

# **Zur Motivation von Studenten mit Deutsch als zweiter Fremdsprache am Beispiel der Reitaku-Universität**

## **Die Veränderung der Lernmotivation vom Studienbeginn bis zum Ende des ersten Semesters**

Nancy Jahn

Die Motivation als Faktor für erfolgreiches und langfristiges Lernen spielt in der Forschung der letzten Jahrzehnte zunehmend eine wichtige Rolle. In dieser Arbeit wird der Frage nachgegangen, wie die Motivation japanischer Studenten, die an der Universität Deutsch als zweite Fremdsprache neu erlernen, zu Beginn des Lernens aussieht und wie sie sich im Verlauf der ersten Lernerfahrungen verändert. Die Ergebnisse sollen helfen, die Erwartungen und Bedürfnisse der Lerner besser zu verstehen und den Unterricht nach Möglichkeit besser auf sie abzustimmen.

„Motivation“ ist ein sehr weit gefasster Begriff, der in verschiedenen Bereichen der Wissenschaft und des Alltags präsent ist. DÖRNYEI und USHIODA (2011:4) definieren „Motivation“ grundlegend als Richtung (direction) und Intensität (magnitude) menschlichen Verhaltens, die drei Bereiche beeinflussen: 1. die Gründe für die Wahl einer Handlung, 2. die Beharrlichkeit, mit der diese Handlung fortgeführt wird und 3. der Aufwand, der in diese Handlung investiert wird. Der erste Punkt bezieht sich also auf Faktoren, die vor Beginn einer Handlung auf eine Person gewirkt haben,

während der zweite und dritte Punkt sich auf den Prozess der Handlung an sich beziehen und somit auch zur Erklärung von Veränderungen der Motivation wichtig sind. Im Bereich des Fremdsprachenlernens wird außerdem in der derzeitigen Forschung oft die Self-Determination-Theory (SDT) zugrunde gelegt, die in den 1980er Jahren von DECI und RYAN entwickelt wurde. Sie bestimmt die Stärke der Motivation nach dem Grad der Verinnerlichung bestimmter Faktoren. Man spricht von „externaler Regulierung“, wenn ein Verhalten allein durch äußere Anreize wie Lob, Regeln, Prüfungen, Bestrafung etc. ausgelöst wird. Die Motivation ist hierbei am schwächsten. Zwingt sich die Person, eine bestimmte Handlung auszuführen, z.B. um von anderen Personen Anerkennung zu erhalten, handelt es sich um „introjizierte Regulierung“. Wenn die Ausführung einer Handlung auf einer eigenen Entscheidung basiert, weil es die Person selbst für richtig hält, handelt es sich um „identifizierte Regulierung“. Den höchsten Grad der Verinnerlichung stellt die „integrierte Regulierung“ dar, bei der die Aufgabe an sich mit persönlichen Werten und der Persönlichkeit harmoniert und die Person Freude daran empfindet. Der Prozess der Verinnerlichung von Motivation wird durch die Unterstützung dreier menschlicher Grundbedürfnisse begünstigt: Autonomie, das Gefühl von Kompetenz sowie Zugehörigkeit zu Gruppen/ anderen Individuen. FUJIWARA (2012) hat die Anwendbarkeit der Theorie für den japanischen Kontext geprüft und verifiziert, weshalb auch die Überlegungen dieser Arbeit grundlegend auf den Gedanken der SDT basieren. Eingangs wird die Rolle der deutschen Sprache in Japan sowie die aktuelle Situation des Deutschunterrichts an japanischen Universitäten erklärt, um einen Überblick über den Forschungsgegenstand zu erhalten. Im Anschluss nimmt die Arbeit Bezug auf wichtige vorangehende Studien in diesem Bereich, vor allem der Forschung von Mieko FUJIWARA (2010, 2011). Anschließend wird die Situation des Nebenfachs Deutsch an der Reitaku-Universität in Kashiwa, Präfektur Chiba, kurz umrissen. Den

Hauptteil der Arbeit bilden die Analyse der eignen Forschungsergebnisse und der Vergleich mit den vorgestellten Studien. Abschließend werden im Fazit die aktuelle Situation und die weitere Forschungsplanung diskutiert.

### **Deutsch als zweite Fremdsprache in Japan**

Wenn man über das Fremdsprachenlernen in Japan wie auch in vielen anderen Ländern spricht, muss man zuerst das Erlernen von Englisch als Fremdsprache von anderen Sprachen unterscheiden. Wie DÖRNYEI und USHIODA (2011:68-72) betonen, hat Englisch als international anerkannte Lingua Franca einen höheren Stellenwert als andere Fremdsprachen. Aufgrund der kommunikativen Möglichkeiten, die das Englische eröffnet, gelten Englischkenntnisse in vielen Ländern, auch in Japan, als sozialer Wert, der mit einem hohen Bildungsstand verknüpft ist und Zugang zur internationalen Gemeinschaft und angesehenen Berufen schafft. Sie sind außerdem Voraussetzung für die Aufnahme an Japans hochrangigen Universitäten. Unabhängig davon, ob ein Schüler später eine internationale Karriere anstreben möchte oder nicht, muss er sich also viele Jahre mit der englischen Sprache beschäftigen. So ist es nicht verwunderlich, dass das Interesse an anderen Sprachen außer dem Englischen geringer ausfällt. Dies zeigte DÖRNYEI im Jahr 2006 auch an einer großangelegten Studie bei Fremdsprachenlernern in Ungarn, deren Interesse an allen Fremdsprachen außer dem Englischen sich zunehmend vermindert. Neben dem Nutzen der englischen Sprache trägt auch der erleichterte Zugang zur Aufrechterhaltung und Förderung der Motivation bei. So gibt es in den japanischen Medien eine umfangreiche Berichterstattung über Geschehnisse in Amerika oder die amerikanisch-japanischen Beziehungen; Hollywood-Filme werden oft entweder mit japanischer Synchronisation oder im Original im Kino oder Fernsehen gezeigt. Amerikanische Musik ist populär

und wird von großen Teilen der Bevölkerung rezipiert. Die gefühlte Nähe zur Zielsprache vermittelt Lernern den Eindruck, das Gelernte auch einsetzen zu können.

