



DAF: ZIELGRUPPEN UND MOTIVATION

QUANTITATIVE UND QUALITATIVE
STUDIE ZUR ROLLE DER DEUTSCHEN
SPRACHE IN ITALIEN

ERGEBNISBERICHT

MARKUS DÖRFLINGER, HERMANN ATZ

apollis

**GOETHE
INSTITUT**

Sprache. Kultur. Deutschland.

DAF: ZIELGRUPPEN UND MOTIVATION

QUANTITATIVE UND QUALITATIVE STUDIE ZUR ROLLE DER DEUTSCHEN SPRACHE IN ITALIEN

ERGEBNISBERICHT

MARKUS DÖRFLINGER, HERMANN ATZ
BOZEN, 2020

IMPRESSUM

April 2020
Goethe-Institut Italien
Via Savoia 15
00198 Rom
www.goethe.de/italien

AUTOREN

Markus Dörflinger, Hermann Atz

VERANTWORTLICH

Ulrike Tietze

REDAKTION UND LEKTORAT

Ferdinand Krings

GRAFISCHE GESTALTUNG

Sylvie Bohnet

Dörflinger, M., Atz, H. (2020): Quantitative und qualitative Studie zur Rolle der deutschen Sprache in Italien. Ergebnisbericht zu einer empirischen Untersuchung. Bozen: apollis.

Projektleitung: Hermann Atz

Forschungsteam: Markus Dörflinger
Bozen 2020.

Andere Produkte zu diesem Projekt:

Dörflinger, M., H. Atz (2019): Quantitative und qualitative Studie zur Rolle der deutschen Sprache in Italien. Rahmendaten. Bozen: apollis.

Dörflinger, M., H. Atz (2019): Quantitative und qualitative Studie zur Rolle der deutschen Sprache in Italien. Untersuchungskonzept zu einer empirischen Untersuchung. Bozen: apollis.

Dörflinger, M. (2019): Quantitative und qualitative Studie zur Rolle der deutschen Sprache in Italien. Zusammenschau qualitativer Ergebnisse. Bozen: apollis.

apollis (2020): Quantitative und qualitative Studie zur Rolle der deutschen Sprache in Italien. Quantitative Erhebung. Methoden- und Tabellenband. Bozen: apollis.

INHALT

Tabellenverzeichnis	6
Abbildungsverzeichnis	7
1 Ausgangslage und Ziele	8
2 Methode	9
2.1 Aufbau der Studie	9
2.2 Rahmendatenanalyse und Literaturstudie	10
2.3 Marktstudie	10
2.4 Befragungen	10
2.4.1 Gespräche mit Expertinnen und Experten	10
2.4.2 Online-Befragung für verschiedene Zielgruppen	11
2.5 Darstellung der Ergebnisse	12
3 Die Rolle der deutschen Sprache in Italien – grundlegende Fakten und Einschätzungen ..	12
3.1 Beziehungen zwischen Italien und dem deutschsprachigen Raum	12
3.2 Deutschkenntnisse in Italien	16
4 Anbieter, Vermittlungsformen, Nachfrage	20
4.1 Schulen	20
4.1.1 Unterricht	20
4.1.2 Auslandsaufenthalte	28
4.2 Universitäten	28
4.2.1 Studium	28
4.2.2 Auslandsaufenthalte	33
4.2.3 Forschung und Lehre	34
4.3 Weitere Bildungsangebote	35
4.3.1 Spracherwerb im Inland	35
4.3.2 Sprachzertifikate	37
4.3.3 Spracherwerb im Ausland	38
4.3.4 Fort- und Weiterbildung für Lehrkräfte	38
4.3.5 Kulturaustausch	38
5 Bewertung des Angebots	39
5.1 Allgemein	39
5.2 Schulen	39
5.3 Universitäten	41
5.4 Weitere Bildungsangebote	43
5.4.1 Allgemein	43
5.4.2 Spracherwerb und Sprachzertifikate	43
5.4.3 Fort- und Weiterbildung für Lehrkräfte	45
5.4.4 Kulturaustausch	45

6 Motive und Zielgruppen	46
6.1 Modell des Motivationsprozesses	46
6.1.1 Motive und Orientierung	47
6.1.2 Relevanz, Schwierigkeit, Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten	47
6.1.3 Einstellungen zum Fremdsprachenlernen	48
6.1.4 Soziale und kontextuelle Faktoren	48
6.2 Methodik	48
6.3 Schülerinnen und Schüler	49
6.3.1 Soziale und kontextuelle Faktoren	49
6.3.2 Motive und Orientierung	50
6.3.3 Schwierigkeit und Relevanz des Deutschen	51
6.3.4 Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten	53
6.3.5 Einstellungen zum Fremdsprachenerwerb	54
6.4 Studierende	55
6.4.1 Soziale und kontextuelle Faktoren	55
6.4.2 Motive und Orientierung	56
6.4.3 Schwierigkeit und Relevanz des Deutschen	57
6.4.4 Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten	59
6.4.5 Einstellungen zum Fremdsprachenerwerb	60
6.5 Andere Deutschlernende	61
6.5.1 Motive und Orientierung	61
6.5.2 Schwierigkeit und Relevanz des Deutschen	62
6.5.3 Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten	63
6.5.4 Einstellungen zum Fremdsprachenerwerb	63
6.6 Typologie	64
6.6.1 Schülerinnen und Schüler	64
6.6.2 Studierende	65
6.6.3 Andere Lernende	67
7 Einschätzung der künftigen Entwicklung	68
8 Zusammenfassung und Fazit	71
9 Quellenverzeichnis	74

Tabellenverzeichnis

Tab. 1:	Italienische Staatsbürger/innen in den DACHLändern	13
Tab. 2:	Ausländische Staatsbürger/innen aus den DACHLändern in Italien	13
Tab. 3:	Übernachtungen von Touristen nach Ziel- und Herkunftsland (Italien und DACH-Länder), in Millionen	15
Tab. 4:	Anteil der Bevölkerung mit Deutsch als Fremdsprache in den EU-Ländern, in Prozent	17
Tab. 5:	Anteil der italienischen Bevölkerung mit Fremdsprachen- bzw. Deutschkenntnissen nach Makroregion, in Prozent	18
Tab. 6:	Anteil der italienischen Bevölkerung mit Fremdsprachen- und Deutschkenntnissen nach Geschlecht, in Prozent	18
Tab. 7:	Anteil der italienischen Bevölkerung mit Fremdsprachen- und Deutschkenntnissen nach Alter, in Prozent	19
Tab. 8:	Fremdsprachen im italienischen Schulsystem	20
Tab. 9:	Fremdsprachen im Schulsystem der Provinz Trient	21
Tab. 10:	Schulen mit Deutsch-Unterricht: Gesamtzahl und prozentuale Verteilung nach Makroregionen innerhalb der Schulstufen	22
Tab. 11:	Anteil der Schüler/innen nach Fremdsprache in der Primarstufe nach Makroregion, in Prozent	22
Tab. 12:	Anteil der Schüler/innen nach Fremdsprache in der Sekundarstufe I nach Makroregion, in Prozent	24
Tab. 13:	Anteil der Schüler/innen nach Fremdsprache in der Sekundarstufe II nach Makroregion, in Prozent	26
Tab. 14:	Anzahl der Schulen mit besonderem Deutsch-Bezug nach Makroregion	28
Tab. 15:	Studiengänge mit Deutsch im Curriculum: Anzahl und prozentuale Verteilung nach Makroregionen	29
Tab. 16:	Anzahl und prozentualer Anteil Deutsch-Studierende an allen Studierenden nach Makroregion	29
Tab. 17:	Deutsch-Studierende und Studiengänge mit Deutsch im Curriculum nach Studiengrad.....	30
Tab. 18:	Triennale: Deutsch-Studierende und Studiengänge mit Deutsch im Curriculum nach Fächergruppe	30
Tab. 19:	Magistrale: Deutsch-Studierende und Studiengänge mit Deutsch im Curriculum nach Fächergruppe	31
Tab. 20:	Anteil der Hochschulabsolventinnen und -absolventen mit guten Kenntnissen in verschiedenen Fremdsprachen nach Geschlecht, in Prozent	32
Tab. 21:	Weltweite Anzahl der Sprechenden ausgewählter Sprachen	52

