärke in Verbindung mit der ökonomischen Stärke ist.

⁶ Im Normalfall werden hier die Mutter- und auch Zweitsprachensprecher erfasst. Eine Erfassung bzw. Schätzung der Gesamtzahl der Mutter-, Zweitsprachen- und Fremdsprachensprecher gibt es meines Wissens nicht für alle der „großen“ Sprachen und kann so nicht in den Vergleich gesetzt werden.

⁷ Es gibt verschiedene Zählungen und Schätzungen, deren Ergebnisse sich meist ein wenig voneinander unterscheiden. So gibt beispielsweise die Ständige Arbeitsgruppe Deutsch als Fremdsprache (StADaF) in ihrer Datenerhebung 2005 an, dass 101 Mio. Menschen Deutsch als Mutter- oder Zweitsprache sprechen.

„Bei gleicher Sprecherzahl und ansonsten gleichartigen Bedingungen sind die internationalen Kontakte der Sprecher einer Sprache in der Regel intensiver, wenn sie über eine größere ökonomische Stärke verfügen. Sie können sich dann internationale Kontakte eher leisten und leisten sie sich gewöhnlich auch: Geschäftsverbindungen, Auslandsstudien, Studienangebote für Ausländer/Anderssprachige im eigenen Land, Reisen in andere Länder (Tourismus) usw. All diese Aktivitäten tragen zur Stärkung der internationalen Stellung der Sprache bei.“ (Ammon 1991a, 74-48)

Dazu hat er in Anlehnung an Mackey⁸ eine Berechnung vorgeschlagen, bei der die Anzahl der Sprecher einer Sprache mit dem Bruttoinlandsprodukt multipliziert wird und die Zahlen für alle betreffenden Länder addiert werden. Im Jahr 1991 errechnete Ammon (1991a, 49) folgende Reihung:

1. Englisch	4.271 Mill. \$
2. Japanisch	1.277 Mill. \$
3. <u>Deutsch</u>	1.090 Mill. \$
4. Russisch	801 Mill. \$
5. Spanisch	738 Mill. \$
6. Französisch	669 Mill. \$
7. Chinesisch	448 Mill. \$
8. Arabisch	359 Mill. \$
9. Italienisch	302 Mill. \$
10. Portugiesisch	234 Mill. \$

Zwar legt Ammon Wert darauf, transparent zu machen, wie diese Berechnungen angestellt wurden, allerdings sind die Angaben in manchen Bereichen nicht so klar, dass seine Berechnungen mit aktuellen Zahlen wiederholt werden könnten. So ist nicht klar, welche Staaten im Einzelnen welcher Sprache zugeordnet wurden oder wie das Bruttoinlandsprodukt bei mehrsprachigen Staaten aufgeteilt wurde. Deshalb müssen wir uns hier nun mit Ammons Berechnungen aus dem Jahr 1991 begnügen und annehmen, dass sich die Werte nicht allzu sehr geändert haben.

Bei all diesen Reihungen darf jedoch nicht vergessen werden, dass sich die internationale Stellung weder allein durch die Anzahl ihrer Mutter- und Zweitsprachsprecher noch allein durch ihre ökonomische Stärke definiert, sondern vor allem dadurch, wie viele Menschen sie in der internationalen Kommunikation als internationale Sprache benutzen. Deshalb sind vor allem Zahlen interessant, die angeben, wie viele Menschen eine Sprache als Fremdsprache erlernen.

⁸ Ammon zitiert aus Mackey, William F. 1976. Bilingualisme et le contact de langues. Paris: Klincksieck.

2.2.2 Deutsch als Zweit- und Fremdsprache weltweit

Die ständige Arbeitsgruppe Deutsch als Fremdsprache (StADaF) gibt alle fünf Jahre einen Bericht über die internationale Stellung der deutschen Sprache und ihre Entwicklungstendenzen heraus (StADaF 2006). Dieser Arbeitsgruppe gehören das Auswärtige Amt (Deutschland), der Deutsche Akademische Austauschdienst, das Goethe-Institut und die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen als ständige Mitglieder an. Die Daten werden vor Ort von lokalen Arbeitsgruppen, deutschen Botschaften und anderen Mittlerorganisationen unter Organisation des Goethe-Instituts erfasst und basieren auf Angaben offizieller Stellen oder Schätzungen örtlicher Experten (StADaF 2006, 3-4). War es aus irgendwelchen Gründen nicht möglich, aktuelle, konkrete Zahlen zu bekommen, wurden diese im Bericht gänzlich ausgelassen. Somit ist auch klar, dass die Angaben nicht 100%ig mit der Wirklichkeit übereinstimmen, dennoch sind sie die genauesten Angaben, die zur internationalen Verbreitung der deutschen Sprache momentan vorliegen.

Die aktuellste Ausgabe dieser Datenerhebung stammt aus dem Jahr 2005 und verzeichnet weltweit über 101 Millionen MuttersprachlerInnen und insgesamt 16.888.215 DeutschlernerInnen (StADaF 2006, 3). Die mit Abstand meisten Menschen (87,66%) lernen in Europa (inklusive GUS-Staaten) Deutsch. Darauf folgen Afrika (3,43%), Süd-Ost-Asien (3,29%) und Nordamerika (2,91%). Die Regionen mit den wenigsten Deutschlernern sind Australien und Neuseeland (1,01%), Südamerika (0,99%) und der Nahe und Mittlere Osten (0,71%).

In den letzten Jahren hat sich die Vormachtstellung des Englischen als „Fremdsprache Nummer eins“ immer stärker herausgestellt. Lars Vikør spricht in diesem Zusammenhang von der einzigen „global language“, in dem Sinne, dass Englisch in der ganzen Welt als Lingua Franca fungiert, während andere Sprachen nur regional diese Position einnehmen – „regional international languages“ (Vikør 2004, 328-335). In diesem Sinne ist der „Kommunikationsradius“ einer Sprache von Bedeutung. Einfacher formuliert ist dies die Frage danach, „wie weit man kommt“, wenn man [zum Beispiel] Deutsch spricht oder Deutsch versteht. Die Antwort fällt je nach ‚sozialer Domäne‘ [...] und auch je nach Region, in der man sich bewegt, anders aus.“ (Christ 1987, 209)

Soziale Domänen von Bedeutung können in diesem Fall beispielsweise Handel, Technik, Tourismus, Studium, Wissenschaft etc. sein. Durch die besondere Stellung des Englischen haben andere Sprachen – unter anderem Deutsch – nicht nur in manchen Ländern die Position als erste Fremdsprache in den Schulen abgegeben, auch in anderen Bereichen – anderen sozialen Domänen – hat Englisch die Funktionen anderer Sprachen übernommen. Deutsch hatte zum Beispiel lange Zeit eine wichtige Rolle in den Naturwissenschaften inne, doch heute wird hauptsächlich auf Englisch publiziert und die Notwendigkeit für Naturwissenschaftler Deutsch zu sprechen oder es zumindest zu verstehen, ist so nicht mehr gegeben (vgl. Ammon 1991a, 212-281, Stark 1993, 189-195 und Zimmer 1997, 201-214).

2.3 Deutsch in Ecuador

2.3.1 Deutschmuttersprachler in Ecuador

Der Ethnologue Report⁹ vom Summer Institute of Linguistics erhebt und veröffentlicht alle vier Jahre den Stand und die Sprecherzahl aller lebenden Sprachen und erfasst somit auch, welche Sprachen in welchem Land gesprochen werden. Es mag überraschen, dass für Ecuador im aktuellen Report neben Spanisch und verschiedenen indigenen Sprachen auch Deutsch mit 32.000 Sprechern gleich nach Englisch (65.000 Sprecher) und vor Chinesisch (7.000 Sprecher) und Arabisch (1.800 Sprecher) angegeben ist. Dennoch ist diese Sprecheranzahl bei einer Gesamtzahl von fast 14 Millionen Einwohnern¹⁰ nicht wirklich ausschlaggebend und hat auf die Einstellung zu Deutsch als Fremdsprache in Ecuador vermutlich keine große Auswirkung.

2.3.2 Deutsch als Fremdsprache in Ecuador

Von den ungefähr 16,9 Millionen Fremdsprachenlernern, die im Bericht der StA DaF 2005 angegeben wurden, lernten 2005 nur 0,99% oder 164.824 Lerner die deutsche

⁹ Im Internet unter <http://www.ethnologue.com/> einsehbar (zuletzt 02.02.09)

¹⁰ CIA Factbook – Ecuador: <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/ec.html> (zuletzt 02.02.09)

Sprache in Südamerika. Somit ist klar, dass Deutsch auf dem gesamten Kontinent einen unvergleichlich geringeren Stellenwert einnimmt als etwa in Europa. In diesem Licht verwundert auch nicht, dass die angegebene Gesamtzahl der Lerner in Ecuador bei nur 3.705 liegt (StADaF 2005, 9). Der Großteil der erwähnten Deutschlerner – 2.665 Personen – entfällt dabei auf die drei Deutschen Schulen im Land und die restlichen 1.040 Lerner besuchen die Deutschkurse an verschiedenen Hochschulen. Der Bereich der Erwachsenenbildung – den es in Ecuador ja nachweislich gibt – wurde in dieser Zählung gänzlich ausgelassen.¹¹

2.3.2.1 Deutsch an Schulen¹²

Zunächst ein paar einleitende Worte zum Schulsystem in Ecuador¹³: Mit fünf Jahren können Kinder ein freiwilliges Vorschuljahr (educación preescolar) absolvieren. Ab dem Alter von sechs Jahren kommen die Kinder in die verpflichtende Grundschule (escuela), die sechs Jahre dauert. Nach drei weiteren Jahren am Colegio endet die Schulpflicht und die Schüler haben einen ersten Abschluss (etwa vergleichbar mit dem Hauptschulabschluss). Daneben besteht auch die Möglichkeit das Colegio insgesamt sechs Jahre zu besuchen und mit dem Bachillerato (vergleichbar mit der Matura) abzuschließen. Des Weiteren müssen öffentliche (publicos) und private (particulares) Schulen unterschieden werden. Öffentliche Schulen sind seit etwa einem Jahr kostenlos¹⁴. An privaten Schulen muss hingegen ein – oft relativ hohes – Schulgeld bezahlt werden.

An öffentlichen Schulen in Ecuador gibt es nur eine verpflichtende Fremdsprache und zwar Englisch, das schon ab der dritten Klasse der Grundschule gelernt wird. Offenbar

¹¹ Wie im vorhergehenden Kapitel erwähnt blieben Bereiche, in denen es nicht möglich war exakte Zahlen der Lerner zu bekommen, im Bericht der StADaF unerwähnt.

¹² Die Informationen in diesem Kapitel stützen sich hauptsächlich auf Auskünfte von ecuadorianischen Freunden, da ich von den zuständigen Stellen im ecuadorianischen Unterrichtsministerium trotz mehrmaliger Anfragen keine Rückmeldung erhalten habe.

¹³ http://www.dgb.sep.gob.mx/tramites/revalidacion/Estruc_sist_edu/Estud-ECUADOR.pdf (zuletzt 02.02.09)

¹⁴ Davor waren auch öffentliche Schulen in geringerem Maße kostenpflichtig (Einschreibegebühren, Schuluniform, Schulbücher etc.). Einigen Familien war es dadurch – trotz Schulpflicht – nicht möglich ihre Kinder in die Schule zu schicken. Durch den Wegfall der Kosten soll nun allen ecuadorianischen Kindern eine Schulbildung ermöglicht werden.

gibt es allerdings seit ungefähr fünf Jahren an einigen Schulen (colegios) die Möglichkeit eine weitere Fremdsprache – Französisch, Portugiesisch, Italienisch oder auch Deutsch – freiwillig zu lernen¹⁵. An privaten Schulen gibt es neben Englisch meist noch eine weitere verpflichtende Fremdsprache, wobei es sich auch hier meist um Französisch, Portugiesisch, Italienisch oder – im Falle der deutschen Schulen – Deutsch handelt.

Deutschland hat weltweit ein Netz von 132 Deutschen Auslandsschulen¹⁶. Allein drei dieser Schulen befinden sich in Ecuador: das Colegio Alemán in Quito, das Colegio Alemán Humboldt in Guayaquil und das Colegio Alemán Stiehle in Cuenca. Diese privaten Schulen bieten alle einen Unterricht vom Kindergarten bis zum ecuadorianischen Bachillerato oder deutschen Abitur an. Es gibt Klassenzüge, die sogenannten deutschen Klassen, in denen muttersprachlicher Unterricht auf Deutsch angeboten wird, aber der Großteil der Schüler ist in sogenannten nationalen Klassen, in denen Deutsch als Fremdsprache gelehrt wird. Die Schülerzahl dieser Schulen ergibt die Anzahl der Deutschlerner an Schulen im Bericht der StADaF.

2.3.2.2 Deutsch an Universitäten und Fachhochschulen

Der Bericht der StADaF 2005 spricht von 1.040 Deutschlernern an Universitäten und Fachhochschulen in Ecuador. Allerdings wurden keine Angaben gemacht, an wie vielen Universitäten und Fachhochschulen Deutsch als Fremdsprache angeboten wird. Meine eigene Recherche¹⁷ hat ergeben, dass an vier von insgesamt ungefähr 65 Hochschulen das Angebot besteht, Deutsch zu lernen. An den anderen Hochschulen wird – wenn überhaupt ein Fremdsprachenangebot besteht – nur Englisch gelehrt und an einigen zusätzlich noch Französisch und Italienisch. Das Angebot für Deutsch besteht hauptsächlich im Zusammenhang mit Studien im Tourismusbereich, wo die Sprache als zweite Fremdsprache neben anderen gewählt werden kann oder es besteht ein völlig

¹⁵ Leider war es nicht möglich Informationen darüber zu erhalten, an wie vielen Schulen Deutsch als Fremdsprache als Freigegegenstand gelehrt wird und wie viele Schüler an diesen Programmen teilnehmen.

¹⁶ und steht mit weiteren 610 Bildungseinrichtungen in Verbindung; vgl. <http://www.auslandsschulwesen.de/> (zuletzt 02.02.09)

¹⁷ Auch hier wurden einige meiner Anfragen nicht beantwortet, was ich so gewertet habe, dass an dieser Universität kein Deutschunterricht angeboten wird. Die Recherche bezieht sich hauptsächlich auf Informationen, die den jeweiligen Homepages entnommen sind.

freies Angebot, d.h. die Studierenden können mit dem Erwerb einer weiteren Sprache eine allgemeine Zusatzqualifikation erwerben.

2.3.2.3 Deutsch an sonstigen Sprachinstituten

Die beiden wichtigsten Erwachsenenbildungsinstitutionen in Ecuador, die Deutschkurse anbieten, sind das Centro Cultural Ecuatoriano Alemán¹⁸ in Guayaquil und die Asociación Humboldt¹⁹ – ein Goethe-Zentrum – in Quito. Nach eigenen Angaben besuchten im Jahr 2006 470 Schüler und im Jahr 2007 500 Schüler die Deutschkurse des Centro Cultural Ecuatoriano Alemán, während die Humboldt-Gesellschaft – an der diese Befragung durchgeführt wurde – in den letzten beiden Jahre (2007 und 2008) pro Jahr ca. 1150 Einschreibungen²⁰ verzeichnen konnte, was wiederum ca. 300 Einschreibungen pro „Trimester“²¹ bedeuten. Während der letzten Jahre schwankten die Anmeldezahlen laut der Direktorin der Humboldt-Gesellschaft auf Grund verschiedener Einflüsse beachtlich. So brachen die Einschreibungen in den Jahren 2004 und 2005 auf Grund der Einführung einer Visapflicht für Ecuadorianer bei der Einreise in ein „Schengenland“ auf ungefähr 860 ein. Dadurch wurden diese Länder, also unter anderem auch die deutschsprachigen Länder, für touristische Reisen unattraktiver, ebenso wie das Erlernen der Sprache als Vorbereitung für eine solche Reise. Seit 2006 gingen die Anmeldezahlen dank der Fußballweltmeisterschaft in Deutschland allerdings wieder in Höhe, da durch die Berichterstattungen und Informationen aus und über Deutschland bei vielen Fußballbegeisterten – und nicht nur bei diesen – das Interesse am Land wie auch an der Sprache geweckt wurde. Als weiteren Grund für die höheren Schülerzahlen sieht die Direktorin auch die „wesentlich aggressivere Werbekampagne“, mit der seit 2007 für das Erlernen der deutschen Sprache geworben wird.

Neben der Sprachvermittlung hat sich die Asociación Humboldt auch zur Aufgabe gemacht, einerseits den Lernenden und anderen Interessierten die deutschsprachige

¹⁸ <http://www.centroaleman.org/> (zuletzt 02.02.09)

¹⁹ <http://asociacion-humboldt.org.ec/> (zuletzt 02.02.09)

²⁰ Da die Kurse nicht über ein ganzes Jahr laufen und eine Person mehr als nur einen Kurs besucht, scheint diese Person in diesen Zahlen also mehrfach auf.

²¹ Das Kursjahr an der Asociación Humboldt besteht aus vier – sogenannten – „Trimestern“.

Kultur anhand von Ausstellungen, Konzerten, Theater- und Filmvorführungen, Adventsmärkten etc. näherzubringen und andererseits auch ecuadorianischen Künstlern eine Plattform zu bieten und so Verbindungen zwischen den Kulturen aufzubauen.

2.3.2.4 Zusammenfassung

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass Deutsch mit unter 40.000 Sprechern und Lernern in einem Land mit fast 14 Mio. Einwohnern sicherlich keine sehr große Sprache ist. Zur Erklärung lohnt es sich, nochmals die von Kloss (1974) entworfenen Kriterien zur internationalen Stellung einer Sprache zu betrachten. Nach Kloss ist beispielsweise die Entscheidung, welche Sprache oder Sprachen als Fremdsprachen an Schulen angeboten werden, oft eng damit verbunden, ob eine Sprache eine Nachbarsprache ist, d.h. eine Sprache, die in einem Nachbarland gesprochen wird. Dies ist bei Deutsch in Ecuador eindeutig nicht der Fall, da es ja auf dem ganzen Kontinent kein einziges Land mit Deutsch als Amtssprache gibt. Im Fall von Ecuador erscheint mir aber ein weiteres Kriterium, das Kloss nennt, von noch viel größerer Bedeutung zu sein: das Kriterium der Verwandtschaft von Sprachen. Wenn wir davon ausgehen, dass Englisch als Lingua Franca einen Sonderstatus einnimmt, dann handelt es sich bei den anderen Fremdsprachen, die öfters im Schul- und Universitätsbereich gelehrt werden – Französisch, Italienisch oder Portugiesisch – allesamt um Sprachen, die näher mit dem Spanischen verwandt sind als Deutsch, was ein Erlernen dieser Sprachen sicherlich erleichtern kann.

2.3.3 *Andere Bereiche mit Bezug zur deutschen Sprachen in Ecuador*

In diesem Licht erscheint es schon beinahe seltsam, dass die deutsche Sprache überhaupt an manchen Schulen und Hochschulen angeboten wird. Doch nicht nur die eben genannten Kriterien sind laut Kloss für die Stellung einer Sprache – die ja auch immer sehr stark beeinflusst, ob eine Sprache an Bildungseinrichtungen gelehrt wird – wichtig, auch andere Faktoren sind von Bedeutung. Aus diesem Grund sollen auch die nachfolgenden Themen – Deutsch im Tourismus, deutsche Institutionen in Ecuador und

deutsche Produkte – in einem Kapitel, in dem es sich bisher nur um das Angebot und die Vermittlung der Fremdsprache gehandelt hat, ihre Beachtung finden.

2.3.3.1 Deutsch im Tourismus

Eines dieser weiteren Kriterien, die Kloss erwähnt, ist „das Vorhandensein von befristeten Kontakten mit Anderssprachigen“ (Kloss 1974, 27), wie zum Beispiel Kontakte mit Touristen. Der Tourismus ist eine Einkommensquelle für viele Ecuadorianer und nimmt somit auch eine wichtige Stellung in der Wirtschaft des Landes ein. Natürlich ist es für alle im Tourismus Beschäftigten wichtig, dass sie mit den Touristen kommunizieren können. Hauptsächlich werden bei diesen Kontakten die Sprachen Spanisch und Englisch verwendet. Darüber hinaus ist es selbstverständlich ein Plus, wenn die Muttersprache der Touristen beherrscht wird. Hier ist sehr interessant, dass Deutschland zu den wichtigsten Quellländern gehört oder anders gesagt, dass ein beachtlicher Anteil der Touristen in Ecuador aus Deutschland stammt (vgl. Guthmann/Kagelmann 2006). Laut Informationen von Freunden, die im Tourismusbereich arbeiten, habe der Anteil der deutschen Touristen in den 1990er Jahren sogar bis zu 40% ausgemacht. Heute haben andere Länder wie etwa Kolumbien, Peru, die USA, Großbritannien, Chile, Spanien und andere aufgeholt. Hierbei ist interessant, dass es sich bei all diesen Ländern um spanisch- oder englischsprachige Länder handelt, nur Deutschland fällt aus diesem Rahmen. Die Wichtigkeit der Deutschen im ecuadorianischen Tourismus erklärt auch, warum die deutsche Sprache, wenn sie überhaupt angeboten wurde, gerade an den Tourismuszweigen der Universitäten gelehrt wird.

2.3.3.2 Deutsche Institutionen in Ecuador

Neben Institutionen wie der Humboldt-Gesellschaft und dem Centro Cultural Ecuatoriano Alemán, die sich mit der deutschen Sprache und Kultur beschäftigen bzw. einen Austausch zwischen der ecuadorianischen und deutschen Kultur herstellen, sind auch eine Reihe anderer Institutionen aus deutschsprachigen Ländern in Ecuador

vertreten. So ist es das Ziel der Deutsch-Ecuadorianische Industrie- und Handelskammer, des Deutschen Entwicklungsdienstes (DED), der deutschen Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ), der Schweizer Direktion für Entwicklung und Zusammenarbeit (DEZA) und Horizont3000 – der Österreichischen Organisation für Entwicklungszusammenarbeit, sowie einiger Stiftungen (Friedrich-Ebert-Stiftung, Konrad-Adenauer-Stiftung, Hanns-Seidel-Stiftung u.a.), die Zusammenarbeit und Entwicklungsarbeit im Land voranzutreiben und sie unterstützen das Land und die Menschen bei vielen Projekten, bei denen sie Hilfe in Form von Know-how oder finanzieller Unterstützung anbieten. Dies mag auch zum verbreiteten Eindruck beitragen, dass die deutschsprachigen Länder technologisch sehr hoch entwickelt und darüberhinaus sehr wohlhabend sind.

2.3.3.3 Deutsche Produkte

Grundsätzlich muss gesagt werden, dass Ecuadorianer kein allzu großes Vertrauen in die Produkte, die im eigenen Land und von einheimischen Firmen hergestellt wurden, haben. Auch bei einem Blick in die Supermarktregale fällt auf, dass bei sehr vielen Produkten ein recht großer Hinweis zu finden ist, dass sie in einem anderen Land produziert wurden. Also gerade das Gegenteil von dem, was man in Österreich beobachten kann, wo damit geworben wird, dass ein Produkt aus dem eigenen Land kommt. Irgendwie scheinen viele Ecuadorianer zu glauben, dass alles, was aus dem Ausland kommt einfach ein bisschen besser sei als das Einheimische. Ausländische Produkte – und hier insbesondere deutschen Produkte – umgibt ein gewisses Flair von besonders guter Qualität, Verarbeitung und Technologie.

Dieser positive Eindruck dürfte sich unter Umständen auch auf die Einstellung zur Sprache übertragen oder mag zumindest unterbewusst im Kontakt mit Deutsch oder deutschsprachigen Menschen eine Rolle spielen. Doch bevor solche Fragen geklärt werden können, sollen zunächst einige zentrale Begriffe genauer betrachtet werden.

3. Begriffsdefinitionen

3.1 Einstellung

3.1.1 Begriffsdefinitionen

Noch bevor wir uns der Definition von „Spracheinstellung“ widmen, sollte der Grundbegriff „Einstellung“ geklärt werden.

Der Begriff Einstellung ist bereits aus der Alltagssprache bekannt, wo er meist mit „Meinung“ gleichgestellt wird. Doch auch in verschiedenen Wissenschaftsbereichen, wie etwa der Psychologie oder der Soziologie nimmt er einen zentralen Platz ein. Das Brockhaus-Lexikon definiert Einstellung in seiner psychologischen und soziologischen Bedeutung wie folgt:

„[Einstellung ist] die verinnerlichte Haltung gegenüber allen nur denkbaren sozialen, psychologischen, kognitiven, normativen und anderen Phänomenen, die auf das Verhalten und Handeln selektierend und disponierend einwirkt [...]“ (Brockhaus 2006)

Wirft man nun einen Blick in die Fachliteratur, so gibt es zwar eine Reihe verschiedener Erklärungen dieses Begriffes, dennoch werden besonders zwei Definitionen immer wieder zitiert. Zum einen ist dies jene von Allport, der bereits 1935 folgende grundlegende Definition lieferte:

„An attitude is a mental and neural state of readiness, organized through experience, exerting a directive or dynamic influence upon the individual's response to all objects and situations to which it is related.“ (Allport 1935, z.B. in Baker 1992, 11)

Aber auch die relativ einfache und klare Definition von Ajzen (1988) wird gerne herangezogen:

„[An attitude is] a disposition to respond favourably or unfavourably to an object, person, institution, or event“ (Ajzen 1988, z.B. in Baker 1992, 11)

Somit steht eine Einstellung also, wie Kaiser auf Deutsch zusammenfasst, für

„die erlernte/erworbene, relativ überdauernde Bereitschaft (Disposition) einer Person, auf ein Objekt (eine Sache, Person, Idee, Sprachvarietät,...) mit bestimmten Gefühlen, Wahrnehmungen und Begriffen sowie bestimmten Verhaltensmustern zu reagieren, oder kurz für relativ konstante Wahrnehmungs-, Bewertungs- und Handlungstendenzen gegenüber sozialen Objekten.“ (Kaiser 2006, 16)

3.1.2 Die drei Komponenten von Einstellung

Einigkeit herrscht in der Forschung darüber, dass sich – wie Katz bereits 1960 feststellte – Einstellungen aus drei Komponenten zusammensetzen: einer kognitiven, einer affektiven und einer konativen Komponente (vgl. z.B. Kaiser 2006, 16; Baker 1992, 12-13; Lasagebaster 2004, 400, etc.).