Einen derart umfangreichen Einfluss besitzen weder das Deutsche noch andere Fremdsprachen in Japan. Zwar existiert eine Reihe kultureller Programme und Internetseiten, die beispielsweise von den Goethe-Instituten und Japanisch-Deutschen Gesellschaften in Japan betrieben werden, doch diese sind großen Teilen der japanischen Bevölkerung nicht bekannt. Somit ist die gefühlte Distanz zu Deutsch und anderen Fremdsprachen deutlich größer als im Fall des Englischen, was von GRÜNEWALD (2001:240) als ein Grund für die allgemein niedrige Motivation zum Deutschlernen angesehen wird. Im Curriculum japanischer Schulen spielt Deutschland ebenfalls oft keine Rolle. Die JAPANISCHE GESELLSCHAFT FÜR GERMANISTIK (JGG) hat in einer großangelegten Studie aus dem Jahr 2012 berichtet, dass in Japan an nur 129 Oberschulen Deutschunterricht angeboten wird (JGG 2013:6). Dementsprechend wenig Kontakt haben die meisten japanischen Erstsemester mit Deutsch oder Deutschland, wenn sie zu Beginn ihres Studiums vor der Wahl einer zweiten Fremdsprache stehen – sollte diese an der Universität angeboten werden. Seit im Jahr 1991 das Studiensystem in Japan reformiert und der vorher landesweit gültige allgemeine Bildungskursus (一般教育) abgeschafft worden ist, wurde das Fremdsprachenangebot an vielen Universitäten stark reduziert (siehe u.a. YOSHIDA 2006:22).

Die JGG (2013) hat in ihrem Bericht Zur Lage von Deutschunterricht und Deutschlernenden in Japan die aktuelle Situation auf der Makroebene erforscht. Die wichtigsten Ergebnisse werden im Folgenden vorgestellt. Im Jahr 2012 wurde an insgesamt 520 von landesweit 783 Universitäten (MEXT 2012) Deutschunterricht angeboten. Viele Universitäten besitzen an mehreren Fakultäten voneinander unabhängige Deutschangebote, so dass sich, wenn

man die Zahl der Fakultäten als Grundlage annimmt, eine Gesamtzahl von 1837 universitären Einrichtungen mit Deutschunterricht ergibt. 42 davon sind Institute für Germanistik oder vergleichbare Institutionen. Im Folgenden werde ich mich auf die Beschreibung der anderen 1795 Institutionen konzentrieren, da es in dieser Arbeit um Deutsch als Nebenfach geht. Von diesen Institutionen sind die wichtigsten Vertreter mit 42,6% aus dem Bereich der Sozialwissenschaften (u.a. Jura, Wirtschaft, Management), mit 15,1% Geisteswissenschaften (u.a. Philologien, Geschichte, Psychologie) und mit 14,5% im medizinischen Bereich (Medizin, Zahnmedizin, Pharmazie, Krankenpflege). Die Anzahl der Leistungspunkte, die man an diesen Fakultäten für den Studienabschluss benötigt, ist sehr unterschiedlich. Mit 30,0% verlangen die meisten 7-8 Leistungspunkte (LP), 18,0% sogar 11-12 LP, 16,9% bzw. 16,5% hingegen verlangen nur 3-5 bzw. 5-6 LP und an 3,3% der Institute ist die Belegung der Deutschkurse komplett freiwillig. Allgemein ist das Belegen mehrerer Fremdsprachen an 52,4% der nicht-germanistischen Institutionen Pflicht. Neben Deutsch wird zu 99,9% auch Englisch, zu 91,7% Chinesisch, zu 90,8% Französisch und zu 71,8% Koreanisch angeboten, weitere Fremdsprachenangebote sind seltener. Die Gesamtzahl der Deutschlernenden wird insgesamt auf 219.274 Personen geschätzt. Eine genauere Angabe ist nicht möglich, da die Rücklaufquote der Fragebögen an die JGG bei 40,5% lag. Betrachtet man nur die auswertbaren Zahlen, lässt sich das Verhältnis der Studentenzahlen für die einzelnen Sprachen gut erkennen. 119.401 Studenten waren in Deutschkursen eingeschrieben (Germanistik u.ä. ausgenommen). An den befragten Fakultäten lernten neben den o.g. Studenten 915.080 Studenten Englisch, 180.042 Studenten Chinesisch, 79047 Studenten Französisch und 61256 Studenten Koreanisch. Deutsch gilt also noch immer als beliebte zweite Fremdsprache, jedoch zeigt sich hier ebenso deutlich, dass der englischen Sprache eine wesentlich größere Bedeutung zukommt als allen anderen angebotenen Fremdsprachen.

Zur Motivation von Studenten mit Deutsch als zweiter Fremdsprache am Beispiel der  
Reitaku-Universität (Nancy Jahn)

Die meisten Kurse (durchschnittlich 5,6) werden auf Anfänger I-Niveau (0-60 Unterrichtsstunden Vorkenntnisse) angeboten, durchschnittlich 2,9 Kurse gibt es auf Anfänger II-Niveau (60-120 Stunden Vorkenntnisse), 1,7 Kurse im Bereich Mittelstufe (120-240 Stunden Vorkenntnisse) und 0,9 Kurse für Fortgeschrittene (über 240 Stunden Vorkenntnisse). Diese Zahlen beziehen sich ausschließlich auf Unterricht mit einer Unterrichtseinheit pro Woche. Es gibt auch Kurse mit bis zu drei Unterrichtseinheiten, mehr ist sehr selten. Allerdings sind oft mehrere Kurse gleichzeitig belegbar, so dass davon ausgegangen werden kann, dass die tatsächliche Zahl der Wochenstunden vor allem im Anfänger I-Niveau höher liegt. In der Niveaustufe „Anfänger I“ waren 2012 83.474 Studenten eingeschrieben, in „Anfänger II“ 23.133 Studenten, in der Mittelstufe 6.945 und in fortgeschrittenen Kursen 1.613 Studenten. Schon nach dem ersten Anfängerunterricht sinkt die Zahl der Deutschlerner demnach deutlich. Inhaltlich wird in den Kursen zu 66,6% ein allgemeiner Deutschunterricht angeboten, 58,5% vermitteln im Schwerpunkt Grammatik, 56,5% Konversation/Kommunikation und 47,6% Leseverstehen/Lektüre. 51,5% der nicht-germanistischen Institutionen besitzen ganz oder teilweise einen einheitlichen Rahmen für Lernzielsetzung und Didaktik. 27,9% der Universitäten bieten die Möglichkeit für Kurzzeitprogramme in den Ferien an, 26,9% bieten auch Austauschprogramme an.

