
UDK: 371.3:811.112.2

371.3:811.131.1

Review article

Received 16. VII. 2017.

MIRJANA MATEA KOVAČ – SILVIJA UGRINA

Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Split – Split

mirjana@ffst.hr – berenkinchen@yahoo.com

ÄHNLICHKEITEN UND UNTERSCHIEDE IN DER MOTIVATION BEIM ERLERNEN DER DEUTSCHEN UND ITALIENISCHEN SPRACHE

Zusammenfassung

In der vorliegenden Arbeit werden Ähnlichkeiten und Unterschiede in der Motivation beim Erlernen der deutschen und italienischen Sprache unter Absolventen des Bildungsganges Hotellerie und Tourismus untersucht. Das Messinstrument der Motivationsanalyse der Probanden ist ein Fragebogen, der erstellt wurde im Hinblick auf relevante Fragebögen, die für Untersuchungen von Einstellungen zu Fremdsprachen eingesetzt werden. Die Untersuchungsergebnisse weisen darauf hin, dass es keine beachtlichen Unterschiede in der Motivation beim Erlernen der deutschen und italienischen Sprache gibt, und dass die Schüler ähnliche Einstellungen zu den gegenübergestellten Sprachen haben. Trotz der tiefen Verwurzelung der italienischen Sprache nicht nur in der Sprache Dalmatiens, sondern auch in der Kultur allgemein, ist bei den Probanden, die Italienisch lernen, gegenüber denen, die Deutsch lernen, kein ausgeprägtes integrative Motiv festzustellen. In Anbetracht der Tatsache, dass deutschsprachige Länder in wirtschaftlicher Hinsicht attraktiver sind, ist unter den Schülern der deutschen und italienischen Sprache in Bezug auf das instrumentelle Motiv, das sich auf das zukünftige finanzielle Wohlergehen bezieht, kein bedeutender Unterschied erschließbar. Una-

abhängig davon, ob es sich um das Erlernen der deutschen oder italienischen Sprache handelt, sind die Schüler der Ansicht, dass ihnen Fremdsprachenkenntnisse in ihrer Karriere weiterverhelfen werden, und ihnen sowohl den Umzug als auch die Arbeitssuche im Ausland erleichtern wird. Die Hypothesen, dass es keine signifikante Unterschiede gibt hinsichtlich des sozialen Status und des Motivs an Sozialisation, unabhängig ob Deutsch oder Italienisch gesprochen wird, haben sich bestätigt.

Schlüsselwörter: integrative Motivation; instrumentelle Motivation; Einstellungen

Einleitung

Die Motivation beim Erlernen einer Sprache ist ein wichtiger affektiver Faktor, der direkten Einfluss auf den erfolgreichen Erwerb einer zweiten oder Fremdsprache hat, da er direkt mit der Häufigkeit der Verwendung von Lernstrategien, dem Wunsch nach dem Lernen und dem Erfolg verbunden ist. Neben individuellen Unterschieden, beeinflussen das Erlernen einer Sprache auch kognitive Faktoren, die sich auf die Intelligenz, Sprachbegabung und das Alter des Sprechers beziehen (Li und Pan, 2009; Kormos und Csizer, 2010). Die Motivation setzt die Kombination von Anstrengungen des Lerners und dem Wunsch ein angestrebtes Ziel zu erreichen, voraus. Dieses führt zu einer bewussten Bereitschaft, sich mit einer Reihe von intellektuellen und / oder körperlichen Anstrengungen auseinanderzusetzen. Nach Gardner (1985) besteht die Motivation aus dem Willen einen angestrebten Fortschritt zu machen, aus unternommenen Anstrengungen und aus positiven Einstellungen. Dörnyei und Otto (1998) definieren Motivation als den Zustand, in dem das Individuum durch einen bestimmten Anreiz angeregt wird, der kognitive und motorische Prozesse einleitet, steuert, koordiniert, verstärkt, mindert und bewertet. In solch einem Zustand realisiert der Einzelne bestimmte Wünsche erfolgreich oder weniger erfolgreich. Darüber hinaus wird die Motivation durch eine zeitliche Dimension erfasst, welche sie zu einem dynamischen und veränderbaren Prozess ausmacht.

Ushioda und Dörnyei (2012) unterscheiden vier grundlegende Ansätze, die in der gegenwärtigen Motivationsforschung eingesetzt werden. Der erste bzw. der soziopsychologische Zugang bewertet die Motivation aufgrund des Wunsches des Lerners nach dem Erlernen einer Sprache

und den damit verbundenen Lernfortschritten, sowie der Einstellungen gegenüber der jeweiligen Sprache. Mihaljević Djigunović (1998) definiert Einstellungen als erworbene und relativ langfristige Beziehungen zu Menschen und Gegenständen, mit denen man in Kontakt kommt.