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1:	Emigrierende von Italien in die DACH-Länder	14
Abb. 2:	Immigrierende aus den DACH-Ländern nach Italien	14
Abb. 3:	Anteil der italienischen Bevölkerung nach Fremdsprachenkenntnissen	16
Abb. 4:	Anteil der deutschlernenden Schüler/innen in der Primarstufe nach Region	23
Abb. 5:	Schüler/innen der Sekundarstufe I nach Fremdsprachen	23
Abb. 6:	Anteil der deutschlernenden Schüler/innen in der Sekundarstufe I nach Region	25
Abb. 7:	Anteil der deutschlernenden Schüler/innen in der Sekundarstufe I nach Provinz	25
Abb. 8:	Schüler/innen der Sekundarstufe II nach Fremdsprachen	26
Abb. 9:	Anteil der deutschlernenden Schüler/innen in der Sekundarstufe II nach Region	27
Abb. 10:	Anteil der deutschlernenden Schüler/innen in der Sekundarstufe II nach Provinz	27
Abb. 11:	Anteil der Hochschulabsolventinnen und -absolventen nach Sprachkenntnissen	32
Abb. 12:	Bildungsausländer/innen aus Italien an deutschen Hochschulen	33
Abb. 13:	Erasmus+-Studierende aus Italien nach Zielländern	34
Abb. 14:	Wissenschaftliches Personal aus Italien an deutschen Hochschulen	35
Abb. 15:	Spracherwerbsrahmen Schule: Bewertung des Angebots (Deutsch).....	40
Abb. 16:	Spracherwerbsrahmen Universität: Bewertung des Angebots (Deutsch)	42
Abb. 17:	Spracherwerbsrahmen Sprachschule: Bewertung des Angebots (Deutsch)	44
Abb. 18:	Motivationsprozess beim Fremdsprachenlernen	46
Abb. 19:	Schüler/innen, die aktuell Deutsch lernen: Anteil mit Wahlmöglichkeiten nach Sprache	49
Abb. 20:	Schüler/innen: Motive und Orientierung (Deutsch) zum Erlernen der deutschen Sprache	50
Abb. 21:	Schüler/innen: Schwierigkeit verschiedener Sprachen	51
Abb. 22:	Schüler/innen: Aktuelle Bedeutung verschiedener Sprachen für die internationale Kommunikation	52
Abb. 23:	Schüler/innen: Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten der deutschen Sprache	53
Abb. 24:	Schüler/innen: Einstellungen zum Fremdsprachenlernen allgemein und zum Erlernen der deutschen Sprache	54
Abb. 25:	Studierende, die aktuell Deutsch lernen: Anteil mit Wahlmöglichkeiten nach Sprache	55
Abb. 26:	Studierende: Motive und Orientierung (Deutsch) zum Erlernen der deutschen Sprache	56
Abb. 27:	Studierende: Schwierigkeit verschiedener Sprachen	58
Abb. 28:	Studierende: Aktuelle Bedeutung verschiedener Sprachen für die internationale Kommunikation	58
Abb. 29:	Studierende: Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten der deutschen Sprache	59
Abb. 30:	Studierende: Einstellungen zum Fremdsprachenlernen allgemein und zum Erlernen der deutschen Sprache	60
Abb. 31:	Andere Lernende: Motive und Orientierung zum Erlernen der deutschen Sprache	61
Abb. 32:	Andere Lernende: Schwierigkeit verschiedener Sprachen	62
Abb. 33:	Andere Lernende: Aktuelle Bedeutung der Sprachen	62
Abb. 34:	Andere Lernende: Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten der deutschen Sprache	63
Abb. 35:	Andere Lernende: Einstellungen zum Fremdspracherwerb allgemein und zum Erlernen der deutschen Sprache	63
Abb. 36:	Schüler/innen: Untergruppen nach Motivationsstruktur zum Erlernen der deutschen Sprache	65
Abb. 37:	Studierende: Untergruppen nach Motivationsstruktur zum Erlernen der deutschen Sprache	66
Abb. 38:	Andere Lernende: Untergruppen nach Motivationsstruktur zum Erlernen der deutschen Sprache	67
Abb. 39:	Schüler/innen: Aktuelle und zukünftige Bedeutung verschiedener Sprachen für die internationale Kommunikation	69
Abb. 40:	Studierende: Aktuelle und zukünftige Bedeutung verschiedener Sprachen für die internationale Kommunikation	69
Abb. 41:	Andere Lernende: Aktuelle und zukünftige Bedeutung verschiedener Sprachen für die internationale Kommunikation	70

1 AUSGANGSLAGE UND ZIELE

Im Auftrag des Goethe-Instituts Rom führte Apollis 2019/2020 eine quantitative und qualitative Studie zur Rolle der deutschen Sprache in Italien durch. Dabei wurden verschiedene Anwendungsbereiche analysiert:

- Schulen
- Universitäten
- außerschulische bzw. außeruniversitäre Bildung
- Aus- und Weiterbildung von Lehrenden
- Wirtschaft
- Tourismus
- Fachberufe
- deutsch-italienischer Kulturaustausch

Ein Schwerpunkt lag dabei auf der Untersuchung der Sprachlernmotivation. Die Studie vermittelt somit ein Bild davon, welche Instrumente bei der Motivation zum Deutschlernen bisher gut bzw. weniger gut funktionieren. Des Weiteren sollte der künftige Bedarf nach Angeboten zur deutschen Sprache und Entwicklungschancen aufgezeigt werden.

Die Ergebnisse der Studie sollen in den kommenden Jahren als Basis der strategischen Weiterentwicklung des Goethe-Instituts und seiner externen Kommunikation dienen sowie die Grundlage für künftige sprachpolitische Entscheidungen der Partnerorganisationen des Goethe Instituts bilden. Letztere sind der Deutsche Akademische Austauschdienst (DAAD), die Universität Bologna, der Italienische Germanistenverband (*Associazione Italiana di Germanistica*, AIG), der Internationale Deutschlehrerverband (IDV) in Italien und der Fremdsprachenverband (*Lingue e nuova didattica*, LEND).

2 METHODE

2.1 AUFBAU DER STUDIE

Die Studie setzte sich aus den folgenden Modulen zusammen:

- Rahmendatenanalyse, Literaturstudie
- Marktstudie
 - Sekundärdatenanalyse und erweiterte Internetrecherche
 - Online-Erhebung an den Universitäten
- Befragung
 - Gespräche mit Expertinnen und Experten
 - Online-Befragung für verschiedene Zielgruppen
- Zusammenschau und Empfehlungen

Die Rahmendatenanalyse untersuchte zunächst anhand von Sekundärdaten die Rolle der deutschen Sprache in den verschiedenen Anwendungsbereichen. Ergänzend arbeitete die Literaturstudie zum einen den bisherigen Forschungsstand zur Bedeutung der deutschen Sprache in Italien auf. Zum anderen umfasste sie auch die theoretischen Grundlagen der Sprachlernmotivation sowie entsprechende empirische Befunde zur Sprachlernmotivation in Italien.

Die im nächsten Modul folgende Marktstudie umfasste eine differenzierte Darstellung von Angebot und Nachfrage im Bereich Deutsch als Fremdsprache. Dabei wurde unterschieden zwischen Schulen, Universitäten und weiteren Bildungsangeboten. Analysiert wurden Anbieter, Vermittlungsformen und die jeweilige Nachfrage. Die Basis bildeten Sekundärdaten, statistische Datenbanken und eine erweiterte Internetrecherche. Fehlende Daten zur Bedeutung der deutschen Sprache in den Sprach- und Literaturwissenschaften sowie im Fremdsprachenunterricht an den italienischen Universitäten wurden zusätzlich im Rahmen einer Onlineerhebung erfasst.

