

Ágnes Lovász (Pécs)

Zum Motivationsprofil von Germanistikstudenten. Eine vergleichende Untersuchung.

1. Einleitung

Ausgangspunkt meines Beitrags ist die folgende Frage: „Welche Motivationsprofile weisen unsere Germanistikstudenten auf?“. Warum ist diese Frage wichtig? Motivation gilt unter den affektiven Faktoren als ein besonders prominenter. Sie hat eine determinierende Auswirkung auf verschiedene Faktoren des Zweit- und Fremdsprachenerwerbs, sowie des Fremdsprachenunterrichts. Sie wird verantwortlich gemacht u.a. für die Wahl der Fremdsprache, den Erfolg des Fremdsprachenerwerbs oder für das Lernverhalten im und nach dem Unterricht (vgl. Kleppin 2001). Empirische Arbeiten in der Motivationsforschung kommen primär aus der englischsprachigen Zweitsprachenerwerbsforschung bzw. aus der Fremdsprachenerwerbsforschung mit Englisch als Fremdsprache. Auch die Forschungsprojekte in Ungarn konzentrierten und konzentrieren sich heute noch in erster Linie auf Englisch als Fremdsprache (u.a. Nikolov 1995). Im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit dieser Untersuchungen steht der schulische Bereich, der universitäre Bereich gilt als weitgehend unerforschtes Gebiet. Empirische Daten zu Fragestellungen wie z. B. *Mit welchen Vorkenntnissen kommen die Germanistikstudenten an die Universitäten, an die Hochschulen? Warum entscheiden sie sich für eine Fremdsprachenphilologie? Welche Ziele haben sie zu Beginn des Studiums?* liegen nicht vor. Das ungarische Bildungssystem hat in letzter Zeit auch wichtige Änderungen erfahren. Die Erforschung von deren Folgen und Einflüssen ist m. E. auch von besonderer Relevanz.

In der vorliegenden Arbeit möchte ich von den Ergebnissen zweier empirischer Untersuchungen berichten. Befragt wurden Germanistikstudentinnen und -studenten in ihrem ersten Studienjahr, zuerst im Studienjahr 2005/06, dann im Studienjahr 2006/07. Die erste Untersuchungsgruppe umfasste somit Studierende, die nach dem alten Studienplan studieren, die zweite Studierende, die ihr Studium nach dem Bologna-System begonnen haben. Ziel der Untersuchung war es, einen ersten Einblick in das Motivationsprofil der Germanistikstudentinnen und -studenten zu gewinnen und festzustellen, inwiefern sich dieses durch die Einführung der BA-Studiengänge verändert hat.

Zuerst werden die theoretischen Grundlagen der Untersuchung kurz vorgestellt und die Fragestellungen der Untersuchung skizziert. Dann soll die Methode der Untersuchung erläutert werden. Im nächsten Schritt werden die Ergebnisse

präsentiert, mit dem Hauptaugenmerk auf den Vergleich der zwei Probandengruppen. Zum Schluss wird der Frage nachgegangen, ob sich in den Ergebnissen klare Tendenzen erkennen lassen bzw. welche Unterschiede und Ähnlichkeiten hinsichtlich der zwei Gruppen zu beobachten sind.

2. Kurzer Forschungsüberblick zur Motivation

Der Faktor Motivation steht an der Schnittstelle mehrerer Disziplinen. Psychologische Motivationstheorien einerseits und fremdsprachenlern- und -lehrspezifische Motivationstheorien andererseits beeinflussen sich gegenseitig, zugleich weisen sie aber erhebliche Unterschiede in ihrem Erkenntnisinteresse auf. In meinem Vortrag will ich nur die für den Fremdsprachenunterricht relevanten Motivationskonzeptionen umreißen. Der Hauptakzent liegt dabei auf den Theorien, die den größten Einfluss auf Lern- und Lehrtheorien von Fremdsprachen hatten bzw. als Grundlage unserer Untersuchung dienen.

Laut Riemer (2001) wurde die Motivation bis in die 80er Jahre hinein gemeinsam mit dem Faktor „Einstellungen“ erforscht. Mit der Zeit hat sich die Motivation zu einem eigenständigen Konstrukt entwickelt, das durch zahlreiche neue Komponenten erweitert wurde. Bis in die 90er Jahre wurde die Diskussion von dem berühmten sozialpsychologischen Modell von Robert Gardner geprägt (vgl. z. B. Dörnyei 1996; Kirchner 2004; Kleppin 2001), das grundsätzlich zwei motivationale Orientierungen unterschiedet, die instrumentelle und die integrative. Unter instrumenteller Motivation versteht Gardner die Einstellung eines Fremdsprachenlernalers, die fremde Sprache aus Nützlichkeitsabwägungen, aus pragmatischen Gründen zu lernen. Jemand ist demnach dann instrumentell orientiert, wenn er sich einen beruflichen, finanziellen oder sonstigen Nutzen erhofft. Dagegen wird unter integrativer Motivation der Wunsch verstanden, sich in die Zielkultur zu integrieren, sich für Land und Leute zu interessieren. Als entscheidender Prädiktor für den Erfolg des Fremdsprachenerwerbs wurde von Gardner die integrative Orientierung angesehen. Diese Annahme konnte jedoch nicht ausreichend bestätigt werden. Die Unterscheidung von instrumenteller und integrativer Motivation wurde in einer Vielzahl von Studien intensiv erforscht, diskutiert und kritisiert (vgl. u. a. Clément/Kruidenier 1983). Der eine Hauptkritikpunkt war, dass das Modell in einem besonderen Zweitsprachenerwerbkontext entwickelt wurde (Französisch in Kanada), und nicht auf andere Kontexte (Fremdsprachenunterricht im institutionellen Rahmen) zu übertragen ist (vgl. Kleppin 2001).

Zu Ende der 80er Jahre bzw. seit Anfang der 90er Jahre tauchten in der Diskussion weitere Motivationsfaktoren auf, ohne dabei die integrativ-instrumentelle Unterscheidung aufzugeben. Riemer bezeichnet diese Entwicklung der Motivationsforschung als Phase der Erweiterung des Motivationskonstruktes.