Die Einstellungen der Schüler zum Fremdsprachenerwerb sind einer der wichtigsten Faktoren, die den Erfolg beim Lernen beeinflussen. Wenden (1991) bietet eine ausführlichere Erläuterung und behauptet, dass Einstellungen aus drei Schlüsselkomponenten bestehen. Die erste ist die kognitive Komponente, die sich auf Überlegungen und Einstellungen zu einem Thema bezieht. Danach folgt die affektiv-evaluative, die Gefühle miteinbezieht, die in Verbindung mit einem Thema entstehen. Die letzte, dritte Komponente bezieht sich auf das Verhalten und Handlungsweisen eines Individuums, die das Ergebnis der Einstellungen zu einem Thema sind. Da es nicht möglich ist, Einstellungen direkt zu beobachten, muss man sie beschreiben können aufgrund beobachtender Konsistenz während eines Verhaltens. Die Einstellung einer Sprache gegenüber ist ein Konstrukt, mit Hilfe dessen sprachliches Handeln, das entweder positiv oder negativ sein kann, erläutert wird und welches die Art und Weise in der verschiedene Aktivitäten unter Anwendung der Zielsprache durchgeführt werden, beeinflusst (Mamun und Mitarbeiter, 2012). Oxford und Scarcella (1992) betonen, dass Schüler mit positiven Einstellungen im Gegensatz zu Schülern mit negativen Einstellungen nicht nur in der Lage sind mehr *input* aufzunehmen, sondern auch nach Möglichkeiten suchen, dieses neue *input* anzuwenden bzw. mit Hilfe dessen zu kommunizieren.

Karahan (2007) hebt die entscheidende Rolle hervor, die Einstellungen beim Erlernen einer Fremdsprache haben. Er verweist darauf, dass negative Einstellungen systematisch und geplant abgebaut werden sollten und dass bei den Schülern der Wunsch am Lernen einer Zielsprache erweckt werden sollte. Choy und Troudi (2006) besagen, dass Gefühle und Emotionen bei Fremdsprachenschülern einen enormen Einfluss auf deren Wahrnehmungen und Einstellungen gegenüber der Zielsprache ausüben.

Motivation ist das Ergebnis von Einstellungen und Gardner und Lambert (1972) unterscheiden zwischen der integrativen und instrumentellen

Motivation, welche die Lernleistungen beeinflussen. Die instrumentelle Motivation bezieht sich auf den Wunsch des Schülers, eine neue Sprache aus utilitaristischen Gründen zu erwerben, wobei sich das Erlernen einer neuen Sprache in praktischen Werten und dem Wohlergehen reflektieren. Die integrative Motivation hingegen bezieht sich auf den Wunsch mehr über kulturelle Werte der Zielsprache zu lernen, bzw. den Wunsch nach Integration in die Gesellschaft und in die breitere Gemeinschaft (Choosri – Intharaksa, 2011). Die Ergebnisse der kanadischen Sozialpsychologen Lambert und Gardner zeigen, dass der Erfolg beim Erlernen der englischen Sprache und der französischen als Zweitsprache stark mit der integrativen Motivation korrelierte. Gardner und Lambert (1972) sind der Auffassung, dass Schüler, die eine integrative Motivation aufweisen, einen starken Wunsch zeigen, eine Sprache zu erlernen mit dem Ziel an Kommunikation und Sozialisation in der Gemeinschaft der Menschen der zielsprachigen Kultur und Sprache. Im Gegensatz hierzu, bezieht sich die instrumentelle Motivation auf Schüler, die eine Fremdsprache aus praktischen Gründen, wie z. B. beruflichen Möglichkeiten, Verdienstmöglichkeiten u. Ä. erlernen möchten. Obwohl beide Motivationen für den Lernerfolg als bedeutsam erachtet werden, ist davon auszugehen, dass Schüler, die die integrative Motivation aufweisen, wahrscheinlich bessere Fortschritte erzielen werden als jene, die diese Motivation nicht aufweisen (Gardner und Lambert, 1972). Gardner (1985) führt den Begriff *Orientierung* ein, als einen der Motivationsfaktoren, der den eigentlichen Grund und das Ziel des Fremdsprachenlernens darstellt. Motivation jedoch ist ein viel breiterer Begriff, der Einstellungen zum Erlernen einer Sprache, den Wunsch eine Sprache zu erlernen und die Intensität der Motivation miteinbeschließt, wobei diese Faktoren nicht unbedingt mit der Orientierung verbunden sein müssen.