Vor dem Hintergrund der so gewonnenen Erkenntnisse folgte im Rahmen einer qualitativen und einer quantitativen Befragung eine tiefergehende Analyse. Zunächst wurden durch die Gespräche mit Expertinnen und Experten Facheinschätzungen bezüglich der verschiedenen Anwendungsbereiche zusammengetragen. Themen waren dabei insbesondere die Bewertung der Rolle der deutschen Sprache in Italien, die Motive der verschiedenen Gruppen, Deutsch zu lernen, die Bewertung des bestehenden Angebots und die zukünftige Entwicklung. Diese qualitativen Ergebnisse dienten auch als Grundlage für die darauffolgende Online-Befragung. Diese richtete sich direkt an die potenziellen Nutzerinnen und Nutzer von Sprachlernangeboten. Durch die Befragung einer großen Personenzahl wurden belastbare Erkenntnisse bezüglich der Faktoren, die die Motivation zum Deutschlernen beeinflussen, zusammengetragen.

Schließlich wurden im letzten Schritt die in den verschiedenen Modulen gewonnenen Erkenntnisse in dem vorliegenden Gesamtbericht zusammengetragen. Zudem erfolgte eine Präsentation im Rahmen eines Workshops des Goethe-Instituts in Rom.

2.2 RAHMENDATENANALYSE UND LITERATURSTUDIE

Die Rahmendatenanalyse umfasste die Recherche und das Zusammenführen von Daten aus verschiedensten Quellen, u. a. Europäische Kommission, italienisches Statistikamt (*Istituto Nazionale di Statistica*, ISTAT), italienisches Ministerium für Unterricht, Universitäten und Forschung (*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca*, MIUR) und DAAD.

2.3 MARKTSTUDIE

Die Marktstudie basiert zum einen auf Statistiken öffentlicher Institutionen, wie MIUR oder DAAD. Ergänzt wurden Informationen, die online von Anbietern bereitgestellt werden. Diese wurden zudem direkt bezüglich Informationen zur Nachfrageseite kontaktiert. Die ergänzende Online-Erhebung an den italienischen Hochschulen wurde im Zeitraum von Juni bis Oktober 2019 im geschlossenen Modus durchgeführt. Die vom Goethe-Institut bzw. dem DAAD bereitgestellten Kontaktdaten umfassten dabei 53 Universitäten, an denen Deutsch studiert werden kann.¹ Aus der Erhebung ergaben sich Informationen zu 40 Universitäten, für 12 Universitäten wurden fehlende Angaben zu Studiengängen nach eigener Recherche ergänzt. Die Freie Universität Bozen wurde aufgrund ihrer dreisprachigen Studienstruktur von der Analyse ausgeschlossen.

Die Online-Erhebung erfasst alle Studiengänge (2018/2019), die Deutsch als Bestandteil des Curriculums beinhalten. Die erfassten Studiengänge wurden im Nachgang den jeweiligen Fächergruppen zugeordnet, in denen das italienische Bildungssystem alle Studiengänge kategorisiert (vgl. Centro Studi Orientamento 2020a/2020b).

Die Zahl der Deutsch-Studierenden ergibt sich aus der Zahl der Studierenden, die 2018/19 mindestens einen Kurs zur deutschen Sprache oder in deutscher Sprache belegt haben. Fehlende Angaben zur Zahl der Deutsch-Studierenden (95 Studiengänge) wurden anhand der durchschnittlichen Studierendenzahl in den Studiengängen des gleichen Studiengrads und der gleichen Fächergruppe geschätzt. Kombinationen aus Studiengrad und Fächergruppe, zu denen in weniger als acht Studiengängen Zahlen vorlagen, wurden auf Basis des Studiengrads zusammengefasst. Analog wurde die studiengrads- und fächergruppenspezifische Geschlechterzusammensetzung zur Schätzung fehlender Angaben nach Geschlecht herangezogen.

2.4 BEFRAGUNGEN

2.4.1 Gespräche mit Expertinnen und Experten

Insgesamt wurden im Zeitraum im Juni 2019 Gespräche mit zwölf Expertinnen und Experten durchgeführt. Die Liste der Kontaktpersonen wurde vom Goethe-Institut Rom bereitgestellt. Die Expertise der ausgewählten Personen deckte dabei verschiedene Themenbereiche mit Bezug zur deutschen Sprache in Italien ab:

- Schule
- Studium und Lehre
- Forschung
- Kultur

¹ Es ist nicht ausgeschlossen, dass auch an anderen Hochschulen Italiens in irgendeiner Form Deutsch studiert wird. Das MIUR listet neben den untersuchten Universitäten weitere 46 atenei, inkl. der nicht-staatlichen Einrichtungen (MIUR 2019a, o. S.). Darunter befinden sich insbesondere private Hochschulen, scuole superiori universitarie und università politechniche.

- Wirtschaftskooperation
- Tourismus
- Fachberufe
- Außerschulische bzw. außeruniversitäre Bildung
- Aus- und Weiterbildung von Lehrenden

Als Grundlage der teilstrukturierten Interviews diente ein Leitfaden. Dieser umfasste die folgenden Themenblöcke zum Thema der deutschen Sprache in Italien:

- Einstieg
- Stellenwert der deutschen Sprache
- Motive und Zielgruppen
- Bewertung des Angebots
- Zukünftige Entwicklung

Die Dauer der Gespräche variierte zwischen 25 und 55 Minuten. Nach Einholen des Einverständnisses der Gesprächspartnerinnen und -partner wurden die Gespräche aufgezeichnet und anschließend stichpunktartig transkribiert. Ergänzend wurde im November 2019 ein weiteres Gespräch mit Verantwortlichen des Goethe-Instituts durchgeführt, um die zuvor gewonnen Ergebnisse um eine weitere Perspektive zu erweitern.

2.4.2 Online-Befragung für verschiedene Zielgruppen

Als Grundgesamtheit der Befragung wurden alle Personen in Italien gesehen, die zurzeit an Sekundarschulen, Universitäten oder im Rahmen außerschulischer Angebote Deutsch, Französisch und/oder Spanisch lernen. Durchgeführt wurde die Befragung im offenen Online-Modus ohne personalisierte Teilnahmemodalitäten. Der offene Link zum Fragebogen wurde insbesondere über das Netzwerk des Goethe-Instituts verbreitet. Dies umfasste Mailverteiler und Newsletter der italienischen Standorte, Mailverteiler der 21 Kulturgesellschaften, mit denen das Goethe-Institut zusammenarbeitet sowie Facebook-Posts des Goethe-Instituts Rom und Mailand. Genutzt wurden hierbei von Apollis bereitgestellte Textvorlagen. Die Verbreitungsphase umfasste den 31. Oktober bis 5. November.

Des Weiteren wurde der Fragebogenlink von Apollis direkt interessierten Personen bereitgestellt, die als Expertinnen und Experten an den Gesprächen im qualitativen Modul der Studie teilgenommen hatten. In der Zeit zwischen dem 4. November und dem 11. Dezember 2019 nahmen 2.556 Personen an der Online-Erhebung teil. Daraus ergaben sich 1.912 vollständige und 644 teilweise ausgefüllte Datensätze. Von letzteren beinhalteten 348 Datensätze ausreichend Informationen, um sinnvollerweise in die Analysen eingehen zu können.

Nur eine geringe Fallzahl ergab sich bei den Personen, die mindestens eine der beiden anderen Fremdsprachen (Französisch, Spanisch), aber noch nie Deutsch gelernt haben. Dies lässt sich dadurch erklären, dass die Online-Erhebung insbesondere über das Netzwerk des Goethe-Instituts verbreitet und daher folglich überwiegend Deutschlernende erreicht wurden. Aufgrund der geringen Fallzahl ist die Berücksichtigung dieser Vergleichsgruppe in den weiteren Analysen nicht sinnvoll. Es wurden daher diejenigen Personen ausgeschlossen, die Deutsch als Muttersprache angaben (N=10) bzw. noch nie Deutsch gelernt haben (N=19). Damit ergibt sich eine Stichprobe von 2.231 Fällen von Personen, die Deutsch als Fremdsprache und ggf. auch Französisch und/oder Spanisch gelernt haben oder aktuell lernen. Die Stichprobe setzt sich dabei 18 überwiegend aus Schülerinnen und Schülern insbesondere der Sekundarstufe 2 zusammen. Studierende und Personen mit anderem Beschäftigungsstatus finden sich in deutlich geringerer Zahl.