Von einer allgemeinen integrativen Orientierung unterscheidet Dörnyei (1994) Travel-, Friendship- und Knowledge-Orientierungen. Unter Reiseorientierung (travel-orientation) soll man eine Motivation verstehen, die sich mit Reisen befasst, unter Freundschaftsorientierung (friendship-orientation) eine, die auf freundschaftliche Beziehungen hinweist, wobei die Sprache der Kontaktaufnahme dient. Wissensorientierung (knowledge-orientation) bezieht sich auf den Wunsch, auf Grund der erworbenen Sprachkenntnisse akzeptiert zu werden (vgl. u.a. Banze/Kirchner/Schlak 2002). Begriffe wie „intrinsische“ und „extrinsische“ Motivation als zentrale Aspekte der Selbstbestimmungstheorie wurden bekannt (vgl. Deci/Ryan 1985). Intrinsische Motivation besteht dann, wenn Lernende innerlich den Wunsch haben, die Fremdsprache zu erlernen. Das Lernen bereitet dem Lernenden Spaß, weckt sein Interesse und seine natürliche Neugier. Extrinsische Motivation besteht dagegen dann, wenn der Lerner durch äußere Einflüsse zum Fremdsprachenlernen motiviert ist, z. B. durch Notendruck oder Prüfungen, oder wenn er eine Strafe vermeiden will. Durch weitere Forschungen wurde sowohl die intrinsische als auch die extrinsische Motivation weiterdifferenziert (vgl. z. B. Deci/Ryan 1985; Vallerand 1997; Csíkszentmihályi 1997).

Zu Beginn der 90er Jahre hat Dörnyei (1994) den Versuch unternommen, das komplexe Konstrukt der Motivation zu modellieren. Da dieses Modell wesentliche Grundlage unserer Untersuchung darstellt, soll es kurz vorgestellt werden. Nach Dörnyei sind die interdependenten Komponenten der Motivation drei Ebenen zuzuordnen. Die erste Ebene, die als Basis zu betrachten ist, ist die der Fremdsprache. Hierher gehört die Gardner'sche Instrumentell-Integrativ-Unterscheidung. Die zweite Ebene (Ebene des Lerners) beinhaltet die kognitiven und affektiven Aspekte der Lernerperson. Hier sind zwei Untergruppen voneinander zu unterscheiden: Leistungsmotiv und Selbstbewusstsein. Das Letztere kann in weitere Gruppen unterteilt werden (Sprechangst, Selbstbewertung der eigenen Fremdsprachenkompetenzen, Selbsteinschätzung der Lernerfahrungen bzw. aufgabenspezifischer Fähigkeiten). Die dritte Ebene ist die Ebene der Lernsituation. Hier sind die Unterrichtsfaktoren (Interesse, Relevanz, Erwartung, Zufriedenheit), die Lehrerfaktoren (das Bestreben der Lernenden, der Lehrperson zu gefallen, das Lehrerverhalten und die direkte Sozialisation von Motivation) und die Gruppenfaktoren (Zielorientierung, Norm- und Belohnungssystem, Gruppenzusammenhalt und Lernzielstrukturen) angesiedelt. Es soll betont werden, dass die genannten Komponenten als interdependente Variablen aufzufassen sind.

Neben Dörnyei haben sich noch zahlreiche andere Forscher mit der neueren Motivationsforschung theoretisch und empirisch auseinandergesetzt. Auf diese möchte ich im Rahmen dieses Vortrags nicht eingehen.

3. Fragestellungen der Untersuchung

- Mit welchen Vorkenntnissen kommen die Studenten an die Universität?
- Welche Motivationsprofile weisen Germanistikstudenten im ersten Studienjahr auf?
- Welche interne Struktur weist das Konstrukt Motivation für die untersuchten Lernenden auf?
- In welchem Zusammenhang stehen Motivationsaspekte mit weiteren Variablen wie motivationale Stärke, Selbstbewertung der eigenen L2-Kompetenz, Selbsteinschätzungen vergangener L2-Lernerfahrungen usw.?
- Inwieweit unterscheiden sich Studierende der zwei Untersuchungsgruppen bzw. der einzelnen Lernergruppen in ihrem Motivationsprofil?

Im Rahmen dieses Beitrags berichte ich von der zweiten und dritten Frage. Des Weiteren wird auf den Vergleich der Ergebnisse der zwei Untersuchungsgruppen eingegangen.

4. Methode

4.1. Messinstrument

Zur Datenerhebung wurde auf der Basis der aktuellen Motivationsforschung ein Fragebogen entwickelt, der aus 17 bzw. 22 offenen Fragen bzw. Fragegruppen bestand. Das zweite Messinstrument hat im Vergleich zu dem ersten einige Änderungen erfahren. Durch diese Änderungen wurde einerseits die Vereinfachung der Fragestellungen angestrebt. Komplexe Fragestellungen, die sich aus mehreren (zwei oder drei) Fragen zusammensetzten, wurden in ihre Einheiten zerlegt, die als selbstständige Fragen gestellt wurden. Dies war deshalb nötig, weil in der ersten Untersuchung wegen der Komplexität der Fragestellungen Daten verloren gingen, die eigentlich relevant gewesen wären. Andererseits habe ich das Messinstrument durch neue Fragen ergänzt, um weitere wichtige Erkenntnisse über die Motivation einzuholen.

Der Fragebogen besteht aus folgenden vier Struktureinheiten: Im ersten Abschnitt wurden persönliche Daten (Alter, Geschlecht, Studienfächer) erbeten. Der zweite Abschnitt umfasste Fragen zum sprachlichen Hintergrund (Vorkenntnisse/mitgebrachtes Sprachwissen, Situationen der Sprachverwendung). Im dritten Abschnitt standen die wichtigsten Motive der Studenten zur Wahl der Studienrichtung, ihr Motivationsprofil im Mittelpunkt. Die Fragen der vierten Einheit bezogen sich auf die motivationale Stärke, auf das Selbstbewusstsein der Studierenden. (Selbstbewertung der eigenen Sprachkompetenz, Erfolg und Erfolglosigkeit). Die Datenerhebung wurde in deutscher Sprache durchgeführt.

An dieser Stelle möchte ich einige wichtige Bemerkungen zum Messinstrument selbst machen. Der Fragebogen ist durchaus ein nötiges und legitimes Instrument der Datenerhebung. Er hat aber, wie auch andere Methoden, einige Nachteile. Einerseits sollten die Grenzen seiner Informativität in Betracht gezogen werden. Bei der Beantwortung der Fragen treffen die Probanden eine Auswahl von Informationen, sie geben das Wichtigste an, dabei gehen auch Informationen verloren, die eigentlich relevant für die Untersuchung sein könnten. Andererseits könnte die Zuverlässigkeit einer Befragung via Fragebogen ein problematischer Punkt sein. Der Testleiter hat wenig Informationen darüber, wie sorgfältig und überlegt das Messinstrument ausgefüllt wird. Außerdem ist er darauf angewiesen, dass die Probanden seine Fragen ehrlich beantworten. Besonders problematisch ist es, wenn es um heikle Fragen geht, wie zum Beispiel bei der Frage nach der Wahl der Studienrichtung. Auf diesen Punkt werde ich später noch zurückkommen.