Liu und Zhang (2013) haben an Universitäten eine umfangreiche Stichprobe an chinesischen Probanden über Einstellungen und Motivationen beim Englischlernen durchgeführt. Die Ergebnisse haben gezeigt, dass die Probanden, die ein hohes Niveau an integrativer Motivation aufweisen, mehr Zeit dem Lernen gewidmet haben und die Zielsprache schneller erworben haben als Probanden, bei denen diese Motivation sehr niedrig lag.

Ushioda und Dörnyei (2012) nennen einen zweiten bzw. den soziopädagogischen Ansatz, der die Beziehung des Sprachenlernens im Klassenzimmer und des sozialen Kontexts, der von großer Bedeutung beim Lernen einer Sprache ist, betont. Der ungarische Linguist Dörnyei ist der Ansicht, dass es wichtig ist, die zweite Sprache von der Fremdsprache zu unterscheiden, wenn von Motivation die Rede ist. Er teilt die Zweitsprache, auf der sich Gardners und Lamberts Forschungen basieren, eindeutig von der Fremdsprache ab, die in einer ganz anderen Umgebung abläuft. Diesbezüglich können die Einstellungen zur Sprache und der dazugehörigen Kultur anders geformt werden. Dörnyei (2005) glaubt, im Gegensatz zu Gardner und Lambert, dass sich das Integrative und Instrumentelle gegenseitig nicht ausschließen, sondern ineinander verflochten sind. Er hebt die Bedeutung der Faktoren vor, die mit den Unterrichtsprozessen verbunden sind, wie z. B. den Lehrer, das Lehrmaterial, Lernmethoden und Teamarbeit. Noels (2001) nennt eine ähnliche Dichotomie, bzw. die intrinsische Orientierung, welche die Folge des Lerninteresses und der inneren Zufriedenheit ist. Außerdem führt er die extrinsische Orientierung auf, die sich auf instrumentelle Motive bezieht, wie z. B. dem Gefühl, dass Sprachkenntnisse im zukünftigen Beruf weiterhelfen könnten.

Mihaljević Djigunović (1998) weicht ebenfalls von der dichotomischen Klassifizierung auf instrumentelle und integrative Motivation ab und unterscheidet neben dem Verwendungs-Kommunikationstyp der Motivation, der sich eigentlich auf die instrumentelle Orientierung bezieht (Verwendung der Sprache praktischer und kommunikativer Zwecke wegen), den integrativen Typ (der Wunsch in die gesellschaftlich-kulturelle Gruppe eingenommen zu werden, die Englisch als Muttersprache spricht) und den affektiven Motivationstyp, der mit Emotionen verbunden ist, die beim Sprecher während des Fremdsprachensprechens aufkommen. Diesbezüglich geht es um ästhetische und emotionale Komponenten der Wahrnehmung der englischen Sprache. Die Autorin führt noch zwei demotivierende Faktoren auf, die sich auf die negative Beurteilung des Lehrers, die Lehrmaterialien und die Unterrichtsmethoden beziehen, sowie Schwierigkeiten beim Erlernen der englischen Sprache als

Folge des Mangels an Vorkenntnissen oder am Talent beziehen (Mihaljević Djigunović, 2013).

Balenović (2011) untersucht eine Art der Orientierung für das Lernen der englischen Sprache bei erwachsenen Lernern im kroatischen kulturell-sozialen Kontext. Die Autorin geht von der Vermutung aus, dass Erwachsene die Sprache aus beruflichen Gründen lernen und, dass Globalisierungsprozesse Einfluss auf die Motivation haben. Die Ergebnisse zeigen, dass bei den Probanden die affektiv-kulturelle Motivation am stärksten ausgeprägt ist, wobei die Gründe für das Sprachenlernen in der Vorliebe zur Sprache liegt, sowie dem Wunsch etwas über die fremde Kultur zu erfahren. Die obige Motivation wird gefolgt von der beruflichen und der instrumentell-technologischen Orientierung. Die letztere bezieht sich auf die Notwendigkeit, die Sprache aus technischen oder praktischen Gründen zu lernen. Die am wenigsten vertretene Orientierung ist die kommunikationsintegrative, die sich auf das Lernen bezieht, mit dem Wunsch mit Mitgliedern der anderen Sprache zu kommunizieren. Aufgrund der geografischen Lage ist ein statistisch relevanter Unterschied nur hinsichtlich der kommunikationsintegrativen Motivation zu erlesen. Im Gegensatz zu den Bewohnern von Rijeka bewerten die Bewohner von Gospić diese Art der Motivation geringer, welches auf die geografische Lage und die Notwendigkeit in Englisch zu kommunizieren, zurückzuführen ist. Die anderen Orientierungen hingegen unterscheiden sich nicht in Bezug auf das hier genannte Kriterium, welches die Autorin den Globalisierungsprozessen zuschreibt.