Unabhängig vom universitätsinternen Angebot können bei 39,5% der nicht-germanistischen Fakultäten im Ausland erworbene Deutschkenntnisse als Studienleistungen anerkannt werden. 23,3% der Fakultäten erkennen auch den Erwerb externer Deutschprüfungen (z.B. Diplom Deutsch, Test DaF) in Form von Leistungspunkten an. Vor Studienbeginn werden an 24,3% der Fakultäten Tätigkeiten zur Anwerbung von Studenten durchgeführt. Diese kann man als „Verteilung von Studienführern, Broschüren u.ä.“, „Einführungsveranstaltung, Infoveranstaltungen, individuelle Beratung u.ä.“,

„Aktivitäten im Internet, z.B. auf Homepages mit Portfolio“ und „Probeunterricht, Schnupperkurse, Sprachevents u.ä.“ zusammenfassen, wobei die beiden erstgenannten am häufigsten durchgeführt werden und letztere seltener sind.

Neben diesem Überblick über die Lage von Deutsch als zweiter Fremdsprache in Japan auf der Makro-Perspektive gibt es aus den letzten Jahren auch verschiedene Studien auf Lernerebene, die wichtige Einsichten in die Motivation und Bedürfnisse der Lernenden geben. Eine großangelegte Studie stammt von GRÜNEWALD (2001) aus dem Jahr 2000. In seiner Arbeit bezieht er sich u.a. auf die 1994 veröffentlichten Forschungsergebnisse von HONDA, der festgestellt hat, dass Deutsch als zweite Fremdsprache von den Studenten zwar als Möglichkeit des Wissens- und Erfahrungserwerbs betrachtet wird, für die man sich jedoch nicht „übermäßig“ engagieren möchte. Wie viel Aufwand konkret unter „übermäßig“ zu verstehen ist, wird jedoch nicht genauer erklärt. HONDAs und weitere Studien kommen zudem zu dem Schluss, dass das „Motivationsbewusstsein der Studenten sehr vage“ sei (GRÜNEWALD 2001:234). Zudem kann eine Vielzahl von Faktoren negative Auswirkungen auf die Motivation der Lerner haben. Als wichtigste Elemente nennt GRÜNEWALD (2001:226) den „Zwang, die Fremdsprache vor dem Klassenverband verwenden zu müssen und sich dabei lächerlich zu machen, die Frustration einer nicht-effektiven Verwendung der Fremdsprache, das geringe Selbstbewusstsein von Lernenden hinsichtlich ihrer Einschätzung der eigenen Sprachlerneignung sowie vorhergegangene Sanktionen durch die Lehrkraft“. Unter Einbezug japanischer Werte und Unterrichtsnormen stellt er weiterhin fest, dass „die soziale Orientierung an anderen, die positive Konnotation von Zurückhaltung und Schweigen oder auch die starke Ausrichtung auf korrekte Sprachproduktion (accuracy) und die Vermeidung von Fehlern“ (GRÜNEWALD 2001:240) das Fremdsprachenlernen oft erschweren. Als Hauptgründe für das Deutschlernen

japanischer Universitätsstudenten ergaben sich aus seiner Untersuchung folgende Faktoren (Werte in Klammern basieren auf den Antworten auf einer 5-stufigen Likert-Skala): „Freunde/Eltern haben es mir empfohlen“ (3,61), „Vorteile für den späteren Beruf“ (3,28), „Deutsch erscheint mir nicht so schwierig“ (3,21) und „Interesse an der deutschen Geschichte“ (3,06). „Interesse an der deutschen Sprache“ hatte nur einen Wert von 2,50. Insgesamt liegen alle Werte unter 4, sind also nicht besonders stark ausgeprägt. GRÜNEWALD schlussfolgert daraus, dass die Motivation weitgehend unklar bleibt und von vielen Studenten selbst wohl nicht reflektiert wird, was auch der Einschätzung der vorangegangenen Studien entspricht.

Eine der neuesten und umfangreichsten Studien stammt von FUJIWARA (2011) aus dem Jahr 2009. Gegenstand ihrer Untersuchung von Lernmotiven und Lernerwartungen waren ca. 1200 Studenten von insg. 12 Universitäten. Als wichtigste Motive für die Wahl von Deutsch als zweiter Fremdsprache konnte sie folgende Variablen feststellen: „zur Erweiterung des Horizonts“ (3,83 auf 5-stufiger Likert-Skala), „wegen des guten Images von Deutschland“ (3,80), „Interesse für europäische Sprachen“ (3,63), „Sehnsucht nach Europa“ (3,60), „Interesse für Geschichte und historische Bauten“ (3,45), „Interesse für Literatur, Musik, Filme“ (3,36), „zum Verständnis fremder Kulturen“ (3,35), „Wunsch nach einer Reise“ (3,35), „mehr Interesse für Deutsch als für andere Sprachen“ (3,26), „Wunsch, auf Deutsch zu kommunizieren“ (3,20), „aus keinem nennenswerten Grund“ (3,08), „Wunsch, Deutsch zu lesen“ (3,05) sowie „wegen des guten Klangs des Deutschen“ (3,03). Daraus lässt sich schlussfolgern, dass die meisten Studenten aus Interesse an der Kultur und Sprache sowie aufgrund einer allgemein positiven Einstellung zum Zielland bzw. Europa die Sprache gewählt haben (FUJIWARA 2011:244-245). Neben dieser wichtigsten Kategorie unterteilt FUJIWARA (2011:247) die weiteren Gründe in „instrumentelle Notwendigkeit des Lesens“, „Interesse für



Gesellschaft und Wissenschaft“, Wunsch nach einer Arbeit mit Bezug auf das deutschsprachige Ausland“ und „Deutsch als Verlegenheitswahl“. Variablen mit den niedrigsten Werten beziehen sich hauptsächlich auf Erfahrungen und bereits bestehende Kontakte nach Deutschland und beinhalten: „Ich habe schon Deutsch gelernt“ (1,41), „Ich habe deutsche Freunde bzw. Freunde in Deutschland“ (1,49), „Ein Bekannter von mir macht etwas mit Deutschland“ (1,59), „Ursprünglich wollte ich eine andere Sprache lernen“ (1,97), „Ich brauche es für ein anschließendes Masterstudium“ (1,97). Auch die Nutzung von Deutsch für den späteren Lebensweg wird von den meisten Studenten als nicht realisierbar eingeschätzt. Sämtliche Variablen zu diesem Thema haben eher geringe Werte, beispielsweise: „Es ist nützlich für die Jobsuche“ (2,15), „(Ich lerne es) für die Arbeit, die ich machen möchte“ (2,29), „Ich möchte gern eine Arbeit mit Bezug zu Deutschland haben“ (2,31). Auch „Interesse an Autos“ (2,22), „Ich möchte ein Auslandsstudium machen“ (2,30), „Interesse an Sport“ (2,49), „Interesse an Maßnahmen zum Umweltschutz“ (2,63), „Interesse an Naturwissenschaften (Medizin)“ (2,65), „Interesse an Wirtschaft und Gesellschaft“ (2,66) sowie „Interesse am Alltagsleben“ (2,66) sind kaum vorhanden. Das fehlende Interesse ist wahrscheinlich auch dadurch bedingt, dass die meisten Studenten aufgrund fehlender Information vor Beginn des Deutschlernens kaum eine Vorstellung davon haben, was Deutschland für ein Land ist und was sie erwarten können. Dies deckt sich mit dem Ergebnis der JGG-Studie, laut der nur ca. ein Viertel der Institutionen vor der Einschreibephase in die Kurse Werbung für ihren Fachbereich betreibt. Ebenfalls eine eher unbedeutende Rolle bei der Wahl der Sprache spielt hier die „Empfehlung von Freunden oder Familie“ (2,38) (FUJIWARA 2010:7-9), welche bei GRÜNEWALD den höchsten Stellenwert eingenommen hatten.