4.2. Untersuchungsteilnehmer

An den zwei Untersuchungen nahmen insgesamt 94 Studierende teil. Die erste Untersuchung wurde mit einer relativ kleinen Anzahl von Probanden durchgeführt, bei der zweiten wurde die Stichprobengröße erhöht. An der ersten Untersuchung nahmen 36, an der zweiten 58 Studierende teil. Die einzelnen Untersuchungsgruppen waren drei Untergruppen zuzuordnen: die erste Gruppe bildeten Studierende, die das Fach „Deutsche Sprache und Literatur“, „Germanistik“ belegten, diese umfasste bei der ersten Umfrage 14, bei der zweiten 33 Probanden. In der zweiten Gruppe waren jeweils 12 bzw. 15 Studierende, die Germanistik als Nationalitätenfach nach dem alten Studienplan bzw. Germanistik mit Fachrichtung „Minderheitenkunde“ im BA-System studierten. Die ersten zwei Gruppen setzten sich aus Direktstudenten zusammen. Die Mitglieder der dritten Gruppe (je 10 Personen in beiden Untersuchungen) waren Germanistikstudenten im Fernstudium (mit oder ohne Nationalitätenausbildung). Da in meiner Arbeit der Hauptakzent auf dem Vergleich der zwei Untersuchungsgruppen bzw. Studiengänge liegt, wird jetzt auf eine (detaillierte) vergleichende Analyse der einzelnen Untergruppen verzichtet, bedeutende Unterschiede werden jedoch hervorgehoben.

Von den 94 Befragten waren 78 weiblichen und 15 männlichen Geschlechts, ein Teilnehmer gab sein Geschlecht nicht an (erste Untersuchung: weiblich 29, männlich 7 bzw. zweite Untersuchung: weiblich 49, männlich 8). Das Alter der Direktstudenten schwankte bei der ersten Untersuchung zwischen 18 und 21, in der zweiten zwischen 18 und 22, jenes der Fernstudenten zwischen 21 und 38, bzw. zwischen 24 und 35. Bis auf einen Studenten waren alle Probanden im zweiten Semester ihres Studiums.

4.3. Datenerhebung

Die Datenerhebung fand im Sommersemester 2005/2006 bzw. 2006/07 statt. Die Fragebögen wurden nicht während der Unterrichtszeit, sondern erst nach dem Ende der Vorlesungszeit, direkt vor der Grundprüfung ausgefüllt, nach Absprache mit den Studierenden. Nach zwei Semestern Unterrichtszeit sind m. E. die Studierenden in der Lage, sich einen Überblick über das Studium zu verschaffen und darüber zu reflektieren. Dass die Untersuchung noch vor der Grundprüfung stattfand, hatte den Grund, die Einflüsse der Prüfung u.a. auf die Selbststeinschätzung der Kompetenzen zu vermeiden.

5. Ergebnisse zum Motivationsprofil der Lernenden

Die Fragestellung „Welche Motivationsprofile weisen Germanistikstudenten im ersten Studienjahr auf?“ wurde im ersten Fragebogen durch sechs, im zweiten Fragebogen durch acht Fragegruppen thematisiert. Da hier der Vergleich der Ergebnisse der zwei Untersuchungen angestrebt wird, gehe ich jetzt nur auf die sechs Fragegruppen ein, die in den zwei Fragebögen gemeinsam sind.

Drei von den genannten Fragestellungen standen in engem Zusammenhang zueinander, hier wurde der zeitliche Aspekt des Motivationsprozesses betont. Dabei ging es darum zu untersuchen, wie sich das Motivationsprofil der Studenten verändert hat. Die erste Frage war retrospektiv, ich wollte Informationen über die Motive zu Beginn des Sprachenlernens sammeln. Mein Ziel bei der zweiten Frage war, die Motive der Probanden zu Beginn des Studiums zu erfahren, bei der dritten standen ihre Zukunftspläne im Mittelpunkt.

Bei der Frage, warum die Studentinnen und Studenten mit dem Erlernen der deutschen Sprache begonnen haben, habe ich angenommen, dass sie vor allem extrinsisch motiviert waren. Aus den Daten zur Dauer des Spracherwerbs ging eindeutig hervor, dass die Mehrzahl der Lernenden sowohl in der ersten als auch in der zweiten Gruppe der Probanden sehr früh mit dem Deutschlernen begonnen hat (mehr als 60% der Studierenden haben im schulischen Rahmen 10 Jahre lang oder sogar länger Deutsch gelernt), so haben wahrscheinlich ihre Eltern die Entscheidung getroffen, welche Sprachen sie lernen und wann sie damit beginnen sollten. Zu erforschen, welche Motive bei den Eltern von Bedeutung waren, war keine Zielsetzung der Untersuchung, es ist aber anzunehmen, dass die Eltern der Studierenden vor allem aus Nützlichkeitsabwägungen ihren Kindern geraten haben, Deutsch zu lernen. Daneben war die Rolle von integrativen Motiven auch nicht auszuschließen, viele Germanistikstudenten sind ungarndeutscher Abstammung. Integrative Motive sind meines Wissens in diesem soziokulturellen Forschungskontext noch nie erforscht worden. Die Antworten in Bezug auf die Motive zu Beginn des Fremdsprachenlernens bzw. deren Zuordnung zu den ver-

schiedenen motivationalen Variablen sind in der 1. Tabelle zu sehen. Einige Probanden haben bei der Beantwortung der Fragen nicht nur ein, sondern mehrere Motive angegeben. Die Gesamtzahl der Antworten wird jeweils in der dritten bzw. vierten Spalte der Tabelle angegeben. Die Prozentsätze in den Tabellen beziehen sich auf die Antworten und nicht auf die Probanden.