Dörneyi führt einen dritten Ansatz in die Forschung ein, dass sogenannte Prozessmodell der Motivation, das sich auf der Untersuchung der Verbindung zwischen den Veränderungen in der Motivation mit der Zeit des Erlernens einer Sprache basiert. Dieses bedeutet, dass das Motivationsniveau Veränderungen unterliegt und abhängig von vielen anderen Faktoren ist. In der von Mihaljević Djigunović und Bagarić (2007) durchgeführten Untersuchung, sind die Einstellungen der Schüler der englischen Sprache wesentlich positiver als die der Schüler der deutschen Sprache. Mithilfe des Vergleiches der Englisch- und Deutschschüler am Ende der Primar- und Sekundarstufe I kamen die Autorinnen zum Entschluss, dass die Motivation bei Deutschlernenden im Laufe der Jahre des

Lernens abnimmt und, dass die Einstellungen und Motivation der Probanden auf den Unterricht, den Status der Sprache und dem Grad der Vertretbarkeit in außerschulischen Aktivitäten zurückzuführen sind.

Dörnyei führt die letzte sozio-dynamische Phase in der Motivationsforschung ein, mit der Absicht das bestehende Verständnis von Motivation als einen dynamischen Prozess zu erweitern und auf die Bedeutung der kognitiven, sozialen und kontextuellen Faktoren hinzuweisen (Dörnyei – Ushioda, 2011).

Eine umfangreiche Untersuchung über die Rolle der Motivation beim Fremdsprachenerwerb in Kroatien hat Mihaljević Djigunović (1998; 2002) durchgeführt. Mihaljević Djigunović und Bagarić (2007) sind auf statistisch signifikante Unterschiede gegenüber der Motivation und Einstellungen zum Fremdsprachenerwerb gestoßen, indem sie das Alter der Probanden verglichen haben. Es hat sich ergeben, dass die älteren Probanden im Gegensatz zu den jüngeren ein niedrigeres Niveau an Motivation zum Erlernen der deutschen Sprache aufweisen. Didović Baranac und Mitarbeiter (2016) sind in ihrer Arbeit auf statistisch relevante Unterschiede in den Einstellungen und Überzeugungen zum Erlernen der Deutschen und Spanischen Sprache gekommen bezüglich des Geschlechts und des Alters. Es hat sich gezeigt, dass Schülerinnen positivere Einstellungen im Gegensatz zu ihren Kollegen aufweisen. Diese gleichen Unterschiede trafen jedoch nicht für die englische Sprache zu. Das Nichtvorhandensein relevanter Unterschiede im Erlernen der englischen Sprache, führen die Autorinnen auf die Globalisierungsprozesse und die dominierende Rolle der englischen Sprache zurück. Weiterhin betonen sie, dass Kroatien zu einer sehr attraktiven touristischen Destination geworden ist und, dass es wichtig ist, auf die Notwendigkeit der Beherrschung nicht nur der englischen Sprache, sondern auch anderer Fremdsprachen, aufmerksam zu machen. Die Autorinnen haben erwähnt, dass dieser Motivationsaspekt zum Erlernen der deutschen und spanischen Sprache mit dem Alter zunimmt, bzw. dieser ist am höchsten vor dem Abschluss der Sekundärausbildung, wenn sich die Schüler auf die Arbeitssuche begeben oder sich für eine Weiterbildung entschließen.

1. Ziel und Hypothesen der Untersuchung

Das Ziel dieser Untersuchung ist es, aufgrund der durchgeführten Umfrage unter Absolventen des Bildungsganges Hotellerie und Tourismus Ähnlichkeiten und Unterschiede in der Motivation beim Erlernen der deutschen und italienischen Sprache zu ermitteln. Folgende Hypothesen wurden formuliert:

- 1) Schüler, die die Deutsche Sprache lernen werden in Bezug auf Schüler, die die italienische Sprache lernen, ein ausgeprägtes instrumentelles Motiv aufweisen, das sich auf das zukünftige finanzielle Wohlergehen bezieht.

Deutschland, wie auch andere deutschsprachige Länder (Österreich, die Schweiz) gilt als die wirtschaftliche ‚Lokomotive‘ der Europäischen Union und es kann davon ausgegangen werden, dass die Schüler aufgrund der aktuellen wirtschaftlichen Lage in der Republik Kroatien versuchen werden, im Ausland eine Arbeitsstelle zu finden.

- 2) Schüler, die die italienische Sprache lernen werden in Bezug auf Schüler, die die Deutsche Sprache lernen, ein ausgeprägtes integratives Motiv aufweisen, das sich auf die Sprache und die Kultur bezieht.