In Bezug auf das Deutschlernen erwarten die Studenten zu Studienbeginn laut FUJIWARA (2011:247-248) Wissenserwerb in drei Bereichen:

Sprachwissen und Übersetzen, mündliche Interaktion sowie landeskundliches Wissen, wobei der zweite Bereich am stärksten hervortritt. Konkret erhofften sich die Teilnehmer der Umfrage in erster Linie Schulung für das Sprechen und Hören. Dementsprechend positiv war die Resonanz auf kommunikativ orientierte Lehrbücher. Lediglich im Punkt „induktiver Aufbau der Grammatik“ wichen die Meinungen stark voneinander ab. Es lässt sich vermuten, dass viele Studenten Grammatik auch gern explizit erklärt bekommen wollen oder dem Grammatiklernen gegenüber generell eine andere Haltung einnehmen als gegenüber anderen Lerninhalten.

### **Deutsch als zweite Fremdsprache an der Reitaku-Universität**

Die Ergebnisse der Umfrage von FUJIWARA dienen als Ausgangspunkt für die Forschungen an der Reitaku-Universität, die im Folgenden vorgestellt werden. Da auch innerhalb des Forschungsbereiches „Deutsch als zweite Fremdsprache“ die Studienbedingungen und organisatorischen Strukturen je nach Ort unterschiedlich sind, muss berücksichtigt werden, dass die Ergebnisse der Fallstudie an der Reitaku-Universität von den zuvor vorgestellten Forschungsergebnissen abweichen können. Zu Beginn soll daher eine kurze Beschreibung des Lernkontextes an der Reitaku-Universität gegeben werden.

Studenten, die im Nebenfach Deutsch lernen, sind an der Fakultät für Fremdsprachen (外国語学部) immatrikuliert. Der Grundgedanke der Fakultät ist, dass durch die Wahl von sechs verschiedenen Haupt- und zehn Nebenfächern ein breiter Zugang zu Vielsprachigkeit (多言語) und kultureller Vielfalt (多文化) erlangt werden soll. Dabei ist jedes Hauptfach mit jedem Nebenfach kombinierbar. Es besteht sowohl im Haupt- als auch im Nebenfach die Möglichkeit, Fremdsprachen zu lernen. Auf diese Art lernen die Studenten bis

zum Studienabschluss mindestens zwei Fremdsprachen (REITAKU 2013a). Im Nebenfach können die Studenten zwischen Englisch, Deutsch, Chinesisch, Französisch, Italienisch, Spanisch, Thailändisch, Koreanisch, Kantonesisch und Taiwanesisch wählen, wobei die letzten beiden als Aufbaukurse ab dem dritten Studienjahr gedacht sind (REITAKU 2013b). Über die Liste der Fächer haben die Studenten Zugriff auf die Kursbeschreibungen, in denen man die Ziele der einzelnen Kurse, so auch der Deutschkurse, nachlesen kann. Die ersten drei Semester Deutschunterricht haben das Ziel, grundlegende sprachliche Fähigkeiten zu vermitteln, was die Studenten auf ein mögliches Auslandsstudium in Deutschland, eventuell in Form eines Studiums mit Schwerpunkt auf Englisch und Deutsch, vorbereiten soll. Das vierte und letzte Semester des Pflichtkurses soll daneben auch auf das Bestehen der universitätsunabhängigen Deutschprüfung Start Deutsch 1 vorbereiten. Die Rahmenrichtlinien verfolgen somit einen kommunikativen, anwendungsorientierten Ansatz. Im ersten Semester wird entsprechend das Lehrbuch „Szenen 1“ vom Sanshūsha-Verlag benutzt. Es baut auf Alltagssituationen auf und setzt den Schwerpunkt auf Dialoge, die im Unterricht leicht nachgesprochen, abgewandelt und erweitert werden können. Zudem enthält es zu verschiedenen Themen kleine Info-Grafiken zu deutsch-japanischen oder internationalen Vergleichen und regt so auch zum Nachdenken über kulturelle Unterschiede an. Die Studenten sind in drei Klassen zu je ca. 25 Personen eingeteilt und haben zweimal pro Woche Deutschunterricht, davon einmal bei einem deutschen und einmal bei einem japanischen Lehrer. Zwischen beiden wird ein intensiver Informationsaustausch angestrebt, um sich über den aktuellen Fortschritt sowie Stärken und Probleme der Studenten auszutauschen. Der Forscher hat seiner Untersuchung die eigene Klasse, welche im April 2013 mit dem Deutschlernen begonnen hat, zugrunde gelegt. In dieser Klasse konzentriert sich der japanische Lehrer mehr auf grammatische Erklärungen und Übungen,

während bei dem deutschen Lehrer Konversation und Anwendung stärker im Vordergrund stehen, was jedoch je nach Situation auch variiert.

In der ersten Stunde des ersten Semesters wurde mit den Studenten eine Umfrage durchgeführt, um deren Gründe für die Wahl von Deutsch als zweiter Fremdsprache zu erforschen. Teilgenommen haben 27 Studenten, davon 19 Frauen und acht Männer, von denen neun im Hauptfach Englische Kommunikation (英語コミュニケーション), 16 Englische Sprache und Kultur (英語・英米文化) und zwei Japanisch/ Internationale Kommunikation (日本語・国際コミュニケーション) studiert haben. In der ersten Frage (Multiple Choice) sollten die Studenten nennen, was ihnen beim Fremdsprachenlernen allgemein wichtig sei. 24 Studenten (89%) gaben an: „Ich möchte mich mit einem Ausländer unterhalten können“, gefolgt von je 13 Studenten (48%) „Ich möchte Texte lesen können“ bzw. „Ich möchte z.B. Nachrichten oder Filme verstehen können“. Fünf Studenten (19%) gaben an, Texte schreiben zu können, ein Student schrieb unter „Sonstiges“: „durch die Sprache die Kultur und Geschichte des Landes verstehen“. Bezogen auf die sprachlichen Fähigkeiten wünschen sich also auch die Studenten an der Reitaku-Universität in erster Linie die Förderung der kommunikativen Fähigkeiten.