- *Kognitive Komponente*: bezieht sich auf Gedanken und Meinungen, also „auf jede Art von Wissen über das Einstellungsobjekt [...] das] in manchen Fällen auf exakter und tatsachengetreuer Information, in anderen auf äußerst mangelhaftem Wissen beruhen.“ (Kaiser 2006, 16)
- *Affektive Komponente*: schließt jegliche Art von Gefühlen gegenüber dem Einstellungsobjekt ein.
- *Konative Komponente*: ist die Handlungs- oder Verhaltensabsicht oder auch Handlungs- oder Verhaltensbereitschaft diesem Einstellungsobjekt gegenüber.

Diese Komponenten sind miteinander eng verknüpft und stehen, wie Kaiser (2006, 16) betont, in einer chronologischen Beziehung zueinander, wobei zuerst das Wissen über das Objekt steht, das anschließend emotional bewertet oder beladen wird und abschließend kann eine Handlungs- oder Verhaltensabsicht stehen. Besonders die Auswirkungen der konativen Komponente wurden in der Forschung oft diskutiert, da Forschungen gezeigt haben, dass Handlungs- oder Verhaltensintentionen nicht zwingend auch in Handlungen oder Verhalten umgesetzt werden müssen (Lasagabaster 2004, 401). Gardner stellte bereits klar, dass Einstellungen das Verhalten gegenüber Einstellungsobjekten oder Situationen beeinflussen, sie aber nicht bedingen (Gardner

1982, 132). Dies erschwert demnach Handlungsvorhersagen, die auf Grund einer bestimmten Einstellung gegenüber einem Objekt getroffen werden.

3.1.3 Entstehung von Einstellungen

Doch wie entstehen Einstellungen? Allport weist in seiner Definition auf unsere Erfahrungen hin, während Kaiser direkt von Erlernen und Erwerben spricht. Einstellungen werden also erlernt und/oder erworben, wobei unsere soziale Umwelt einen ganz entscheidenden Einfluss auf uns ausübt. Besonders wichtig sind dabei Eltern, Erziehung, Freunde und auch die Massenmedien (vgl. Lasagabaster 2004, 400). Hier ist noch einmal wichtig darauf hinzuweisen, dass ein Individuum also nicht von vornherein bestimmte Einstellungen zu allen verfügbaren Objekten hat, sondern dass die Voraussetzung immer eine gewisse Erfahrung oder zumindest Information über das Einstellungsobjekt ist, wobei direkte, persönliche Erfahrungen besonders prägend sind (vgl. Lasagabaster 2004, 400). Die Ausprägungen der Einstellungen sind jedoch nicht immer gleich stark und je nach Stärke der Einstellung kann es sich dabei um tiefere und somit relativ länger überdauernde oder um oberflächlichere und somit weniger stabile Einstellungen handeln. (Garrett/Coupland/Williams 2003, 4-5)

Besonders interessant ist weiters, dass Einstellungen in zwei Richtungen funktionieren. Sie können sowohl der ‚input‘ als auch der ‚output‘ sozialen Handelns sein. So mag etwa eine positive Einstellung gegenüber einer bestimmten Sprache in einem Lernkontext, die Lernerfolge positiv beeinflussen. Gleichzeitig können Lernerfolge trotz eher negativer Einstellung zu einer positiveren Einstellung führen (vgl. Baker 1992, 12 und Garrett/Coupland/Williams 2003, 6).

3.1.4 Funktionen von Einstellungen

Katz hat sich bereits 1960 besonders mit den Funktionen von Einstellungen beschäftigt und kam zu dem Schluss, dass Einstellungen im Allgemeinen vier Funktionen erfüllen (nach Smit 1996, 26; Lasagabaster 2004, 401f. und Kaiser 2006, 16f.):

- *Zielerreichungsfunktion (instrumental-utilitarian function)*: Einstellungen helfen, sich neuen Situationen auf der Basis von bereits erlebten Vor- oder Nachteilen eines Handelns oder Verhaltens anzupassen, somit Ziele zu erreichen und sich dadurch eine bessere (materielle) Position zu sichern.
- *Orientierungsfunktion (cognitive orientation function oder understanding/knowledge function)*: Anhand dieser Funktion können neue Informationen „kategorisiert, klassifiziert und vor allem vereinfacht werden“ (Kaiser 2006, 17) und somit helfen uns Einstellungen unsere Umwelt zu verstehen.
- *Wertexpressionsfunktion (value-expressive function)*: Einstellungen helfen zentrale Werte des Individuums darzustellen und nach außen wie auch nach innen zu bestätigen.
- *Selbstbehauptungsfunktion (ego-defensive function)*: Diese Funktion hilft im Gegensatz zur Wertexpressionsfunktion das eigene Ego zu verstecken und somit vor inneren oder äußeren Konflikten zu schützen.

3.2 Spracheinstellung (language attitude)

3.2.1 Begriffsdefinitionen

Der Begriff der Einstellung ist in so verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen wie der Psychologie, Soziologie, Anthropologie, Politikwissenschaft, Kommunikationswissenschaft und der Linguistik von Bedeutung und hat je nach Forschungsbereich unterschiedliche Ausprägungen. Deshalb soll hier noch konkret auf den Begriff der Spracheinstellung (auch language attitude) eingegangen und die verschiedenen Ausprägungen der Spracheinstellungsforschung genauer betrachtet werden.

Smit definiert Spracheinstellungen kurz und bündig als „all those attitudes that are directed towards language as referent“ (Smit 1996, 31). Cooper/Fishman hingegen geben als Definition bereits verschiedene Beispiele der Anwendung bzw. der Forschungsbereiche²² an:

²² Die Forschungsfelder werden im Abschnitt 3.2.4 ausführlicher behandelt.

[...] attitudes toward a language (e.g. Hebrew) or towards a feature of a language (e.g. a given phonological variant) or towards language use (e.g. the use of Hebrew for secular purposes) or towards language as a group marker (e.g. Hebrew as a language of Jews) are all examples of language attitudes. (Cooper/Fishmann 1974 in Kaiser 2006, 21)

3.2.2 Instrumentale und integrative Orientierung von Spracheinstellungen und Motivation im Fremdsprachenlernen

Im Großen und Ganzen weisen Spracheinstellungen die gleichen Eigenschaften und Funktionen wie Einstellungen allgemein auf, doch die instrumentale und integrative Orientierung, die hier erläutert werden soll, ist eine Besonderheit der Spracheinstellungen.

Gardner und Lambert prägten die Begriffe der instrumentalen und integrativen Orientierung von Einstellungen mit dem sogenannten Socio-Education Model, das sich mit dem Zweit- und Fremdsprachenlernern beschäftigt (vgl. Baker 1992, 31-33; Oxford 1996, 2-3). Dieses Konzept ist eng verwandt mit dem der Motivation bzw. im Modell von Gardner legt es den Grundstein für die Motivation, die der Lerner im Bezug auf diese bestimmte Zweit- oder Fremdsprache entwickelt. Als integrativ motiviert wird ein Lerner gesehen, der sich durch eine positive Einstellung nicht nur gegenüber der Sprache sondern auch gegenüber der Kultur und den Sprechern auszeichnet und dessen vorrangiges Ziel das Interagieren mit Personen der Zielsprachenkultur ist oder auch das „mehr oder weniger weitgehende Hineinwachsen“ (Solmecke 1983, 56) in die besagte Kultur. Ein instrumentell orientierter Lerner sieht die Sprache bzw. das Beherrschen der Sprache eher als Werkzeug, um beispielsweise einen besseren Job, mehr Gehalt, ein besseres Ansehen etc. zu erhalten (vgl. Baker 1992, 31-33; Solmecke 1983, 55-56 und Dörnyei 2001, 16). Gardner und seine Kollegen sahen die integrative Orientierung generell als stärker motivierend an als die instrumentelle Orientierung. Einige Forscher kritisierten allerdings, dass der Großteil der Untersuchungen im Zweitsprachenbereich durchgeführt wurde, in dem das Interagieren mit den Sprechern der Zielsprache naturgemäß von einer viel größeren Bedeutung für die Lernenden ist als für Lernende, die die Sprache als Fremdsprache lernen. Die Kritiker forderten somit eine

Unterscheidung zwischen der Motivation von Zweitsprachenlernern und Fremdsprachenlernern (vgl. Oxford 1996, 3-4). Nach Dörnyei steht die instrumentelle Orientierung im Bereich der Fremdsprachenlerner – besonders im Grundstufenunterricht – im Vordergrund, da die Lerner aus unterschiedlichen Gründen meist nicht über die Erfahrungen und Kontakte mit der Sprachgemeinschaft der Zielsprache verfügen wie etwa ein Zweitsprachenlerner. Die Bedeutung der integrativen Orientierung wird laut Dörnyei im Fremdsprachenunterricht erst dann besonders relevant, wenn Fremdsprachenlerner bereits über Grundkenntnisse der Fremdsprache verfügen (vgl. Oxford 1996, 3-4).

Ein weiteres weit verbreitetes dichotomes Model in der Motivationsforschung ist jenes der intrinsischen und extrinsischen Motivation. Extrinsisch motiviert bedeutet, dass der Lerner von außen motiviert wird, etwas Bestimmtes zu tun – also etwa um eine wie auch immer geartete Belohnung für sein Tun zu erhalten. Bei einer intrinsischen Motivation hingegen liegt die Motivation oder auch die Belohnung in der Aktivität selbst – beispielsweise bereitet das Tun an sich (zum Beispiel das Fremdsprachenlernen) soviel Freude, dass es eine ausreichende Motivation darstellt (vgl. Schmidt/Boraie/Kassabgy 1996, 14). Die Unterscheidung in intrinsische und extrinsische Motivation hat eine gewisse Ähnlichkeit mit der Unterscheidung in integrative und instrumentelle Orientierung, dennoch sind diese beiden Unterscheidungen nicht identisch. Wie Schmidt/Boraie/Kassabgy ausführen, können „both instrumental and integrative motivation [be] properly seen as subtypes of extrinsic motivation, since both are concerned with goals and outcomes“ (Schmidt/Boraie/Kassabgy 1996, 14).

Aus der Fülle von Motivationstheorien soll noch kurz eine weitere hervorgehoben werden: der prozessorientierte Ansatz von Williams und Burden. Zum einen unterscheiden sie – wie dies auch in vielen anderen Theorien gemacht wird – eine Reihe von internen und externen Faktoren, die die Motivation beim Fremdsprachenlernen beeinflussen. Zum anderen gehen sie davon aus, dass im Laufe der Zeit bzw. des Lernens unterschiedliche Motivationen in den Vordergrund treten und unterscheiden somit die „choice motivation“ (bevor die Fremdsprache gelernt wird), die „executive motivation“ (während die Sprache gelernt wird) und die „motivational retrospection“ (nachdem die Sprache gelernt wurde) (Dörnyei 2001, 19-23). Im Bezug auf diese Arbeit sind also

besonders die „choice motivation“ und die „executive motivation“ von Bedeutung, da die Befragten alle noch Deutschlerner sind und auch nach ihrer ursprünglichen Motivation Deutsch zu lernen befragt wurden.

3.2.3 Forschungsfelder Spracheinstellungen

Die Forschung zu Spracheinstellungen konzentriert sich hauptsächlich auf den anglo-amerikanischen Raum und kann auf verschiedene Weise in unterschiedliche Bereiche untergliedert werden. So schlägt Schmied (1991, 164 in Smit 1996, 39) eine Teilung in drei Hauptfelder der Forschung vor: die Untersuchung der Einstellung zu bestimmten Sprachen (1), der Einstellung zu bestimmten Varietäten einer Sprache (2) und der Einstellung zu soziolinguistischen Themen (3).

Baker (1992, 29-31) geht noch weiter, indem er sogar acht unterschiedliche Felder der Spracheinstellungsforschung sieht, die untersucht wurden und werden (wobei Untersuchungen durchaus mehr als eines dieser Felder berühren können):

- Einstellung zu Sprachvarietäten, Dialekten und Sprachstilen
- Einstellung zum Erlernen einer neuen Sprache
- Einstellung zu bestimmten Minderheitssprachen
- Einstellung zu Sprachgruppen, -gemeinschaften und -minderheiten
- Einstellung zum Sprachunterricht
- Einstellung zum Gebrauch einer bestimmten Sprache
- Einstellung von Eltern zum Sprachenlernen
- Einstellung zur Sprachpräferenz

Die vorliegende Arbeit könnte also nach Schmied der Untersuchung der Einstellung zu bestimmten Sprachen zugerechnet werden und nach Baker der Untersuchung der Einstellung zum Erlernen einer neuen Sprache sowie – unter Einschränkungen auch – zum Gebrauch einer bestimmten Sprache.

Ein Großteil der Forschung auf dem Gebiet der Spracheinstellungsforschung hat sich bisher vor allem auf die Einstellungen zu Sprachvarietäten, Minderheitssprachen und Sprachen (bzw. Zweitsprachen) in einem bilingualen Kontext konzentriert.

Die Einstellung zu Fremdsprachen wurde bisher eher wenig untersucht und wenn doch, wurde meist versucht, anhand der Spracheinstellungen, die Lernmotivation und Lernerfolge (bzw. –misserfolge) zu erklären. In diese Richtung gehen auch jene vier Untersuchungen, die ich zum Thema Spracheinstellungen zur deutschen Sprache als Fremdsprache finden konnte. So widmet Ulrich Ammon (1991) in seiner Untersuchung „Studienmotive und Deutschenbild australischer Deutschstudenten und –studentinnen“ der Frage, ob Deutsch eine schwierige, leichte oder schöne Sprache ist, innerhalb seiner Erhebung zu den Studienmotiven nur wenig Platz (Ammon 1991a, 135-137). Ebenfalls aus Australien stammt die Untersuchung „A comparative examination of South Australian primary students' attitudes towards German LOTE²³ and other learning areas“ von Janine Jung, Peter Boman und David Williams (2007, Journal of Educational Enquiry). Hierbei wird versucht, die mangelnde Motivation und Konzentration der Schüler im Deutschunterricht anhand der Einstellungen zur deutschen Sprache im Vergleich zu den Einstellungen zu anderen Schulfächern zu erklären. Irene Großböck widmet sich in ihrer Diplomarbeit der „Situation der deutschen Sprache in Italien“ (2005) und ein kleiner Teil dieser Arbeit beschäftigt sich damit, für wie schwer die deutsche Sprache gehalten wird und wie der Klang von Deutsch empfunden wird. Etwas allgemeiner untersuchen Cigdem Sağın Şimşek, Ali Fuad Selvi und Barbürhan Üzümlü (2007, Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht) die Einstellungen von Deutschstudenten zur deutschen Sprache, zum Sprachenlernen und zu Deutschland, wobei sie ein positiveres Resümee ziehen als ihre australischen Kollegen Jung, Boman und Williams. Außer dieser sehr übersichtlichen Anzahl von Arbeiten sind mir leider keine Untersuchungen bekannt, die sich mit den Einstellungen zur deutschen Sprache als Fremdsprache auseinandersetzen.

²³ LOTE ist die Kurzbezeichnung eines Programms der australischen Regierung, das sich die Förderung von Fremdsprachen zum Ziel gesetzt hat – Languages Other Than English.

3.2.4 Erhebungsmethoden

Da Einstellungen von außen nicht ohne weiteres beobachtbar sind, hat sich in der Einstellungsforschung ein gewisses Erhebungsinstrumentarium entwickelt, das sich grob in drei Ansätze aufteilen lässt: die Analyse des gesellschaftlichen Umgangs mit Sprachvarietäten, die indirekte Messung von Spracheinstellungen und die direkte Messung dieser Einstellungen.

Die Analyse des gesellschaftlichen Umgangs mit Sprachvarietäten grenzt sich zu den anderen Ansätzen insofern ab, als dass hier weder direkt nach Einstellungen zu einer Sprache gefragt wird noch indirekt diese Einstellungen gemessen werden. Demnach gehören eine Vielzahl anderer Methoden zur Analyse des gesellschaftlichen Umgangs mit Sprachvarietäten: z.B. Beobachtungen, teilnehmende Beobachtungen, ethnographische Studien, demografische Analysen, Analysen von Sprachplanungsmaßnahmen, Inhaltsanalyse (content analysis) von Literatur, Regierungs- und Geschäftsunterlagen und auch der Medien. (vgl. Garrett 2005, 1251-1252 und Kaiser 2006, 25-26)

Die indirekte Methode wird oft mit der „matched guise technique“ gleichgesetzt, die von Lambert in den 1950er Jahren entwickelt wurde (vgl. Garrett 2005, 1252). Hierbei liest derselbe Sprecher ‚neutrale‘ Texte in verschiedenen Sprachvarietäten oder Dialekten vor, wobei bei den befragten Personen der Eindruck entstehen soll, dass es sich um verschiedene Sprecher handle. Die befragten Personen sollen dann ihre Eindrücke zu den verschiedenen Varianten in verschiedenen Rastern oder Skalen, die auch in der direkten Methode angewendet werden, festhalten. Obwohl diese Methode aus unterschiedlichen Gründen teilweise recht umstritten ist, hat sie doch ihren fixen Platz in der Einstellungsforschung. (vgl. Baker 1992, 17-20; Garrett 2005, 1252-1257 und Kaiser 2006, 26-29)

Bei der dritten Methode, der direkten Messung von Spracheinstellungen, werden Fragebögen und Interviews eingesetzt, in denen direkt nach Präferenzen, Wertungen etc. gefragt wird. Somit unterscheidet sich diese Methode von der Analyse des gesellschaftlichen Umgangs hauptsächlich insofern, als bei der Zweitgenannten der Forscher die Rückschlüsse aus dem Verhalten, dem Gebrauch etc. zieht und hier die

Befragten selbst ihre Einstellungen artikulieren sollen (Garrett 2005, 1252) und der Forscher erst dann seine Schlüsse zieht. Im Gegensatz zu der indirekten Methode wissen die Probanden auch über den wirklichen Grund der Befragung Bescheid. Typisch für die direkte Methode sind auch verschiedene Skalen, etwa die Likert-Skala, bei der die Zustimmung oder Ablehnung einer vorgegeben Aussage auf einer 5- oder 7-Punkte-Skala ausgedrückt wird oder dem semantischen Differential, wobei die Einstellung zwischen einem Gegensatzadjektivpaar wiederum auf einer 5- oder 7-Punkte-Skala ausgedrückt wird. (vgl. Baker 1992, 17-20; Garrett 2005, 1252-1257 und Kaiser 2006, 26-29). Die direkte Messung der Spracheinstellungen wird auch in dieser Arbeit hauptsächlich angewandt, was in Kapitel 4 ausführlicher besprochen wird.

3.3 Abgrenzungen zu verwandten Konzepten

Die Abgrenzung von Einstellungen gegenüber verwandten Konzepten ist oft relativ schwierig und auch in der Forschung gibt es keine eindeutige Meinung. Einerseits können Vorurteile und Stereotypen als Sonderformen von Einstellungen gesehen werden (vgl. Kaiser 2006, 18), sodass die Einstellung also als Überbegriff dient. Andererseits können die Konzepte auch als eigenständig, wenn auch sehr nahe verwandt gesehen werden. Nachfolgend soll kurz skizziert werden, wie die Abgrenzung von Einstellungen gegenüber Stereotypen, Vorurteilen, Meinungen und Images in dieser Arbeit gesehen wird.

3.3.1 Stereotyp

„[Ein Stereotyp] hat die logische Form eines Urteils, das in ungerechtfertigt vereinfachender und generalisierender Weise, mit emotional wertender Tendenz, einer Klasse von Personen bestimmte Verhaltensweisen zu- oder abspricht.“ (Quasthoff 1987 zitiert nach Kaiser 2006, 18)

Somit sind also Stereotypen ebenso wie Einstellungen eine Summe aus kognitiven, affektiven und konativen Komponenten, wobei für Stereotypen eine „Übergeneralisierung partieller Erfahrungen, unzulänglicher Informationsverarbeitung,

Informationskontrolle und –kritik [...] und objektive ‚Unrichtigkeit‘ [...]“ charakteristisch sind. Stereotypen werden meist schon in der Kindheit erworben und erweisen sich oft als relativ veränderungsresistent, weshalb Stereotypen auch vereinfacht als eine starrere und verfestigtere Form von Einstellungen bezeichnet werden, die typischerweise innerhalb einer Gruppe als Abgrenzung zu anderen Gruppen gebildet werden (vgl. Smit 1996, 28). Im Gegensatz dazu werden Einstellungen tendenziell später erworben, sie sind durch neue Informationen und Erfahrungen leichter veränderbar (wodurch sie vielleicht auch ein wenig ‚objektiver‘ sein mögen) und sie bilden weniger die Voraussetzung von Gruppenidentitäten in Abgrenzungen zu anderen Gruppen als Stereotype.

3.3.2 Vorurteil

Während Stereotypen auch positive Ausprägungen haben können, sind Vorurteile grundsätzlich negativ besetzt. So besteht die kognitive Komponente von Vorurteilen aus negativen Stereotypen, die affektive Komponente ist negativ besetzt und in ihrer Bewertung fixiert und das konative Element „drückt sich in einer erhöhten Wahrscheinlichkeit sozial destruktiver Verhaltensweisen wie Zurückweisung, Verächtlichmachung, Feindseligkeit, Aggression, Gewalt etc. aus“ (Quasthoff zitiert in Kaiser 2006, 18). Darüber hinaus sind Vorurteile „immunisiert gegen die Realität“, sodass sie meist mit der Realität nichts mehr gemein haben und somit „immer falsch“ sind (Kleinstauber 1991, 65-66). Die Hauptunterschiede von Einstellungen zu Vorurteilen sind somit, dass Einstellungen durchaus auch positiv sein können, dass sie nicht dermaßen verfestigt sind wie Vorurteile und dass sie einen direkteren Realitätsbezug aufweisen.

3.3.3 Meinung

Auch Meinungen werden oft – besonders in der Alltagssprache - mit Einstellungen gleichgesetzt, dennoch unterscheiden sich beide Konzepte voneinander. Baker sieht die Hauptunterschiede darin, dass Meinungen kognitive Konzepte sind, denen die affektive

Komponente im Gegensatz zu Einstellungen fehlt und dass Meinungen verbalisierbar sind, wohingegen Einstellungen „may be latent, conveyed by non-verbal and verbal processes“ (Baker 1992, 14).

3.3.4 Image

Der Begriff des Images kommt ursprünglich aus der Werbepsychologie und den Public Relations. Images sind relativ nahe mit den Stereotypen verwandt und knüpfen – ebenso wie diese – an reale Situationen an. Der große Unterschied zwischen diesen beiden Konzepten ist, dass Images bewusst weit über die Realität hinausgehen und auch bewusst – oft mit großem Werbeaufwand – aufgebaut und gepflegt werden (vgl. Kleinsteuber 1991, 64-65 und Spaniel 2002, 357). So ist auch in der Unterscheidung zu Einstellungen meiner Meinung nach hervorzuheben, dass Menschen bewusst dazu gebracht werden, ein bestimmtes Image von einem Produkt, einer Person, einem Land etc. zu haben und dass dabei bewusst Strategien eingesetzt werden, mit denen das Bild, das die Person bereits davon hat, beeinflusst oder verändert wird.

Auch für Sprachen wird Werbung gemacht und dadurch versucht die Sprache in ein positives Licht zu rücken. Mit einem Fokus auf Sprachwerbung ließe sich also durchaus von Sprachimage sprechen. In dieser Arbeit wird allerdings davon ausgegangen, dass die Sprachwerbung oder andere Strategien, die bewusst ein bestimmtes Bild über die deutsche Sprache erzeugen wollen, (zumindest bewusst) weniger Einfluss auf das Bild haben, über das die ecuadorianischen Deutschlerner verfügen, als andere Einflussfaktoren²⁴. Deshalb ist in diesem Kontext meiner Meinung nach das Konzept der Spracheinstellung gesamt gesehen zutreffender.²⁵

²⁴ Auf die Frage, was die Einstellung der Testpersonen zur deutschen Sprache beeinflusst hat, wurde beispielsweise kein einziges Mal die Sprachwerbung erwähnt.

²⁵ Der Einfluss der Sprachwerbung, das dadurch entstehende Sprachimage und ob es sich mit den Einstellungen deckt, wäre sicherlich sehr interessant, doch es ist nicht Teil dieser Arbeit.