Die Sprache Dalmatiens ist reich an Italianismen. Viele italienische Wörter, die in der Umgangssprache verwendet werden, haben im Laufe der Geschichte ihren Platz in der kroatischen Standardsprache eingenommen, was auf eine tiefe Verwurzelung sowohl in der Sprache als auch in der Kultur allgemein verweist. Aufgrund dessen kann man davon ausgehen, dass dieses Motiv deutlicher vertreten sein wird bei Schülern der Italienischen Sprache als bei Schülern der deutschen Sprache.

- 3) Es wird keine Unterschiede zwischen den Schülern beider Sprachen in Bezug auf das Motiv geben, das sich auf den Wunsch nach Sozialisation ausrichtet.

Es wird davon ausgegangen, dass eine bestimmte Sprache nicht der entscheidende Faktor ist, wenn von Sozialisation die Rede ist.

- 4) Es wird keine Unterschiede zwischen den Schülern beider Sprachen im Hinblick auf den sozialen Status geben, der das Ergebnis von Sprachkenntnissen in der einen oder anderen Sprache ist.

Da beide Sprachen sehr attraktiv sind, mit einer ausgeprägten Anzahl von Sprechern, wird davon ausgegangen, dass der soziale Status, den die Sprachkenntnisse einer der beiden Sprachen mit sich bringen, gleich ist.

Im folgenden Teil der Arbeit sind die Methoden und Vorgehensweisen beschrieben, gefolgt von der Darstellung der erhobenen Ergebnisse, sowie der Schlussfolgerungen.

2. Methodologische Vorgehensweisen

Die Untersuchung wurde an 70 Probanden, Abiturientinnen und Abiturienten der Berufsbildenden Schule für Hotellerie und Tourismus in Split, davon 35 Schüler der deutschen Sprache und 35 Schüler der Italienischen Sprache, durchgeführt. Das Messinstrument der Motivationsanalyse der Probanden ist ein Fragebogen, der sich sowohl auf die deutsche als auch auf die italienische Sprache bezieht. Der Fragebogen besteht aus insgesamt 10 Fragen bzw. Behauptungen, Tabelle 1, und da zwei Sprachen untersucht wurden, wurden zwei Varianten des Fragebogens verwendet. Die Fragen 1, 2 und 4 beziehen sich auf das instrumentale Motiv, das das Erlernen einer Sprache aufgrund von potentiellen wirtschaftlichen Wohlergehen miteinbezieht. Die Fragen 7 und 10 beziehen sich auf das integrative Motiv oder Erlernen einer Sprache der Fremdsprachenkenntnisse wegen und den dazugehörigen Kulturkenntnissen. Die Fragen 6 und 8 thematisieren das Motiv an Sozialisation, während sich die Fragen 3 und 9 auf die Motivation verbunden mit dem Erlangen eines sozialen Status beziehen.

Die Teilnehmer haben ihren Grad der Übereinstimmung mit einer bestimmten Behauptung mit Hilfe einer 5-stufigen Likert-Skala (1 = trifft gar nicht zu, 5 = trifft völlig zu) ausgedrückt, indem sie die entsprechende Antwort auf der erwähnten Skala eingekreist haben. Nach der Datenerhebung folgte die statistische Analyse derselben. Der Fragebogen, der zum Zweck dieser Untersuchung eingesetzt wurde, ist im

Hinblick auf relevante Fragebögen entstanden, die für Untersuchungen von Einstellungen zu Fremdsprachen verwendet werden (Mihaljević Džigunović, 1998; Boonrangsri und Mitarbeiter, 2004; Zainol und Mitarbeiter, 2012; Burgos und Perez, 2015).

Dörnyei und Taguchi (2010) behaupten, dass Fragebögen einer der häufigsten und zuverlässigsten Methoden der Datenerhebung in der Fremdsprachenforschung sind, mithilfe denen unterschiedliche Arten von Informationen, wie z. B. Fakten und Informationen über Einstellungen und Verhaltensweisen gesammelt werden können.

Tabelle 1: Fragebogen über die Motivation von Schülern am Erlernen der Deutschen/Italienischen Sprache

Nr.	Behauptung
1.	Ich lerne Deutsch/Italienisch, weil ich weiß, dass es mir in meiner beruflichen Karriere helfen wird.
2.	Deutschkenntnisse / Italienischkenntnisse ermöglichen mir, in ein deutschsprachiges / italienischsprachiges Land zu ziehen.
3.	Ich lerne Deutsch / Italienisch, um eine bessere Note in diesem Fach zu bekommen.
4.	Ich lerne Deutsch / Italienisch, weil ich möglicherweise mehr Geld verdienen werde.
5.	Ich lerne Deutsch / Italienisch meiner Eltern wegen.
6.	Ich lerne Deutsch / Italienisch, weil ich mich gern mit Menschen fremder Kulturen unterhalte.
7.	Ich lerne Deutsch / Italienisch, weil ich nicht nur die Sprache, sondern auch die Kultur, Bräuche, Lebensweisen u. Ä. kennenlerne.
8.	Ich lerne Deutsch / Italienisch, weil ich neue Freunde gewinnen werde.
9.	Ich bin der Meinung, dass mich Deutschkenntnisse / Italienischkenntnisse zu einer gebildeten Person machen.
10.	Ich lerne Deutsch / Italienisch, weil ich somit deutsche / italienische Filme, Fernsehsendungen und Musik verfolgen kann.