Tabelle 1: Motive zu Beginn des Fremdsprachenlernens

Motive	Antworten	2005/06 (%) (42)	2006/07 (%) (61)
Extrinsisch	Entscheidung der Eltern	17	20
	Es gab nur diese Möglichkeit in der Schule	28	16
	Im Gymnasium musste er/sie eine zweite Sprache wählen	0	2
	Andere Familienmitglieder lernen o. lernten auch Deutsch	4	5
		49	43
Integrativ	Deutsche Abstammung/Herkunft	10	15
	Verwandte / Freunde auf deutschem Sprachgebiet	10	8
	Er/sie hat auf deutschsprachigem Gebiet gelebt	0	2
	Familienmitglieder in der direkten Umgebung, die die deutsche Standardsprache o. einen deutschen Dialekt sprechen	17	0
		37	25
Instrumentell	Er/sie wollte in Deutschland arbeiten/leben	0	2
Intrinsisch	Das Deutsche findet er/sie leichter als das Englische	0	3
Irrelevante Antwort	Antwort, die sich auf die „gegenwärtige“ Motivation bezieht	14	26
Sonstiges	Keine Antwort	0	2

Die Ergebnisse der Umfrage entsprechen meiner Hypothese, dem extrinsischen Aspekt kam die wesentliche Rolle zu Beginn des Fremdsprachenlernens zu (49% vs. 43%). Dabei ist zwischen den zwei Gruppen von Probanden im Allgemeinen kein bedeutender Unterschied zu sehen. Ein Unterschied in Bezug auf die einzelnen Motive ist bei der Antwort „Es gab nur diese Möglichkeit in der Schule“ zu beobachten. Eine mögliche Erklärung für den niedrigeren Prozentsatz bei der zweiten Gruppe der Studierenden (28% vs. 16%) wäre, dass hier mehr Studenten die Möglichkeit hatten, unter verschiedenen Fremdsprachen zu wählen. Bei einem relativ großen Anteil von Antworten wurde auch dem integrativen Aspekt eine

wichtige Rolle zugesprochen (37% vs. 25%), d. h., die Studierenden bzw. ihre Eltern sind den Deutschsprachigen, der deutschen Kultur gegenüber positiv eingestellt. Es ist zu bemerken, dass der Prozentsatz der integrativen Motive im Vergleich zu der ersten Gruppe niedriger ist. Ein interessantes Ergebnis ist dabei, dass obwohl der Prozentsatz bei der Antwort „Deutsche Abstammung/Herkunft“ bei der zweiten Gruppe höher geworden ist (10% vs. 15%), niemand in der zweiten Gruppe „Familienmitglieder in der direkten Umgebung, die die Standardsprache oder einen Dialekt sprechen“ als Motiv des Deutschlernens angegeben hat. Eine mögliche Erklärung wäre, dass die Deutsch sprechenden Familienmitglieder nicht in der direkten Umgebung leben. Das Ergebnis könnte aber auch so gedeutet werden, dass sie trotz ihrer deutscher Abstammung nicht mehr Deutsch bzw. keinen Dialekt mehr sprechen.

Intrinsische Motive waren zu Beginn des Sprachenlernens nur in geringem Maße vorhanden. Einige Studenten bemerkten, dass ihnen das Deutschlernen mit der Zeit Spaß gemacht hat, d. h., sie haben während des Fremdsprachenlernprozesses intrinsische Motive entwickelt. Diese Aussagen lassen sich mit einem wichtigen Charakterzug der Motivation, der Dynamik in Zusammenhang bringen (vgl. u. a. Berndt 2002, Riemer 2001). Demnach wandelt sich die Motivation stetig, die für die Motivation verantwortlichen Motive ändern sich im Laufe des Fremdsprachenerwerbs. So kann es vorkommen, dass der Sprachlerner, der ursprünglich extrinsisch motiviert war, mit der Zeit intrinsische Motive entwickelt, wie es auch hier der Fall war.

Der Prozentsatz der instrumentellen Motive war sehr niedrig.

Schon bei der ersten Untersuchung haben einen relativ großen Teil der Ergebnisse Antworten ausgemacht, bei denen eindeutig war, dass die Probanden die Fragestellung missverstanden haben und über ihre Motive zum Zeitpunkt der Untersuchung und nicht zu Beginn des Fremdsprachenlernens berichtet haben. Die Zahl dieser Art von Antworten ist leider bei der zweiten Umfrage noch höher geworden (14% vs. 26%). Dass diese Kategorie in einem so hohem Maße vorhanden war, kann damit erklärt werden, dass der situationelle Rahmen der Datenerhebung (darunter verstehe ich v. a. den Ort und die Person des Testleiters) einen zu starken Einfluss auf die Probanden ausgeübt hat.

Die Zielsetzung der zweiten Fragengruppe war, der Frage nachzugehen, welche Beweggründe die Studierenden geleitet haben, als sie sich für das Germanistikstudium entschieden haben. Wenn man sich für einen Studienplatz in einem bestimmten Fach bewirbt, überlegt man sich auch, in welchem Bereich man später arbeiten möchte. Die Wahl der Studienrichtung sollte mit dieser Entscheidung, mit dem Berufswunsch im Einklang stehen. So kann der Erwerb des Diploms als ein Mittel zur Realisierung dieses bestimmten Berufswunsches aufgefasst werden. Meine Hypothese war daher, dass die Antworten der Studierenden einen starken instrumentellen Charakter aufweisen würden. Es war

weiterhin anzunehmen, dass auch intrinsische Motive eine Rolle spielen, denn wenn man es sich zum Ziel setzt, mit einer Fremdsprache seinen Lebensunterhalt zu verdienen, sollte man Spaß am Fremdsprachenlernen haben bzw. den Wunsch haben, sich mit dieser Sprache zu beschäftigen. Die Annahme, dass auch extrinsische Motive in den Antworten zum Vorschein kommen würden, kann dadurch legitimiert werden, dass wir aus persönlichen Gesprächen mit den Studenten wissen, dass sich oft der Wunsch der Eltern hinter der Wahl der Studienrichtung verbirgt.

Die Ergebnisse sind in der 2. Tabelle zu sehen.