3.3.5 Exkurs: Nationenimages

Abseits von Produkt- und Firmenimages gibt es – ähnlich wie Einstellungen – Images über sehr viele Objekte, unter ihnen auch Nationen. Mit den Nationenimages und vor allem ihrer Entstehung hat sich Günter Bentele (1995) auseinandergesetzt. Da die von ihm genannten Faktoren meines Erachtens nicht nur auf Nationen zutreffen, sondern zum Teil auch für Sprachen übernommen werden können – oder zumindest im Hinterkopf behalten werden sollten –, möchte ich seine Erkenntnisse kurz zusammenfassen. Bentele geht von dem von Bergler geprägten Imagebegriff aus, dass Image ein „vereinfachtes, überverdeutlichtes und bewertetes Vorstellungsbild“ ist (Bentele 1995, 60), das sich somit nicht sehr vom Einstellungsbegriff unterscheidet. An der Imagebildung sind nach Bentele bzw. Bergler vier Mechanismen beteiligt: die „Typologisierung“ (die Vereinfachung der Realität oder auch „Komplexitätsreduktion“), die „Verallgemeinerung von Einzelerfahrungen“ (wobei sich „einzelne Erfahrungen gegenseitig verstärken, relativieren oder aufheben“ können), die „Überverdeutlichung“ (ähnlich einer Lupe, die einzelne Aspekte herausnimmt und vergrößert bzw. verdeutlicht) und das „Beteiligtsein von positiven und negativen Bewertungen“ (vgl. Bentele 1995, 60-61). Weiters unterscheidet Bentele zwischen dem „Selbstimage“ und dem „Fremdimage“, wobei in der Folge auch immer zwischen „vermutetem“, „tatsächlichem“ und „erwünschtem“ Image unterschieden werden muss (vgl. Bentele 1995, 61-62). Für die Bildung von Nationenimages sieht er als wichtige Informationsquellen „massenmediale Kanäle (vermittelte/mediatisierte Erfahrungen)“, „Produkte und Dienstleistungen (direkte Erfahrungen)“, „Erfahrungen mit Personen aus Deutschland (direkte Erfahrungen)“ und „Erfahrungen in Deutschland (direkte Erfahrungen)“. Die genannten Informationsquellen haben meiner Meinung nach auch Einfluss auf die Einstellungen zu Sprachen, weshalb in Kapitel 2 auch Bereiche genannt wurden, die mit der Sprache bzw. der Sprachvermittlung nicht unmittelbar verbunden sind und auch in der Auswertung und in Kapitel 6 wird diese Verbindung wieder aufgezeigt werden.

4. Methodik der Erhebung

4.1 Zielsetzung

Wie bereits im vorigen Kapitel erwähnt, ist die Anzahl an Arbeiten zu Einstellungen zur deutschen Sprache als Fremdsprache erstens sehr begrenzt und zweitens ist die Einstellung zur deutschen Sprache in diesen Arbeiten immer nur einer von mehreren Aspekten.

In dieser Arbeit liegt der Fokus nun ganz bewusst auf der deutschen Sprache als Fremdsprache an sich. Wenn auch angrenzende Themen, wie etwa die Motivation diese Sprache zu erlernen, miteinbezogen werden, bleiben Themen wie die Einstellungen zu Deutschsprachigen, zu den deutschsprachigen Ländern und deren Kulturen größtenteils ausgegrenzt. Natürlich lässt sich eine Sprache nicht vollkommen von ihren Sprechern, den Ländern, in denen sie gesprochen wird und von ihrer Kultur oder ihren Kulturen ablösen, dennoch wird hier versucht „deutsche Sprache“ als Konzept zu sehen, das auch ohne die genannten Faktoren bestehen kann und bei Lernern weitgehend eigenständige Gefühle und Meinungen erwecken kann.

Dass eine der bereits erwähnten Arbeiten zu den Einstellungen zu Deutsch als Fremdsprache sich mit den Spracheinstellungen von Italienern beschäftigt, ist nicht besonders überraschend, da es sich um ein Nachbarland von Österreich und somit einem deutschsprachigen Land handelt, das einen deutschsprachigen Teil – Südtirol – hat. Nachbarsprachen haben oft einen größeren Reiz und auch einen größeren Gebrauchswert, was das Interesse grob erklären kann. Auch dass eine andere Arbeit aus der Türkei stammt, mag relativ einleuchtend erscheinen, da die Türkei und die deutschsprachigen Länder auf vielfältige Weise relativ stark miteinander verbunden sind, sei es durch wirtschaftliche Beziehungen, Immigration oder Tourismus. Schon überraschender ist, dass die beiden anderen erwähnten Untersuchungen aus Australien stammen, wo die Verbindung mit Deutsch und den deutschsprachigen Ländern nicht unmittelbar auf der Hand liegt. Noch mehr mag es auf den ersten Blick überraschen, dass sich diese Arbeit mit Deutschlernenden in Ecuador beschäftigt. Ecuador ist ein verhältnismäßig kleines Land, das weit weg von Europa und somit den

deutschsprachigen Ländern liegt und auch in den Statistiken der StADaF einen recht geringen Anteil an Deutschlernern – wie ganz Südamerika – aufweist. Dennoch erscheint es mir gerade hier reizvoll, zu versuchen die Einstellungen zur deutschen Sprache einzufangen, da es eben nicht alltäglich ist, Deutsch zu lernen und man somit davon ausgehen kann, dass die Lerner, die sich für diese Sprache entschieden haben, dies bewusst gemacht haben und somit bereits ein relativ bewusstes Bild über die deutsche Sprache haben.

Ich gehe davon aus, dass sich dieses Bild, das die Deutschlerner von der deutschen Sprache haben, aus den verschiedensten Bestandteilen zusammensetzt, die deshalb auch einzeln abgefragt und abschließend wieder zusammengesetzt werden sollen. Konkret soll versucht werden, folgende Fragen zu beantworten: Was denken ecuadorianische Deutschlerner über die deutsche Sprache? Welche Gefühle bringen sie ihr entgegen? Wozu dient für sie das Erlernen dieser Sprache und was erhoffen sie sich dadurch? Welchen Stellenwert nimmt Deutsch für sie im Vergleich zu anderen Sprachen ein? Welche Stereotype gibt es nicht nur über die Sprache sondern auch über (andere) Lerner bzw. Sprecher von Deutsch als Fremdsprache? Wie, wo, wann und wodurch haben sich diese Einstellungen zur deutschen Sprache gebildet?

Ziel dieser Arbeit ist es also, die Einstellungen zur deutschen Sprache von verschiedenen Blickwinkeln aus zu beleuchten, um ein möglichst klares und vollständiges Bild davon zu erhalten, welche Gefühle, Assoziationen, Hoffnungen oder Handlungsabsichten ecuadorianische Deutschlerner mit der deutschen Sprache verbinden.

4.2 Fragebogen

Aus verschiedenen Gründen habe ich mich für einen Fragebogen als das am besten geeignete Mittel der Befragung entschieden. Es liegt auf der Hand, dass persönliche Befragungen von Österreich aus nahezu unmöglich sind und Fragebögen eine offensichtliche und auch kostengünstigere Alternative zu einem erneuten persönlichen Aufenthalt in Ecuador darstellen. Doch nicht allein diese praktischen Gründe sprechen für die Technik des Fragebogens. Das Erfragen von Gefühlen und persönlichen

Meinungen ist eine sehr private Angelegenheit und den Befragten kann mit Fragebögen mehr Anonymität und Intimsphäre geboten werden. Der Effekt, dass die Befragten möglichst „erwünschte“ Antworten (oder was die Befragten denken, dass die auswertende Person gerne hören würde) geben, wird außerdem durch die unpersönlichere Art der Befragung mittels Fragebogen etwas gemildert.

Bei Fragen zu Spracheinstellungen handelt es sich, wie gesagt, um relativ private Äußerungen und ich gehe davon aus, dass es allgemein leichter fällt, solche Fragen in der Muttersprache zu beantworten. Deshalb sollte den Probanden durch die Befragung in Spanisch die größtmögliche Bandbreite an Ausdrucksmöglichkeiten geboten werden, um diese – manchmal vielleicht auch eher vagen – Gedanken und Gefühle in Worte zu fassen, sodass die Beantwortung nicht möglicherweise an den Grenzen der Sprachkenntnisse scheitert. Aus diesem Grund wurde der Fragebogen, der zunächst auf Deutsch konzipiert wurde, mit Hilfe eines spanischen Freundes ins Spanische übersetzt. In einem weiteren Schritt wurde der Fragebogen mit ecuadorianischer Hilfe im Ausdruck und spezifischen Formulierungen an den ecuadorianischen Sprachgebrauch angepasst. Somit sollten sprachliche und kulturelle Missverständnisse von vornherein so gut wie möglich vermieden werden. Trotzdem wurde der Fragebogen in der Folge auch noch an einer kleinen Gruppe Südamerikaner²⁶ getestet. Da die Testpersonen beim Ausfüllen keine Probleme und wenig Kritik hatten, musste der Fragebogen kaum verändert werden, bevor er ausgeschickt werden konnte.

Der Fragebogen²⁷ beinhaltet insgesamt neun Punkte, die teilweise mit Unterpunkten versehen sind. Er gliedert sich in offene und geschlossene Fragen und ist insgesamt vier Seiten lang. Bei der Mehrheit der Fragen handelt es sich um so genannte offene Fragen, die den Befragten keine Antwortmöglichkeiten vorgeben, sondern verlangen, dass sie ihre Antworten selbstständig formulieren. Einerseits soll die Beantwortung so wenig wie möglich durch einen gegebenen Antwortkatalog beeinflusst werden und andererseits gibt es für den Großteil der Fragen auch schlichtweg keine bereits verwendeten und getesteten Antwortkataloge, von denen angenommen werden kann, dass sie die

²⁶ Leider konnte ich nicht sehr viele Ecuadorianer in Wien ausfindig machen, deshalb habe ich den Fragebogen auch an Peruanern und einer Argentinierin getestet.

²⁷ Der Fragebogen findet sich in einer deutschen und einer spanischen Version im Anhang dieser Arbeit.

Bandbreite der möglichen Antworten abdecken, da bisher wenig vergleichbare Erhebungen durchgeführt wurden. Allerdings muss auch bedacht werden, dass offene Fragen mehr Kooperation der Befragten voraussetzt, da es schwieriger und auch zeitintensiver ist, seine Antworten selbst zu formulieren als einfach nur anzukreuzen. Deshalb gibt es im Fragebogen bei Fragen, die in ähnlicher Weise bereits öfters gestellt wurden und somit bereits relativ gefestigte Antwortkategorien aufweisen, – und als Ergänzung zu offenen Fragen – auch geschlossene Fragen. Hierbei wurden Techniken wie Multiple Choice (aus einer Liste von Äußerungen können die zutreffenden Antworten ausgewählt werden), semantisches Differential (mit Hilfe einer – in diesem Fall – 5-Punkte-Skala kann die Tendenz zwischen zwei gegensätzlichen Adjektiven ausgedrückt werden) und Reihungen (bestimmte Objekte sollen in eine wertende Reihenfolge gebracht werden) angewandt. Im Einzelnen werden die verschiedenen Fragen im Auswertungskapitel genauer besprochen.

4.3 Ablauf der Erhebung

Da ich leider nicht persönlich nach Ecuador reisen konnte, wurden 100 Fragebögen auf dem Postweg nach Quito an die Humboldt-Gesellschaft (Asociación Humboldt) geschickt. Dort wurden die Fragebogen an die Lehrer verteilt, die diese wiederum an ihre Schüler weitergaben. Insgesamt wurden 69 ausgefüllte Fragebögen wieder abgegeben und in der Folge wieder nach Österreich geschickt, wo sie nach diversen Schwierigkeiten und einiger Zeit ankamen und ausgewertet wurden.

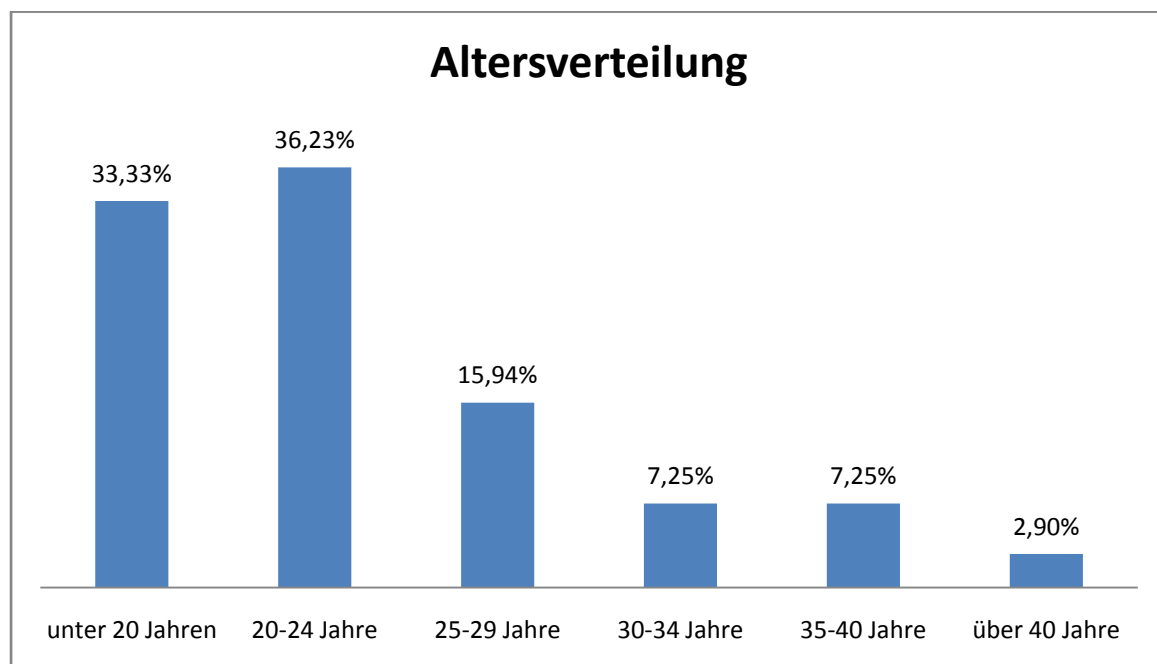
4.4 Befragte Personen

Die Befragung fand an der Humboldt-Gesellschaft (Asociación Humboldt) – einem Goethe-Zentrum – in Quito statt. Wie bereits in Kapitel 2 erwähnt wurde, ist die Humboldt-Gesellschaft eine der wichtigsten – und die wahrscheinlich bekannteste – deutsche Sprachinstitutionen in Ecuador. Die Asociación Humboldt beschäftigt sich einerseits mit der Sprachvermittlung, andererseits aber auch mit der Vermittlung von deutschsprachiger Kultur und dem Austausch zwischen deutschsprachigen und

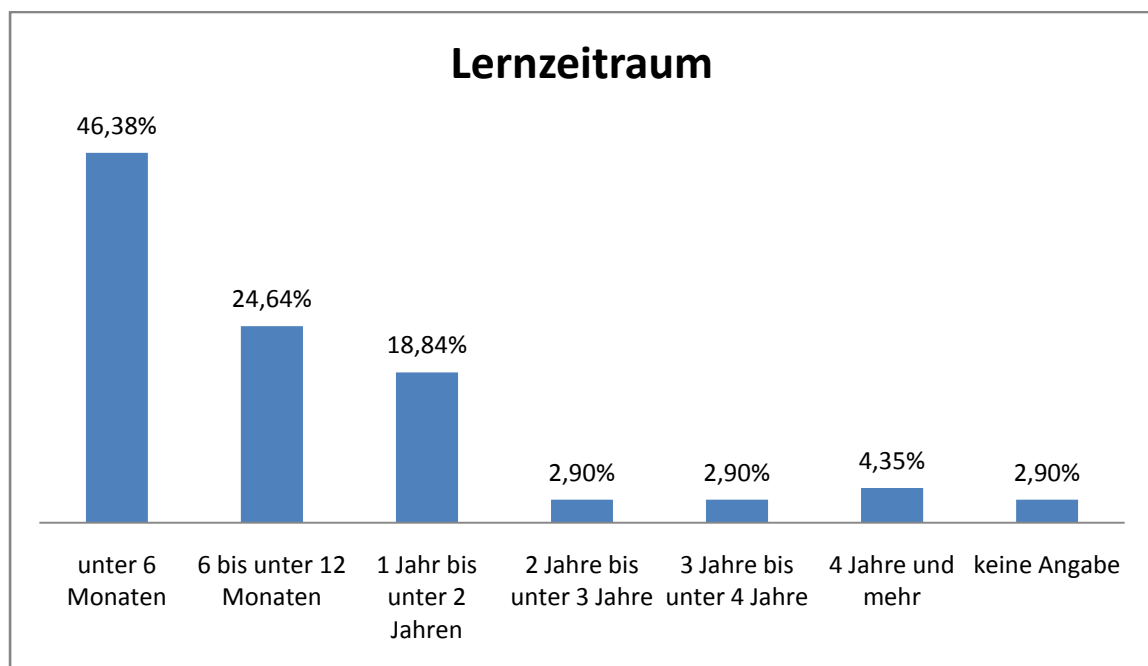
ecuadorianischen Künstlern. Die Sprachkurse richten sich an Personen ab dem Alter von 14 Jahren und gliedern sich in Intensiv-, Superintensiv- und Samstagskurse. Die Intensiv- und Superintensivkurse finden täglich von Montag bis Freitag statt und dauern jeweils eineinhalb bzw. drei Stunden. Dementsprechend wird im Superintensivkurs eine Kursstufe in sechs Wochen absolviert und im Intensivkurs in zwölf Wochen. Die Samstagskurse dauern jeweils vier Stunden und innerhalb von zwölf Wochen kann eine halbe Kursstufe absolviert werden. Insgesamt bietet das Institut zwölf Kursstufen an, die von absoluten Anfänger- bis zu Weitfortgeschrittenenkursen reichen. Außerdem besteht die Möglichkeit, internationale Sprachprüfungen abzulegen, wie auch die entsprechenden Vorbereitungskurse am Institut zu besuchen.

Insgesamt wurden 69 Fragebögen von Lernenden der Humboldt-Gesellschaft ausgefüllt abgegeben. Das Geschlechterverhältnis ist sehr ausgeglichen, da 35 Fragebögen von Männern und 34 von Frauen beantwortet wurden.

Die jüngste befragte Person war 14 Jahre alt und die älteste 48. Das Durchschnittsalter lag bei 23,2 Jahren. Das folgende Diagramm zeigt die Altersverteilung detaillierter auf, wobei das Alter jeweils in 5-Jahresintervallen bzw. unter 20 oder über 40 zusammengefasst wurde.

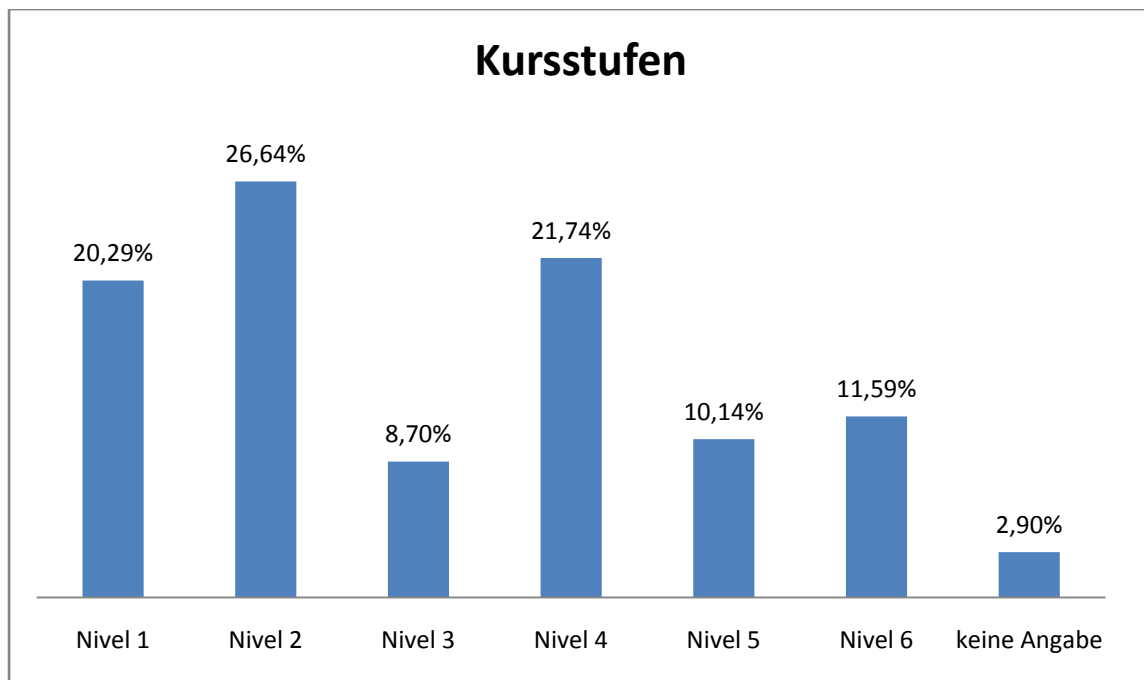


Bei den persönlichen Daten wurde auch nach der bisherigen Dauer des Deutschlernens gefragt, was im folgenden Diagramm dargestellt wird.



Hier zeigt sich, dass fast die Hälfte der Befragten erst seit kurzem – unter sechs Monaten – Deutsch lernen und über 70% kürzer als ein Jahr. Dies erscheint auf den ersten Blick eine kurze Zeitspanne, doch muss dabei auch immer bedacht werden, dass die Kurse der Asociación Humboldt täglich stattfinden und dass es theoretisch möglich ist, in einem Zeitraum von einem Jahr bis zu vier Kursstufen in Intensivkursen und sogar bis zu acht Kursstufen in Superintensivkursen zu absolvieren. Deshalb erscheint es auch sinnvoll aufzuzeigen, wie sich die Befragten auf die verschiedenen Kursstufen²⁸ aufteilen, um nicht den Trugschluss zu ziehen, dass alle Befragten Deutsch nur auf Anfängerniveau beherrschen.

²⁸ Die bei der Humboldt-Gesellschaft üblichen Bezeichnungen wurden hier übernommen.



4.5 Methodik der Auswertung

Die Auswertung der Fragebogen gliedert sich grob in die Auswertung der geschlossenen und jene der offenen Fragen.

Die geschlossenen Fragen wurden mit Hilfe des Computerprogramms Excel ausgewertet. Dazu wurden die Angaben kodiert und in das Programm eingegeben, wo die Berechnung der Häufigkeiten und Mittelwerte durchgeführt wurde. Es wurden dabei nicht nur Werte für die Gesamtheit der Befragten ermittelt, sondern es wurde auch versucht, eventuelle Unterschiede bei Männern und Frauen, bei den unterschiedlichen Altersgruppen, nach der Dauer der Lernzeit oder der Kursstufen zu ermitteln. Es hat sich jedoch gezeigt, dass die Dauer, wie lange bereits Deutsch gelernt wurde und auch das Niveau, auf dem Deutsch beherrscht wird, nicht von Bedeutung sind, weshalb diese Werte im folgenden Kapitel auch nicht erwähnt werden. In der Unterscheidung der Geschlechter wie auch in der Unterscheidung der Altersgruppen lassen sich jedoch interessante Unterschiede feststellen, die – wenn sie relevant erscheinen – erwähnt werden. Da in der Befragung mehr Jüngere teilgenommen hatten, wurden die Gruppen der 30-34-Jährigen, der 35-40-Jährigen und die der über 40-Jährigen zu einer Gruppe (über 30) zusammengefasst, um die Aufteilung etwas auszugleichen.

Bei der Auswertung der offenen Fragen wurden zunächst alle Antworten zu einem Bereich zusammengefasst. In diesem Fall war hier jedoch noch ein Zwischenschritt notwendig. Da alle Antworten auf Spanisch gegeben wurden und die Auswertung auf Deutsch geschah, mussten alle Antworten auf Deutsch übersetzt werden. In der Folge wurden ähnliche Antworten zusammengefasst und Kategorien gebildet, sodass dieser Prozess dem Erstellen der geschlossenen Fragen nicht unähnlich war, nur dass nun die Kategorien auf der Basis von tatsächlichen Antworten gebildet werden konnten, anstatt von Annahmen auszugehen.

5. Auswertung und Interpretation

5.1 Allgemeine Spracheinstellungen

Im Fragebogen wurden die allgemeinen Einstellungen zur deutschen Sprache anhand von zwei unterschiedlichen Techniken erfragt. Zunächst wurden zwei Satzanfänge gegeben, die die Befragten ergänzen sollten. Hierbei sollten die spontanen Gedanken und Gefühle eingefangen und anderweitige Beeinflussung durch gegebene Antwortmöglichkeiten unterbunden werden. Der zweite Fragenkomplex, der sich direkt mit den Spracheinstellungen beschäftigt, gehört in die Gruppe der geschlossenen Fragen. Da sich alle Befragten zwischen den gleichen Gegensatzpaaren entscheiden und ihre Vorlieben ausdrücken konnten, sind diese Antworten auch leichter miteinander zu vergleichen. Deshalb wenden wir uns zuerst der Auswertung des semantischen Differentials zu und ergänzen bzw. vergleichen die Ergebnisse anschließend mit den Antworten aus den offenen Fragen.