3. Daten und Ergebnisse

Die Untersuchungsergebnisse sind aus der Stichprobe von 35 Schülern der Deutschen und 35 Schülern der italienischen Sprache gewonnen worden. Die Durchschnittswerte und Standardabweichungen für jede einzelne Behauptung im Fragebogen sind in der Tabelle 2 dargestellt. Da die Durchschnittswerte der Fragen 1, 2 und 9 den Wert von 2.5 nicht überschreitet, lässt sich daraus erschließen, dass die Schüler den einzelnen Behauptungen zustimmen, bzw. dass die erworbenen Kenntnisse in der jeweiligen Fremdsprache ihnen in ihrer beruflichen Karriere von Nutzen sein werden und, dass sie ihnen die Arbeitssuche im Ausland erleichtern werden. Weiterhin ist es interessant zu bemerken, dass die Schüler eine Sprache lernen, weil sie das Erlernen einer Fremdsprache mit dem Erwerb einer besseren Bildung verknüpfen. Andererseits jedoch ist aus der Tabelle 2 zu entnehmen, dass die Schüler nur einer Behauptung nicht zustimmen und zwar der, dessen Durchschnittswert den Wert von 3.5 überschreitet. Hierbei, geht es um die Behauptung, dass die Schüler die Sprache ihrer Eltern wegen lernen.

Tabelle 2.: Durchschnittswerte und Standardabweichungen der Behauptungen im Fragebogen

Nr.	Schüler der deutschen Sprache		Schüler der italienischen Sprache	
	Durchschnittswert	Standardabweichung	Durchschnittswert	Standardabweichung
1.	2.343	1.211	2.286	1.126
2.	2.400	1.143	2.486	1.358
3.	2.829	1.200	2.829	1.339
4.	2.857	1.033	2.686	1.132
5.	4.086	1.292	3.743	1.559
6.	2.829	1.317	2.743	1.314
7.	3.029	1.248	2.600	1.241
8.	3.400	1.218	3.171	1.361
9.	2.200	1.208	2.257	1.221
10.	3.229	1.308	3.057	1.552

Die Anwendung eines relevanten statistischen Tests wird Antwort auf die Frage geben, ob die Daten aus der gleichen Population erhoben sind, bzw. ob die Abweichungen zufallsbedingt sind oder, ob die Unterschiede aufgrund einer an unterschiedlichen Populationen durchgeführten Stichprobe entstanden sind. Da die Messung mithilfe der Likert-Skala dem ordinalen Datentypen entspricht und da zwei unterschiedliche voneinander unabhängige Stichproben miteinander verglichen wurden, wird der parametrische statistische Mann-Whitney-U-Test durchgeführt. Die Testergebnisse sind aus der Tabelle 3 (Signifikanzniveau 0.05) zu entnehmen. Erwähnenswert ist es, dass bezüglich der gestellten Fragen keine statistisch signifikante Unterschiede zwischen den Schülern, die Deutsch lernen und denen, die Italienisch lernen, aufzufinden sind.

Wie aus der Tabelle 3 zu entnehmen ist, hat sich die erste Hypothese nicht bestätigt. Schüler der deutschen Sprache im Gegensatz zu den Schülern der italienischen Sprache weisen ein ausgeprägteres instrumentelles Motiv auf, welches sich auf das zukünftige finanzielle Wohlergehen bezieht.

Die zweite aufgeführte Hypothese hat sich auch nicht bestätigt. Aus der Tabelle 3 geht hervor, dass Schüler der italienischen Sprache im Vergleich zu deutschlernenden Schülern kein ausgeprägter integrative Motiv aufweisen, welches sich auf die Sprache und die Kultur bezieht, trotz der tiefen Verwurzelung der italienischen Sprache in der Sprache Dalmatiens und deren Kultur.