Nach ihren Stärken beim Lernen der englischen Sprache gefragt (Multiple Choice), zeigte sich, dass die Studenten diese eher in ihren rezeptiven Fähigkeiten sehen, generell aber zurückhaltend darin sind, überhaupt von „Stärken“ zu sprechen. 15 Studenten (56%) gaben „Texte lesen“ als Stärke in Englisch an, fünf Studenten (19%) „Texte schreiben“ und je drei Studenten (11%) „mit einem Ausländer sprechen“ sowie „Nachrichten, Filme o.ä. verstehen“. Drei Studenten schrieben unter „Sonstiges“: „sich Vokabeln merken“, „Hörverstehensaufgaben“ sowie „Grammatik, Leseverstehen“. Diese drei Beispiele lassen vermuten, dass bei einem Teil der Studenten die Erfahrung und auch die Vorstellung davon, was Sprachanwendung bedeutet, gänzlich fehlen.

Es zeigt auch die fehlende Auseinandersetzung damit, was man in der Praxis letztendlich mit der Fremdsprache erreichen möchte. Entsprechend schwierig (19 Studenten bzw. 70% gaben „geht überhaupt nicht“ oder „es wäre schwierig“ an) schätzt ein Großteil der Studenten seine Situation ein, wenn er oder sie einen einwöchigen Homestay im englischsprachigen Ausland machen würde. Dies ist vor allem deshalb interessant, weil 25 von 27 Studenten ein Hauptfach mit Schwerpunkt Englisch gewählt haben, also wahrscheinlich zu Schulzeiten relativ positive Erfahrungen mit der englischen Sprache gemacht haben, auch im Vergleich zu den damaligen Klassenkameraden. Dennoch ist das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten im Durchschnitt sehr gering.

Die zweite Frage bezog sich konkret auf die Erfahrungen und Erwartungen gegenüber Deutschland. Danach gefragt, ob man vor Studienbeginn schon einmal mit Deutschland oder der deutschen Sprache in Berührung gekommen ist, gaben 22 Studenten (81%) an, dass es keine bestimmte Gelegenheit gab. Nur fünf Studenten (19%) konnten sich an etwas erinnern: Eine Person erfuhr etwas aus Fernsehen und Radio, eine Person ist einmal in der Schweiz gewesen, ein Student hat einmal einen Deutschen getroffen und in der Schule etwas über Deutschland erfahren, bei einem Studenten haben Vater oder Mutter früher Deutsch gelernt und ein Student ist durch Medien wie Bücher, Filme, Zeitschriften u.ä. auf Deutschland aufmerksam geworden. Ein weiterer Student gab an, den Klang der deutschen Sprache schon einmal gehört zu haben. Die Antworten spiegeln deutlich wider, wie wenige spontane Berührungspunkte es im aktuellen Japan mit der deutschen Kultur gibt. Auch DÖRNYEI und USHIODA (2011:149) weisen auf diese Besonderheit der zweiten Fremdsprache hin, dass die Lerner zum Zeitpunkt der Wahl oft höchstens eine vage Vorstellung davon haben, was sie erwartet und wie die Sprache sein wird. Dieser Aspekt wurde auch in der folgenden Frage, für welche Aspekte Deutschlands sich die Studenten interessieren (Multiple Choice), bestätigt. Im

Durchschnitt hat jeder Student aus einem Set aus vorgegebenen Themen 2,6 Items angekreuzt, am häufigsten davon waren „Interesse an der Sprache als solche“ (14 Studenten, 52%), „Esskultur“ (13 Studenten, 48%) sowie „Gebäude, Stadtbild“ (10 Studenten, 37%). Je fünf Studenten (19%) gaben „Musik“, „Sport“, „Alltagsleben“ und „Gesellschaft, die Deutschen“ an, vier Studenten (15%) „Kunst“, drei Studenten (11%) „Geschichte“, zwei Studenten (7%) „Filme, Medien“ und je ein Student (4%) „Philosophie, Psychologie“, „Wirtschaft“ oder „Hersteller und Firmen (Autos, Elektrogeräte etc.)“. „Literatur“, „Politik“, „Umweltschutz“, „Medizin“ und auch „deutsch-japanische Beziehungen“ hat niemand angegeben. Deutschlandspezifische Themen waren den Studenten wahrscheinlich praktisch unbekannt, weshalb sich das Interesse stark auf die sprachlichen Aspekte sowie die in Japan beliebte und häufig stereotypisierte Esskultur konzentriert hat.

Im Folgenden wurde gefragt, warum die Studenten Deutsch lernen möchten, wobei hier ebenfalls aus einem Set vorgegebener Antworten per Multiple Choice ausgewählt werden konnte. Im Durchschnitt hat jeder Student 2,7 Antworten angegeben. Der häufigste Grund war „Ich möchte nach Deutschland reisen“ (14 Studenten, 52%), gefolgt von „Interesse an Deutschland (siehe vorige Frage)“ (zwölf Studenten, 44%), „Ich mag das Image von Deutschland“ (zehn Studenten, 37%), „Ich möchte meinen Horizont erweitern“ (acht Studenten, 30%), „Ich möchte ein Auslandsstudium in Europa bzw. Deutschland machen“ und „Ich möchte mich mit Deutschen unterhalten“ (je sieben Studenten, 26%), „Interesse für europäische Sprachen“ (sechs Studenten, 22%), „Ähnlichkeit zur englischen Sprache“ (vier Studenten, 15%) sowie „Ich kann es mit meinem Hauptfach verbinden“ und „Freunde oder Familie haben es empfohlen“ (je zwei Studenten, 7%). Als freie Antwort schrieb ein Student: „Das Essen sieht lecker aus.“ Keiner der Studenten gab „Nutzen für die Jobsuche“ oder „irgendwie“ (なんとなく) an. Ebenso wie bei FUJIWARA lässt

sich auch hier als Ergebnis festhalten, dass ein Reisewunsch sowie ein allgemeines Interesse an Sprache und Kultur die wichtigsten Gründe für die Wahl der Sprache sind, wohingegen die Möglichkeit, Deutsch für die Jobsuche zu nutzen, als unwahrscheinlich oder gar unmöglich wahrgenommen wird. Allerdings hat von den 27 Studenten des untersuchten Kurses niemand konkret angegeben, dass es keinen nennenswerten Grund für die Wahl gab. Von dieser Abweichung abgesehen, decken sich die Ergebnisse von der Reitaku-Universität weitestgehend mit denen von FUJIWARA und GRÜNEWALD. Insgesamt gab es bei allen Fragen keine auffallenden Unterschiede zwischen Frauen und Männern.