2.5 DARSTELLUNG DER ERGEBNISSE

Teilergebnisse einzelner Module wurden dem Goethe-Institut in Form von Arbeitsberichten und Tabellen bereitgestellt. Vorliegender Gesamtbericht integriert die Befunde aus verschiedenen Modulen in thematischer Reihenfolge. In Kapitel 3 werden grundlegende Ergebnisse zur Rolle der deutschen Sprache in Italien dargestellt. Diese beruhen sowohl auf der Rahmendatenanalyse als auf den Einschätzungen von Expertinnen und Experten. In Kapitel 4 folgt im Sinne einer Marktstudie die Darstellung von Angebot und Nachfrage, bevor in Kapitel 5 die Bewertung des Angebots beleuchtet wird. Dabei werden die Erkenntnisse aus den Gesprächen mit Expertinnen und Experten um die Ergebnisse der Online-Befragung für verschiedene Zielgruppen ergänzt. Dies gilt auch für die Untersuchung von Motiven und Zielgruppen in Kapitel 6 sowie der Einschätzung der künftigen Entwicklung in Kapitel 7. Abschließend folgen Zusammenfassung und Fazit in Kapitel 8.

3 DIE ROLLE DER DEUTSCHEN SPRACHE IN ITALIEN – GRUNDLEGENDE FAKTEN UND EINSCHÄTZUNGEN

3.1 BEZIEHUNGEN ZWISCHEN ITALIEN UND DEM DEUTSCHSPRACHIGEN RAUM

Die Bedeutung von Deutsch als Fremdsprache in Italien kann nur vor dem Hintergrund der Beziehung zwischen den entsprechenden Ländern und ihrer Kultur richtig eingeordnet und bewertet werden. Die Expertinnen und Experten konstatieren in der italienischen Gesellschaft, vor allem im Norden des Landes, einen starken Bezug zu Deutschland und zur deutschen Sprache, was auf die engen, seit Jahrhunderten bestehenden Beziehungen politischer, wirtschaftlicher und kultureller Art zurückzuführen ist. Von Bedeutung ist hierbei auch die geografische Nähe zum deutschsprachigen Raum bzw. die Zweisprachigkeit in Südtirol. Im Süden Italiens ist der Bezug zu Fremdsprachen im Allgemeinen geringer. Dennoch bestehen auch hier lokale Zentren, die einen stärkeren Bezug zur deutschen Sprache aufweisen. Dies ist zum einen auf die vorhandenen Universitäten (z. B. in Bari, Neapel und Palermo) und lokal ansässige deutsche Unternehmen (z. B. in Apulien) zurückzuführen. Zum anderen spielen tiefere kulturhistorische Beziehungen eine Rolle. Ein historischer Bezug Südtaliens zur deutschen Sprache lässt sich schon durch das Wirken Friedrichs II. im 13. Jahrhundert begründen. Die enge Verbindung zwischen Deutschland und Italien beruht auch auf dem Vorhandensein einer großen italienischstämmigen Diaspora in Deutschland. Ende 2018 bzw. Anfang 2019 lebten fast eine Million italienische Staatsbürgerinnen und Staatsbürger in den sogenannten DACH-Ländern Deutschland, Österreich und der Schweiz (Tabelle 1).²

Mit einem Anteil daran von 64% spielt Deutschland die größte Rolle, gefolgt von der Schweiz (32%) und Österreich (3%). Dabei ist anzumerken, dass die Schweiz nur zu einem Teil deutschsprachig ist. 2017 gaben etwas mehr als 60% der Bevölkerung Deutsch bzw. Schweizerdeutsch als Hauptsprache an (Bundesamt für Statistik 2019b, o. S.). Es ist anzunehmen, dass ein großer Teil der italienischen

² Hinzukommen 22.500 italienische Staatsbürgerinnen und Staatsbürger in Luxemburg (2019; Statistiques Luxembourg 2019, 9) und 1.189 in Liechtenstein (2018; Amt für Statistik 2020, 12).

Staatsbürgerinnen und Staatsbürger in den italienischsprachigen Gebieten der Schweiz (v. a. Tessin) zu finden ist und damit wenig Bezug zur deutschen Sprache aufweist. Dennoch verdeutlichen die Zahlen die Bedeutung der italienischen Diaspora im deutschsprachigen Raum. Insbesondere gilt dies, wenn man nicht nur die Staatsangehörigkeit als Merkmal heranzieht, sondern die tatsächliche Herkunft. Für Deutschland umfasste die Gruppe der Personen mit italienischem Migrationshintergrund 2018 etwa 868 Tausend Personen, wovon 508 Tausend eigene Migrationserfahrung aufwiesen, also nicht in Deutschland geboren waren (Statistisches Bundesamt 2019b, 63).

	Italienische Staatsbürger/innen (2018/2019)
Deutschland	643.500
Schweiz	319.300
Österreich	30.900
Insgesamt	997.700

Quelle: Statistisches Bundesamt 2019a, Bundesamt für Statistik 2019a, Statistik Austria 2020

Tabelle 1: Italienische Staatsbürger/innen in den DACH-Ländern

Deutlich geringer als die Zahl der Italienerinnen und Italiener in den DACH-Ländern ist die Zahl der Personen aus diesen Ländern, die in Italien leben. Anfang 2019 waren dies rund 51.500 (Tabelle 2),³ wovon wiederum 72% aus Deutschland, 16% aus der Schweiz und 12% aus Österreich stammten.

	Ausländische Staatsbürger/innen (2019)
Deutschland	37.100
Schweiz	8.000
Österreich	6.400
Insgesamt	51.500

Quelle: ISTAT 2020c

Tabelle 2: Ausländische Staatsbürger/innen aus den DACH-Ländern in Italien

Neben dem Status quo der jeweiligen Bevölkerungszusammensetzung ist auch die Entwicklung der Wanderungsbewegungen zwischen den DACH-Ländern und Italien interessant. 2018 migrierten insgesamt etwa 34.000 Personen aus Italien in die DACH-Länder, der größte Teil von ihnen nach Deutschland (Abbildung 1).⁴ Gegenüber 2002 hat sich die Anzahl der Personen, die ihren Wohnsitz in eines der DACH-Länder verlegt haben, damit nahezu verdreifacht. Insbesondere nach 2010 lässt sich ein deutlicher Anstieg verzeichnen.

Betrachtet man die Zahl der jährlich aus Italien Emigrierenden jedoch vor dem Hintergrund der etwa eine Million Italienerinnen und Italiener, die bereits in den DACH-Ländern leben, zeigt sich, dass Letztere zum überwiegenden Teil nicht erst in jüngster Zeit zugewandert sind. Vielmehr beruht die große italienische Diaspora auf bereits Jahrzehnte lang zurückliegender Migration. Im Falle von Deutschland spielt hierbei insbesondere die Anwerbung sogenannter „Gast-Arbeiter“ seit 1955 eine bedeutende Rolle.

³ Hinzukommen aus Luxemburg und Liechtenstein zusammen etwa weitere 300 Personen (ISTAT 2020c, o. S.). Zudem werden Doppelstaatsbürger, die neben der italienischen noch eine weitere Staatsangehörigkeit haben, nicht eigens erfasst.

⁴ Die Daten basieren auf der Verlegung des Wohnsitzes (residenza) und umfassen sowohl italienische Staatsbürgerinnen und Staatsbürger als auch Ausländerinnen und Ausländer. Der Anteil Letzterer an der Gesamtzahl der untersuchten Länder betrug 2018 etwa 11% (ISTAT 2019a).