Tabelle 3.: Ergebnisse des Mann-Whitney-U-Tests für jede einzelne Behauptung

Mann-Whitney-U-Test	U	P	Statistisch signifikanter Unterschied
Nr.			
1.	604.5	0.927	Keiner
2.	610.5	0.985	Keiner
3.	590.5	0.793	Keiner
4.	572.5	0.624	Keiner
5.	571.5	0.632	Keiner
6.	582.5	0.723	Keiner

7.	489.0	0.138	Keiner
8.	560.0	0.531	Keiner
9.	593.5	0.820	Keiner
10.	579.5	0.696	Keiner

Andererseits, haben sich die dritte und vierte Hypothese bestätigt. Die Ergebnisse zeigen, dass es nicht möglich ist statistisch signifikante Unterschiede zwischen Schülern beider Sprachen hinsichtlich des integrativen Motivs aufzuweisen, das sich auf den Wunsch nach Sozialisation ausrichtet, sowie im Hinblick auf den sozialen Status, der das Ergebnis von Sprachkenntnissen in der einen oder anderen Sprache ist.

Schlussfolgerungen

Aus der Untersuchung an Probanden, Abiturientinnen und Abiturienten der Berufsbildende Schule für Hotellerie und Tourismus, die entweder Deutsch oder Italienisch lernen, geht hervor, dass es zwischen den Schülern unterschiedlicher Fremdsprachen, in Bezug auf die Motivation zum Lernen, keine statistisch signifikante Unterschiede gibt.

Unter Verwendung des geeigneten nicht parametrisch statistischen Mann-Whitney-U-Tests wurde für keine der gestellten Behauptungen ein bedeutender Unterschied gefunden. Obwohl die Sprache Dalmatiens, kulturellen und zivilisatorischen Einflüssen wegen reich an idiomatischen und umgangssprachlichen Wendungen aus dem Italienischen ist, kann man daraus nicht erschließen, dass die Probanden, ein ausgeprägter integratives Motiv für das Lernen der italienischen Sprache als für das der deutschen Sprache aufweisen.

Trotz der Tatsache, dass deutschsprachige Länder im wirtschaftlichen Sinne attraktiver sind, zeigen die Schüler der italienischen Sprache im Gegensatz zu den Schülern der deutschen Sprache kein geringer ausgeprägt instrumentelles Motiv, das sich auf das zukünftige finanzielle Wohlergehen bezieht. Beide Schülergruppen sind der Ansicht, dass ihnen die Fremdsprachenkenntnisse in ihrer beruflichen Karriere helfen werden und, dass sie ihnen den Umzug ins Ausland und der damit verbundenen Arbeitssuche erleichtern werden.

Die Hypothese, dass eine Sprache kein entscheidender Faktor ist, wenn vom Lernen einer Sprache mit dem Ziel einer besseren Sozialisation die Rede ist, hat sich bestätigt. Weiterhin, hat sich bestätigt, dass es keine bedeutenden Unterschiede im Hinblick auf den sozialen Status gibt, unabhängig davon, ob man über Deutsch- oder Italienischkenntnisse verfügt.

Es ist wichtig, an dieser Stelle noch einmal zu betonen, dass die vorliegende Untersuchung an Probanden unter Absolventen des Bildungsganges Hotellerie und Tourismus durchgeführt wurde. Insofern wäre es von großer Bedeutung herauszufinden, ob die hier angeführten Schlussfolgerungen auch für andere Berufsgänge zutreffen.

Literaturverzeichnis

- BALENOVIĆ, KATICA (2011) „Motivacija odraslih za učenje engleskog jezika u kontekstu globalizacije“, *Napredak: časopis za pedagoškijsku teoriju i praksu*, Zagreb, vol. CLII, no. 2, p. 189 – 209.
- BOONRANGSRI, K. et. al. (2004) *The Attitude towards English Language Learning of the Students in Vocational Certificate Level under Curriculum in 2002: A Case Study of Ayutthaya Technical College*, Naresuan University, Thailand
- BORENIĆ, VIŠNJA (2013) *Motivacija i učenje engleskoga u studiju nefilološke struke*, Dissertationsarbeit, Universität Zagreb, Philosophische Fakultät.
- BURGOS GOMEZ, ERIC – PEREZ PEREZ, SANDRA, (2015) „Chilean 12th graders’ attitudes towards English as a foreign language“, *Colombian Applied Linguistic Journal*, Bogota, vol. XVII, no. 2, p. 313 – 324.
- CHOY, S. CHEE – TROUDI, SALAH (2006) „An investigation into the changes in perceptions of and attitudes towards learning English in a Malaysian college“, *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, vol. XVIII, no. 2, p. 120 – 130.
- CHOOSRI, CHALERMPORN – INTHARAKSA, USA (2011) „Relationship between Motivation and Students’ English Learning Ac-