5.1.1 Semantisches Differential

Beim semantischen Differential handelt es sich um eine häufig verwendete Technik der Spracheinstellungsforschung. Zwei gegensätzliche Objekte – in diesem Fall Adjektive – werden einander gegenübergestellt und die befragten Personen können auf einer 7- oder – hier – 5-Punkte-Skala angeben, welche Position ihre persönliche Einstellung am besten ausdrückt.

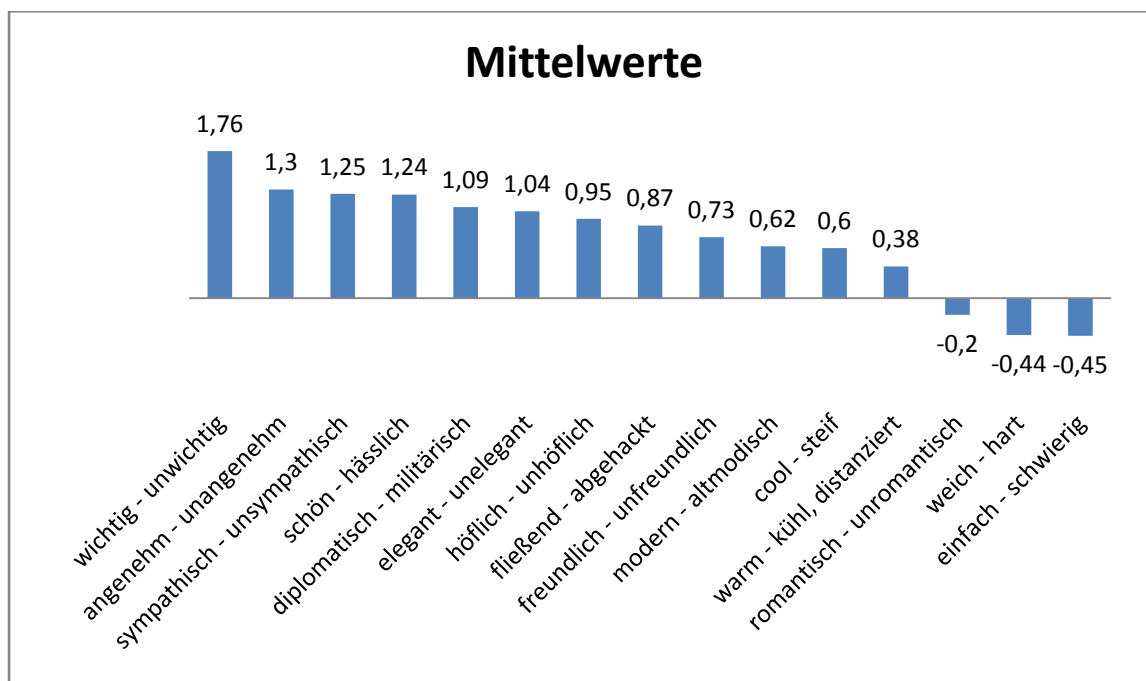
In dieser Befragung wurde eine Liste von 15 Gegensatzpaaren verwendet. Die ausgewählten Adjektivpaare wurden nicht vollkommen willkürlich ausgewählt. Einerseits repräsentieren sie gängige Vorurteile über die deutsche Sprache (z.B. hart, militärisch,...) und ihre Gegensätze. Andererseits – um nicht nur Vorurteile zu bestätigen oder zu widerlegen – wurde versucht, Adjektive zu wählen, die gerne zur Beschreibung von Sprachen verwendet werden. Dazu wurden im Vorfeld 20 Personen aus verschiedenen Ländern befragt, was ihnen zu all den Fremdsprachen, die sie beherrschen, einfällt.

Adjektive (und ihre entsprechenden Gegenpole), die aus dieser Sammlung stammen, ergänzen die Liste der Adjektivpaare.

Die befragten Personen hatten die Möglichkeit, auf einer 5-Punkte-Skala zu entscheiden, welche Position ihre Einstellung am besten wiedergibt. Zur Verfügung standen „sehr“ (auf das positive Adjektiv bezogen), „eher“ (auf das positive Adjektiv bezogen), „nicht relevant“, „eher“ (auf das negative Adjektiv bezogen) und „sehr“ (auf das negative Adjektiv bezogen). Hier muss allerdings erwähnt werden, dass die Anweisungen wahrscheinlich nicht eindeutig genug waren, da einige Personen sowohl das positive als auch das negative Adjektiv separat bewertet haben. Aus diesem Grund konnten bei diesem Punkt nur 55 Fragebogen gewertet werden.

In der Auswertung wurden die Positionen „sehr“ mit den Werten 2 bzw. -2, „eher“ mit 1 bzw. -1 und „nicht relevant“ mit 0 besetzt. Somit zeigen positive Mittelwerte eine Tendenz zum positiven Pol an, negative Mittelwerte eine Tendenz zum negativen Pol und Mittelwerte um den Nullpunkt geben an, dass diese Adjektivpaare für die deutsche Sprache als nicht besonders relevant gehalten werden bzw. sich die positiven und negativen Tendenzen nahezu aufheben. Im folgenden Diagramm sind die Werte bereits so gereiht, dass sich die positivsten Werte ganz links und die negativsten Werte ganz rechts befinden. Auch wenn einige Werte recht eindeutig einem Adjektiv den Vorzug geben, werden der Vollständigkeit halber trotzdem beide Adjektive – zuerst das als positiv gewertete und dann das als negativ gewertete – angegeben.

5.1.1.1 Werte gesamt



29

Natürlich kann bei den Probanden grundsätzlich von einer positiven Grundeinstellung gegenüber der deutschen Sprache ausgegangen werden, da sie sich schließlich bereits entschlossen haben, diese Sprache zu lernen und keine andere. Dennoch überrascht, wie stark die positiven Aussagen überwiegen und wie hoch die positiven Werte auf der Skala verglichen mit den wenigen negativen Werten sind.

Deutsch wird mit einem Mittelwert von 1,76 von der Mehrzahl der Befragten als sehr wichtig eingestuft. Da diese Art der Befragung offen lässt, auf welche Bereiche das gegebene Adjektiv bezogen wird, bleibt hier unklar, ob sich die Wichtigkeit auf die internationale Stellung der Sprache, den Stellenwert für etwaige (zukünftige) Berufe, den persönlichen Horizont etc. bezieht. Klar wird jedoch, dass die deutsche Sprache als sehr wichtig angesehen wird und was auch eine große Wertschätzung der Sprache gegenüber ausdrückt. Die Frage nach der Wichtigkeit wird in anderen Bereichen der Auswertung wieder aufgenommen, etwa bei der Deutschlernmotivation oder im Vergleich mit anderen Sprachen.

²⁹ Zusätzliche Diagramme und Tabellen zur Differenzierung zwischen Männern und Frauen und zwischen den verschiedenen Altersgruppen befinden sich im Anhang.

Nachdem „wichtig“ ganz eindeutig die höchste Bewertung erhalten hat, lassen sich fünf Adjektive zu einer Gruppe zusammenfassen, die mit Mittelwerten zwischen 1,3 und 1,04 ebenfalls recht hoch bewertet wurden. Es handelt sich dabei um „angenehm“ (1,3), „sympathisch“ (1,25), „schön“ (1,24), „diplomatisch“ (1,09) und „elegant“ (1,04). Die Adjektive „angenehm“ und „sympathisch“ können beide sowohl auf den Klang der Sprache als auch auf den Umgang mit der Sprache bzw. den Umgang mit den Sprecher bezogen werden und deuten an, dass sich die Befragten mit der Sprache wohl fühlen. „Schön“ und „elegant“ beziehen sich eher auf den ästhetischen Wert der Sprache, der hier offenbar recht hoch eingeschätzt wird. Das Adjektiv „diplomatisch“ wurde ursprünglich nur als Gegenpol für das Adjektiv „militärisch“ einbezogen, da das Vorurteil, dass die deutsche Sprache einen militärischen Charakter und/oder Klang habe, weit verbreitet ist. Deshalb überrascht der Mittelwert von 1,09, der eine deutlich positive Bewertung zeigt, besonders und zeigt, dass dieses Vorurteil entweder nicht überall gleich stark vertreten ist oder es nun keinen so großen Stellenwert mehr hat wie früher. Es ist auch denkbar, dass sich die Einstellung oder die Wahrnehmung verändert, sobald eine Sprache gelernt wird und man sie nicht nur aus der Außenperspektive kennt. In dieser Erhebung konnten allerdings keine Hinweise darauf gefunden werden, dass die Lerndauer einen Einfluss auf die Einstellungen gegenüber der Sprache hat.

Die Adjektive „höflich“, „fließend“, „freundlich“, „modern“ und „cool“ wurden mit Mittelwerten von 0,95 bis 0,6 als eher positiv eingestuft. „Höflich“ (0,95) und „freundlich“ (0,73) können einerseits mit dem vorher genannten „diplomatisch“ verbunden werden oder andererseits wiederum auf den Klang der Sprache oder als Hinweis darauf verstanden werden, wie der Umgang mit Deutschsprachigen und unter Deutschsprachigen wahrgenommen wird. Ein weiteres gängiges Vorurteil über Deutsch wurde mit der eher positiven Bewertung von „fließend“ als Gegenpol von „abgehackt“ entkräftet. Selbst aus deutschsprachiger Perspektive werden die romanischen Sprachen meist als fließender oder melodischer angesehen als die eigene Sprache. So überrascht es, dass dies aus spanischsprachiger Sicht – eben einer dieser romanischen Sprachen – offenbar nicht so eindeutig gesehen wird und dass der Klang der deutschen Sprache nicht zwangsläufig als abgehackt und unmelodisch gesehen wird. Darüber hinaus wurde Deutsch auch als „eher modern“ und „eher cool“ bewertet. Natürlich kann man

schwerlich eine Sprache an sich als modern oder cool bzw. unmodern und steif bezeichnen, so beziehen sich diese Angaben meiner Meinung nach eher auf das Image, das die Sprache vor allem durch den Personenkreis (typischerweise jüngere Menschen um die 20), der diese Sprache lernt, erworben hat. Auf diesen Aspekt wird in einem weiteren Abschnitt – Stereotypen über Deutschlerner – nochmals eingegangen werden.

Die folgenden beiden Gegensatzpaare „warm – kühl, distanziert“ und „romantisch – unromantisch“ liegen mit Werten von 0,38 und -0,2 in der Mitte der Skala und können somit als für die Befragten nicht besonders relevant eingestuft werden. Gleichzeitig könnte diese neutrale Position bereits als negative Tendenz gewertet werden, da der überwiegende Teil der vorgegebenen Adjektivpaare (deutlich) positiver gesehen wurden. Auch aus dieser Perspektive erscheint es nicht weiter erstaunlich, dass Deutsch als eher kühl/distanziert und eher unromantisch gewertet wird, wenn man bedenkt, dass sowohl die spanische Sprache als auch der (sprachliche) zwischenmenschliche Umgang in Südamerika tendenziell etwas emotionaler gestaltet ist.

Die Spitzenposition in die negative Richtung halten die Adjektive „hart“ und „schwierig“, wobei die Mittelwerte mit -0,44 und -0,45 deutlich weniger weit ausschlagen als etwa der positive Spitzenwert „wichtig“ mit 1,76. „Hart“ kann einerseits auf den Klang der Sprache bezogen werden, was auch der Gegenpol „weich“ nahe legt und wäre beispielsweise mit „abgehackt“ vergleichbar. Da die Werte für diese beiden Adjektive aber weiter auseinander liegen, ist eher anzunehmen, dass „hart“ im Bezug auf das Erlernen der Sprache gesehen wird, also praktisch synonym mit „schwierig“ verstanden wurde, was die praktisch identischen Werte erklären würde. Deutsch eilt der Ruf voraus, eine schwierige Sprache zu sein und auch hier wie auch in den offenen Fragen zeigt sich, dass die deutsche Sprache – und hier insbesondere die Grammatik – mehrheitlich als (eher) schwierige Sprache gesehen wird. Dies scheint der positiven Gesamteinstellung zur Sprache allerdings keinen Abbruch zu tun und wird – wie sich im Folgenden zeigen wird – unter Umständen sogar als Anreiz gesehen, gerade diese Sprache zu lernen.

5.1.1.2 Unterschiede zwischen Männern und Frauen

Grundsätzlich lässt sich sagen, dass sich die Einstellungen zwischen Männern und Frauen kaum unterscheiden. Kleinere Unterschiede gibt es bei „fließend“ und „warm“, die von den Männern um 0,36 bzw. 0,31 Punkte im Mittelwert positiver gesehen werden und bei „cool“, das bei den Frauen im Mittel 0,27 Punkte mehr erzielt. Die einzig größere Abweichung mit einem halben Punkt liegt bei „schwierig“, das bei den Frauen einen Mittelwert von -0,17 und bei den Männern von -0,68 erreicht. Grund dafür könnte sein, dass sich Frauen vielleicht mit dem Erlernen von Sprachen – wie es auch oft behauptet wird – leichter tun, aber auch, dass sie möglicherweise über eine größere oder andere Lernmotivation verfügen, durch die ihnen das Lernen und somit auch die Sprache leichter fällt.

5.1.1.3 Unterschiede nach Alter

Zwischen den verschiedenen Altersgruppen lassen sich einerseits gemeinsame Trends und andererseits auch Unterschiede beobachten.

Die Gruppe der unter 20-Jährigen zeigt die größten Abweichungen von den anderen Altersgruppen, indem „cool“ mit einem viel höheren positiven Wert (1,11) besetzt wurde als von den anderen (0,42 – 0,14) und die Begriffe „unromantisch“ (-0,63 vs. 0 - +0,1) und „hart“ (-1 vs. -0,5 - +0,05) einen höheren negativen Wert bekamen. Das Etikett „cool“ hat unter Teenagern sicherlich eine größere Bedeutung und wird generell gerne Objekten verliehen, die einem gefallen, weshalb sich diese Abweichung leicht erklären lässt. Die Gruppe der unter 20-Jährigen ist die einzige Gruppe, in der es keine Partnerschaften zu deutschsprachigen Personen gibt, was wahrscheinlich mit ein Grund für die deutlich negativere Bewertung von „unromantisch“ sein könnte. Das deutliche Votum für „hart“ (-1) ist allerdings ein wenig verwunderlich. Wie bereits erwähnt kann „hart“ einerseits auf die Schwierigkeit und andererseits auch auf den Klang der Sprache bezogen werden, doch offenbar hat gerade diese Altersgruppe eine weitere eigene Bedeutung für diesen Begriff in Bezug auf Deutsch. „Hart“ wurde nämlich stärker negativ besetzt als schwierig (-0,58) und steht im vollkommenen Gegensatz zu „fließend“ (-

abgehackt)“, das von dieser Gruppe – gemeinsam mit den 20-24-Jährigen – sehr positiv (+1,05) bewertet wurde.

Die Gruppe der 20-24-Jährigen liegt bei den meisten Bewertungen im Mittelfeld. Nur in der eben erwähnten positiveren Bewertung von „fließend“ und einer ebenfalls knapp positiven bzw. neutralen Bewertung mit 0,05 zu den Begriffen „weich-hart“, das von den anderen Gruppen mehr oder weniger negativ bewertet wurde (-0,14 - -0,5) weichen sie ein wenig ab. Interessant ist darüber hinaus, dass hier „diplomatisch“ die Eigenschaft mit der zweithöchsten Bewertung nach „wichtig“ ist.

In der Gruppe der 25-29-Jährigen fällt auf, dass sie Deutsch im Gegensatz zu den anderen mit „nur“ 1,3 zu 1,89 – 1,84 nicht als so extrem wichtig bewerten wie die anderen. Dennoch ist auch hier „wichtig“ der Begriff mit der höchsten positiven Bewertung.

Während die Gruppe der über 30-Jährigen tendenziell am zurückhaltendsten bewertet hat, schlagen zwei Werte auffallend aus. Die über 30-Jährigen sehen die deutsche Sprache mit 1,71 – im Vergleich zu 0,95 – 0,68 – als viel höflicher als die anderen Altersgruppen. „Höflich“ ist hier auch die zweitwichtigste Charakteristik des Deutschen knapp hinter „wichtig“. Die zweite auffallende Bewertung ist die positive bzw. neutrale Besetzung von „einfach-schwierig“, bei der diese Altersgruppe als einzige eine knapp positive Bewertung (0,14 vs. -0,37 - -0,8) abgibt.

Weiters können einige Tendenzen festgestellt werden, wonach verschiedene Begrifflichkeiten mit dem Alter weniger stark bewertet werden bzw. stärker bewertet werden. So fallen etwa die Werte von „sympathisch“ und „cool“ – hier mit einem großen Abstand der unter 20-Jährigen zum Rest - kontinuierlich mit jeder Altersgruppe. Ähnliches lässt sich bei „schön“, „diplomatisch“ und „elegant“ sagen, wobei die Höchstwerte hier bei der Gruppe der 20-24-Jährigen liegen. Im Fall von „höflich“ kann man die Umkehrung mit immer steigenden Werten beobachten. An diesen Beispielen lässt sich ablesen, dass bestimmte Bereiche oder Begriffe in verschiedenen Altersgruppen eine viel größere bzw. viel kleinere Bedeutung haben. So scheint es einem Teenager wichtiger zu sein, dass die Sprache, die er lernt, „cool“ ist, als dass sie etwa

„höflich“ ist. Was aber umgekehrt für jemanden über 30 den größeren Wert zu haben scheint.

5.1.2 Freie Antworten

Am Anfang des Fragebogens, gleich nach den Fragen zur Person, standen zwei offene Fragen, mit denen versucht wurde, die Einstellungen der Befragten ohne jegliche Beeinflussung einzufangen. Aus diesem Grund standen die Fragen zu den persönlichen Daten auch an erster Stelle anstatt, wie sonst üblich an letzter Stelle, damit die Liste der vorgeschlagenen Adjektive auf der nächsten Seite stand und somit dem Blick der Befragten zunächst entzogen war.

Es wurden zwei Satzanfänge gegeben, die die Befragten ergänzen sollten. Die erste Frage richtete sich allgemein an Gedanken und Gefühle, die mit der deutschen Sprache in Verbindung gebracht werden, während die zweite auf den Klang der Sprache und die dadurch ausgelösten Gedanken, Gefühle und Assoziationen zielte.

Zusätzlich wurden in die Auswertung dieser Fragen auch die zusätzlichen Angaben aus dem semantischen Differential einbezogen. Dort bestand für die Befragten die Möglichkeit, weitere Assoziationen, die möglicherweise durch die angegebenen Begriffe ausgelöst wurden, festzuhalten. Je nachdem, ob sich die Antworten eher allgemein mit Einstellungen zur Sprache oder eher mit Einstellungen zum Klang der Sprache beschäftigten, wurden sie den jeweiligen Fragen zugeordnet.

5.1.2.1 Wenn ich an die deutsche Sprache denke, denke ich an/ fühle ich....

Zunächst muss betont werden, dass hier die Antworten alle völlig frei und spontan abgegeben wurden und dass sie deshalb breiter gefächert sind und natürlich nicht so hohe Häufigkeiten aufweisen können, wie etwa bei den geschlossenen Fragen im vorigen Kapitel. Dennoch konnten die Antworten für diese Frage grob in vier Kategorien

eingeteilt werden³⁰. Die größte dieser Kategorien ist mit 38 Antworten „Assoziationen, Gedanken und Gefühle, die sich direkt auf die Sprache beziehen“, gefolgt von „Pläne und Zukunftsaussichten in Verbindung mit der Sprache“ mit 29 Antworten. Unter dem Überbegriff „Bezüge zu den deutschsprachigen Ländern und deren Kulturen“ konnten 17 Antworten zusammengefasst werden und unter „persönlicher Umgang mit der deutschen Sprache“ immerhin 10.

a. Assoziationen, Gedanken und Gefühle, die sich direkt auf die Sprache beziehen

In dieser Kategorie beziehen sich die meisten Nennungen auf die Schwierigkeit der deutschen Sprache, was an sich nicht besonders überrascht, da sich bereits im vorhergehenden Kapitel gezeigt hat, dass „schwierig“ den größten Wert im Bezug auf die negativen Begriffe erreicht hat. Hier wird betont, dass Deutsch eine (sehr) schwierige Sprache mit vielen Regeln und einer komplexen Grammatik ist. Was aber sehr interessant ist, ist dass „schwierig“ nicht unbedingt nur negativ besetzt ist. „Ich denke, dass Deutsch sehr schwierig ist, aber nicht unmöglich. Eine Herausforderung.“ Diese Aussage bringt auf den Punkt, was offenbar viele der Befragten denken. Denn in sehr vielen Fällen wurde „schwierig“ sofort mit positiven Begriffen abgeschwächt oder gleich mit positiven Begriffen – wie etwa der oft genannten Herausforderung – verbunden. Es scheint so, dass für einige gerade das den Reiz ausmacht, eine Sprache erfolgreich zu lernen, der der Ruf vorauseilt, schwierig zu sein und somit nicht von jedem gelernt wird. So wurde etwa einige Male explizit gesagt, dass Deutsch deshalb so interessant ist, weil es eine „seltene Sprache“ ist und „weil es nicht viele Leute in unserem Land gibt, die [Deutsch] sprechen können“. Um etwas „Besonderes“ oder „Außergewöhnliches“ – wie die Sprache auch charakterisiert wurde – zu können, nehmen scheinbar viele die Herausforderung, eine vielleicht etwas schwierigere Grammatik zu lernen, gerne auf sich.

Neben der Grammatik und den Regeln wurde auch relativ oft die Struktur des Deutschen erwähnt. So geben einige der Befragten an, dass Deutsch für sie eine „andere Art

³⁰ In vielen Antworten wurde mehr als ein Themenbereich angesprochen, wodurch die Antwort einer Person in mehr als eine Kategorie fallen kann.

Gedanken zu ordnen“ bedeutet und eine „sehr interessante Logik“ hat, was allgemein als reizvoll angesehen wird.

Überhaupt betonen die Befragten oft, dass ihnen die Sprache gefällt und sie sich dabei wohl fühlen („gefällt mir“, „macht Spaß“, „ich fühle mich gut“). Ansonsten wird eine Vielzahl verschiedener Adjektive genannt, die meist positiv konnotiert sind, z.B. „interessant“, „ehrlich“, „angenehm“, „schön“ etc. Auffallend ist, dass das Merkmal mit den höchsten Werten bei den geschlossenen Fragen – „wichtig“ – in den offenen Fragen kaum auftaucht.

b. Pläne und Zukunftsaussichten in Verbindung mit der Sprache

In einer zweiten Kategorie lassen sich jene Antworten zusammenfassen, die sich auf Pläne, Zukunftsaussichten und Hoffnungen in Verbindung mit der Sprache beziehen. Hier wird die Sprache hauptsächlich als Werkzeug bzw. als Mittel, um etwas zu erreichen, gesehen.

Einerseits haben einige der Befragten Zukunftspläne, für deren Verwirklichung das Beherrschen der deutschen Sprache eine Voraussetzung oder zumindest von Vorteil ist. So gibt es ganz konkrete Ziele, wie beispielsweise (Aufbau-)Studien in Deutschland³¹, berufliche oder private (bereits geplante) Reisen nach Deutschland oder eher vage Pläne, wie etwa den Wunsch, irgendwann einmal nach Deutschland zu reisen.

Andererseits wird das Erlernen der deutschen Sprache von vielen Befragten als eine Art Investition oder Chance gesehen. Sie erwarten sich durch das Beherrschen der Sprache vor allem bessere Berufschancen, aber auch generell wird erhofft, dass ihnen Deutsch in Zukunft nützlich sein wird und es ihnen verschiedene Türen öffnet.

Daneben gibt es aber auch Personen, die durch das Erlernen einer Fremdsprache ihren Horizont erweitern, neue Kulturen kennenlernen und sich so persönlich weiterentwickeln wollen.

³¹ Hier werden die anderen deutschsprachigen Länder nicht einfach vergessen, sondern sie kommen in den Zukunftsplänen der Befragten schlichtweg nicht vor.

c. Bezüge zu den deutschsprachigen Ländern und deren Kulturen

Natürlich lässt sich eine Sprache nicht ganz von den Ländern und Kulturen, in denen diese Sprache gesprochen wird, loslösen und so verwundert es nicht, dass sich auch einige Antworten in diese Kategorie einordnen ließen.

Bereits im vorhergegangenen Abschnitt wurde im Bezug auf die Zukunftspläne verschiedener Personen, Deutschland erwähnt. Zusätzlich wurde Deutschland noch einige weitere Male genannt, wie auch Österreich, das im Gegensatz zur Schweiz zumindest einmal erwähnt wurde. Hier zeigt sich, dass das Interesse der Befragten ganz klar auf Deutschland gerichtet ist. Allerdings kann nicht mit Sicherheit gesagt werden, ob sie sich ausschließlich für Deutschland interessieren oder ob Österreich und die Schweiz wegen des kleineren Bekanntheitsgrades oder weniger Information über diese Länder, in den Köpfen der Lernenden nur nicht so präsent sind und somit nicht spontan genannt werden. Andererseits ist sehr interessant, dass einige Personen keines der deutschsprachigen Länder genannt haben, sondern direkt an den ganzen Kontinent denken. So wird Deutsch etwa als „wichtige Sprache Europas“ gesehen, die es „erlaubt die europäischen Kulturen zu entdecken“. So gesehen, wird der ausschließliche Fokus auf Deutschland wieder ausgeglichen und es zeigt sich, dass die Befragten durchaus wahrnehmen, dass die deutsche Sprache nicht nur in einem Land Europas gesprochen wird bzw. dass die deutsche Sprache in einer Reihe von europäischen Ländern in der Kommunikation eingesetzt werden kann.