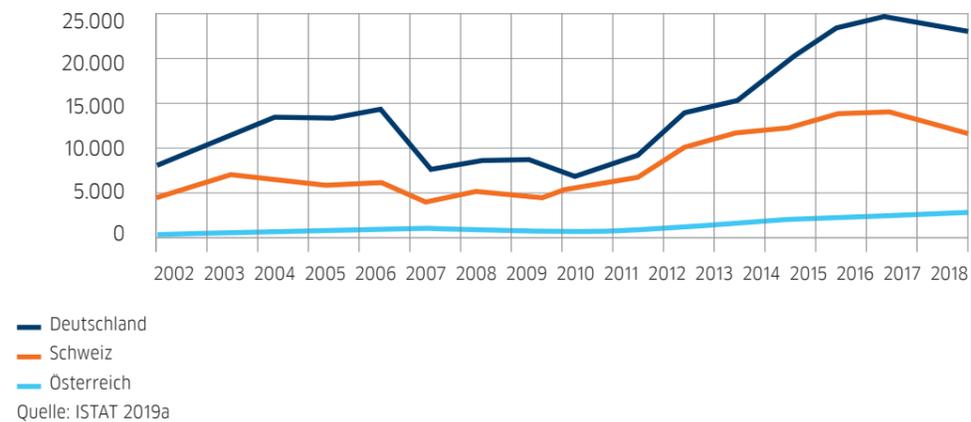


Abbildung 1: Emigrierende von Italien in die DACH-Länder

Die Immigration aus den DACH-Ländern ist geringer als die Migration in anderer Richtung. So wanderten 2018 etwa 15.000 Personen aus den DACH-Ländern dauerhaft nach Italien (Abbildung 2). Etwa die Hälfte von Ihnen kam aus Deutschland, etwa ein Drittel aus der Schweiz und nur ein kleiner Teil aus Österreich. In den 2000er Jahren hat die Immigration aus den DACH-Ländern tendenziell abgenommen, erst in den letzten Jahren ist wieder ein Anstieg zu erkennen. Dennoch erreicht sie aktuell nicht das Niveau von 2003–2004.

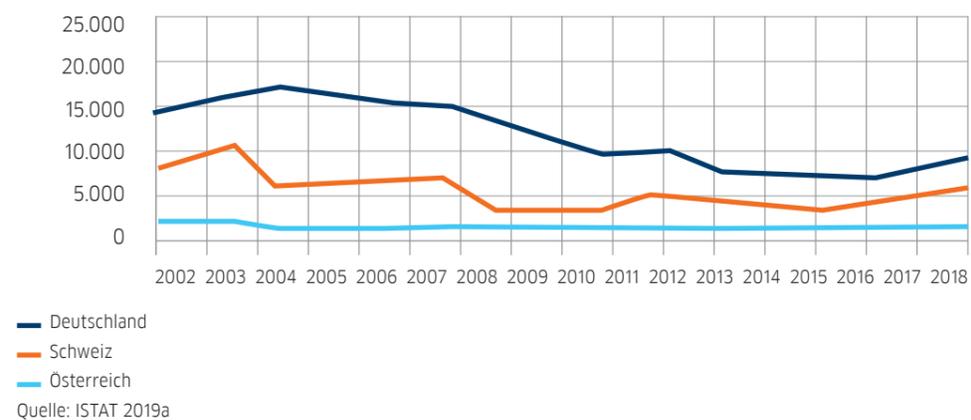


Abbildung 2: Immigrierende aus den DACH-Ländern nach Italien

Auch auf Ebene des Tourismus zeigen sich starke Beziehungen zwischen Italien und dem deutschsprachigen Raum. 2018 stellte Deutschland mit etwa 58,7 Millionen Übernachtungen das häufigste Herkunftsland der Touristinnen und Touristen in Italien dar (Tabelle 3). Mitsamt den Übernachtungen aus der Schweiz (inkl. Liechtenstein) und Österreich ergibt sich eine Zahl von 78,9 Millionen Übernachtungen. Auf der anderen Seite verbrachten auch Personen aus Italien etwa 9,0 Mio. Übernachtungen in den DACH-Ländern, knapp zwei Drittel davon in Deutschland.

	Übernachtungen in Italien (2018)	Übernachtungen aus Italien (2018)
Deutschland	58,7	5,7
Schweiz ⁵	10,7	1,7
Österreich	9,5	1,6
Insgesamt	78,9	9,0

Quelle: ISTAT 2019b

Tabelle 3: Übernachtungen von Touristen nach Ziel- und Herkunftsland (Italien und DACH-Länder), in Millionen

Den Expertinnen und Experten zufolge tragen Reisen nach Deutschland, insbesondere junger Menschen, zu einer allgemeinen Steigerung des Interesses an der deutschen Kultur und Sprache bei. Insgesamt herrscht in der jungen Bevölkerung Italiens ein positives Deutschlandbild vor, was nicht zuletzt auf der Magnetwirkung von Berlin und anderen deutschen Großstädten beruht. Deutschland wird zudem eine ökonomische Führungsrolle in Europa zugesprochen, was insbesondere seit der 2007/2008 einsetzenden Wirtschaftskrise gilt. Italien stellt für Deutschland und die Schweiz einen der wichtigsten Außenhandelspartner dar (Statistisches Bundesamt 2019c, 427; Bundesamt für Statistik 2020, o. S.).

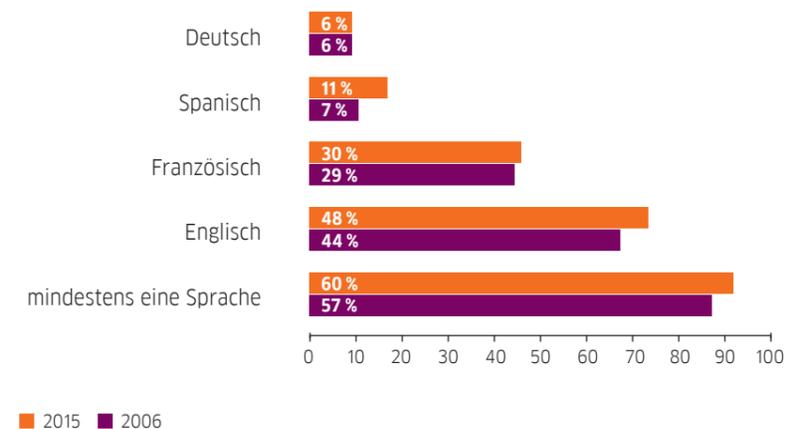
In Österreich steht Italien sowohl beim Volumen von Importen als auch von Exporten an zweiter Stelle der internationalen Handelspartner (Statistik Austria 2019, 1f.). Aufgrund der engen wirtschaftlichen Verflechtung spielt Deutsch als Geschäftssprache eine wichtige Rolle und ist ein fester Bestandteil des Anerkennungsprozesses italienischer Berufsqualifikationen in Vorbereitung auf eine Erwerbstätigkeit in Deutschland. Im Dolmetscherwesen hingegen gilt Deutsch als Nischensprache, die weniger nachgefragt wird als Englisch und Französisch. Der Grund ist darin zu sehen, dass Personen aus deutschsprachigen Ländern im Rahmen internationaler Kommunikation anders als z. B. Personen aus Frankreich oftmals selbst auf die *lingua franca* Englisch zurückgreifen.

⁵ Inkl. Liechtenstein

3.2 DEUTSCHKENNTNISSE IN ITALIEN

Fremdsprachenkenntnisse im Allgemeinen sind in Italien weniger verbreitet als im europäischen Durchschnitt. Während 54% der Europäerinnen und Europäer in mindestens einer Fremdsprache⁶ ein Gespräch führen kann, sind dies in Italien nur 38% (2012; Europäische Kommission 2012a, 18). Die am häufigsten beherrschte Fremdsprache stellt dabei Englisch dar, gefolgt von Französisch, Spanisch und Deutsch (Europäische Kommission 2012b, o. S.).

Dies wird auch durch die Daten des ISTAT bestätigt (Abbildung 3).⁷ Demnach sprechen 6% der italienischen Bevölkerung im Alter von mindestens 6 Jahren Deutsch als Fremdsprache.⁸ Des Weiteren ist festzustellen, dass im Zeitraum von 2006 bis 2015 die Fremdsprachenkenntnisse in Italien zugenommen haben. Dies ist insbesondere auf einen Anstieg bei Englisch und Spanisch zurückzuführen. Bei Französisch und Deutsch hingegen ist kaum ein Zuwachs zu erkennen. Andere Fremdsprachen als die aufgeführten spielen in Italien mit weniger als 1% eine verschwindend geringe Rolle.



Quelle: ISTAT 2017
Bevölkerung im Alter von 6 Jahren und älter.