Tabelle 2: Motive zu Beginn des Studiums

Motive	Antworten	2005/06 (%) (51)	2006/07 (%) (73)
Instrumentell	Ihm/ihr ist nichts Anderes eingefallen / er/sie braucht ein Diplom und hatte eine gute Note in Deutsch	8	7
	Er/sie möchte Lehrer(in) werden	39	23
	Er/sie möchte Übersetzer(in), Dolmetscher(in) oder	12	15
	Er/sie möchte Fremdenführer(in) werden	0	6
	Mit Deutschkenntnissen hat er/sie bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt	6	5
	Das Diplom ist ein unerlässliches Kriterium für seine/ihre Arbeit	2	0
	Er/sie möchte noch ein Diplom haben	2	7
	Er/sie wünscht sich eine Arbeit auf deutschsprachigem Gebiet	0	3
		69	66
Intrinsisch	Zur Erweiterung seiner/ihrer Deutschkenntnisse	18	19
	Ihm/ihr gefällt die deutsche Sprache selbst	8	10
		26	29
Integrativ	Ihm/ihr gefällt die deutsche Kultur, die Menschen	4	4
Sonstiges	Keine Antwort	1	1

Die Ergebnisse scheinen meiner Hypothese zu entsprechen. Zu Beginn des Studiums kommt dem instrumentellen Wert der deutschen Sprache die wichtigste Rolle zu. Dabei lässt sich kein bedeutender Unterschied zwischen den zwei Gruppen feststellen. Unterschiede innerhalb der instrumentellen Orientierung sind bei der Angabe „Er/sie möchte Lehrer(in) werden“ zu erkennen. Laut den

Daten finden die BA-Studenten den Lehrerberuf weniger attraktiv als die Studenten im alten System, umso größer scheint aber die Anziehungskraft der Übersetzer-, Dolmetscher- oder der Fremdenführerberufe zu sein. Ich gehe auf einen Erklärungsversuch dieser Daten später ein. Explizit erscheinen die intrinsischen Motive nur bei 26 bzw. 29% der Studenten, sie sind aber meiner Meinung nach auch bei Antworten mit stark instrumentellem Charakter implizit vorhanden. Wie aus den Daten hervorgeht, spielen die integrativen Motive bei der Wahl der Studienrichtung eher eine geringe Rolle (4% – 4%). Die Ergebnisse scheinen meiner Hypothese insofern zu widersprechen, als keiner von den Studierenden (in den beiden Gruppen) in den Antworten extrinsische Motive angegeben hat. Dies könnte auf das Bestreben der Studierenden hinweisen, die Wahl der Studienrichtung als ihre eigene Entscheidung zu interpretieren, sie in ihre Identität bzw. in ihr Selbstbild zu integrieren.

Zu den Zukunftsplänen der Studierenden: Wenn man sich überlegt, welche Möglichkeiten sich den Absolventen auf dem heutigen Arbeitsmarkt bieten, können folgende Antworten in Betracht gezogen werden: Wenn das Germanistikstudium als Lehramtstudium absolviert wird, können unsere Studierenden nach dem alten System als Lehrer(innen) eine Arbeitsstelle finden. Die Chancen der BA-Studenten sind in dieser Hinsicht stärker eingeschränkt, denn um unterrichten zu können, müssen sie zum MA-Studium zugelassen werden. Eine andere Möglichkeit bieten der Dolmetscher- und Übersetzerberuf. Dazu ist eine weiterführende Ausbildung nötig.¹ Am Rande könnten noch die Bereiche Tourismus, Handel, Wirtschaft erwähnt werden. Um dort einen guten Arbeitsplatz bekommen zu können, ist in den meisten Fällen auch das Absolvieren weiterer Studiengänge erforderlich.

Da die Fragestellung selbst einen engen Zusammenhang mit dem Nützlichkeitsaspekt und somit auch mit der Arbeit aufwies, rechnete ich damit, dass die instrumentellen Motive die größte Rolle spielen würden.

Welche Zukunftspläne unsere Germanistikstudenten im ersten Studienjahr genannt haben, sieht man in der Tabelle 3.

Die Ergebnisse haben meine Hypothese bestätigt: Die Probanden haben in erster Linie instrumentelle Motive hervorgehoben (87 vs. 71%). Die Antworten ließen sich grundsätzlich in zwei Gruppen teilen. Laut den Daten gibt es immer weniger Studierende, die zu Beginn ihres Studiums konkrete Vorstellungen von der Zukunft haben (75 vs. 46%). Besonders deutlich ist der Unterschied zwischen den zwei Untersuchungsgruppen bei der Antwort „Er/sie möchte Lehrer(in) werden (50 vs. 18%). Nur 18% der BA-Studenten haben den Wunsch geäußert, Lehrer(innen) zu werden. Dieses Ergebnis kann mit dem Rückgang der

¹ Die Universität Pécs versucht den Wünschen der Studierenden Rechnung zu tragen, indem sie dieses Modul (Fachübersetzung) anbietet.

Tabelle 3: Zukunftspläne der Studierenden im Allgemeinen

		Antworten	2005/06 (%) (51)	2006/07 (%) (73)
Instrumentell	Konkret	Er/sie möchte Lehrer(in) werden	50	18
		Er/sie möchte Übersetzer(in) oder Dolmetscher(in) werden	13	12
		Er/sie möchte im Tourismus arbeiten	4	5
		Arbeit im Ausland	6	11
		Er/sie will eine eigene Firma gründen	2	0
	Nicht konkret	Eine Arbeit mit Menschen, die irgendwie mit der Sprache zusammenhängt	4	0
		Er/sie hofft darauf, dass er/sie aus seinen/ihren Sprachkenntnissen irgendeinen Nutzen erhoffen kann	2	0
		Er/sie möchte das Germanistikstudium zu Ende führen	0	18
		Er/sie möchte einen guten Job bekommen	0	5
	Instrumentell-intrinsisch	Er/sie möchte auch ein anderes Fach studieren	6	2
		87	71	
Intrinsisch	Er/sie will auch andere Sprachen lernen	2	5	
	Er/sie möchte seine/ihre Sprachkenntnisse vertiefen	2	3	
		4	8	
Motive, die mit der Sprachlernmotivation keine Beziehung haben	Er/sie möchte Archäologe werden	0	1	
	Er/sie möchte Designer(in) werden	0	1	
	Er/sie möchte Sänger(in) werden	0	2	
		0	4	
Sonstiges	Er/sie hat noch keine konkreten Vorstellungen	4	14	
	Keine Antwort	5	3	

Attraktivität der Lehramtsstudien im Allgemeinen erklärt werden. Heute werden immer weniger Lehrerstellen angeboten, hinzu kommt noch, dass das Einkommen der Lehrer im Verhältnis zu anderen Akademikern relativ gering ist. In den Bereichen „Übersetzer/Dolmetscher“ bzw. „Tourismus“ sind die Prozentsätze in beiden Gruppen fast gleich. Im Nicht-Konkreten-Bereich ist ein auffälliges Ergebnis, dass sich 18% der Befragten in der zweiten Gruppe als kurzfristiges Ziel haben, das Studium zu Ende zu führen. Dieses Motiv ist im Gegensatz zu den konkreten instrumentellen Motiven nicht den sprachlernspezifischen, sondern den allgemeinen Motiven zuzuordnen. Diese Antwort wurde in der ersten Untersuchungsgruppe überhaupt nicht genannt. Dieser Unterschied kann damit erklärt werden, dass den BA-Studierenden bewusst ist, dass nur wenige von ihnen die Möglichkeit bekommen werden, ein Master-Diplom zu erwerben.