Genauso wurde auch die (deutsche) Kultur öfters genannt, für die sich die befragten Personen interessieren und die sie kennenlernen wollen bzw. wurde der Wunsch ausgedrückt durch die Sprache (allgemein) eine andere Kultur kennenzulernen. Vereinzelt wurden auch Themen genannt, die mit Deutschland verbunden werden, wie zum Beispiel Technologie, Wissenschaften, Fußball, Ordnung, deutsche Schriftsteller etc.

d. persönlicher Umgang mit der deutschen Sprache

Einige der Antworten beschäftigen sich mit der individuellen Verwendung und dem persönlichen Umgang mit der deutschen Sprache. Hierunter fallen beispielsweise

Antworten bei denen die Befragten ihr eigenes Können bewerten, ihre Wünsche äußern, in welchen Bereichen sie sich gerne noch verbessern würden oder ihre Strategien beschreiben, wie sie sich auf Deutsch ausdrücken.

5.1.2.2 Deutsch klingt für mich (wie)...

Die Antworten zu dieser Frage lassen sich zwar nicht in solche Kategorien einteilen, aber es können positive, neutrale und negative Eigenschaften oder Merkmale unterschieden werden. Dazu kommen der Sonderfall „kräftig“ und die Antworten der Personen, die sich für einen Vergleich entschieden haben. Zahlenmäßig waren die positiven Eigenschaften am häufigsten, gefolgt von negativen Eigenschaften, das gleichauf mit dem Sonderfall „kräftig“ war, den als neutral zu wertenden Eigenschaften und schließlich den Vergleichen.

Das Adjektiv „interessant“ war unter den positiven Merkmalen, das am häufigsten genannte, gefolgt von „schön“. Seltener wurde der Klang der deutschen Sprache mit „wichtig“, „angenehm“, „elegant“ und „faszinierend“ beschrieben. Daneben gibt es die ganze Bandbreite von positiv besetzten Wörtern, die jeweils nur einmal genannt wurde, zum Beispiel „sympathisch“, „höflich“, „diplomatisch“, „fließend“, „praktisch“, „imposant“, „anziehend“, „cool“ etc. Es zeigt sich hier, dass einige Adjektive von den Probanden bereits spontan im Bezug auf die deutsche Sprache verwendet wurden, die ihnen später in der Bewertungsfrage vorgegeben wurden. Das bestätigt wiederum, dass die dort angegebenen Adjektivpaare durchaus mit der deutschen Sprache in Verbindung gebracht werden.

Doch ein Adjektiv, das den Befragten so sehr am Herzen lag, wie kein anderes, wurde von mir nicht vorhergesehen und war deshalb unter den vorgegebenen Adjektivpaaren auch nicht zu finden: „kräftig“. Diese Eigenschaft scheint für sehr viele zu jenen Wörtern zu gehören, die ganz eng mit der deutschen Sprache verbunden sind, was aus den Antworten klar hervorging. Was jedoch nicht zweifelsfrei geklärt werden konnte, ist, ob „kräftig“ im Sinne von „stark“ eher als positiv gewertet wird oder im Sinne von „hart“ oder „grob“ eher negativ konnotiert ist. Die Antworten legen den Schluss nahe, dass

beides zutreffen kann. Einerseits kam es öfters vor, dass „kräftig“ mit einem anderen positiven Adjektiv mit „und“ verbunden wurde, was nahe legt, dass es als gleichwertig – also ebenfalls als positiv – gesehen wird, andererseits kam es etwa genauso oft vor, dass kräftig mit anderen positiven Adjektiven mit „aber“ verbunden wurde, was einen Gegensatz darstellt und somit andeutet, dass „kräftig“ negativ konnotiert ist. Zwei Kommentare nach dem semantischen Differential wiesen mich darüber hinaus darauf hin, dass „hart“, die falsche Beschreibung für die deutsche Sprache sei und dass man stattdessen besser „kräftig“ verwende. So kann nur festgehalten werden, dass der Klang als kräftig angesehen wird, es jedoch der jeweiligen Person überlassen bleibt, ob dies als positiv oder negativ gewertet wird.

Dies zeigt, dass eine positive oder negative Bewertung eines Begriffes oft auch eine sehr individuelle Angelegenheit ist. Aus diesem Grunde habe ich einige der genannten Merkmale auch als neutral eingestuft. In dieser Gruppe wurde „formell“, „anders“ und „gerade“ oder „direkt“, wenn auch nicht besonders oft, so jedoch am häufigsten genannt. Nur jeweils eine Person befand den Klang der deutschen Sprache als „ernst“, „gründlich“, „guttural“ und „unternehmerisch“.

Der Spitzenreiter bei den negativen Eigenschaften ist auch hier „schwierig“. Somit wird die Schwierigkeit der deutschen Sprache also nicht nur in der Grammatik gesehen, sondern liegt auch im Klang und damit verbunden in der Aussprache und dem Verstehen der Sprache. Mit deutlich weniger Nennungen folgen „derb“ oder „grob“ – die wiederum mit der negativen Konnotation von „kräftig“ in Verbindung gebracht werden kann – und „kalt“. Bei „kalt“ überrascht, dass sein Gegenteil – „warm“ – hier nie genannt wird und im semantischen Differential der Mittelwert dennoch – wenn auch nicht sehr stark – zu „warm“ tendierte. Weitere Nennungen in dieser Kategorie, die beschreiben, wie die deutsche Sprache klingt, sind „verärgert“, „nicht romantisch“, „steif“, „hart“ und „streng“.

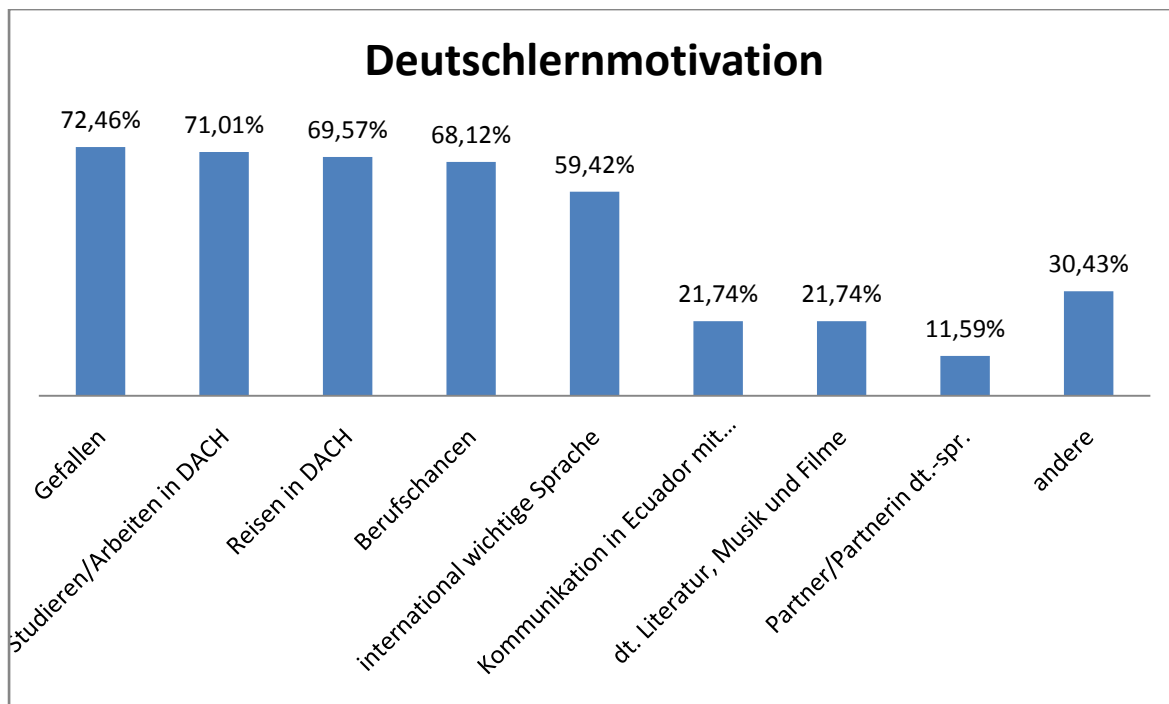
Ein paar Personen, ließen sich von der Angabe bzw. dem hinzugefügten „wie“ zu Vergleichen inspirieren. Demnach klingt die deutsche Sprache wie „ein komplizierter Zungenbrecher“, „eine Befehlsstimme mit viel Gradlinigkeit“, „etwas Hartes mit vielen

gutturalen Lauten“, „eine Beleidigung, aber mir gefällt sie sehr“ oder auch wie „Höhlenbewohner, die sprechen oder schreien, aber es gefällt mir“.

5.2 Deutschlernmotivation

Hinter der Entscheidung eine bestimmte Sprache zu lernen steckt immer eine gewisse Motivation oder eher ein ganzes Bündel von Motivationen. Diese Motivationen werden – wie bereits im Abschnitt 3.2.3 erläutert – stark von den Spracheinstellungen beeinflusst. Im Umkehrschluss lassen sich also auch die Einstellungen bzw. die von Gardner/Lambert formulierten Orientierungen aus den angegebenen Motivationen herauslesen.

Die Deutschlernmotivation wurde im Fragebogen mittels einer Multiple-Choice-Frage abgefragt. Die Probanden hatten hier die Möglichkeit, mehrere Antworten auszuwählen, da es meistens nicht nur einen einzigen Grund gibt, eine Sprache zu lernen. Zusätzlich dazu bestand die Möglichkeit, andere Gründe anzugeben. Die angegebenen Gründe oder Motive Deutsch zu lernen, sind an jene von Ammon in seiner Studie über die Studienmotive und das Deutschenbild australischer Deutschstudierender (Ammon 1991b) angelehnt und anhand der Erfahrungen angepasst, die ich in Gesprächen mit Deutschlernenden während meines Praktikums in Ecuador sammeln konnte.



32

Im obigen Diagramm lässt sich leicht ersehen, dass fünf der angegebenen Gründe eine besonders wichtige Stellung zukommt, da sie von über der Hälfte der Befragten angegeben wurden.

Für 72,46% der Befragten ist wichtig, dass ihnen die deutsche Sprache gefällt. Dies reflektiert die positive Einstellung der Lernenden zur Sprache und deckt sich mit den Motivationstheorien, die besagen, dass eine positive Grundeinstellung eine der wichtigsten Motive im Fremdsprachenlernen ist. Man kann hier auch von einer intrinsischen Motivation sprechen, da sie nicht aus dem Ergebnis, also dem Beherrschen der Sprache und den Vorteilen, die davon erhofft werden, gezogen wird, sondern aus der Sprache an sich bzw. dem Umgang mit ihr. Interessant ist hierbei weiters, dass das Gefallen der deutschen Sprache in den Altersgruppen der 20-24 und der unter 20-Jährigen mit 80% und knapp 74% deutlich höher ist als bei den 25-29 und den über 30-Jährigen mit 63,64% und 60%.

Beinahe gleichauf liegen die Motive „Studieren/Arbeiten in einem deutschsprachigen Land“ mit 71,01% und „Reisen in ein deutschsprachiges Land“ mit 69,57%. Hierbei handelt es sich klar um eine extrinsische Motivation, da sie auf ein Ziel ausgerichtet ist.

³² Zusätzliche Diagramme und Tabellen zu den Unterschieden zwischen Männern und Frauen und zwischen den Altersgruppen befinden sich wieder im Anhang.

Die Unterscheidung in instrumentale oder integrative Motivation ist allerdings schon schwieriger, da beide Orientierungen hierbei wichtig sein können. Eine instrumentale Motivation könnte sein, dass man sich in der deutschsprachigen Umgebung besser zurechtfinden kann, die Kommunikation vereinfacht ist und somit ein Studium oder Arbeitsanforderungen leichter bewältigt werden können. Darüber hinaus sind Deutschkenntnisse meist die Voraussetzung einen Studien- oder Arbeitsplatz in einem deutschsprachigen Land zu erhalten. Es kann aber auch eine integrative Motivation gesehen werden, wenn das Ziel der Lernenden ist, sich mit Deutschsprachigen auszutauschen und die dortige Kultur und Lebensweise kennenzulernen. In den meisten Fällen dürfte eine Mischung dieser beiden Aspekte zutreffen, wobei die instrumentale Komponente wahrscheinlich etwas stärker betont ist. Auch hier zeigen sich Unterschiede zwischen den Altersgruppen: Das Motiv „Studieren/Arbeiten in einem deutschsprachigen Land“ ist bei den 20-24-Jährigen mit 92% besonders stark und bei den über 30-Jährigen mit 20% besonders niedrig. Dies lässt sich leicht mit den unterschiedlichen Lebensphasen erklären, da sich gerade Personen im Alter zwischen 20-24 in der höheren Ausbildung befinden oder diese gerade abgeschlossen haben und ihr Drang, Erfahrungen in einem anderen Land zu sammeln, wahrscheinlich größer ist oder sich zumindest leichter realisieren lässt als etwa bei der Gruppe der über 30-Jährigen, die vermutlich bereits einen Job in Ecuador und in vielen Fällen auch eine Familie haben. Bei den unter 20-Jährigen und den 25-29-Jährigen ist diese Motivation ebenfalls mit 73,91% und 63,63% vertreten. Die Reiselust ist unter den unter 20-Jährigen mit 78,26% am weitesten verbreitet und fällt relativ gleichmäßig auf 50% bei den über 30-Jährigen.

Auch die Berufschancen sind mit 68,12% eine wichtige Motivation. Hier kann nun von einer eindeutig instrumentellen Motivation gesprochen werden, da von den Deutschkenntnissen eindeutig Vorteile in der Berufswelt erwartet werden und sie somit als Mittel für das Erreichen einer besseren beruflichen Position gesehen werden. Auch hier ergeben sich Unterschiede zwischen den Altersgruppen, wobei die Anzahl derer, für die die späteren Berufschancen ein Grund für das Deutschlernen ist, von den unter 20-Jährigen mit 65,22% über die 20-24-Jährigen mit 76% auf 81,82% bei den 25-29-Jährigen steigt und dann auf 40% bei den über 30-Jährigen fällt. Auch hier sehe ich den Grund in

den unterschiedlichen Lebenssituationen. Für die jüngeren Befragten stellt Deutsch eine allgemeine Zusatzqualifikation dar und jene, die bereits einen bestimmten Berufswunsch haben oder sich bereits in der Berufswelt befinden und die Karriereleiter hinaufklettern wollen, haben wahrscheinlich ein konkretes Ziel vor Augen. Unter den über 30-Jährigen scheinen diese Wünsche allerdings nicht (mehr) so viel Bedeutung zu haben.

Für 59,42% ist ein Beweggrund, die deutsche Sprache Deutsch zu lernen, dass sie Deutsch für eine international wichtige Sprache halten. Das wiederum kann verschiedene andere Motivationen beinhalten, die sich auch teilweise mit den bereits genannten decken: die Beherrschung einer international wichtigen Sprache ist auf dem Arbeitsmarkt ein Vorteil, sie ermöglicht die Kommunikation mit einer relativ großen Anzahl von Menschen, die diese Sprache ebenfalls sprechen - egal ob als Muttersprache oder Zweit-/Fremdsprache – was sowohl auf Reisen als auch wiederum geschäftlich interessant sein kann oder sie kann auch als Bereicherung des Allgemeinwissens und so auch als persönliche Statuserhöhung gesehen werden. Somit hat diese Motivation einen eher instrumentellen Charakter. Was die Unterscheidung nach Alter angeht, sehen etwa gleich viele der unter 20-Jährigen und der 25-29-Jährigen mit knapp 73,91% und 72,72% und ebenfalls ähnlich viele der 20-24-Jährigen und der über 30-Jährigen mit 48% und 40% die internationale Stellung der deutschen Sprache als Grund Deutsch zu lernen. Was diese Unterschiede auslöst, lässt sich allerdings nicht eindeutig sagen.

Während die vorhergegangenen Motive für über die Hälfte der Befragten wichtig waren, sind die folgenden Motive nur für eine geringere Anzahl von Bedeutung. Für 21,71% ist eine Motivation, dass sie in Ecuador mit Deutschsprachigen kommunizieren können. Dies bezieht sich höchstwahrscheinlich hauptsächlich auf Personen, die im Tourismusbereich tätig sind, beispielsweise in Hotels, Reisebüros, als Naturführer oder Reiseleiter, und somit in Ecuador selbst öfters Kontakt mit deutschsprachigen Touristen haben, weshalb dies als instrumentelle Motivation anzusehen ist. Auffällig ist hierbei auch, dass der Anteil der 25-29-Jährigen, die diese Motivation angegeben haben, mit 54,55% vergleichsweise hoch ist. Es ist schwierig Vermutungen darüber anzustellen, warum dieses Motiv in dieser Altersgruppe so verbreitet ist. Möglicherweise sind gerade hier sehr viele Beschäftigte aus der Tourismusbranche vertreten, die sich durch diese Zusatzqualifikation Karrierechancen verschaffen wollen oder es sind – abseits des

Tourismusgeschäftes – einige einfach daran interessiert mit deutschsprachigen Ausländern im Land Bekanntschaft zu schließen.

Für ebenfalls 21,71% der Befragten sind deutschsprachige Literatur, Musik und Filme ein Anstoß Deutsch zu lernen. Auch hier kann von einer instrumentellen Motivation gesprochen werden, da meist das Ziel ist, die angesprochene Literatur, Musik und Filme im Original zu verstehen. Allerdings könnte man insofern auch von einer integrativen Komponente sprechen, da das Interesse an diesen Kulturgütern auch ein Ausdruck davon sein kann, dass man diese Kultur besser kennenlernen möchte. Es zeigt sich auch, dass dieses Interesse unter den unter 20-Jährigen und den 20-24-Jährigen häufiger anzutreffen ist als bei den älteren Befragten.

11,59% der Teilnehmer haben einen Partner bzw. eine Partnerin, der oder die Deutsch spricht. Es ist anzunehmen, dass allein diese Tatsache bereits ein Interesse an der Sprache entfacht, ebenso wie den Wunsch mit dem oder der Liebsten auch in seiner/ihrer Sprache kommunizieren zu können. Darüber hinaus sollte aber auch bedacht werden, dass auch Ehepartner, die mit ihrem Mann/ihrer Frau etwa in Deutschland leben möchten, ein Deutschzertifikat vorweisen müssen³³, ganz abgesehen davon, dass sich in einem solchen Fall – also der Übersiedlung in ein deutschsprachiges Land – Deutschkenntnisse in jedem Fall als nützlich erweisen. Also liegt auch hier eine Mischung aus instrumenteller und integrativer Motivation vor.

30% der Befragten nutzen die Gelegenheit, weitere Gründe anzuführen, warum sie Deutsch lernen. Der am häufigsten genannte Grund ist hier das Interesse an der deutschen Kultur. Offenbar werden damit nicht nur die angesprochenen Kulturgüter gemeint, sondern auch die Lebensweise, die Bräuche und Traditionen, schlichtweg die Alltagskultur in den deutschsprachigen Länder (wobei von den Befragten allerdings wieder nur von der deutschen Kultur gesprochen wurde). Es wäre offenbar sinnvoll gewesen, dies ebenfalls als vorgegebene Auswahlmöglichkeit im Fragebogen anzugeben. So kann nun nicht davon ausgegangen werden, dass das Interesse an der deutschen Kultur nur für diese Teilnehmer von Bedeutung ist. Interesse an der Kultur – besonders in der Form wie sie weiter oben beschrieben wurde – kann als integrative Motivation

³³ Im Fall von Deutschland schon vor der Einreise ins Land.

gesehen werden, da die Lernenden an der Lebensweise der Sprecher der Zielsprache interessiert sind. Darüber hinaus wurde ein paar Mal explizit die Bedeutung für den Tourismus angesprochen. In den restlichen Nennungen ist von Deutsch als „persönliche Herausforderung“, „Spaß am Lernen von Neuem“, einer „Erweiterung des Allgemeinwissen“ mit damit verbundenem erhöhten „persönlichen Prestige“, dem Ziel „möglichst viele Sprachen zu sprechen“ und davon, dass „fast niemand in Ecuador diese Sprache spricht“ die Rede.

5.3 Reihung der beherrschten Sprachen

Im Bezug auf die internationale Stellung von Sprachen betont Ammon (1991a), dass man bei Untersuchungen zu einer bestimmten Sprache die anderen Sprachen nach Möglichkeit nicht aus dem Blick verlieren sollte, da man ansonsten verleitet ist, übertriebene oder falsche Schlüsse zu ziehen. Meiner Ansicht nach gilt dies nicht nur für die internationale Stellung, sondern auch für die Einstellungen zu Sprachen. Es mag sein, dass eine bestimmte Sprache als positiv gesehen wird, doch erst wenn bekannt wird, ob andere Sprachen noch positiver oder bedeutend negativer gesehen werden, lässt sich objektiv beurteilen, welche Bedeutung eine Sprache für die jeweilige Person hat.

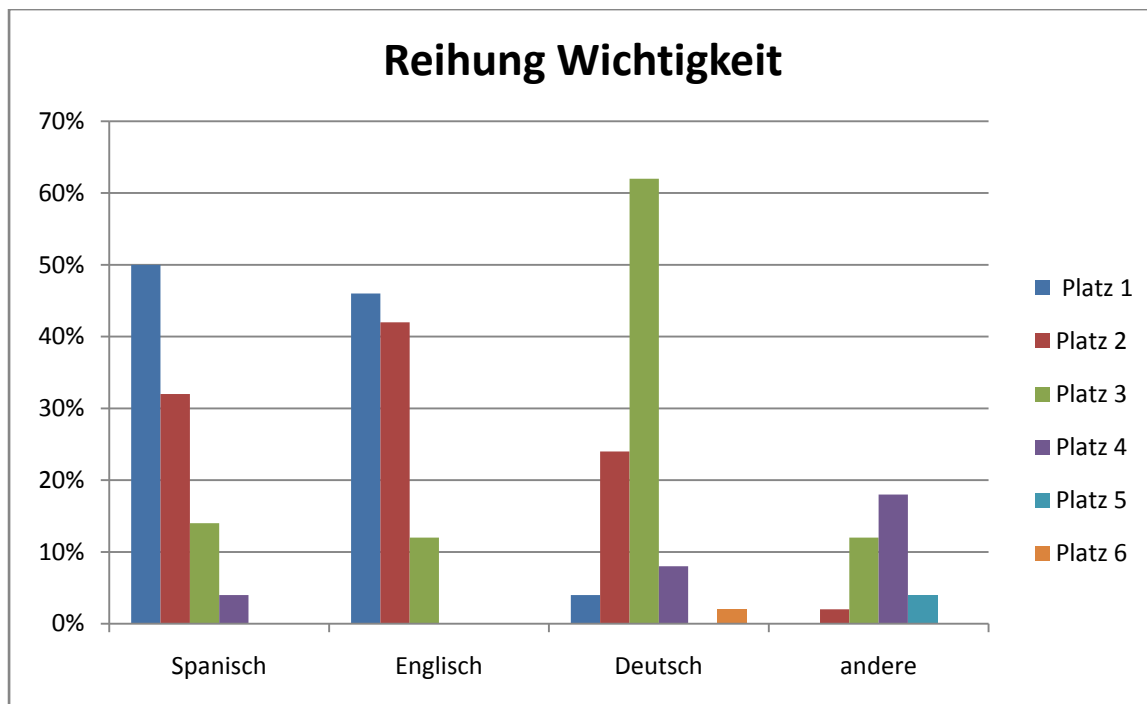
Es würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen, all die Fragen, die zur deutschen Sprache gestellt wurden, auch noch zu einer anderen Sprache, beispielsweise Englisch, zu stellen und mit den vorliegenden Ergebnissen zu vergleichen. Dennoch sollte Deutsch – zumindest in einem kleineren Ausmaß – mit anderen Sprachen in Relation gesetzt werden. Aus diesem Grund wurden die Lerner gebeten, erstens all die Sprachen, die sie beherrschen, nach der von ihnen empfundenen Wichtigkeit zu reihen, und zweitens diese Sprachen, je nachdem wie gern sie sie haben, zu reihen. Die Aufspaltung in „Wichtigkeit“ und „Präferenz“ wurde deshalb vorgenommen, weil angenommen wurde, dass verschiedene Sprachen in manchen Bereichen ein Muss und deshalb für die Befragten sehr wichtig sind, aber dass eine Sprache, die für diese Person am wichtigsten ist, nicht automatisch auch jene sein muss, die diese Person am liebsten mag. Natürlich nimmt die Muttersprache, die in diesem Fall bei allen Befragten Spanisch ist, eine

besondere Stellung ein. Dennoch zeigt sich im Folgenden, dass sie nicht unbedingt von allen Personen jeweils an erste Stelle gesetzt wurde.