Abbildung 3: Anteil der italienischen Bevölkerung nach Fremdsprachenkenntnissen

Betrachtet man Deutsch als Fremdsprache in Italien wiederum im europäischen Vergleich, zeigt sich in Italien eine geringe Verbreitung (Tabelle 4). Während Deutsch als Fremdsprache v.a. in den Benelux-Ländern, Skandinavien und Teilen Osteuropas stark verbreitet ist, spielt es in den Ländern Südeuropas eine nur geringe Rolle.

⁶ Fremdsprachen sind hier alle Sprachen außer der jeweiligen Muttersprache oder Erstsprache, wobei die Nennung mehrerer Muttersprachen möglich ist.

⁷ Die Daten des ISTAT sind aufgrund der abweichenden Erhebungsform nur bedingt mit denen des Eurobarometer vergleichbar.

⁸ Fremdsprachen sind hier alle Sprachen außer der Muttersprache bzw. Erstsprache, wobei nur eine Nennung als Muttersprache möglich ist. Möglicherweise sind hier also auch Personen mit einer weiteren Muttersprache miteinbezogen, die dann als „Fremdsprache“ gezählt wird.

	Anteil der Bevölkerung mit Deutsch als Fremdsprache
Niederlande	71
Luxemburg	69
Dänemark	47
Slowenien	42
Schweden	26
Belgien	22
Slowakei	22
Polen	19
Ungarn	18
Finnland	18
Tschechien	15
Estland	15
Lettland	14
Litauen	14
Bulgarien	8
Vereinigtes Königreich	6
Frankreich	6
Irland	5
Rumänien	5
Italien	5
Griechenland	5
Malta	3
Spanien	2
Zypern	2
Portugal	1

Bevölkerung im Alter von 15 Jahren und älter (2012). EU-27-Länder ohne Deutschland und Österreich.
Quelle: Europäische Kommission 2012b

Tabelle 4: Anteil der Bevölkerung mit Deutsch als Fremdsprache in den EU-Ländern, in Prozent

Hinsichtlich der Bedeutung des Deutschen als Fremdsprache lassen sich regionale Unterschiede innerhalb Italiens feststellen. Allgemein sind Fremdsprachenkenntnisse im Norden und in Mittelitalien häufiger als im Süden und auf den Inseln (Tabelle 5). Dies zeigt sich auch bezogen auf das Deutsche, wobei die Makroregion Nordosten mit 11,8% den höchsten Anteil aufweist. Im Nordwesten ist der Anteil schon deutlich geringer und nimmt gen Süden weiter ab. Es lässt sich also ein deutliches Nordost-Süd-Gefälle feststellen.

	mindestens eine Fremdsprache	Deutsch
Nordwesten	66,2	6,6
Nordosten	65,7	11,8
Mittelitalien	62,4	4,6
Süditalien	50,6	3,7
Inseln	51,5	3,7

Bevölkerung im Alter von 6 Jahren und älter (2015).

Quelle: ISTAT 2017

Tabelle 5: Anteil der italienischen Bevölkerung mit Fremdsprachen- bzw. Deutschkenntnissen nach Makroregion, in Prozent

Neben regionalen Unterschieden variiert die Verbreitung von Fremdsprachen im Allgemeinen und des Deutschen im Speziellen auch nach soziodemografischen Merkmalen. Zum einen sprechen Männer etwas häufiger mindestens eine Fremdsprache als Frauen (Tabelle 6). Beim Deutschen hingegen zeigen sich hinsichtlich des Geschlechts nur geringfügige Unterschiede.

	mindestens eine Fremdsprache	Deutsch
Männer	62,4	6,0
Frauen	57,9	6,3

Bevölkerung im Alter von 6 Jahren und älter (2015).

Quelle: ISTAT 2017

Tabelle 6: Anteil der italienischen Bevölkerung mit Fremdsprachen- und Deutschkenntnissen nach Geschlecht, in Prozent

Betrachtet man das Alter, zeigen sich bei den 6- bis 34-Jährigen mit etwa 80% am häufigsten Fremdsprachenkenntnisse, während diese mit dem Alter deutlich abnehmen (Tabelle 7). Dies gilt auch für die deutsche Sprache, wobei die Unterschiede zwischen den Altersgruppen geringer sind als bei Englisch und Spanisch (ISTAT 2017, o. S.). Am weitesten verbreitet ist Deutsch bei den 25- bis 34-Jährigen, am geringsten bei den über 64-Jährigen.

	mindestens eine Fremdsprache	Deutsch
6-24 Jahre	80,1	7,8
25-34 Jahre	80,2	8,9
35-44 Jahre	73,5	6,8
45-54 Jahre	62,1	5,9
55-64 Jahre	52,1	5,0
65 Jahre und älter	26,5	3,9

Bevölkerung im Alter von 6 Jahren und älter (2015).

Quelle: ISTAT 2017

Tabelle 7: Anteil der italienischen Bevölkerung mit Fremdsprachen- und Deutschkenntnissen nach Alter, in Prozent

Weitere Unterschiede ergeben sich auch nach höchstem Bildungsabschluss und Erwerbsstatus. So nehmen mit dem Bildungsniveau die Fremdsprachenkenntnisse im Allgemeinen und die Deutschkenntnisse zu (2012; ISTAT 2014, 11). Am weitesten verbreitet sind Fremdsprachenkenntnisse zudem bei den Personen in Ausbildung, was auch für Deutsch zutrifft. Der Anteil mit Deutschkenntnissen ist in dieser Gruppe mit 7,6% mehr als doppelt so hoch wie bei Personen im Ruhestand (3,8%) (ebd.).⁹ Zwischen Erwerbstätigen und Erwerbslosen gibt es kaum Unterschiede. Betrachtet man jedoch nur die Erwerbstätigen zeigt sich eine Zunahme der Fremdsprachenkenntnisse mit dem Tätigkeitsniveau. So wird Deutsch als Fremdsprache von 6,9% der Angestellten, aber nur von 3,0% der ungelerten Arbeitskräfte gesprochen (ebd.).

4 ANBIETER, VERMITTLUNGSFORMEN, NACHFRAGE

4.1 SCHULEN

Schulen in Italien vermitteln Deutsch als Fremdsprache in erster Linie im Rahmen des Unterrichts bzw. unterrichtsnaher Veranstaltungen. Deutsch wird dabei v. a. als Fremd- oder Zweitsprache unterrichtet. Darüber hinaus kann Deutsch aber auch als Unterrichtssprache anderer Fächer integriert werden. Neben dem Unterricht findet die Vermittlung von deutscher Sprache und Kultur auch im Rahmen von Schülerinnen- und Schüleraustausch statt.

4.1.1 Unterricht

Tabelle 8 zeigt die Integration von Fremdsprachen im regulären italienischen Schulsystem. Englisch, dem eine vorrangige Rolle zukommt, ist demnach die gesamte Schulzeit obligatorisch. In der Primarstufe ist der Unterricht weiterer Fremdsprachen möglich. Anders als in der Sekundarstufe II ist in der Sekundarstufe I der Unterricht einer weiteren Fremdsprache verpflichtend. In der Sekundarstufe II hängt die Rolle weiterer Fremdsprachen vom Schultyp ab. Insbesondere an *licei linguistici* können bis zu drei weitere Fremdsprachen gelernt werden.