Zu Beginn des Wintersemesters 2013/14 nahmen dieselben Studenten noch einmal an einer Umfrage teil, in der diesmal untersucht werden sollte, wie sich die Haltung gegenüber dem Deutschlernen, der deutschen Sprache und auch die Vorstellung von sowie Erwartungen an Deutschland durch den vergangenen Unterricht entwickelt haben. Da sich das Ziel dieser Untersuchung von der im ersten Semester unterschied, wurden zum Teil andere Fragen und Messmethoden zugrunde gelegt. Als Orientierung dienten die Beispiel-Fragebögen von DÖRNYEI und USHIODA (2011:267-283). Im Vergleich zum ersten Semester ist die Studentenzahl um sieben zurückgegangen. Drei Studenten waren bereits in einem höheren Semester und hatten Deutsch nur als Wahlfach belegt, vier haben in einen der Parallelkurse gewechselt. Von den 20 Teilnehmern der zweiten Umfrage waren 14 Frauen und sechs Männer. Sieben der Studenten hatten als Hauptfach Englische Kommunikation, 12 Studenten Englische Sprache und Kultur, ein Student konnte nicht genau zugeordnet werden, da der Fragebogen an der entsprechenden Stelle nur mit „E“ markiert war. Japanisch/ Internationale Kommunikation kann damit jedoch ausgeschlossen werden.

In der ersten Frage ging es um die Reflexion des letzten Semesters und

den Eindruck von der deutschen Sprache, den die Studenten daraus gewonnen haben. Die Einschätzung erfolgte mittels 5-stufiger Likert-Skala. Allgemein wurde der Unterricht durchgehend als sehr positiv (4,25) empfunden und die Studenten hatten das Gefühl, in allen vier Fertigkeiten Fortschritte gemacht zu haben. Der Wert „Ich habe relativ gut Lesen gelernt“ war mit 3,55 am höchsten, gefolgt von „Sprechen“ (3,35), „Hören“ (3,2) und „Schreiben“ (3,15). Die Zahlen lassen sich nicht endgültig interpretieren, da die Vorstellungen der Studenten darüber, was „relativ gut“ bedeutet, unterschiedlich sein kann, weswegen sich an dieser Stelle eine qualitative Nachforschung anbieten würde. Gleichzeitig wird Deutsch eindeutig als „schwierig“ (4,05) empfunden. In einer Gruppendiskussion im Anschluss an die Umfragen wurden konkret die deutsche Grammatik (Artikel, starke Unterscheidung vom Englischen) sowie die Besonderheiten der Aussprache genannt. Trotzdem finden die Studenten die deutsche Sprache interessant (4,35), möchten mehr lernen (4,25) und kommen gern zum wöchentlichen Deutschunterricht (3,95). Es gibt relativ wenige Probleme mit dem Deutschsprechen vor der Klasse („peinlich“: 2,75), was GRÜNEWALD in seiner Forschung als eines der vier zentralen Probleme beim Fremdsprachenlernen aufgezeigt hatte. Das Einüben von Dialogen in Partnerarbeit macht vielen Studenten ebenfalls Spaß (3,7). Trotz der zunehmenden Komplexität beim Lernen starteten die Studenten somit sehr motiviert in das neue Semester, was auf den insgesamt positiven Eindruck aus dem ersten Semester zurückgeführt werden kann.

In der zweiten Frage ging es um die Gründe und Ziele des Deutschlernens, die ebenfalls in Form einer 5-stufigen Likert-Skala erfragt wurden. Den höchsten Wert nahm mit 4,55 die Aussage „Ich möchte meinen Horizont erweitern“ ein, gefolgt von „Ich möchte in deutschsprachige Länder reisen“ (4,2), „Ich möchte etwas über das Leben der Menschen in den deutschsprachigen Ländern lernen“ (4,2), „Ich möchte Menschen kennenlernen, die Deutsch



sprechen“ (4,15), „Ich möchte über fremde Kulturen und andere Menschen lernen“ (4,15) und „Ich möchte die Denkweise der Deutschen verstehen können“ (4,1). Allgemein lässt sich formulieren, dass die Studenten mit Hilfe des Deutschlernens interkulturelle Kompetenzen erwerben wollen, die ihnen Zugang zu Deutschland (z.B. in Form einer Reise), aber auch anderen Kulturkreisen im Allgemeinen ermöglichen. Die Nutzung authentischer deutscher Medien, beispielsweise „Rezeption von deutschen Filmen, Fernsehen, DVDs, Radio etc. auf Deutsch“ (3,85), das „Verstehen der Texte deutscher Musik“ (3,8) und das „Lesen deutscher Zeitschriften, Bücher, Zeitungen etc.“ (3,5) wird von den Studenten ebenfalls gewünscht, jedoch weniger stark als die o.g. Aspekte der ersten Kategorie. Dennoch zeigen die hohen Werte eindeutig, dass diese Form der Materialien erwünscht ist. Erstaunlich ist, dass die Aussage „Ich möchte Deutsch für die Jobsuche nutzen“ (3,65) inzwischen ebenfalls einen relativ positiven Wert aufweist und sogar positiver ausgefallen ist als der Wunsch, ein Auslandsstudium in einem deutschsprachigen Land zu machen (3,15). Für ein Masterstudium, bei dem Deutsch genutzt werden kann (2,2), besteht wenig Interesse. Auch die Aussage „Ich lerne Deutsch, weil ich die Credit Points für den Abschluss brauche“ (2,15) wird eher verneint und lässt darauf schließen, dass dieses extrinsische Motiv für die Studenten keine wichtige Rolle spielt.