In dieser Arbeit wurden diese Fragen als offene Fragen konzipiert, sodass die Befragten ohne Beeinflussung ihre Reihungen abgeben konnten. Rückblickend betrachtet erwies sich dies nur bedingt als sinnvoll, da nicht immer alle Sprachen genannt wurden. Dabei wurde davon ausgegangen, dass alle Befragten Spanisch sprechen, was auch alle Personen im Rahmen der persönlichen Daten als Muttersprache angegeben haben, dass alle als Deutschlerner Deutsch sprechen und dass alle Englisch sprechen, das auch in Ecuador in allen Schulen als Pflichtfach gelernt wird. Um die Auswertung nicht zu verzerren, wurden Angaben, bei denen eine dieser drei Sprachen nicht angegeben wurde, nicht gewertet. Darüber hinaus wurden noch weitere Sprachen genannt und zwar Französisch, Italienisch, Portugiesisch und Russisch. All diese Sprachen werden aus Gründen der Übersichtlichkeit unter „andere Sprachen“ zusammengefasst. Darüberhinaus wird hier auf eine Differenzierung zwischen den Geschlechtern und den Altersgruppen verzichtet, weil leider nicht alle Antworten gewertet werden konnten und somit einige Vergleichsgruppen sehr geschrumpft sind und somit kein objektives Bild mehr liefern würden.

5.3.1 Wichtigkeit

Insgesamt konnten hier 50 Antworten gewertet werden. Davon sprechen 35 Personen drei Sprachen, 13 Personen sprechen vier Sprachen und je eine Person spricht fünf bzw. sechs Sprachen. Da nur jene Antworten gewertet wurden, die Spanisch, Deutsch und Englisch enthielten sprechen alle der gewerteten Antworten diese drei Sprachen. Unter den anderen Sprachen ist Französisch mit zehn Nennungen am verbreitetsten, gefolgt von Italienisch mit fünf Nennungen, Portugiesisch mit zwei Nennungen und schließlich Russisch mit einer Nennung.



In genau der Hälfte aller gewerteten Antworten wird Spanisch, die Muttersprache aller Befragten, als am wichtigsten angegeben. Dicht dahinter mit 46% liegt die „Weltsprache“ Englisch. Deutsch wird nur von 4% der Befragten als am wichtigsten angesehen. Als am zweitwichtigsten sehen 42% Englisch, 32% Spanisch, 24% Deutsch und immerhin 4% eine andere Sprache. Der dritte Platz in der Reihung nach der Wichtigkeit geht mit 62% ganz klar an Deutsch. Spanisch mit 14% und Englisch sowie andere Sprachen mit jeweils 12% liegen hier ganz dicht beieinander. An vierter Stelle stehen die anderen Sprachen mit 18%, Deutsch mit 8% und überraschenderweise Spanisch mit 4%. Am fünftwichtigsten sind für 4% andere Sprachen und für 2% ist Deutsch die sechstwichtigste Sprache.

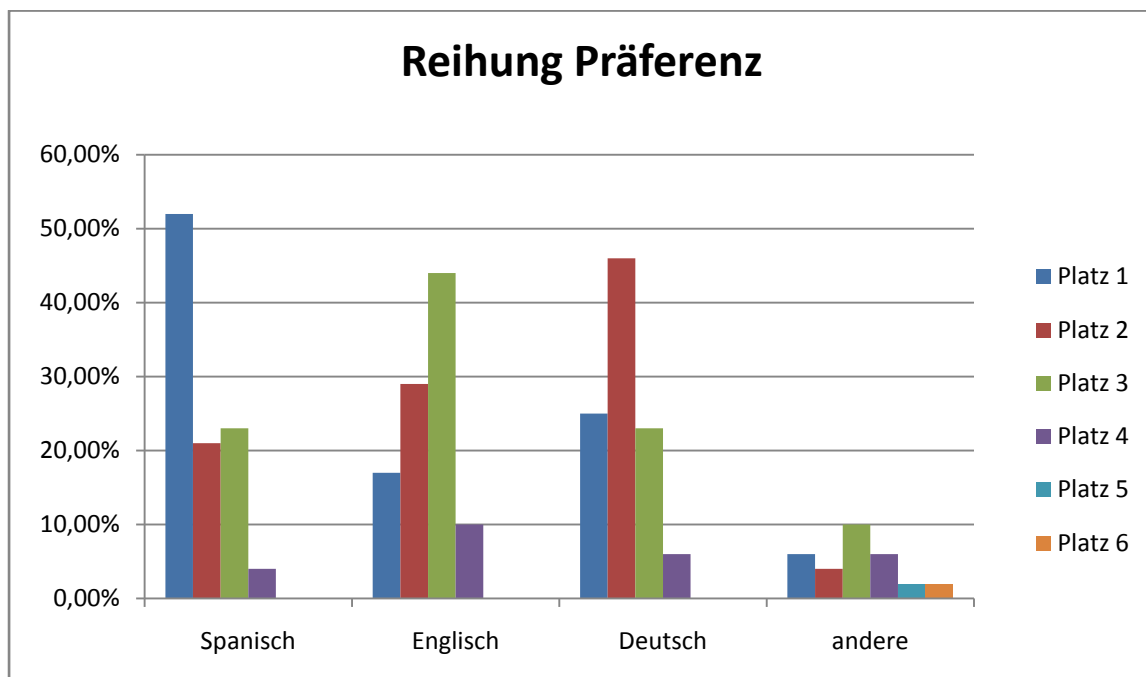
Die Frage zielte auf die empfundene Wichtigkeit der jeweiligen Sprachen für die Befragten. Hier spielen verschiedene Überlegungen eine Rolle: Welche Sprache ist international am wichtigsten? Welche ist für mich beruflich am wichtigsten? Welche ist für mich persönlich am wichtigsten? Verschiedene Personen haben diese verschiedenen Anteile sicherlich unterschiedlich gewichtet, doch haben sich alle zu einer Reihung nach den für sie persönlich am wichtigsten Gesichtspunkten getroffen. So soll dieser Punkt keine der einzelnen Fragen beantworten, sondern lediglich das Ergebnis dieser Überlegungen wiedergeben.

Dennoch scheint die internationale Stellung und Bedeutung der jeweiligen Sprachen sehr klar durch. Englisch wird in der Schule für gewöhnlich als erste Fremdsprache gelernt, es fungiert in der heutigen Welt als Lingua Franca und ist darüber hinaus in der Geschäftswelt ein absolutes Muss. Natürlich muss immer berücksichtigt werden, dass einer Muttersprache – in diesem Fall Spanisch – in solchen Reihungen immer eine ganz besondere Stellung zukommt, doch meiner Meinung nach sollte das in diesem Fall nicht überbewertet werden. Spanisch zählt auch zu den am weitest verbreiteten Muttersprachen weltweit. Um nochmals die Daten des Ethnologue 2005 zu zitieren, rangiert Spanisch mit 358 Millionen Muttersprachlern sogar vor Englisch mit 322 Millionen Muttersprachlern. Natürlich gibt es weltweit sicherlich mehr Sprecher, die Englisch als Zweit- oder Fremdsprache gelernt haben als Spanisch, aber wenn man die geographische Lage in einem Kontinent in dem die Amtssprache der meisten Länder Spanisch ist und dass Ecuador von spanischsprachigen Nachbarländern umgeben ist, steigt der Wert der spanischen Sprache wiederum bedeutend. Somit finde ich nicht interessant, dass Spanisch mit 50% und noch vor der „Globalsprache“ Englisch (Vikør 2004, 332) mit 46% liegt, sondern dass nur die Hälfte der Befragten ihre Muttersprache, die noch dazu international und vor allem auf diesem Kontinent sehr wichtig ist auf den ersten Platz gewählt hat. Das lässt Rückschlüsse zu, dass der eigenen Sprache nicht so viel zugetraut wird. Das wird auch dadurch untermauert, dass nicht automatisch all jene, die eine andere Sprache als am wichtigsten gewertet haben, auf die zweite Stelle Spanisch setzen, sondern dass Spanisch auch an dritter und sogar vierter Stelle – die an Englisch beispielsweise nie vergeben wurde – genannt wird.

International gesehen sind sowohl Englisch als auch Spanisch klar bedeutender als Deutsch, was auch hier in der Reihung nach der empfundenen Wichtigkeit ganz deutlich wiedergegeben wurde. Hier lassen sich auch die Antworten aus den vorhergehenden Kapiteln einschließen, wonach Deutsch als etwas mit dem man sich von den andern abheben kann, gesehen wurde. Spanisch ist die Muttersprache, Englisch ein Muss und Deutsch ein Bonus. Somit ist die dritte Stelle der deutschen Sprache in einer Skala der Wichtigkeit nur logisch.

5.3.2 Präferenz

Auch bei dieser Frage wurden aus den oben erwähnten Gründen, nur jene Antworten gewertet, die zumindest die Sprachen Spanisch, Englisch und Deutsch enthielten, was hier eine Anzahl von 48 Antworten erfüllt. Davon sprechen 35 Personen drei Sprachen, 12 vier Sprachen und eine Person sogar sechs Sprachen. Wie auch schon bei der Wichtigkeit sind bei den anderen Sprachen Französisch (8 Nennungen), Italienisch (4 Nennungen), Portugiesisch (2 Nennungen) und Russisch (1 Nennung) vertreten.



Mit 52% ist Spanisch für knapp über die Hälfte der Befragten die Sprache, die sie am liebsten mögen. 25% entscheiden sich für Deutsch, 17% für Englisch und 6% für eine andere Sprache. An zweiter Stelle der Präferenzskala steht klar Deutsch mit 46% gefolgt von Englisch mit 29%, Spanisch mit 21% und den anderen Sprachen mit 4%. Am drittliebsten mögen 44% der Befragten Englisch, jeweils 23% Spanisch und Deutsch und 10% andere Sprachen. Der vierte Platz in der Beliebtheitsreihung geht zu 10% an Englisch, zu jeweils 6% an Deutsch und an andere Sprachen und zu 4 % an Spanisch. Am fünft- und sechstbeliebsten sind andere Sprache mit jeweils 2%.

Es zeigt sich hier, dass die Entscheidung, die Reihung der Sprachen in zwei verschiedenen Fragestellungen vorzunehmen, richtig war, da sich die Reihungen nach der Wichtigkeit und nach der Präferenz deutlich voneinander unterscheiden. Allein bei

Spanisch ist der Anteil mit 52% an erster Stelle beinahe gleich groß. Da ich angenommen hatte, dass fast alle Befragten ihre Muttersprache den Fremdsprachen vorziehen, verwundert auch hier, dass sich nur knapp mehr als die Hälfte der Befragten für Spanisch entscheidet. Somit scheint, dass nicht nur das Vertrauen in die (internationale) Bedeutsamkeit dieser Sprache nicht so groß ist, sondern dass sie auch emotional nicht bei allen an erster Stelle steht. Im Vergleich zur Wichtigkeit, wo Spanisch an erster, Englisch an zweiter und Deutsch an dritter Stelle standen, haben bei der Präferenz Deutsch und Englisch die Plätze getauscht. Somit ist Deutsch die zweit beliebteste Sprache und gleichzeitig die beliebteste Fremdsprache bei den Befragten. Im besten Falle wächst die Verbundenheit mit einer Sprache, je mehr man mit ihr konfrontiert wird, was bei Kursen, die täglich stattfinden, schnell gegeben ist. Dass die Beschäftigung mit Deutsch nun intensiver ist, als vermutlich mit Englisch, das von den meisten bereits relativ gut beherrscht wird, kann eine Erklärung für den Platzwechsel dieser beiden Sprachen sein. Andererseits reflektiert die Bewertung von Deutsch als beliebteste Fremdsprache aber auch, dass die Einstellung zur Sprache sehr positiv ist, wie auch die am häufigsten genannte Motivation „Ich lerne Deutsch, weil es mir gut gefällt“ bereits gezeigt hat.

5.4 Stereotype über Deutschlerner

Das Konzept von Stereotypen wurde im Abschnitt 3.3 zwar von dem der Einstellungen abgegrenzt, hier wird aber dennoch auf dieses Konzept zurückgegriffen. Dazu möchte ich nochmals die Definition von Quasthoff zitieren:

„[Ein Stereotyp] hat die logische Form eines Urteils, das in ungerechtfertigt vereinfachender und generalisierender Weise, mit emotional wertender Tendenz, einer Klasse von Personen bestimmte Verhaltensweisen zu- oder abspricht.“ (Quasthoff 1987 zitiert nach Kaiser 2006, 18)

Auch wenn man nicht erwarten darf, dass eine Befragung nach Stereotypen, die in den Köpfen der Menschen vorhanden sind, die Wirklichkeit originalgetreu abbildet, so ist es doch interessant zu sehen, ob überhaupt Stereotypen über ein bestimmtes Thema existieren und wie diese aussehen. In diesem Fall wurden die Deutschlerner in Form

einer offenen Frage dazu aufgefordert, typische Eigenschaften von Menschen, die Deutsch lernen oder es gelernt haben, zu nennen. (Wichtig hierbei ist zu sagen, dass es sich explizit nicht um Meinungen über Personen, die Deutsch als Muttersprache sprechen, sondern lediglich über jene, die es als Fremdsprache lernen, handelt.) Es werden hier also vor allem Autostereotypen abgefragt, da ja alle Probanden selbst ein Teil der Gruppe „Deutschlerner“ sind. So ist es nicht verwunderlich, dass alle genannten Merkmale positiv oder allenfalls neutral sind. Das Erlernen einer Sprache soll schließlich etwas Positives zum Selbstbild und zu dem Bild, wie man gerne von anderen gesehen werden würde, beitragen.

Nur fünf Personen beantworteten diese Frage nicht, oder meinten, dass man diese Frage nicht beantworten kann. Das bedeutet aber gleichzeitig, dass die überwiegende Mehrheit der Befragten, durchaus über einen Stereotyp „typischer Deutschlerner“ verfügt, dass dieses Stereotyp also existiert, was die erste Frage bereits beantwortet.

Ein Drittel der Befragten (21 Nennungen) sah den typischen Deutschlerner als „intelligent“ und/oder „gebildet“ an. Ebenfalls relativ viele Nennungen (insgesamt 12) erhielten „zielstrebig“ und/oder „ehrgeizig“. Mit acht bzw. sechs Nennungen werden Deutschlernern die Qualitäten „ausdauernd“ und/oder „diszipliniert“ und „fleißig“ zugeschrieben und auch „standhaft“ und „willensstark“ wurden genannt. Insgesamt neun Personen waren der Ansicht, dass Deutschlerner für gewöhnlich „ein Talent für Sprachen“ besitzen und sich für diese interessieren. All die eben erwähnten Eigenschaften lassen sich wiederum auf das Image der deutschen Sprache als schwierig und kompliziert zurückführen, wie es sich sowohl bei der Bewertung wie auch der offenen Frage zum Thema Einstellungen gegenüber der deutschen Sprache gezeigt hat. Um diese schwierige Sprache zu meistern, muss ein Deutschlerner also Intelligenz und Bildung mitbringen, sowie über ein Talent und Interesse für Sprachen verfügen. Da Deutsch auch von vielen als Herausforderung angesehen wurde, verwundert es nicht, dass der typische Vertreter dieser Gruppe zielstrebig, ehrgeizig, ausdauernd, diszipliniert, fleißig, sowie standhaft und willensstark ist, sodass er diese Herausforderung auch annehmen und erfolgreich bestehen kann. Die hier beschriebenen Antworten – die auch den Großteil der Antworten ausmacht – skizzieren in ihrer Gesamtheit nicht unbedingt wie der typische Deutschlerner (möglicherweise) ist,

sondern vor allem, wie der *ideale* Deutschlerner sein sollte. Ich nehme an, dass die Befragten sich hierbei vor allem darauf konzentriert haben, welche Eigenschaften ihnen persönlich am meisten beim Deutschlernen geholfen haben bzw. auch jene Eigenschaften, die ihnen das Deutschlernen ihrer Ansicht nach erleichtern würde.

Die zweite Gruppe von Antworten – die weniger Nennungen hatten – beschäftigt sich demgegenüber eher damit über welche Eigenschaften typische Deutschlerner – losgelöst vom erfolgreichen Sprachen lernen – noch haben. So werden sie als „offene“, „nette“, „interessante“, „unternehmungslustige“, „kommunikative“, „verantwortungsbewusste“ und „erfolgreiche“ Personen charakterisiert, die sich für andere Kulturen interessieren und insofern „anders als die anderen“ sind, dass sie sich von ihnen abheben wollen. Zu den Eigenschaften, die jeweils nur einmal genannt wurden, zählen „höflich“, „diplomatisch“, „modern“, „ehrlich“, „kultiviert“, „lustig“ etc. Hier zeigt sich, wie die Deutschlerner gerne von außen gesehen werden wollen, welches Bild sie also nach außen transportieren wollen. Ein Anzeichen, dafür, dass das Bild über Deutschlerner auch tatsächlich positiv ist, könnte sein, dass bei der Befragung zur Motivation auch angegeben wurde, dass durch das Erlernen der Sprache eine Erhöhung des Prestiges angestrebt wird.

5.5 Einfluss auf die Spracheinstellungen

Einstellungen werden im Laufe des Lebens durch die Erziehung, das Umfeld, verschiedene Erlebnisse oder auch die Medien erworben. Anhand der offenen Frage „Was hat Ihre Meinung über die deutsche Sprache am meisten beeinflusst?“ wurde versucht herauszufinden, wie die Befragten zu ihren Einstellungen gelangt sind bzw. was sie dabei beeinflusst hat. Dabei muss natürlich berücksichtigt werden, dass die Entstehungsprozesse von Einstellungen meist unbewusst vor sich gehen. Dennoch gehe ich davon aus, dass es unter Umständen möglich ist, verschiedene Faktoren zu benennen, die bei der Entstehung der Einstellungen den Personen besonders wichtig waren.

In beinahe der Hälfte der Antworten beziehen sich die Befragten auf Merkmale der Sprache selbst oder das Erlernen der deutschen Sprache bzw. den Deutschkurs. So werden bei den sprachimmanenten Gründen vor allem die Aussprache und die Grammatik genannt. Es ist dabei sehr einleuchtend, dass gerade die Aussprache einen Eindruck hinterlässt. Schließlich ist sie oder vielleicht noch eher der Klang der Sprache das Einzige, das jemand der eine bestimmte Sprache nicht beherrscht, wahrnehmen kann, da ihm der Inhalt des Gesagten verborgen ist und somit ist es das Erste, das im direkten Kontakt mit einer Sprache Gefühle und Assoziationen auslösen kann. Die Grammatik bzw. der Schwierigkeitsgrad der Grammatik einer bestimmten Sprache kann hingegen erst dann (selbst) bewertet werden, wenn man die Sprache bereits angefangen hat zu lernen und schon über ein gewisses Wissen über die Sprache verfügt. Somit sind diese Erfahrungen nicht zu den grundlegenden Erfahrungen zu zählen, die die Einstellung begründen, aber zu jenen, die einen Eindruck und somit die Einstellung verstärken. Andererseits kann der Eindruck der Schwierigkeit der Grammatik auch von anderen vermittelt werden, die selbst diese Sprache lernen oder gelernt haben oder von anderen, die es wiederum irgendwo gehört haben. Wobei die Beeinflussung hier eher im Kontakt mit anderen zu sehen ist, als in der Grammatik bzw. in der Sprache selbst. Andererseits kann sich der vermittelte Eindruck im direkten Kontakt mit der Sprache verändern, was eine Person wie folgt ausdrückt „Deutsch ist eine einfachere Sprache als ich gedacht habe.“ Hier wurde also die übernommene Einstellung durch das Erlernen der Sprache verändert. Ebenso können das Erlernen der deutschen Sprache oder der Deutschkurs zu jenen Einflussfaktoren gezählt werden, die die bestehende Einstellung bestärkt oder verändert haben und auf eine persönlichere Ebene gebracht haben, aber die jeweilige Einstellung nicht begründet haben. Es ist ja kaum anzunehmen, dass jemand Zeit und Geld investiert, einen Kurs über ein Thema zu machen, von dem er weder eine Ahnung noch eine gewisse Vorstellung hat. Auf jeden Fall zeigt sich, dass viele der Befragten der Wechsel von indirekten Erfahrungen – sei es durch Erzählungen von anderen oder durch das Übernehmen von Einstellungen aus der sozialen Umwelt – zur direkten Erfahrung durch den eigenen Kontakt mit der Sprache als bedeutend angesehen wird. Dies lässt wiederum vermuten, dass sich über die Dauer des Lernens die Einstellungen verändern. Diese Vermutung konnte allerdings durch den Vergleich

der Antworten von Anfängern und weiter fortgeschrittenen Lernern nicht bestätigt werden.

Etwa ein Viertel der Antworten bezieht sich auf unterschiedliche Art und Weise auf die deutschsprachigen Länder. Die Befragten sehen ihre Einstellung beeinflusst durch Aufenthalte in deutschsprachigen Ländern, die Geschichte der deutschsprachigen Länder, stereotype Assoziationen (wirtschaftliches Wachstum, Ordnung und Organisation, Fußball) zu den deutschsprachigen Ländern, aber auch durch den Kontakt mit Deutschsprachigen. Einerseits lassen sich die Aufenthalte in Deutschland, Österreich und der Schweiz in dem Licht deuten, dass – wie auch schon vorher beschrieben – durch das Hören der unbekannten Sprache ein Eindruck entsteht. Andererseits kann es auch darauf bezogen werden, dass durch den Kontakt mit Mitgliedern der deutschen Sprachgemeinschaft in den deutschsprachigen Ländern oder auch in Ecuador gewisse Sympathien oder auch Antipathien ausgelöst werden. Dies kann möglicherweise in den Personen den Wunsch wachsen lassen, ein Teil dieser Sprachgemeinschaft zu werden, indem diese Sprache gelernt wird. Genauso wichtig erscheint mit aber auch der Kontakt mit der Kultur der deutschsprachigen Ländern. Wie schon öfters betont, lässt sich eine Sprache genauso wenig von ihren Sprechern wie von der Kultur, der sie entspringt, loslösen und auch im Bezug auf die Deutschlernmotivation wurde von den Befragten die Kultur der Länder mehrfach aufgebracht. Aus diesem Grund sind die Einstellungen der Kultur, den Ländern und den Menschen gegenüber ebenso wichtig, da das Erlernen einer Sprache den Kontakt zu den jeweiligen Kulturen – sei es Form von persönlichem oder beruflichen Kontakt mit Sprechern der Sprache, durch Aufenthalte in diesen Ländern, durch Musik, Literatur, Filme oder andere Medien – ermöglicht und somit auch fördert. Wenn ich eine sehr negative Einstellung zu einer Kultur habe, die eine bestimmte Sprache spricht, werde ich wahrscheinlich eher nicht gerade diese Sprache lernen. Habe ich allerdings eine positive Grundeinstellung, ist zumindest die Möglichkeit gegeben, dass ich mich auch für die Sprache interessiere, die dort gesprochen wird und sie eventuell sogar lernen will.

Aber auch die eingangs erwähnten Themen Familie, Freunde und Medien werden genannt. Es scheint, dass besonders Familienmitglieder, die Deutsch sprechen können, einen großen Einfluss auf die Einstellungen haben. Dies dürfte auch damit

zusammenhängen, dass die Sprache schon relativ früh kennengelernt wird und sich auch schon früher, vielleicht auch schon in der Kindheit, eine Einstellung ausbildet. Der Einfluss der Medien, hier speziell der Musik und des Films ist offenbar gegeben, aber nicht allzu stark. Nur vereinzelt wurden deutschsprachige Filme oder Musik bzw. Bands genannt.

Auffallend ist, dass kein einziges Mal Werbung für die deutsche Sprache oder auch die Deutschkurse genannt wurde, obwohl laut der Direktorin nach der Einführung einer „aggressiveren Werbekampagne“ ein Anstieg der Kurseinschreibungen zu verzeichnen war. Es ist somit anzunehmen, dass die Werbung zwar die Einstellungen der Lerner beeinflussen kann, aber dass dies den Lernenden einerseits vielleicht gar nicht bewusst ist oder sie andere Faktoren für viel bedeutender halten.

5.6 Kontakte zur deutschen Sprache

Dieses Kapitel beschäftigt sich mit den ersten Kontakten, die die Lerner mit der deutschen Sprache gemacht haben und auch damit, wie und wo sie jetzt mit Deutsch in Berührung kommen. Es ist klar, dass dieses und das vorige Kapitel eng miteinander verknüpft sind und dass sich hier einige Antworten mit denen des vorhergehenden Kapitels überschneiden, da für manche der Befragten, die erste Begegnung mit der Sprache oder auch der jetzige Kontakt am einflussreichsten ist. Dennoch sollen diese Angaben ein Bild davon liefern, wie und wo die Kontakte stattfanden und stattfinden. An dieser Stelle möchte ich auch nochmals auf die „Informationsquellen“ (Massenmedien, Produkte und Dienstleistungen, Erfahrungen mit Personen aus Deutschland und Erfahrungen in Deutschland), die nach Bentele das Nationenimage bilden (vgl. Abschnitt 3.3.5), hinweisen, die sich meiner Meinung nach auch – in unterschiedlichem Maße – auf das Bild über die deutsche Sprache anwenden lassen. Ein besonderes Merkmal von Images ist, dass es „gemacht“ wird und somit in verschiedene Weisen beeinflusst werden kann. In diesem Sinn können die folgenden Ergebnisse auch aufzeigen, welche Bereiche im Bezug auf die Einstellung zur Sprache bzw. das Image der Sprache besonders einflussreich sind, sodass gerade dort – falls erwünscht – das Image verändert werden könnte. Gerade im Bezug auf die (zukünftige) Sprachwerbung sind sowohl die im

Folgenden angesprochenen Kontaktsituationen interessant, wie auch die im vorigen Abschnitt angesprochenen besonders einflussreichen Bereiche auf die Spracheinstellung.