- hievment: A study of the second year vocational certificate level Hatyai Technical College Students”, *Proceedings-Factors Affecting English Language Teaching and Learning*, Faculty of Liberal Arts, Prince of Songkla University, p. 1 – 15.
- DIDOVIĆ BARANAC, SANDRA – FALKONI-MJEHOVIĆ, DANIELA – VIDAK, NIVES (2016) „Ispitivanje stavova prema učenju engleskoga, njemačkoga i španjolskoga jezika kao stranog jezika i jezika struke“, *Zbornik sveučilišta u Dubrovniku*, Dubrovnik, no. 3, p. 11 – 31.
 - DÖRNYEI, ZOLTÁN (1998) „Motivation in second and foreign language learning“, *Language Teaching*, Cambridge University Press, vol. XXXI, no. 3, p. 117 – 135.
 - DÖRNYEI, ZOLTÁN (2005) *The Psychology of the Language Learner. Individual Differences in Second Language Acquisition*, Lawrence Erlbaum Associates, London.
 - DÖRNYEI, ZOLTÁN – OTTO, ISTVAN (1998) „Motivation in action: A process model of L2 motivation“, *Working Papers in Applied Linguistics*, vol. 4, Thames Valley University, London, 43-69.
 - DÖRNYEI, ZOLTÁN – USHIODA, EMA (2011) *Teaching and researching motivation*, Pearson Education, Harlow.
 - GARDNER, ROBERT C. (1985) *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*, Edward Arnold, London.
 - GARDNER, ROBERT C. – LAMBERT, WALLACE E. (1972) *Attitudes and motivation in second language learning*, Newbury House, Rowley MA.
 - KARAHAN, FIRDEVŞ (2007) „Language attitudes of Turkish students towards the English language and its use in Turkish context“, *Cankaya University Journal of Arts and Sciences*, vol. I, no. 7, p. 73 – 87.
 - KORMOS, JUDIT – CSIZER, KATA (2010) „A comparison of the foreign language learning motivation of Hungarian dyslexic and

- non-dyslexic students“, *International Journal of Applied Linguistics*, Wiley & Sons, vol. XX, p. 232 – 250.
- LI, PEIPEI – PAN, GUIRONG (2009) „The relationship between motivation and achievement-a survey of the study motivation of English majors in Qingdao Agricultural University“, *English Language Teaching*, Canadian Center of Science and Education, vol. II, no. 1, p. 123 – 128.
 - LIU, MEIHUA – ZHANG, XIAOMING (2013) „An investigation of Chinese university students' foreign language anxiety and English learning motivation“, *English Linguistic Research*, Sciedu Press, vol. II, no. 1, p. 1 – 13.
 - MAMUN, ABDULLAH et. al. (2012) „Students' attitudes towards English: The case of life science school of Khulna University“, *International Review of Social Sciences and Humanities*, Barpeta, vol. III, no. 1, p. 200 – 209.
 - MIHALJEVIĆ DJIGUNOVIĆ, JELENA (1998) *Uloga afektivnih faktora u učenju stranoga jezika*, Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb.
 - MIHALJEVIĆ DJIGUNOVIĆ, JELENA (2002) *Strah od stranoga jezika*, Naklada Ljevak, Zagreb.
 - MIHALJEVIĆ DJIGUNOVIĆ, JELENA (2013) „Interdisciplinarna istraživanja u području obrazovanja na primjeru glotodidaktike“, *Sociologija i prostor*, Zagreb, vol. LI, no. 3, p. 471 – 491.
 - MIHALJEVIĆ DJIGUNOVIĆ, JELENA – BAGARIĆ, VESNA (2007) „A Comparative Study of Attitudes and Motivation of Croatian Learners of English and German“, *SRAZ*, Zagreb, vol. LII, p. 259 – 281.
 - MIŠKULIN-ĆUBRIĆ, DOLORES (2002) „Istraživanje stavova i motivacije za učenje stranih jezika na Fakultetu za turistički i hotelski menadžment Opatija“, *Primijenjena lingvistika u Hrvatskoj – izazovi na početku 21. stoljeća*, Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku, Zagreb – Rijeka, p. 357 – 370.

- SCARCELLA, ROBIN C. – OXFORD, REBECCA L. (1992) *The tapestry of language learning: The individual in the communicative classroom*, Heinle & Heinle, Boston.
- USHIODA, EMA – DÖRNYEI, ZOLTÁN (2012) „Motivation“, GASS, SUSAN – MACKEY, ALISON (ed.) *The Routledge handbook of second language acquisition*, Routledge, New York, p. 396 – 409.
- WENDEN, ANITA (1991) *Learner Strategies for Learner Autonomy*, Prentice Hall, London.
- ZAINOL, MOHAMAD – POUR-MOHAMMADI, MAJID – ALZWARI, HANAN (2012) „EFL students’ attitudes towards learning English language: The case of Libyan secondary school students“, *Asian Social Science*, Canadian Center of Science and Education, vol. VIII, no. 2, p. 119 – 134.