In der dritten Frage sollten die Studenten über ihre Lernfähigkeiten, ihr Lernverhalten und ihr Umfeld reflektieren. Die Werte wurden ebenfalls in einer 5-stufigen Likert-Skala gemessen. Die meisten Studenten lernen eher ungern („Ich lerne gern“: 2,55) und haben nicht das Gefühl, eine Begabung für das Lernen von Fremdsprachen zu haben („Ich kann gut Fremdsprachen lernen“: 2,95). Die Varianz war bei dieser Frage jedoch sehr groß, was zeigt, dass ein Teil der Studenten durchaus das Gefühl hat, fremde Sprachen gut lernen zu können, andere Studenten diese Aussage jedoch eindeutig verneinen. Der eigene

Arbeitseifer (3,15) wird als eher mittelmäßig empfunden und viele haben das Gefühl, etwas weniger fleißig zu sein der Durchschnitt („Ich lerne mehr als meine Kommilitonen“: 2,8). Bei den Hausaufgaben schätzen sich die Studenten jedoch als recht fleißig ein („Hausaufgaben sind lästig, deshalb mach ich sie oft nicht“: 2,4), was auch anhand der Zahl und Qualität der abgegebenen Hausaufgaben im vergangenen Semester bestätigt werden kann. Im ersten Semester haben im Durchschnitt 16 von 27 Studenten jede Woche Hausaufgaben abgegeben. „Fleiß“ beziehen viele Studenten also anscheinend weniger auf die Hausaufgaben und mehr auf zusätzliches Üben. Auch das Vertrauen in die eigene Fähigkeit, Probleme lösen zu können („Wenn eine Aufgabe schwierig ist, gebe ich recht schnell auf“: 3,1), ist nicht sehr hoch. Allerdings ist das Vertrauen in das eigene Potential, „Wenn ich mich mehr anstrengte, kann ich noch besser werden“ (4,2) sehr hoch. Daraus lässt sich vermuten, dass die meisten Studenten sich bewusst für ein mittleres Maß an Zeit und Aufwand entscheiden, welches sie in ihr Studium investieren, was auch GRÜNEWALD als Ergebnis seiner Studie festgehalten hat. Die Studenten haben zudem das Gefühl, in ihrem Studium eher wenig von den Eltern beeinflusst zu werden, sowohl was Unterstützung (2,9) betrifft als auch Leistungsdruck (1,9). Es ließ sich jedoch feststellen, dass Studenten, die keinerlei Einfluss durch ihre Eltern spüren und auf der Likert-Skala zu beiden Fragen den Wert „1“ oder „2“ angekreuzt haben (insg. 7 Studenten), durchgehend geringere Werte bei positiv formulierten Aussagen bzw. durchgehend höhere Werte bei negativ formulierten Aussagen angeben. Besonders starke Abweichungen ergaben sich bei: „Ich habe relativ gut Hören (3,2 allgemein/ 2,43 Teilgruppe)/ Sprechen (3,35/ 2,71)/ Schreiben (3,15/ 2,57) gelernt“, „Ich möchte ein Auslandsstudium in einem deutschsprachigen Land machen“ (3,15/ 2,29), „Ich möchte die Denkweise der Deutschen verstehen“ (4,1/ 3,43), „Ich möchte Texte deutscher Musik verstehen können“ (3,8/ 3), „Ich möchte Zeitschriften, Bücher, Zeitungen etc. lesen

können“ (3,5/ 2,71), „Ich möchte Deutsch für die Jobsuche nutzen“ (3,65/ 3) sowie „Ich strenge mich mehr an als meine Kommilitonen“ (2,8/ 2,29). Die Einzige Ausnahme bildete interessanterweise die Aussage „Ich gebe mein Bestes, um Aufgaben zu erledigen“ (3,15/ 3,43). Bei den negativ formulierten Aussagen waren die Abweichungen insgesamt weniger stark, außer bei „Ich mache die Hausaufgaben oft nicht, weil sie lästig sind“ (2,4 allgemein/ 3 Teilgruppe) und „Ich lerne Deutsch, weil ich ohne die Credit Points meinen Abschluss nicht machen kann“ (2,15/ 3,14). Dieses Ergebnis bestätigt die allgemeine Annahme, dass das Elternhaus ein wichtiger Einflussfaktor auf die Motivation der Studenten ist und Studenten, die das Gefühl haben, dass die Eltern keinen Anteil an ihrem Studium nehmen, weniger motiviert sind und weniger Selbstvertrauen haben.

In der folgenden Frage wurde danach gefragt, für welche Aspekte von Deutschland sich die Studenten interessieren. Zur Vergleichbarkeit wurde das Design aus dem vorherigen Fragebogen übernommen. Es fällt vor allem auf, dass die Zahl der durchschnittlichen Antworten pro Student mit 5,65 deutlich höher ist als zu Beginn des ersten Semesters (2,6), was ein Indiz dafür sein kann, dass das Interesse an Deutschland stärker geworden ist, aber auch, dass sich die Vorstellung von Deutschland konkretisiert hat. Zudem zeigt die hohe Zahl an Nennungen auch, dass Interesse an Informationen über landeskundliche Aspekte besteht. Am häufigsten wurden diesmal „die Sprache an sich“ sowie „Esskultur“ (je 14 Studenten, 70%) genannt, gefolgt von „Alltagsleben“ (13 Studenten, 65%), „Geschichte“, „Musik“, „Gebäude/ Stadtbild“ sowie „Film/ Medien“ (je 10 Studenten, 50%). Tendenziell ist noch immer das Interesse an Sprache und Kultur am größten, die Wissenschaften, Wirtschaft, Politik und Sport sind eher unwichtig.

## **Fazit**

Insgesamt konnten mit der ersten Studie die Ergebnisse vorangegangener Forschung bestätigt werden. Zu Beginn des Studiums hatten die Studenten des Deutschkurses nur eine vage Vorstellung von Deutschland und der deutschen Sprache, die sich lediglich als allgemeines Interesse an der fremden Kultur und einer zwar unbestimmten, aber positiven Vorstellung von Deutschland beschreiben ließ. Darüber, was die Studenten mit der Sprache bzw. mit einer Fremdsprache generell erreichen wollten, schien wenig reflektiert worden zu sein. So bestand bei vielen auch wenig konkretes Interesse an Deutschland sondern mehr an der Sprache an sich. Die meisten Studenten wollten vor allem sprechen und hören lernen, also ihre kommunikativen Fähigkeiten ausbauen. Kommunikative Fähigkeiten für den Einsatz im Zielland zu erwerben, ist auch als Unterrichtsziel der einzelnen Deutschkurse festgeschrieben, und wird von den Lehrkräften des Fachbereichs Deutsch unterstützt und angestrebt, was sich beispielsweise in der Wahl des kommunikativ orientierten Lehrwerks „Szenen 1“ im ersten Semester ausdrückt. Die enge Zusammenarbeit der Lehrkräfte gibt den Studenten außerdem eine gute Orientierung darüber, was von ihnen erwartet wird sowie effektivere Möglichkeiten zum Üben und Klären schwieriger sprachlicher Phänomene. Im Verlauf des ersten Semesters haben die Studenten Deutsch als eine relativ schwer zu lernende, aber interessante Sprache wahrgenommen und rückblickend Spaß am Unterricht gehabt. Die meisten hatten das Gefühl, Fortschritte in den vier Fertigkeiten gemacht zu haben. Das Interesse an der deutschen bzw. fremden Kultur hat sich im Vergleich zum Studienbeginn verstärkt und konkretisiert, außerdem wünschen sich die Studenten Kontakt mit deutschen Muttersprachlern sowie authentischen Materialien über Deutschland. Hier ist zu überlegen, wie diesem Wunsch in Zukunft noch besser gerecht werden kann, ohne den gemeinsamen Lehrrahmen