5.6.1 Erste Kontakte

Wie schon im vorigen Kapitel angedeutet, legt der erste Kontakt einen (oft unbewussten) Grundstein für die Einstellung, die wir in der Folge einem bestimmten Objekt gegenüber haben werden. Es ist hier wichtig zu erwähnen, dass Kontakt mit der deutschen Sprache auf etwas unterschiedliche Weise interpretiert werden kann. Für die einen ist es der wirklich erste Kontakt mit der deutschen Sprache, etwa das erste Mal als Deutsch gehört und als Sprache wahrgenommen wurde oder auch das erste Mal, dass sie Kommentare über die deutsche Sprache gehört haben und sich daraus ein Bild entwickelte. Von anderen wurde der erste Kontakt so aufgefasst, dass es das erste Mal ist, in dem sie bewusst oder geplant mit der deutschen Sprache in Kontakt getreten sind.

Für etwa ein Drittel der befragten Deutschlerner fand der erste Kontakt mit der deutschen Sprache in Form von Kontakt mit Deutschsprachigen statt. Zum Teil handelte es sich dabei um Deutschsprachige, die als Austauschschüler, Praktikanten oder Touristen in Ecuador waren oder dort arbeiten bzw. arbeiteten und zum Teil entwickelten sich auch Liebesgeschichten mit den Befragten. Ein anderer Teil traf im Ausland, zum Beispiel in den USA, Russland, Spanien oder Großbritannien auch Deutschsprachige und wieder andere befanden sich in Deutschland, Österreich oder der Schweiz, wo sie natürlich auch in Kontakt mit Deutschsprachigen kamen. In diesen Fällen ist der erste Eindruck also durch Menschen geprägt und es ist anzunehmen, dass die Sympathien für diese Menschen auf gewisse Weise die Einstellung zu deren Sprache mitgeprägt hat.

Ein anderer, kleinerer Teil der befragten Personen begegnete Deutsch innerhalb ihrer eigenen Familie. Öfters werden die Großeltern genannt, die Deutsch konnten und offenbar auch untereinander Deutsch sprachen, was darauf hindeutet, dass es vielleicht ihre Muttersprache war oder zumindest eine Sprache, der sie sehr zugeneigt waren und

sich gerne in ihr ausgedrückt haben. So ist es nicht verwunderlich, dass Personen, die quasi damit aufwachsen sind, dass Personen in ihrer Familie Deutsch sprechen, eher eine positive Einstellung dazu entwickeln und sich später dafür interessieren selbst auch diese Sprache zu lernen. Es wurden aber auch Geschwister erwähnt, die Deutsch lernen oder gelernt haben. Hier könnte es eher sein, dass die Einstellungen von denen der Geschwister und deren Erfahrungen mit dem Lernen beeinflusst wurden.

Wiederum etwa ein Drittel der Befragten nennt den Deutschkurs als erste Kontaktsituation mit der deutschen Sprache. Einleitend wurde die Unterscheidung zwischen dem tatsächlich ersten Kontakt und dem als ersten bedeutenden Kontakt mit der Sprache bereits angesprochen. Es ist anzunehmen, dass die Lerner schon über ein Vorwissen über und Erwartungen von der deutschen Sprache hatten, bevor sie sich für den Kurs eingeschrieben haben und diese Einstellung muss durch eine frühere Berührung mit der Sprache entstanden sein. Dieser Kontakt kann aber auch durchaus indirekt gewesen sein, etwa durch Kommentare oder Erzählung aus dem Bekanntenkreis. Was hier aber tatsächlich bedeutend ist, dass als erster Kontakt für die Befragten, offenbar der direkte Kontakt mit Menschen die Deutsch sprechen – in diesem Fall der Deutschlehrkraft – ausschlaggebend ist. Hier zeigt sich wieder, dass die Sprache an die Sprecher gekoppelt ist und es ist anzunehmen, dass positive Begegnungen oder Sympathien gegenüber diesen Personen, die Einstellung zu der Sprache positiv beeinflussen.

Nur sehr wenige Personen gaben Erfahrungen an, die nicht direkt mit deutschsprachigen Personen verbunden sind. Dazu zählen die Geschichtsstunden in der Schule sowie deutschsprachige Musik und Literatur sowie deutsche Filme. Die angesprochenen Bereiche lassen sich unter dem Thema deutschsprachige Kultur grob zusammenfassen. Deutschsprachige Musik und Filme – sofern sie in einer Version mit Originalton und Untertiteln gesehen wurden – können aber genauso auf den Klang der Sprache und den Eindruck, der dieser hinterlassen hat, hinweisen.

5.6.2 *Jetzige Kontakte*

Rückblickend wäre bei der Erstellung des Fragebogens vermutlich besser gewesen, bei der Frage „Wie kommen Sie heute mit der deutschen Sprache in Berührung?“ von vornherein den Deutschkurs auszuschließen, da es sich bei allen Befragten um Kursteilnehmer handelt. So ist auch alles andere als verwunderlich, dass über zwei Drittel der befragten Personen, den Unterricht oder das Lernen nennen. Glücklicherweise fügten allerdings viele noch weitere Angaben hinzu. Bevor diese anderen Angaben näher betrachtet werden, muss meiner Ansicht nach aber auch noch betont werden, dass es sich bei den Kursen, die von der Asociación Humboldt angeboten werden, um sehr intensive Kurse handelt, die täglich von Montag bis Freitag stattfinden. Da der Besuch des Kurses inklusive der Hausübungen, die gelegentlich verlangt werden, schon relativ viel Zeit in Anspruch nimmt, zeugt eine darüber hinausgehende Beschäftigung mit der deutschen Sprache bzw., dass Kontakt zu der Sprache gesucht wird, meiner Meinung nach von (sehr) großem Interesse.

Auch wenn es offensichtlich ist, dass alle der Befragten im Deutschkurs mit der Sprache in Kontakt kommen, könnte dennoch auch noch ein bisschen mehr dahinterstecken. Es war nämlich auffallend, dass die meisten nicht „im Deutschkurs“ geschrieben haben, sondern „im Casa Humboldt“. „Casa Humboldt“ – der inoffizielle Name der Humboldt-Gesellschaft – beinhaltet aber mehr als nur den Deutschkurs. Die Kurse an sich werden von den Lernenden durchwegs wegen der hohen Unterrichtsqualität geschätzt, aber auch das „Drumherum“ hat für sie einen hohen Stellenwert. Neben den kulturellen Veranstaltungen, die im Haus stattfinden, können in der hauseigenen Cafeteria deutschsprachige Zeitungen und Zeitschriften gelesen, das internationale Programm „deutsche Welle“ im Fernsehen geschaut, deutsche Kuchen und jeden Dienstag echte Bratwürste verzehrt werden und unter den verschiedenen Gruppen, aber auch mit den Lehrenden herrscht, ein reger Kontakt. Einige Lernende sagten mir während meines Praktikums, dass sie gerade diese Atmosphäre in der Humboldt-Gesellschaft so sehr schätzen und für sie der Deutschunterricht nicht erst im Klassenzimmer, sondern bereits beim Betreten des Gebäudes beginnt. Für einige bedeutet, dass sie im „Casa Humboldt“ sind, also auf gewisse Weise auch, dass sie Einblicke in die deutschsprachige Kultur nehmen können.

Unter den restlichen Antworten steht der direkte Kontakt mit Personen im Mittelpunkt. So spricht ein Teil der Befragten außerhalb des Kurses mit deutschsprachigen Freunden, Arbeitskollegen oder Touristen oder dem deutschsprachigen Partner auf Deutsch. Andere sprechen mit Freunden oder Familienmitgliedern, die selbst Deutsch gelernt haben Deutsch. Während die ersten Situationen sehr authentisch sind, zeigt die zweite Gruppe ein sehr großes Interesse soviel wie möglich Deutsch zu üben, sodass der Kontakt mit der deutschen Sprache bewusst gesucht wird.

Ebenso sind die Nennungen von deutschsprachigen Filmen und Programmen des internationalen Satellitenfernsehsenders „Deutsche Welle“ und deutschsprachiger Musik, Literatur, Zeitungen und auch Computerspielen zu werten. Auch hier werden die Lerner selbst aktiv und wollen mit der Sprache in Kontakt treten.

6. Zusammenfassung der Ergebnisse und Ausblick

Da die konative Komponente der Einstellungen – also die Handlungs- oder Verhaltensabsicht, die durch eine bestimmte Einstellung entsteht – dadurch, dass es sich bei den Befragten um Personen handelte, die bereits Deutsch lernen, schon gegeben ist, konzentrierte sich die Befragung vor allem auf die kognitive – Gedanken, Meinungen und jegliche Art von Wissen über das Einstellungsobjekt – und die affektive Komponente – jegliche Art von Gefühlen dem Einstellungsobjekt gegenüber. Um die Frage „Was für eine Einstellung haben ecuadorianische Deutschlerner zur deutschen Sprache?“ zu beantworten, wurde diese Frage in einer Reihe von Unterfragen aufgeteilt, um verschiedenste Aspekte – also hauptsächlich die kognitiven und affektiven Komponenten der Einstellung – einzufangen. Hier soll nun versucht werden, die interessantesten Ergebnisse hervorzuheben und sie mit Ergebnissen anderer Teilfragen in Beziehung zu setzen, um ein Gesamtbild der Einstellungen zu erhalten.

Der Ruf, dass Deutsch eine schwierige Sprache sei, wird auch hier von den Befragten wieder bestätigt. Allerdings ist auffallend, dass dies nicht wie man vermuten könnte als eher abschreckend gesehen wird, sondern im Gegenteil scheint genau dies ein Anreiz zu sein. Deutsch zu lernen wird als Herausforderung gesehen. Eine Herausforderung, die nicht jeder annehmen will oder kann, weshalb Deutschkenntnisse etwas Besonderes darstellen, da nur wenige Ecuadorianer diese Sprache beherrschen und zum Teil sogar als eine Art Statussymbol gesehen werden. Wer eine so schwierige Sprache meistert muss also auch zielstrebig, fleißig, diszipliniert und intelligent sein. Das ist das Bild, das die Deutschlerner gerne nach außen transportieren wollen. Die Belohnung dafür, dass die Herausforderung Deutsch gemeistert wird, wird allerdings nicht nur im Zugewinn für das eigene Prestige gesehen, sondern es besteht auch die Erwartung, dass Deutschkenntnisse eine Reihe neuer Möglichkeiten eröffnen. Der Weg zu einem Studium, einer Arbeit oder Reisen in deutschsprachigen Ländern soll geebnet werden oder im Land sollen die Berufschancen steigen und Vorteile – besonders im Tourismusbereich – bringen.

Somit wird Deutsch auch als wichtig angesehen, sei es nun zur Verwirklichung verschiedener Vorhaben und Pläne oder auch auf der internationalen Ebene. Der

Vergleich mit anderen Sprachen zeigte, dass Deutsch zwar als wichtig, aber eben erst an dritter Stelle angesehen wird. Noch wichtiger sind die Muttersprache Spanisch und Englisch, das als Lingua Franca heutzutage ein Muss ist. Erst danach wird Deutsch als Bonus, mit dem man sich von der Masse abheben kann, aber auch international nützlich ist, als wichtig angesehen. Dies steht im Einklang dazu, dass „wichtig“ von den Befragten nicht spontan mit der deutschen Sprache in Verbindung gebracht wurde, es aber als die Probanden direkt danach gefragt wurden, die größte Zustimmung erhalten hat.

Darüber hinaus wird Deutsch als angenehme, sympathische und schöne Sprache empfunden, die den Lernenden gefällt und mit der sie sich offensichtlich wohl fühlen, wie sich auch bei der Befragung zur Deutschlernmotivation und bei der Reihung der Sprachen nach Beliebtheit, wo Deutsch die beliebteste Fremdsprache war, gezeigt hat. Weit verbreitete Vorurteile, dass Deutsch beispielsweise eine militärisch anmutende Sprache ist, die noch dazu stark abgehackt klingt, konnten hier nicht bestätigt werden. Im Gegenteil empfanden die Befragten Deutsch sogar als diplomatische und (eher) fließende Sprache. Die klassische Beschreibung für Deutsch in Ecuador dürfte das Adjektiv „kräftig“ sein, das sowohl positiv als auch negativ gesehen werden kann.

Am einflussreichsten auf die Spracheinstellungen sind Kontakte mit deutsch-sprachigen Personen, sei es in Ecuador selbst oder im Ausland, wie sich klar herausgestellt hat. Als wichtiger Einflussfaktor muss aber auch der Deutschkurs bzw. das Umfeld in dem Deutsch gelernt wird, genannt werden. Auch hier handelt es sich natürlich wiederum um persönliche Kontakte, aber im Unterschied zu den zuvor erwähnten Kontakten, werden diese gezielt gesucht, was aber bereits eine positive Grundeinstellung voraussetzt.

Es zeigte sich im Zuge dieser Untersuchung auch, dass es sich lohnt bei dieser Fragestellung Überlegungen zu angrenzenden Konzepten, wie beispielsweise dem der internationalen Stellung einer Sprache und das des Nationenimages, im Blick zu behalten, da sich einige der dort angesprochenen Aspekte auch auf die Einstellung zu Sprachen anwenden lassen. So ist die internationale Stellung der deutschen Sprache meiner Meinung nach ein Faktor, der die Lernenden in ihrer Einstellung zu Deutsch beeinflusst. Aber auch einige der Faktoren, die nach Kloss (1974)³⁴ für die internationale

³⁴ siehe Abschnitt 2.1

Stellung einer Sprache bedeutend sind, lassen sich genauso als Einflussgrößen auf die Spracheinstellungen sehen. Insbesondere die sprachimmanenten (z.B. der Schwierigkeitsgrad einer Sprache) und soziokulturellen Faktoren (z.B. wirtschaftliche Leistungskraft), aber auch kulturpolitische Faktoren (z.B. Fremdsprachenwerbung) sind hierbei zu nennen. Die „Schwerheit“ der deutschen Sprache ist, wie bereits erwähnt, für viele Probanden gerade ein Anreiz, diese Sprache zu lernen und sich somit von der Masse abzuheben. Auch die wirtschaftliche Leistungskraft der Sprache ist von sehr großer Bedeutung, da sie unter anderem bestimmt, wie nützlich die Sprache im Berufsleben (hier vor allem im Tourismusbereich, aber auch in internationalen Firmen mit Beziehungen zum deutschsprachigen Raum) für die Lernenden sein wird. Je mehr sie eingesetzt werden kann bzw. je größer der Nutzen oder die Leistungskraft der Sprache ist, umso interessanter ist es, sie zu erlernen. Aber auch die Fremdsprachenwerbung, die in dieser Arbeit nicht gesondert thematisiert wurde, dürfte auf die Einstellung der Lernenden einen Einfluss haben, was auch aus dem Kommentar der Direktorin der Humboldt-Gesellschaft ersichtlich wird, nachdem die Anmeldezahlen nach einer intensiveren Werbung gestiegen seien. Dass Werbung, also eine bewusste Einflussnahme auf die Einstellungen, auch im Bezug auf Fremdsprachen wirksam sind, stellt einen Bezug zum Begriff des Images her. So könnten die Überlegungen die Bentele (1995) für das Image von Nationen angestellt hat, auch mit wenigen Änderungen bzw. Erweiterungen für Fremdsprachen übernommen werden.

Es wäre somit sicherlich interessant zu untersuchen, ob tatsächlich von einem Image der deutschen Sprache bzw. generell von Fremdsprachenimages gesprochen werden kann und welchen Einfluss die Fremdsprachenwerbung – sei es durch Institutionen wie das Goethe-Institut, durch Erwachsenenbildungsinstitutionen, die Deutschkurse anbieten oder auch durch Verlage, die Deutschlehrwerke verkaufen – auf die Einstellung zur deutschen Sprache und/oder das Image der deutschen Sprache hat. Genauso wäre es aufschlussreich zu untersuchen, ob die Einstellung von Deutschlernenden in anderen Ländern genauso positiv ist wie in diesem Beispiel aus Ecuador oder auch ob sich die Einstellungen zu anderen Sprachen stark von denen zu Deutsch unterscheiden. Darüberhinaus wäre auch interessant zu erfahren, welche Einstellungen Muttersprachler zu Deutsch haben und diese in Beziehung zu den Einstellungen von

Fremdsprachenlernern zu setzen. Schließlich gab gerade die Überraschung, dass Deutschlernende eine teilweise positivere Einstellung haben als eine Muttersprachlerin, den Ausschlag, die Einstellungen ecuadorianischer Deutschlernender zu untersuchen.

Literaturverzeichnis

- Ammon, Ulrich. 1991a. Die internationale Stellung der deutschen Sprache. Berlin/New York: Walter de Gruyter.
- Ammon, Ulrich. 1991b. Studienmotive und Deutschenbild australischer Deutschstudenten und –studentinnen. Stuttgart: Steiner-Verlag.
- Ammon, Ulrich / Dittmar, Norbert / Mattheier, Klaus J. / Trudgill, Peter (Hrsg.). Sociolinguistics / Soziolinguistik. An international Handbook of the Science of Language and Society / Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft. 2. vollst. neu bearb. Aufl. 1. Teilband 2004, 2. Teilband 2005. Berlin/New York: de Gruyter.
- Atteslander, Peter. 2003. Methoden der empirischen Sozialforschung. 10. neu bearb. u. erw. Aufl. Berlin/New York: de Gruyter.
- Baker, Colin. 1992. Attitudes and Language. Clevedon/Philadelphia/Adelaide: Multilingual Matters Ltd. (= Multilingual Matters Bd. 83)
- Bentele, Günter. „Der Entstehungsprozeß von Nationenimages: Informationsquellen und Verzerrungen. Überlegungen zu Grundlagen der staatlichen Auslands-Öffentlichkeitsarbeit. In: Mahle, Walter A. (Hrsg.). 1995. Deutschland in der internationalen Kommunikation. München: Ölschlager. (= AKM-Studien Bd. 40), S. 59-71.
- Boosch, Alwin. „Motivation und Einstellung“. In: Solmecke, Gert (Hrsg.). 1983, S. 21-40.
- Brockhaus Verlag. 2006. Enzyklopädie in 30 Bänden. 21., völlig neu bearb. Aufl. Leipzig/Mannheim: F. A. Brockhaus Verlag.
- Bundesverwaltungsamt – Zentralstelle für Auslandsschulwesen (Deutschland). <http://www.auslandsschulwesen.de/> (zuletzt 02.02.09)
- Centro Cultural Ecuatoriano-Alemán (Ecuador). <http://www.centroaleman.org/> (zuletzt 02.02.09)

- Christ, Herbert. "Deutsch als Fremdsprache: Bedarf und Nachfrage in sprachenpolitischer Betrachtungsweise". In: Sturm, Dietrich (Hrsg.). 1987. Deutsch als Fremdsprache weltweit. Situationen und Tendenzen. Ismaning: Hueber, S. 207-215.
- CIA Factbook. Ecuador. <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/ec.html> (zuletzt 02.02.09)
- Dörnyei, Zoltán. 2001. Motivational Strategies in the Language Classroom. Cambridge: Cambridge University Press.
- Duller, Christine. 2006. Einführung in die Statistik mit EXCEL und SPSS. Ein anwendungsorientiertes Lehr- und Arbeitsbuch. Heidelberg: Physica-Verlag.
- Fischer Taschenbuch Verlag. 2007. Der Fischer Weltalmanach 2008. Zahlen – Daten – Fakten. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Gardner, Robert C. „Language attitudes and language learning“. In: Bouchard Ryan, Ellen / Giles, Howard (Hrsg.). 1982. Attitudes towards Language Variation. Social and Applied Contexts. London: Edward Arnold, S. 132-147.
- Gardner, R.C. 1985. Social Psychology and Second Language Learning. The Role of Attitudes and Motivation. London: Edward Arnold.
- Garrett, Peter / Coupland, Nikolas / Williams, Angie. 2003. Investigating Language Attitudes. Social Meanings of Dialect, Ethnicity and Performance. Cardiff: University of Wales Press.
- Garrett, Peter. "Attitude Measurement/ Messung von Einstellungen". In: Ammon/Dittmar/Mattheier/Trudgill. 2005, S. 1251-1260.
- Gordon, Raymon G. Jr. (Hrsg.). 2005. Ethnologue. Languages of the World. 15.Ausg. Dallas: SIL International.
- Online version: <http://www.ethnologue.com> (zuletzt 02.02.09)

- Groißböck, Irene. 2005. Die Situation der deutschen Sprache in Italien. Eine Untersuchung zur Sprachkenntnissen, Motivation und Einstellung erwachsener italienischer Deutschlernender. Diplomarbeit Universität Wien.
- Guthmann, Martina / Kagelmann, H. Jürgen. 2006. "Ecuador – Musterland für einen „neuen“ Tourismus?".
<http://www.tourismuswissenschaft.de/4reise/ecuador.html> (zuletzt 02.02.09)
- Humboldt-Gesellschaft – Goethe-Zentrum/ Asociación Humboldt – Centro Goethe Quito (Ecuador). <http://asociacion-humboldt.org.ec/> (zuletzt 02.02.09)
- Jung, Janine / Boman, Peter / Williams, David. „A comparative examination of South Australian primary students' attitudes towards LOTE and other learning areas".
 In: Journal of Educational Enquiry, Vol.7, No. 1/2007.
www.literacy.unisa.edu.au/jee/Papers/JEEVol7No1/Paper2.pdf (zuletzt 02.02.09)
- Kaiser, Irmtraud. 2006. Bundesdeutsch aus österreichischer Sicht. Eine Untersuchung zu Spracheinstellungen, Wahrnehmungen und Stereotypen. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache (IDS). (=Amades – Arbeitspapiere und Materialien zur deutschen Sprache 2/06)
- Kleinsteuer, Hans J. „Stereotype, Images und Vorurteile. Die Bilder in den Köpfen von Menschen". In: Trautmann, Günter (Hrsg.). 1991. Die hässlichen Deutschen. Deutschland im Spiegel der westlichen und östlichen Nachbarn. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, S. 60-68.
- Kloss, Heinz. "Die den internationalen Rang einer Sprache bestimmenden Faktoren. Ein Versuch." In: Engel, Ulrich/ Vogel, Irmgard (Hrsg.).1974 . Deutsch in der Begegnung mit anderen Sprachen: im Fremdsprachen-Wettbewerb, als Muttersprache in Übersee, als Bildungsbarriere für Gastarbeiter. Beiträge zur Soziologie der Sprachen. Mannheim, Tübingen: Gunter Narr, S. 7-77. (=IdS [Institut für deutsche Sprache] Forschungsberichte. Band 20)
- Lasagabaster, David. „Attitude/ Einstellung". In: Ammon/Dittmar/Mattheier/Trudgill. 2004, S. 399-405.

- Oxford, Rebecca L. (Hrsg.). 1996. Language Learning Motivation. Pathways to the New Century. Honolulu: University of Hawai'i Press.
- Oxford, Rebecca L. „New Pathways of Language Learning Motivation“. In: Oxford. 1996, S. 1-8.
- Sağın Şimşek, çiğdem / Ali Fuad Selvi, Ali / Üzümlü, Barburhan. „Attitudes towards German language and culture. Reflections from Turkey“. In: Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht 12:3, 2007. <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-12-3/docs/Sagin.pdf> (zuletzt 02.02.09)
- Schmidt, Richard / Boraie, Deena / Kassagby, Omneya. „Foreign Language Motivation. Internal Structure and External Connections“ In: Oxford. 1996, S. 9-70.
- Secretaría de Educación Pública (Mexico). Estructura del Sistema educativo en Ecuador. http://www.dgb.sep.gob.mx/tramites/revalidacion/Estruc_sist_edu/Estud-ECUADOR.pdf (zuletzt 02.02.09)
- Smit, Ute. 1996. A New English for a New South Africa? Language Attitudes, Language Planning and Education. Wien: Braumüller. (= Austrian Studies in English Bd. 83)
- Solmecke, Gert (Hrsg.). 1983. Motivation und Motivieren im Fremdsprachenunterricht. Paderborn/München/Wien/Zürich: Ferdinand Schöningh (= ISL – Informationen zur Sprach- und Literaturdidaktik Bd. 6)
- Spaniel, Dorothea. „Methoden zur Erfassung von Deutschland-Images. Ein Beitrag zur Stereotypenforschung“. In: Info DaF (Informationen Deutsch als Fremdsprache). 4/2002, S. 356-368.
- Ständige Arbeitsgruppe Deutsch als Fremdsprache [StADaF] (Hrsg.). 2006. Deutsch als Fremdsprache weltweit. Datenerhebung 2005. Berlin/Bonn/Köln/München. [Download] <http://www.goethe.de/mmo/priv/1459127-STANDARD.pdf> (zuletzt 02.02.09)
- Stark, Franz. 1993. Faszination Deutsch. Die Wiederentdeckung einer Sprache für Europa. München: Langen Müller

Vikør, Lars. "Lingua Franca and International Language/ Verkehrssprache und Internationale Sprache". In: Ammon/Dittmar/Mattheier/Trudgill. 2004, S. 328-335.

Zimmer, Dieter E. „Abschied von Illusionen. Über den internationalen Status der deutschen Sprache“. In: Zimmer, Dieter E. (Hrsg.) 1997. Deutsch und anders. Die Sprache im Modernisierungsfieber. Reinbek: Rowohlt, S. 201-214.