Ein Unterschied hinsichtlich der verschiedenen Untergruppen in den beiden Untersuchungen lässt sich erkennen: Bei den Fernstudenten gab es weder in der ersten noch in der zweiten Umfrage jemanden, der die Antwort „Ich habe keine konkreten Vorstellungen“ gegeben hätte. Eine weitere Ähnlichkeit in Bezug auf diese Lerner(innen)gruppe zeigt sich auch darin, dass die überwiegende Zahl der Befragten (50 bzw. 70%) in den beiden Untersuchungen das Studium mit dem Ziel begonnen hat, Lehrer zu werden.

Den intrinsischen Motiven kam in beiden Untersuchungen keine wesentliche Rolle zu.

Ich habe schon bei der Beschreibung des Fragebogens darauf hingewiesen, dass bei der zweiten Befragung einige Änderungen hinsichtlich der Fragestellung in Bezug auf die Zukunftspläne durchgeführt wurden. Die Frage „In welchem Maße dient Ihr Studium Ihren Zukunftsplänen?“ kam nun als selbstständige Einheit vor. Diese Frage kann mit der Variable „relevance“ (Relevanz) in Verbindung gebracht werden. Lernende sind motivierter, wenn sie merken, dass die Inhalte des Unterrichts für sie persönlich relevant sind (vgl. Dörnyei 1994: 277). Ich habe den Geltungsbereich der eben zitierten Definition erweitert und den Begriff Relevanz nicht nur auf die Unterrichtsinhalte selbst, sondern auf das Studium im Ganzen bezogen. Die Zielsetzung der Frage war demnach, die Zukunftspläne der Studierenden mit der Variable „relevance“ in Zusammenhang zu bringen und dadurch weitere Einblicke in die Dynamik ihrer Motivation zu gewinnen.

Die Ergebnisse werden in Tabelle 4 veranschaulicht.

Tabelle 4: Relevanz des Studiums

Antworten	2006/07 (%) (58)
Das Studium steht im Einklang mit seinen/ihren Zukunftsplänen	53
Das Studium deckt sich nur teilweise mit seinen/ihren Zielen	16
Er/sie kann es nicht beurteilen	16
Keine Antwort/Missverständnisse	15

Mehr als die Hälfte der Studierenden war der Meinung, ihr Studium diene ihren Zukunftsplänen. In 16% der Antworten ist angegeben worden, dass sich das Studium nur teilweise mit den Zielen der Studierenden deckt. Der Prozentsatz der zwei anderen Kategorien betrug insgesamt 31%, was relativ hoch ist. Dieses Ergebnis bedarf einer Erklärung: M. E. haben sich die Studierenden auch in diesem Fall nicht vom situationellen Rahmen der Umfrage lösen können (sie sind an der Universität über ihr Studium befragt worden). Der Untersuchungskontext hat auch hier eine zu große Auswirkung auf die Probanden gehabt, so haben sie eher Vermeidungsstrategien eingesetzt.

In der vierten und fünften Fragengruppe stand die Frage im Mittelpunkt, welche Faktoren Einfluss auf die Nützlichkeit des Deutschen haben. Ich habe die Studenten aufgefordert, Argumente für die Nützlichkeit der deutschen Sprache

Tabelle 5: Auf die Nützlichkeit des Deutschen hinweisende Motivationsgründe im Allgemeinen

Motive	Antworten	2005/06 (%) (59)	2006/07 (%) (78)
Instrumentell	Eine Fremdsprache zu können ist wichtig bei der Arbeitssuche	15	18
	Zur Realisierung fernerer Ziele (z.B. bei der Arbeit)	22	23
	Zum Studium	0	1
Instrumentell (+Friendship-orientation / Travel – orientation)	Viele sprechen diese Sprache	22	15
	Die deutschsprachigen Gebiete sind in der Nähe Ungarns	10	4
	Als Kommunikationsmittel (mit Touristen im Inland, im Ausland, mit Bekannten)	20	27
		89	88
Integrativ	Es bietet uns die Möglichkeit, andere Kulturen kennenzulernen	3	3
	Er/sie möchte auf deutschsprachigem Gebiet leben	0	3
	Es bietet uns die Möglichkeit, deutschsprachige Literatur lesen zu können	0	1
		3	7
Irrelevante Antworten	Das Englische ist nützlicher	5	0
	Mit Deutschkenntnissen ist es leichter, Englisch zu lernen	3	0
		8	0
Sonstiges	Keine Antwort	0	5

zu nennen, sowohl im Allgemeinen, als auch in konkreten Lebenssituationen, die sie miterlebt haben. Da die Fragestellung den instrumentellen Charakter der Fremdsprache in den Vordergrund stellt, war anzunehmen, dass in den Antworten die instrumentellen Motive die führende Rolle übernehmen würden. Die Ergebnisse sind in Tabelle 5 und 6 zu sehen.

Tabelle 6: Auf die Nützlichkeit des Deutschen hinweisende Motivationsgründe in konkreten Situationen

Motive	Antworten	2005/06 (%) (78)	2006/07 (%) (92)
Instrumentell	Zum Studium	17	6
	Es ist ein Vorteil bei der Arbeitssuche	3	0
	Bei der Arbeit (als Privatlehrer, Lehrer, im Reisebüro)	14	17
	Beim Übersetzen	5	3
Instrumentell (+ Travel-orientation / friendship orientation)	Bei Reisen ins Ausland	12	29
	Als Kommunikationsmittel (mit Touristen, im Ausland, mit Bekannten)	28	37
Instrumentell- integrativ	Beim Ansehen von Filmen, beim Lesen, beim Musikhören	20	4
		99	96
Sonstiges	Keine Antwort	1	4