Primarstufe	Englisch obligatorisch weitere Sprachen möglich
Sekundarstufe I	Englisch obligatorisch Pflichtwahl einer weiteren Sprache
Sekundarstufe II	Englisch obligatorisch je nach Schultyp Wahl von bis zu drei weiteren Sprachen

Quelle: Europäische Kommission/EACEA/Eurydice 2017

Tabelle 8: Fremdsprachen im italienischen Schulsystem

Neben dem regulären Schulsystem bestehen gewisse Ausnahmen. Diese sind zum einen in der Region Aostatal und der Autonomen Provinz Bozen-Südtirol zu finden. Hier besteht ein zweisprachiges (französisch/italienisch) bzw. dreisprachiges Schulsystem (deutsch/italienisch/ladinisch).¹⁰ Zum anderen spielt Deutsch auch im Schulsystem der Autonomen Provinz Trient eine besondere Rolle. An der Primarschule ist Deutsch neben Englisch obligatorisch, allerdings nicht über die kompletten fünf Jahre (Tabelle 9). Eine der beiden Sprachen beginnt jedoch mit der ersten Klasse, die zweite spätestens mit der dritten Klasse. Darüber hinaus ist Deutsch neben Englisch auch in der Sekundarstufe I und II obligatorisch. In Letzterer jedoch nur in den ersten zwei Jahren.¹¹

¹⁰ An den deutschsprachigen Schulen der Provinz Bozen-Südtirol wird Deutsch als Muttersprache vermittelt und ist zudem Unterrichtssprache in den anderen Fächern. An den italienischsprachigen Schulen wird Deutsch durchgehend von der ersten Klasse an als Zweitsprache unterrichtet. Hinzukommen die Schulen in den ladinischen Ortschaften. An diesen Schulen aller drei Schulstufen wird auf Ladinisch, Deutsch und Italienisch unterrichtet.

¹¹ Da Deutsch im Schulsystem der mehrsprachigen Provinz Bozen-Südtirol nicht als Fremdsprache angesehen werden kann und damit nicht mit den übrigen Landesteilen vergleichbar ist, wird die Provinz in den folgenden Analysen zur Rolle des Deutschen an Schulen ausgeschlossen. Das französischsprachige Aostatal hingegen wird miteinbezogen. Die Provinz Trient, in der eine größere Rolle der deutschen Sprache rechtlich festgelegt ist, wird im Folgenden getrennt ausgewiesen.

Primarstufe	Englisch und Deutsch obligatorisch (Dauer und Beginn variabel)
Sekundarstufe I	Englisch und Deutsch obligatorisch
Sekundarstufe II	Englisch und Deutsch obligatorisch in den ersten zwei Jahren je nach Schultyp Wahl weiterer Sprachen

Quelle: Provincia Autonoma di Trento 2018a/2018b

Tabelle 9: Fremdsprachen im Schulsystem der Provinz Trient

Neben den beschriebenen Besonderheiten der autonomen Regionen Trentino-Südtirol und Aostatal gibt es auch bestimmte Schulen, an denen ein besonderer Bezug zur deutschen Sprache besteht. Dazu zählen die Schulen des PASCH-Netzwerkes,¹² in dem sich sieben Partnerschulen des Goethe-Instituts (FIT-Schulen), die drei deutschen Auslandsschulen sowie weitere 30 von der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) betreute Schulen befinden. Die Partnerschulen des Goethe-Instituts verfügen über ein breiteres Angebot zur deutschen Sprache als reguläre Schulen mit Deutschunterricht und bieten beispielsweise auch die Prüfungen des Goethe-Instituts an. Die drei Auslandsschulen gestalten ihren Unterricht anhand des deutschen Curriculums, wobei auf jenes aus Baden-Württemberg zurückgegriffen wird. Das Deutsche ist Unterrichtssprache und damit für die Schülerinnen und Schüler essentiell.

Zu den weiteren Schulen, die von der ZfA betreut werden, zählen 23 Schulen, an denen das Deutsche Sprachdiplom (DSD) der Kultusministerkonferenz angeboten wird. Die damit verbundene Prüfungsstruktur bietet den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, vertiefte und anwendungsbezogene Deutschkenntnisse zu erwerben. Darüber hinaus gibt es auch sieben DPS-Schulen (Deutsche Profil-Schulen) in Italien, an denen nicht nur Deutsch als Fach, sondern auch andere Fächer in deutscher Sprache unterrichtet werden.¹³

Insgesamt wurde 2017/2018 – Südtirol ausgenommen – an 2.842 Schulen Deutsch unterrichtet. Wie Tabelle 10 zeigt, sind diese zum großen Teil Schulen der Sekundarstufe I und II. In der Primarstufe wird Deutsch nur an 251 Schulen unterrichtet, wobei der überwiegende Teil in der Provinz Trient zu finden ist. Insbesondere in Mittelitalien bzw. Süditalien und auf den Inseln spielt Deutsch an der Primarschule eine untergeordnete Rolle. Auch in der Sekundarstufe I sind Schulen mit Deutschunterricht v. a. im Nordosten (inkl. Trient) und Nordwesten zu finden. Nur ca. 18% dieser Schulen befinden sich in Mittelitalien bzw. Süditalien/Inseln. In der Sekundarstufe II steigt der Anteil dieser beiden Makroregionen auf etwa 43%.

¹² Das PASCH-Netzwerk (Schulen: Partner der Zukunft) umfasst weltweit Schulen mit einem besonderen Bezug zu Deutschland bzw. zur deutschen Sprache.

¹³ Dazu kommen noch die oben erwähnten italienischsprachigen Schulen in Südtirol, wo dies teilweise ebenfalls praktiziert wird.

	Primarstufe	Sekundarstufe I	Sekundarstufe II
Nordwesten	6,0%	27,5%	28,6%
Nordosten (ohne Provinz Trient)	8,8%	47,3%	24,5%
Provinz Trient	82,5%	7,6%	4,1%
Mittelitalien	0,8%	9,3%	16,0%
Süditalien und Inseln	2,0%	8,3%	26,8%
Gesamtzahl	251	1.102	1.489

Ausgenommen ist die Provinz Bozen-Südtirol. Schuljahr 2017/18

Quelle: MIUR 2018

Tabelle 10: Schulen mit Deutsch-Unterricht: Gesamtzahl und prozentuale Verteilung nach Makroregionen innerhalb der Schulstufen

In den beiden Sekundarstufen sind 3.690 Deutsch-Lehrkräfte beschäftigt (MIUR 2018, o. S.).¹⁴ Diese verteilen sich nahezu analog zu den Schulen über die Makroregionen (ebd.). Hinsichtlich der Zahl der Lehrkräfte pro Schule lässt sich aus den Daten ableiten, dass an den Schulen der Sekundarstufe, die Deutsch anbieten, im Durchschnitt nur eine angestellte Deutschlehrkraft tätig ist. In der Sekundarstufe II hingegen sind dies im Schnitt nahezu zwei Lehrkräfte. Fremdsprachen neben Englisch stellen in der Primarstufe die Ausnahme dar. Nur etwa 0,9% der Primarschülerinnen und -schüler lernt Deutsch (Tabelle 11).¹⁵ Dies entspricht etwa 25.000 Schülerinnen und Schülern. Im Vergleich der Makroregionen sticht die Provinz Trient hervor, in der mehr Grundschülerinnen und -schüler Deutsch lernen als Englisch.¹⁶

	Deutsch	Französisch	Spanisch	Andere
Nordwesten	0,2	1,8	0,3	0,1
Nordosten (ohne Provinz Trient)	0,4	0,0	0,3	0,2
Provinz Trient	102,9	0,0	1,8	0,2
Mittelitalien	0,0	0,2	0,7	0,1
Süditalien und Inseln	0,0	0,6	0,6	0,0
Gesamt	0,9	0,8	0,5	0,1

Anteil entspricht Anteil an den englischlernenden Schüler/innen. Ausgenommen ist die Provinz Bozen-Südtirol. Schuljahr 2017/18

Quelle: MIUR 2018

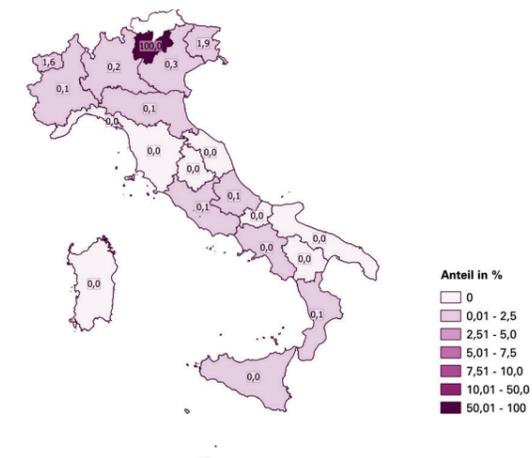
Tabelle 11: Anteil der Schüler/innen nach Fremdsprache in der Primarstufe nach Makroregion, in Prozent

¹⁴ Ohne die Provinzen Trient und Bozen sowie die Region Aostatal. Die Daten enthalten die Lehrkräfte an staatlichen Schulen mit unbefristetem wie befristetem Vertrag, ohne kurzfristig beschäftigte Aushilfskräfte.