Anhang

I. Fragebogen

I.a Spanisch

Universität de Viena
Facultad de Germanística

Tema: La imagen del idioma alemán **Cuestionario realizado por: Julia Sonderegger**

El siguiente cuestionario tiene como objetivo conocer su opinión personal sobre el idioma alemán.

Por favor lea el cuestionario y conteste las preguntas que se plantean.

Gracias por su colaboración!

1.) Datos personales:

Complete la siguiente información.

Sexo: ☐ masculino ☐ femenino

Edad: _____

Idioma natal: _____

¿Cuanto tiempo lleva usted estudiando el alemán? _____

¿En qué nivel se encuentra usted? _____

2.) Complete las siguientes frases:

a) Cuando pienso en el idioma alemán: pienso en/ siento....

b) El alemán suena para mí (como)...

3.) a. Complete la siguiente información. Marque con una cruz el casillero que usted considere adecuado

¿En qué medida describen las siguientes palabras su opinión sobre el idioma alemán y la imagen de éste? *Escriba bajo las palabras siguientes de acuerdo con su opinión (muy/ poco).*

	<i>muy</i>	<i>poco</i>	<i>no es relevante</i>	<i>poco</i>	<i>muy</i>	
bonito						feo
cálido						frío/distante
simpático						antipático
fresco / cool						rígido
importante						insignificante
cortés						descortés
fácil						difícil
suave						duro
moderno						anticuado
amable						hostil
fluido						abrupto
agradable						desagradable
romántico						no romántico
elegante						ordinario
diplomático						marcial

b. ¿Qué otras características le gustaría a usted añadir sobre las anteriores?

4.) Marque con una cruz el (los) recuadro(s) que usted prefiera.

¿Por qué le interesa a usted aprender alemán?

- ☐ Porque me gustan la literatura, música y cine alemanes.
- ☐ Porque quiero viajar a un país de habla alemana.
- ☐ Porque quiero estudiar/trabajar en un país de habla alemana.
- ☐ Porque mejora mis posibilidades laborales.
- ☐ Porque mi pareja habla alemán.
- ☐ Porque quiero relacionarme con personas de habla alemana en Ecuador.
- ☐ Porque el alemán es un idioma importante a nivel internacional.
- ☐ Porque me gusta.
- ☐ _____
- ☐ _____

5.) Complete la siguiente información

a. Escriba los idiomas que usted domina (incluido el alemán) en orden de importancia (comience por el que le parezca más importante).

b. Escriba a continuación los idiomas que usted domina (incluido el alemán) en orden de preferencia (empezando por el que más le gusta).

Escriba su opinión en las siguientes preguntas

6.) ¿Con qué características identifica usted a las personas que aprenden o han aprendido alemán?

7.) ¿Qué es lo que más ha influido en la opinión que usted tiene del idioma alemán?

8.) ¿Dónde y cuándo entró usted por primera vez en contacto con el idioma alemán?

9.) ¿De qué forme se relaciona actualmente con el idioma alemán?

Muchas gracias por su tiempo y colaboración!

Das Bild über die deutsche Sprache

Fragebogen von: Julia Sonderegger

Das Ziel des folgenden Fragebogens ist es, ihre Meinung über die deutsche Sprache kennenzulernen.

Lesen Sie bitte den Fragebogen und beantworten Sie die Fragen.

Vielen Dank für Ihre Mithilfe!

1.) Persönliche Daten:

Füllen Sie bitte die folgenden Informationen aus.

Geschlecht: ☐ männlich ☐ weiblich

Alter: _____

Muttersprache: _____

Wie lange lernen Sie schon Deutsch? _____

In welchem Kurslevel befinden Sie sich jetzt? _____

2.) Ergänzen Sie bitte die folgenden Sätze:

a) Wenn ich an die deutsche Sprache denke, denke ich an/fühle ich...

b) Deutsch hört sich für mich (wie) ... an.

4.) a. Ergänzen Sie die folgenden Informationen und markieren Sie mit einem Kreuz das Kästchen, das ihrer Meinung entspricht.

In welchem Maß stimmen die folgenden Wörter mit Ihrer Meinung über die deutsche Sprache überein? Kreuzen Sie bitte die Spalten (sehr/eher) an, die in Bezug zu den jeweiligen Wörtern zu Ihrer Meinung passen.

	<i>sehr</i>	<i>eher</i>	<i>nicht relevant</i>	<i>eher</i>	<i>sehr</i>	
schön						hässlich
warm						kühl/distanziert
sympathisch						unsympathisch
cool						steif
wichtig						unwichtig
höflich						unhöflich
einfach						schwierig
weich						hart
modern						altmodisch
freundlich						unfreundlich
fließend						abgehackt
angenehm						unangenehm
romantisch						unromantisch
elegant						unelegant
diplomatisch						militärisch

b. Welche anderen Wörter möchten Sie noch hinzufügen?

5.) Bitte markieren Sie die Antwort(en), die für Sie zutreffen.

Warum möchten Sie Deutsch lernen?

- ☐ Weil mir deutschsprachige Literatur, Musik und Filme gefallen.
- ☐ Weil ich in ein deutschsprachiges Land reisen möchte.
- ☐ Weil ich in einem deutschsprachigen Land studieren/arbeiten möchte.
- ☐ Weil Deutsch meine Berufschancen verbessert.
- ☐ Weil mein Partner/meine Partnerin Deutsch spricht.
- ☐ Weil ich mit Deutschsprachigen in Ecuador sprechen möchte.
- ☐ Weil Deutsch eine international wichtige Sprache ist.
- ☐ Weil mir Deutsch gefällt.
- ☐ _____
- ☐ _____

5.) Füllen Sie bitte die folgenden Informationen aus.

a. Reihen Sie alle Sprachen, die Sie beherrschen (inklusive Deutsch) und beginnen Sie mit der Sprache, die sie für am wichtigsten halten.

b. Reihen Sie alle Sprachen, die Sie beherrschen (inklusive Deutsch) und beginnen Sie mit der Sprache, die sie am liebsten mögen.

Bitte schreiben Sie bei den folgenden Fragen Ihre Meinung.

6.) Welche Eigenschaften verbinden Sie typischerweise mit Personen, die Deutsch lernen oder gelernt haben?

7.) Was hat Ihr Bild über die deutsche Sprache am meisten beeinflusst?

8.) Wo und wann kamen Sie das erste Mal mit der deutschen Sprache in Kontakt?

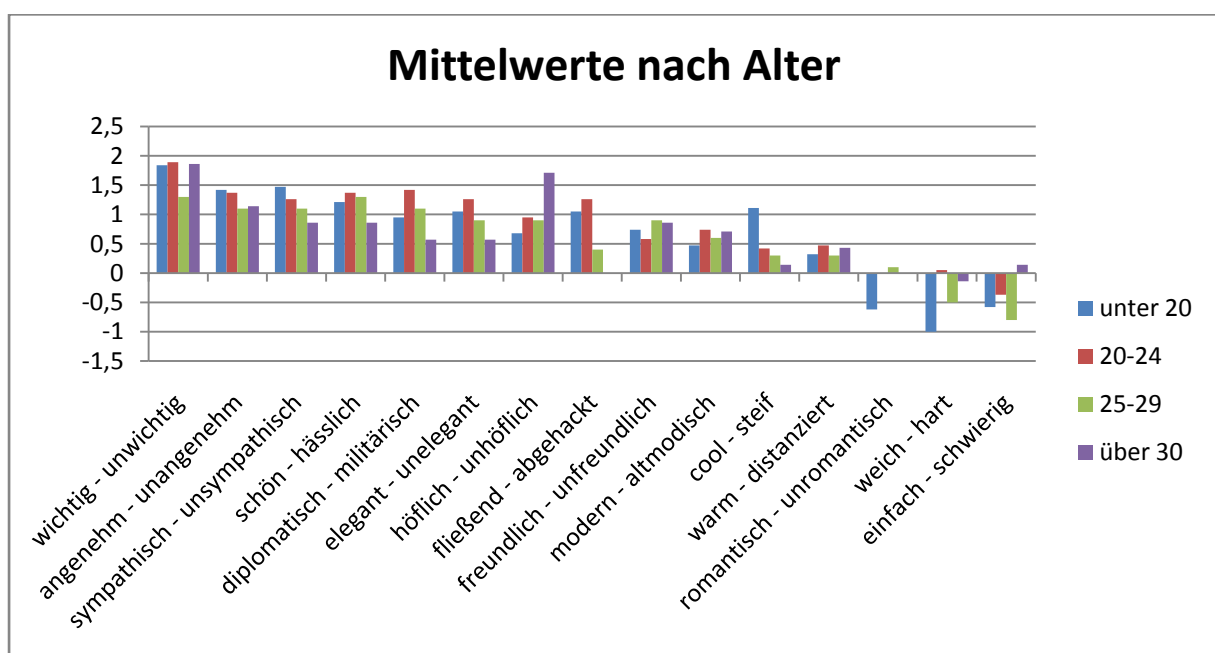
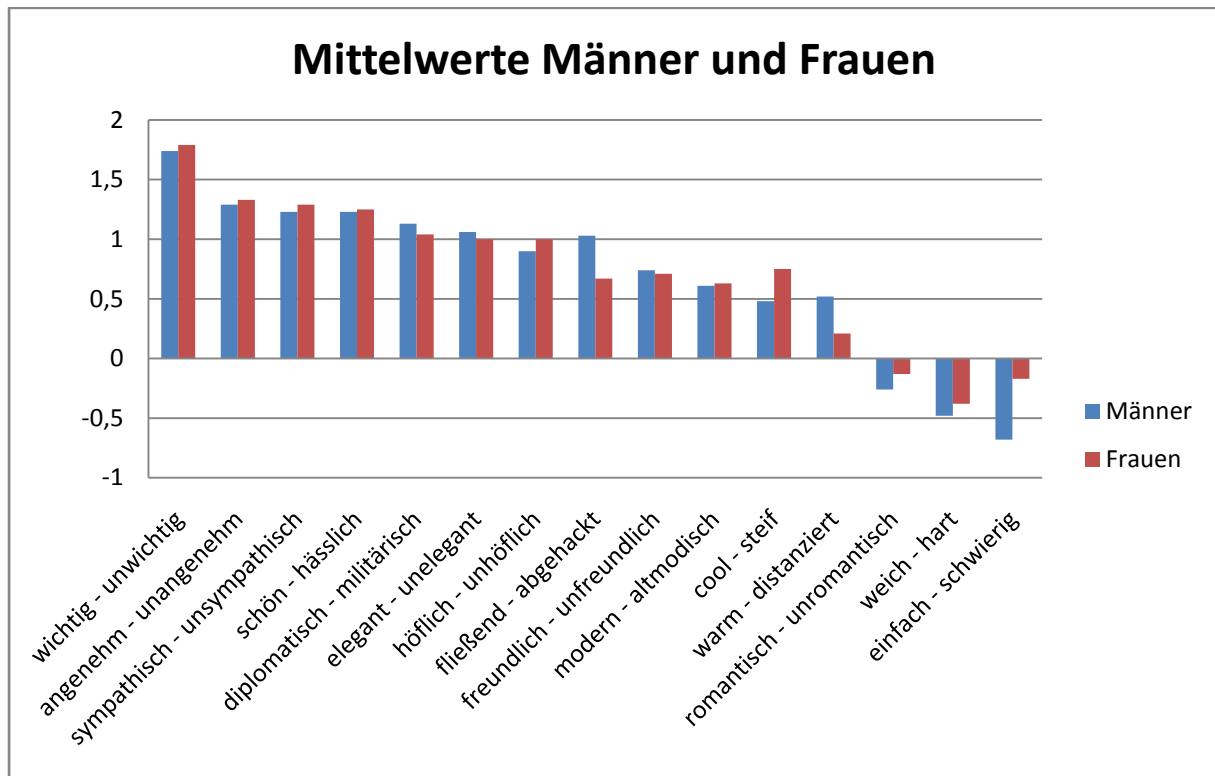
9.) Wo und wann kommen Sie heute mit der deutschen Sprache in Kontakt?

Vielen Dank für Ihre Zeit und Ihre Mithilfe!

II. Zusätzliche Diagramme und Tabellen

II.a Semantisches Differential

zusätzliche Diagramme:



Reihung nach den höchsten Mittelwerten:

generell			
1	wichtig	unwichtig	1,76
2	angenehm	unangenehm	1,3
3	sympathisch	unsympathisch	1,25
4	schön	hässlich	1,24
5	diplomatisch	militärisch	1,09
6	elegant	unelegant	1,04
7	höflich	unhöflich	0,95
8	fließend	abgehackt	0,87
9	freundlich	unfreundlich	0,73
10	modern	altmodisch	0,62
11	cool	steif	0,6
12	warm	distanziert	0,38
13	romantisch	unromantisch	-0,2
14	weich	hart	-0,44
15	einfach	schwierig	-0,45

Männer			
1	wichtig	unwichtig	1,74
2	angenehm	unangenehm	1,29
3	sympathisch	unsympathisch	1,23
4	schön	hässlich	1,23
5	diplomatisch	militärisch	1,13
6	elegant	unelegant	1,06
7	fließend	abgehackt	1,03
8	höflich	unhöflich	0,9
9	freundlich	unfreundlich	0,74
10	modern	altmodisch	0,61
11	warm	distanziert	0,52
12	cool	steif	0,48
13	romantisch	unromantisch	-0,26
14	weich	hart	-0,48
15	einfach	schwierig	-0,68

Frauen			
1	wichtig	unwichtig	1,79
2	angenehm	unangenehm	1,33
3	sympathisch	unsympathisch	1,29
4	schön	hässlich	1,25
5	diplomatisch	militärisch	1,04
6	elegant	unelegant	1
7	höflich	unhöflich	1
8	cool	steif	0,75
9	freundlich	unfreundlich	0,71
10	fließend	abgehackt	0,67
11	modern	altmodisch	0,63
12	warm	distanziert	0,21
13	romantisch	unromantisch	-0,13
14	einfach	schwierig	-0,17
15	weich	hart	-0,38

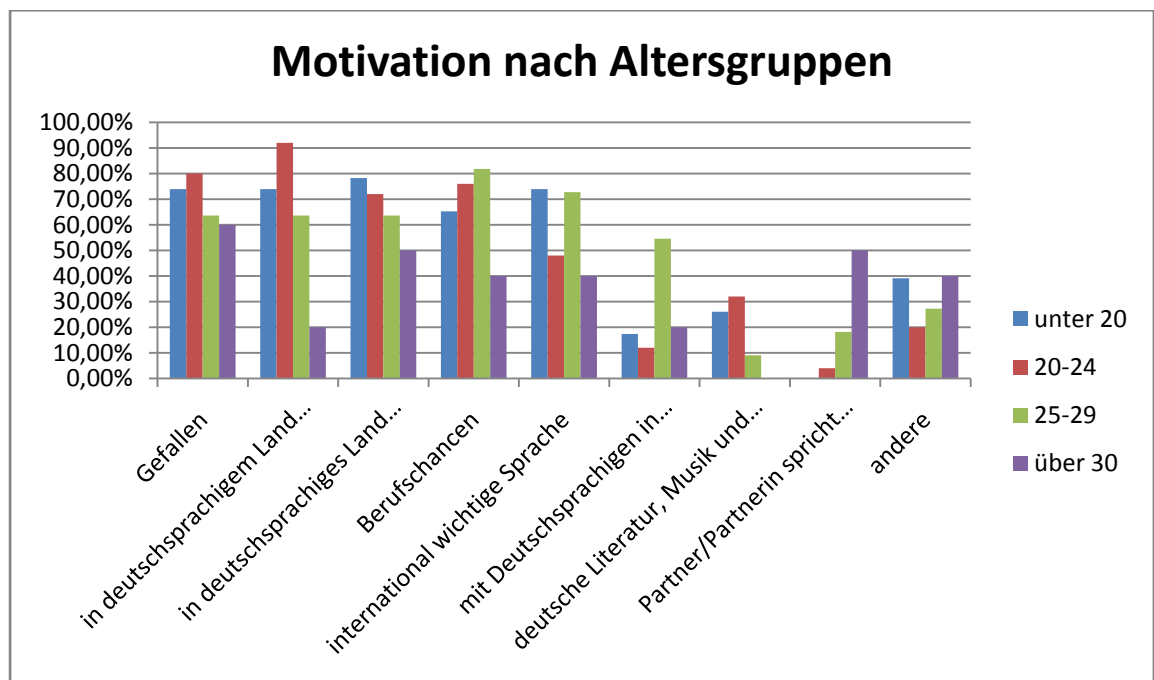
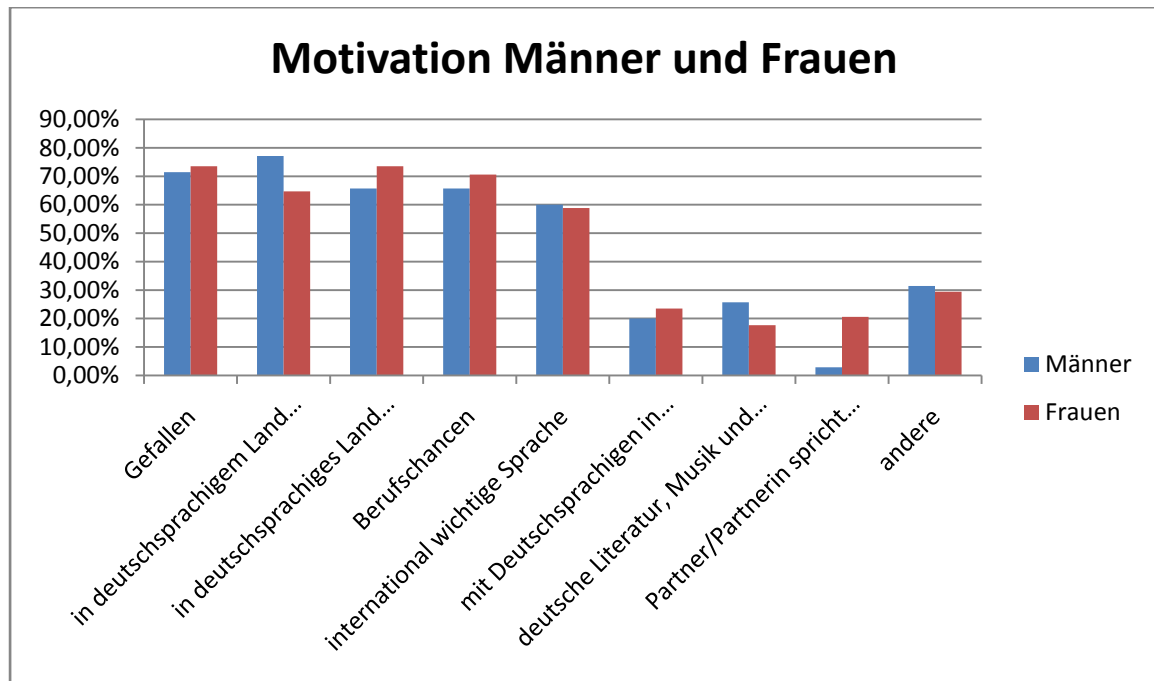
Unter 20			
1	wichtig	unwichtig	1,84
2	sympath.	unsympath.	1,47
3	angenehm	unangen.	1,42
4	schön	hässlich	1,21
5	cool	steif	1,11
6	fließend	abgehackt	1,05
7	elegant	unelegant	1,05
8	diplomat.	militärisch	0,95
9	freundlich	unfreundl.	0,74
10	höflich	unhöflich	0,68
11	modern	altmodisch	0,47
12	warm	distanziert	0,32
13	einfach	schwierig	-0,58
14	romant.	unromant.	-0,63
15	weich	hart	-1

20-24			
1	wichtig	unwichtig	1,89
2	diplomat.	militärisch	1,42
3	angenehm	unangen.	1,37
4	schön	hässlich	1,37
5	sympath.	unsympath.	1,26
6	fließend	abgehackt	1,26
7	elegant	unelegant	1,26
8	höflich	unhöflich	0,95
9	modern	altmodisch	0,74
10	freundlich	unfreundl.	0,58
11	warm	distanziert	0,47
12	cool	steif	0,42
13	weich	hart	0,05
14	romant.	unromant.	0
15	einfach	schwierig	-0,37

25-29			
1	wichtig	unwichtig	1,3
2	schön	hässlich	1,3
3	diplomat.	militärisch	1,1
4	angenehm	unangen.	1,1
5	sympath.	unsympath.	1,1
6	elegant	unelegant	0,9
7	höflich	unhöflich	0,9
8	freundlich	unfreundl.	0,9
9	modern	altmodisch	0,6
10	fließend	abgehackt	0,4
11	warm	distanziert	0,3
12	cool	steif	0,3
13	romant.	unromant.	0,1
14	weich	hart	-0,5
15	einfach	schwierig	-0,8

Über 30			
1	wichtig	unwichtig	1,86
2	höflich	unhöflich	1,71
3	angenehm	unangen.	1,14
4	schön	hässlich	0,86
5	sympath.	unsympath.	0,86
6	freundlich	unfreundl.	0,86
7	modern	altmodisch	0,71
8	diplomatisch	militärisch	0,57
9	elegant	unelegant	0,57
10	warm	distanziert	0,43
11	cool	steif	0,14
12	einfach	schwierig	0,14
13	fließend	abgehackt	0
14	romant.	unromant.	0
15	weich	hart	-0,14

II.b Deutschlernmotivation



Deutschlernmotivation	allgemein	Männer	Frauen
Gefallen	72,46%	71,43%	73,53%
in deutschsprachigem Land studieren/arbeiten	71,01%	77,14%	64,71%
in deutschsprachiges Land reisen	69,57%	65,71%	73,53%
Berufschancen	68,12%	65,71%	70,59%
international wichtige Sprache	59,42%	60%	58,82%
mit Deutschsprachigen in Ecuador sprechen	21,74%	20%	23,53%
deutsche Literatur, Musik und Filme	21,74%	25,71%	17,65%
Partner/Partnerin spricht Deutsch	11,59%	2,86%	20,59%
andere	30,43%	31,43%	29,41%

Deutschlernmotivation	unter 20	20-24	25-29	über 30
Gefallen	73,91%	80%	63,64%	60%
in deutschsprachigem Land studieren/arbeiten	73,91%	92%	63,64%	20%
in deutschsprachiges Land reisen	78,26%	72%	63,64%	50%
Berufschancen	65,22%	76%	81,82%	40%
international wichtige Sprache	73,91%	48%	72,73%	40%
mit Deutschsprachigen in Ecuador sprechen	17,39%	12%	54,55%	20%
deutsche Literatur, Musik und Filme	26,09%	32%	9,09%	0%
Partner/Partnerin spricht Deutsch	0%	4%	18,18%	50%
andere	39,13%	20%	27,27%	40%

III. Zusammenfassung / Abstract

Jeder Mensch hat gegenüber fast allen Objekten in seiner Umwelt eine bestimmte Einstellung, die sich aus kognitiven, affektiven und konativen Anteilen zusammensetzt, so auch gegenüber Sprachen. Diese Einstellungen zu der Fremdsprache Deutsch wurde in dieser Arbeit bei ecuadorianischen Deutschlernenden untersucht. Um zu einem Gesamtbild zu gelangen und auch um die Spracheinstellungen von verschiedenen Blickwinkeln aus zu betrachten, wurden verschiedene Teilaspekte dieser Einstellungen anhand eines Fragebogens abgefragt. Obwohl grundsätzlich schon von einer positiven Einstellung gegenüber der deutschen Sprache ausgegangen werden konnte, zeigt sich, dass auch negative Vorurteile über Deutsch nicht bestätigt bzw. die abschreckende Wirkung anderer Vorurteile widerlegt werden konnte.

Every person has a certain attitude – which comprises of cognitive, affective and conative components – towards the objects in his environment, including languages. In this paper, these attitudes towards the foreign language German were surveyed in Ecuadorian learners of German. As the aim was to gain an overview over the language attitudes towards the German languages and also to look at these attitudes from different perspectives, a questionnaire was used to examine different aspects of these. Even though a positive attitude could be assumed, it was shown that some negative prejudices about the German language could not be verified and that other presumably negative prejudices do not have a deterring effect on these learners.

IV. Lebenslauf

Julia Sonderegger

Geburtsdatum: 14. Oktober 1981
Kontakt: julia.sonderegger@europe.com

Ausbildung

1993-2000	Realgymnasium Dornbirn Schoren
2000/01	6 Monate Sprachaufenthalt in Sydney/Australien 3 Monate Sprachaufenthalt in Paris/Frankreich
WS 2001/02	Studium der Handelswissenschaften/ Wirtschaftsuniversität Wien
SS 02-WS 08/09	Lehramtsstudium Deutsch und Englisch mit Zusatzausbildung Deutsch als Fremdsprache/ Universität Wien

Praktika und studienrelevante Berufserfahrungen

Sommer 2004	Verlag Carl Ueberreuter (Wien) – Praktikum
Sommer 2005-06	IFL Dr. Rampitsch (Wien) /Lernferien „Study and Fun“ (Pressbaum) – Deutsch- und Englischlehrerin sowie Betreuerin von Jugendlichen
Sommer 2005-08	IFL Dr. Rampitsch (Wien) / „Deutsch im Sacre Coeur“- Sommercamp (Pressbaum) – DaF-Lehrerin und Betreuerin internationaler Jugendlicher
WS 2007/08	Asociación Humboldt – Goethe-Zentrum (Quito/Ecuador) – DaF- Auslandspraktikum (DaF-Unterricht)