Den Kern von Gardners Definition von instrumenteller motivationaler Orientierung bilden Begriffe wie Nützlichkeitsaspekt, Zweckorientiertheit, das Bedürfnis des Lerners, eine Fremdsprache aus pragmatischen Gründen zu lernen. Die Sprache wird dabei zu einem Mittel, um ein Ziel erreichen zu können. Als prototypisches Beispiel für die instrumentelle Orientierung wird in der Fachliteratur das Motiv der Arbeit angeführt. Demnach sind die Faktoren „Arbeit“ und „Studium“ in unserer Tabelle eindeutig als instrumentell einzustufen. Es gab einige Kategorien, die ich gleichzeitig zwei Motiven zugeordnet habe. Einerseits beziehen sich diese Antworten auf Motivationsgründe, die „auf eine freundschaftliche Gesinnung“ (wie es von Schlak et al. (2002) genannt wird) gegenüber den Sprechern der Zielsprache oder auf eine Motivation im Zusammenhang mit Reisen hinweisen. Diese Motive bezeichnet man in der Fachliteratur als friendship-orientation bzw. travel-orientation. Beide stehen der integrativen Orientierung nahe. Andererseits ist aber auch ein instrumenteller Charakter dieser Antworten nachzuweisen, da hier die Fremdsprache als Mittel der Kommunikation unter dem

Aspekt ihrer Nützlichkeit betrachtet wird; d. h. also, dass in diesen Antworten beide Orientierungen vorhanden sind, allerdings nicht im gleichen Maße. Ich denke, dass sich bereits aus der Fragestellung ergibt, dass der instrumentelle Charakter in den Antworten im Vordergrund steht. Aus diesem Grund habe ich Antworten dieser Art als instrumentell eingestuft. Das Vorhandensein beider Orientierungen in einer Antwort spricht auch dafür, dass diese zwei Motive nicht im Widerspruch zueinander stehen; vielmehr ist davon auszugehen, dass sie sich gegenseitig beeinflussen (vgl. u. a. Riemer 2001).

Aus den Daten geht eindeutig hervor, dass dem instrumentellen Aspekt die führende Rolle zukommt. Neben den instrumentellen Beweggründen spielen auch die integrativen Aspekte eine Rolle, wenn auch nur eine geringe (3 vs. 7%). Es gab auch Antworten, die über die Grenzen der Fragestellung hinausreichen oder für diese irrelevant sind. Hier wurden das Deutsche und das Englische in Relation zueinander betrachtet, wobei dem Englischen die höhere Nützlichkeit zugesprochen wurde.

In der letzten Fragegruppe habe ich die Probanden danach gefragt, warum sie die deutsche Sprache mögen. Es war anzunehmen, dass die wesentliche Rolle hier den intrinsischen Motiven zukommt. Ich bin davon ausgegangen, dass die Studierenden während der langen Zeit ihres Sprachenlernens, eine emotionale Bindung zum Deutschen aufgebaut haben, dass ihnen der Spracherwerb Spaß macht, sonst hätten sie sich kaum für ein Germanistikstudium entschieden. Die Annahme, dass integrative Motive eine Rolle spielen würden, war aus den schon erwähnten Gründen naheliegend.

Die Antworten bewegten sich auf einer breiten Skala. Am höchsten war der Prozentsatz der intrinsischen Motive. Die Zuneigung zum Deutschen lässt sich also demnach bei zwei Drittel der Befragten auf inneren Wunsch zurückführen. Dies ist als ein sehr positives Ergebnis zu werten. Die positive Einstellung zur deutschen Sprache bzw. zur Beschäftigung mit dem Deutschen weist auf die Integration dieser Komponenten in die Identität der Studierenden hin.

Auf dem zweiten Platz stehen die integrativen, auf dem dritten die instrumentellen Faktoren. Aus forschungsmethodischer Sicht scheint die Antwort „Die Sendungen deutschsprachiger Fernsehsender gefallen ihm/ihr besser als die der ungarischen“ interessant zu sein, weil hier gleichzeitig drei Motive miteinander verbunden sind. (Die Sprache wird zu einem Mittel der Unterhaltung, zugleich erscheint selbst in dem Zusehen das Interesse des Lerners an der Kultur, an den Sprechern, drittens bereitet das Lernen beim Zusehen deutschsprachiger Sendungen dem Lernenden Spaß.) Hier zeigt sich ein besonderer Vorteil der Fragebogenuntersuchung mit offenen Fragen im Vergleich zu den traditionell durch Faktoranalyse ausgewerteten geschlossenen Items, die komplexe Motive/Phänomene nicht zum Vorschein bringen können.

Unter den Antworten sind auch „neue“ Komponenten der Motivation in zunehmender Zahl aufgetreten (4 vs. 9%): Die Antwort „Er/sie hatte gute

Tabelle 7: Beliebtheitsindex der deutschen Sprache

Motive	Antworten	2005/06 (%) (48)	2006/07 (%) (80)
Integrativ	Deutsche Abstammung/Herkunft	10	0
	Deutsche Kultur bzw. Sprecher	6	11
		16	11
Instrumentell	Er/sie hat dadurch bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt	0	1
	Er/sie kann es gut als Kommunikationsmittel benutzen	8	3
		8	4
Intrinsisch	Deutsch zu lernen macht ihm/ihr Spaß	4	0
	Er/sie lernt das Deutsche seit vielen Jahren, es wurde zu einer Gewohnheit (im positiven Sinne)	15	19
	Er/sie mag Sprachen im Allgemeinen	4	3
	Schöner Klang	19	11
	Logischer Aufbau	10	6
	Das Deutsche ist keine besonders schwere Sprache	8	14
	Ihm/ihr gefällt die reiche Kompositionsfähigkeit des Deutschen	0	1
	Er/sie findet das Deutsche interessant	0	5
	Wegen der Ähnlichkeit mit dem Englischen	0	1
	Das Deutsche ist „besser“ als das Englische	0	3
		60	63
Instrumentell-integrativ-intrinsisch	Die Sendungen deutschsprachiger Fernsehsender gefallen ihm/ihr besser als die der ungarischen	3	0
Ebene des Lerners (Selbstbewusstsein)	Er/sie hatte bessere Noten in Deutsch als in anderen Fächern	4	3
	Weil er/sie Deutsch kann	0	3
	Er/sie hatte gute Lehrer(innen)	0	3
Ebene der Lernsituation		4	9
Sonstiges	Deutsch gefällt ihm/ihr nicht	4	6
	Keine Antwort	5	7

Lehrer(innen)“ ist in dem Dörnyeischen Modell auf der Ebene der Lernsituation einzuordnen. Die Antwort „Weil er/sie Deutsch kann“ bzw. „Ich hatte gute / bessere Noten in Deutsch (als in anderen Fächern)“ weist auf die Wechselwirkung zwischen Motivation und der Variable „Selbstbewusstsein“ hin. Erfolgserlebnisse können bekanntlich eine positive Auswirkung auf die Motivation haben (Edmondson 1997: 100). An diesen Punkt knüpft eine in der Motivationsforschung schon seit langem diskutierte, aber immer noch ungeklärte Frage an, die Riemer (2001) mit der Frage nach der Henne und dem Ei vergleicht: Führt die Motivation beim Fremdspracherwerb zum Erfolg oder löst erst der Erfolg/Fortschritt beim Lernen Motivation aus?