zu verlassen. Eine Möglichkeit die verstärkte Nutzung von Fotos, Zeitungsartikeln, dem Internet u.ä. bei den Hausaufgaben, was derzeit im Kurs erprobt wird. Auch extracurriculare Veranstaltungen wie Info-Veranstaltungen zu Auslandsaufenthalten werden organisiert. Eine Weihnachtsfeier ist für Dezember geplant.

Die positive Einschätzung und Entwicklung lässt sich unter anderem darauf zurückführen, dass die grundlegende Erwartung der Studenten an den zu vermittelnden Lernstoff erfüllt wurde. Viele Studenten haben dennoch nach wie vor wenig Selbstvertrauen in ihre Fähigkeiten zum Lernen von Fremdsprachen und neigen dazu, vor Problemen oder Unsicherheit zurückzuschrecken. Aus didaktischer Sicht ist es wichtig, möglichst viel konkretes Feedback über ihre Leistungen bereitzustellen und den Studenten vor allem deutlich zu machen, dass ihr Erfolg maßgeblich von beeinflussbaren Faktoren wie der ins Lernen investierten Zeit abhängt und weniger von unbeeinflussbaren Faktoren wie „Begabung“, einem Konstrukt, das ohne genauere Definition generell vorsichtig verwendet werden sollte. Einige Werte der Umfragen sind schwer interpretierbar, beispielsweise wie viel Lernaufwand als „Fleiß“ gilt oder inwieweit eine Fähigkeit als „gut beherrscht“ gilt. Solchen Fragen soll im weiteren Verlauf der Forschung nachgegangen werden. Außerdem sollen negative Einflussfaktoren stärker in den Mittelpunkt gerückt sowie der Umgang mit Problemen thematisiert werden. Ende dieses Semesters ist zudem eine Analyse von Lehrmitteln und Methoden geplant, die während des bisherigen Studiums zum Einsatz kamen und auf ihre Effektivität und Wahrnehmung hin analysiert werden sollen. Langfristig wird versucht, möglichst viele dieser Studenten bis zum Ende ihres Studiums zu begleiten, die weitere Veränderung in ihrer Motivation und ihrem Lernverhalten zu beobachten und Ursachen für diese Veränderungen zu finden, um Faktoren bestimmen zu können, die längerfristig Einfluss auf die Motivation der

Studenten haben. Dies wird im kommenden Wintersemester 2013/14 besonders wichtig. DÖRNYEI und USHIODA (2011:67) sowie viele weitere Forscher haben beobachtet, dass die Motivation vieler Studenten nach dem ersten Studienjahr sinkt und diese Tendenz kann von den Erfahrungen anderer Deutschlehrer für die Reitaku-Universität bestätigt werden. Ziel soll es sein, die Situation der Studenten in diesem Semester besser zu verstehen und neue Lösungsansätze dafür zu finden.

## Literatur

- DÖRNYEI, Zoltán/ USHIODA, Ema (2011): *Teaching and Researching Motivation*. 2. überarb. Edition. Harlow: Longman
- FUJIWARA, Mieko (2010): *Daigaku ni okeru Doitsugo no Gakushū Kaishi Dōki ni kansuru ryōteki Kenkyū. Doitsugo no Gakushū Riyū, Gakushū Riyū to Jugyō Naiyō he no Kitai to no Kankeisei*. In: JGG (Hg.): *Doitsugo Kyōiku*. 15. S. 4-19
- FUJIWARA, Mieko (2011): *Quantitative Forschung über die Lernmotivation der Deutschlernenden im Anfängerniveau im japanischen universitären Bereich - Lernmotive, Lernerwartungen und Lernmotivation in Bezug auf kommunikativ orientierte Lehrmaterialien*. In: Tagogen Tabunka Dōhokyō/gaku Kokusai Gakujutsu Kentōkai Taikai Shusatsu. Soochow-Universität. S. 239-254
- FUJIWARA, Mieko (2011): *Jiko Kettei Riron ni motozuku Dai-nigengo Shūtoku Kenkyū no Dōkizuke Kenkyū*. In: Nanzan Gengo Kagaku. 7. S. 17-32
- GRÜNEWALD, Matthias (2001): *Zur Rolle und Bedeutung der Motivation für den Prozess des Fremdspracherwerbs*. In: *Studies in Language and Literature* 20 (2). S. 215-246

JAPANISCHE GESELLSCHAFT FÜR GERMANISTIK (2013): *Zur Lage von Deutschunterricht und Deutschlernenden in Japan – Untersuchungsbericht 1. Die Bildungsinstitutionen*

YOSHIDA, Aya (2006): *Kyōyō Kyōiku to Ippan Kyōiku no Mujun to Kairi: Taikōka ikō no Gakushi Katei Karikyuramu no Kaikaku*. In: Journal of Higher Education and Lifelong Learning. 14. Hokkaido-Universität. S. 21-28

### **Online-Quellen**

MINISTRY OF EDUCATION, CULTURE, SPORTS, SCIENCE AND TECHNOLOGY (MEXT) (2012): Heisei 24-nen. Kōtō Kyōiku Kikan „Hōkokusho Keisai Shūkei“. Gakkō Chōsa. Sōkatsu.  
<http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat/List.do?bid=000001044882&cycode=0>

REITAKU UNIVERSITÄT (2013a): *Sōgō Karikyuramu (Shusenkō to Fukusenkō ni tsuite)*.

<http://www.reitaku-u.ac.jp/gakubu/gaikokugo/gaikokugo03.html>

REITAKU UNIVERSITÄT (2013b): *Reitaku Daigaku Rishū Annai/Kōgi Yōkō*.

<http://syllabus.reitaku-u.ac.jp/web/show.php>