Der Anteil der Antworten, in denen die Studenten erklärten, die deutsche Sprache nicht zu mögen, war gering (4 vs. 6%).

6. Zusammenfassung

Im Folgenden werde ich die wichtigsten Ergebnisse bzw. die Gemeinsamkeiten und Unterschiede der zwei Untersuchungsgruppen zusammenzufassen und erkennbare Tendenzen ansprechen.

- Zu Beginn des Spracherwerbs haben die extrinsischen Motive die entscheidende Rolle gespielt (49 vs. 43%), daneben ist der integrativen Orientierung von ca. einem Drittel der Studierenden der ersten Gruppe und einem Viertel der zweiten eine wichtige Rolle zugesprochen worden (37 vs. 25).
- Wie zu erwarten standen bei der Wahl des Studienfaches instrumentelle Motive an der ersten Stelle (69 vs. 66%). Daneben ist den Daten zufolge bei fast einem Drittel der Antworten auch eine intrinsische Orientierung zu erkennen (26 vs. 29%). Bei der Wahl der Studienrichtung war also der instrumentelle Wert des Deutschen und der motivierende Charakter des Deutschlernens selbst von Bedeutung.
- Auch bei der Frage nach den Zukunftsplänen war der instrumentelle Aspekt am stärksten. Hinsichtlich dieser Fragestellung ließen sich die bedeutendsten Unterschiede zwischen den einzelnen Untersuchungsgruppen feststellen. Im Unterschied zu der ersten Gruppe, die nach dem alten Studienplan studiert, hat sich der Anteil der konkreten Vorstellungen in der zweiten Gruppe, die das neue BA-Studium betreibt, fast um ein Drittel verringert. Das kurzfristige Ziel, das Studium zu Ende zu führen, erschien nur in der zweiten Gruppe. Diese und ähnliche Ergebnisse deuten auf die zunehmende Unsicherheit der Studierenden hinsichtlich ihrer Arbeitschancen und ihrer Zukunft im Allgemeinen hin.
- Ein anderer signifikanter Unterschied zwischen den zwei Untersuchungsgruppen ist bei den Berufswünschen zu beobachten. Für die zweite Gruppe

scheint der Lehrerberuf weniger attraktiv zu sein als für die erste Gruppe. (Mögliche Erklärungen wurden schon präsentiert.)

- Entsprechend meiner Hypothese kam bei den auf die Nützlichkeit des Deutschen hinweisenden Faktoren ebenfalls der instrumentellen Orientierung die wichtigste Rolle zu.
- Als sehr positives Ergebnis ist zu werten, dass bei einem erheblichen Anteil der Antworten auf die letzte Frage („Warum mögen Sie die deutsche Sprache?“) die intrinsischen Motive die führende Rolle haben.

Im Rahmen weiterführender Untersuchungen ist die Einbeziehung weiterer, diesmal qualitativer Methoden geplant, um tiefere Einblicke in das komplexe Konstrukt der Motivation von Germanistikstudenten zu gewinnen.

Literaturverzeichnis

- Berndt, Anette 2002: Motivation ist nicht statisch – Motivation ändert sich. In: *Fremdsprache Deutsch* 26, 12-15.
- Clément, Richard/Kruidenier Bastian G. 1983: Orientations on Second Language Acquisition: 1. The effects of ethnicity, milieu, and their target language on their emergence. In: *Language Learning* 33, 273-291.
- Csikszentmihályi Mihály 1997: *Flow. Az áramlat. A tökéletes élmény pszichológiája.* Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Deci, Edward L./Ryan, Richard M. 1985: *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior.* Plenum, New York.
- Dörnyei Zoltán (1994): Motivation and motivating in the foreign language classroom. In: *The Modern Language Journal* 78, 273-284.
- Dörnyei Zoltán 1996: Motiváció és motiválás az idegen nyelvek tanításában. In: *Modern Nyelvoktatás* 4, 3-21.
- Edmondson, Willis J. 1997: Sprachlernbewußtheit und Motivation beim Fremdsprachenlernen. In: *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 26, 88-110.
- Gardner, Robert C./Tremblay, Paul F 1994: On Motivation, Research Agendas, and Theoretical Frameworks. In: *The Modern Language Journal* 3, 359-368.
- Kirchner, Katharina 2004: Motivation beim Fremdspracherwerb. Eine qualitative Pilotstudie zur Motivation schwedischer Deutschlerner. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 9. <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-09-2/beitrag/Kirchner2.htm>.
- Kleppin, Karin 2001: Motivation. Nur ein Mythos? (I). In: *Deutsch als Fremdsprache* 38, 219-225.
- Nikolov Marianne 1995: Általános iskolás gyerekek motivációja az angol mint idegen nyelv tanulására. In: *Modern Nyelvoktatás* 1, 7-20.
- Nikolov, Marianne 2003: Angolul és németül tanuló diákok nyelvtanulási attitűdje és motivációja. In: *Iskolakultúra* 13, 61-73.

- Nikolov Marianne/Nagy Emese 2003: „Sok éve tanulok, de nem jutottam sehova.“: Fel-
nőttek nyelvtanulási tapasztalatai. In: Modern Nyelvoktatás 9, 4-40.
- Riemer, Claudia 2001: Zur Rolle der Motivation beim Fremdsprachenlernen. In: Lehren
und Lernen im Kontext empirischer Forschung und Fachdidaktik. (Hrsg. Finkbeiner,
C./Schnaitmann, G.) Auer Verlag, Donauwörth.
- Schlak, Torsten et al. 2002: Die Motivation von DaF-Lernenden an Sprachlehrinstitutionen
im Bielefelder Raum: Projektbeschreibung und erste Ergebnisse In: Zeitschrift für
Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 7. http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg_07_2/beitrag/schlak1.htm
- Vallerand, Robert J. 1997: Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation.
In: Advances in Experimental Social Psychology 29, 271-360.