¹⁵ Da Englisch ab der ersten Klasse für alle Schülerinnen und Schüler (außerhalb der Provinz Trient) durchgehend verpflichtend ist, wurde der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die Deutsch lernen, anhand der Anzahl der Englisch lernenden Schülerinnen und Schüler berechnet.

¹⁶ Auf eine Darstellung der Entwicklung der Zahl der Grundschülerinnen und -schüler nach erlernten Fremdsprachen (analog zu den weiteren Schulstufen) wurde aufgrund der geringen Gesamtzahl, der regionalen Konzentration auf die Provinz Trient und bestehender Inkonsistenzen in den verfügbaren Daten verzichtet.

Abbildung 4 zeigt den Anteil der deutschlernenden Schülerinnen und Schüler in der Primarstufe aufgeschlüsselt nach Regionen. Dabei zeigt sich außerhalb der Provinz Trient noch im Aostatal und Friaul-Julisch-Venetien eine etwas höhere Verbreitung von Deutsch an Primarschulen als in den übrigen Regionen des Landes.



Quelle: MIUR 2018

Abbildung 4: Anteil der deutschlernenden Schüler/innen in der Primarstufe nach Region

Wie Abbildung 5 zeigt, stellt Deutsch nach Englisch (nicht dargestellt), Französisch und Spanisch die viertwichtigste Fremdsprachen an den Sekundarschulen I dar. Nach einem leichten Anstieg von 2004/05 bis 2008/09 liegt die Anzahl der Deutschlernenden seither nahezu unverändert bei etwa 150.000. Nach Englisch stellt Französisch in der Sekundarstufe I die wichtigste Fremdsprache dar. Insbesondere von 2004/05 bis 2008/09 hat die Zahl der Französischlernenden zugenommen, während danach wiederum ein Rückgang zu verzeichnen ist. Spanisch hat im betrachteten Zeitraum stetig an Bedeutung gewonnen. Gegenüber 2004/05 hat sich die Zahl der Lernenden mehr als verdreifacht.



— Französisch — Deutsch — Spanisch

Quelle: MIUR 2018

Abbildung 5: Schüler/innen der Sekundarstufe I nach Fremdsprachen

Die absoluten Zahlen der Schülerinnen und Schüler nach erlernten Fremdsprachen sind vor dem Hintergrund der Entwicklung der Gesamtschülerzahl zu interpretieren. Aufgrund des demografischen Wandels ist diese in Italien nämlich rückläufig. An den öffentlichen Schulen (staatliche und nicht-staatliche Schulen) ist im Zeitraum von 2010 bis 2018 die Zahl der Schülerinnen und Schüler in Summe um ca. 8% zurückgegangen (ISTAT 2020d, o. S.; MIUR 2019, 21; MIUR 2018, 8).

Deutsch in der Sekundarstufe I wird insgesamt von 8,7% der Schülerinnen und Schüler gelernt (Tabelle 12). Während in der Provinz Trient jede Schülerin und jeder Schüler Deutsch lernt, ist es im Nordosten noch jede/r vierte (25,0%). Im Nordwesten beträgt der Anteil 8,2%. In den übrigen Makroregionen spielt Deutsch eine geringere Rolle. Französisch wird insgesamt von fast zwei Drittel der Schülerinnen und Schüler gelernt. Der Anteil der Französischlernenden reicht von 44,9% im Nordosten bis 82,5% in Süditalien und den Inseln. Spanisch lernt insgesamt fast ein Viertel der Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I. Am höchsten ist der Anteil in Mittelitalien. Andere Sprachen spielen in der Sekundarstufe I keine Rolle.

	Deutsch	Französisch	Spanisch	Andere
Nordwesten	8,2	65,0	23,6	0,1
Nordosten (ohne Provinz Trient)	25,0	44,9	26,4	0,1
Provinz Trient	100,0	0,0	0,0	0,0
Mittelitalien	3,5	52,3	42,8	0,0
Süditalien und Inseln	1,5	82,5	15,6	0,0
Gesamt	8,7	64,8	24,6	0,0

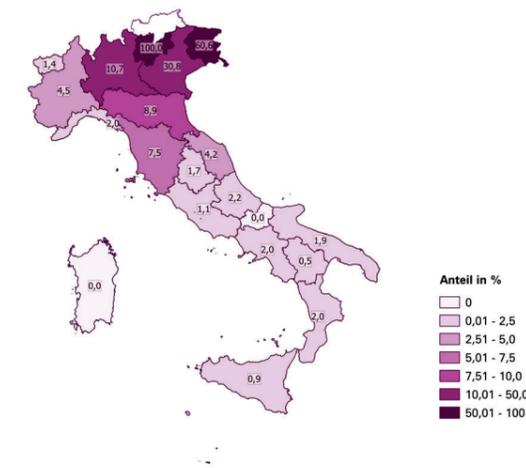
Anteil entspricht Anteil an den englischlernenden Schüler/innen Ausgenommen ist die Provinz Bozen-Südtirol.

Schuljahr 2017/18

Quelle: MIUR 2018

Tabelle 12: Anteil der Schüler/innen nach Fremdsprache in der Sekundarstufe I nach Makroregion, in Prozent

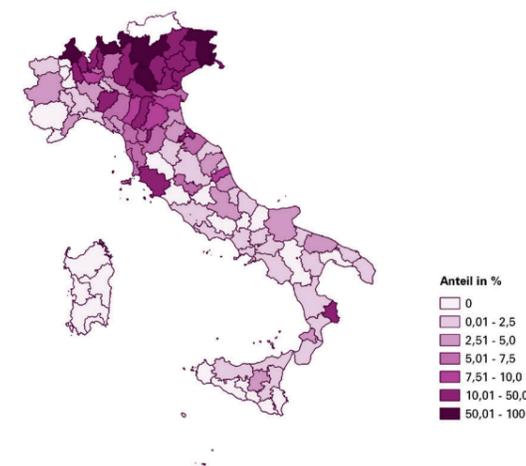
Die Analyse auf Ebene der Regionen zeigt, dass Deutschunterricht außerhalb der Provinz Trient an den Sekundarschulen I am häufigsten noch der Region Friaul-Julisch Venetien stattfindet (Abbildung 6). Hier lernen etwa 60% der Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I Deutsch. Von Nordosten ausgehend nach Westen und Süden nimmt die Verbreitung von Deutsch als Fremdsprache deutlich ab. Weitere Regionen, an denen Deutsch noch eine Rolle spielt, reichen so von Venetien und der Lombardei bis nach Umbrien und der Toskana.



Quelle: MIUR 2018

Abbildung 6: Anteil der deutschlernenden Schüler/innen in der Sekundarstufe I nach Region

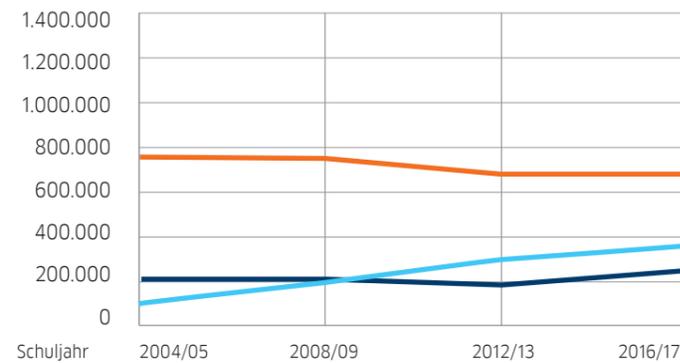
Auf Ebene der Provinzen ist der Anteil der Deutschlernenden (neben Trient) besonders hoch in den Nordprovinzen Gorizia, Udine und Verona (Abbildung 7). Auffällig sind auch die an die Schweiz grenzenden Provinzen Sondrio und Verbano-Cusio-Ossala, in denen jeweils deutlich mehr Schülerinnen und Schüler Deutsch lernen als in den übrigen Provinzen der Lombardei bzw. des Piemont. Des Weiteren gibt es auch in den übrigen Landesteilen Provinzen, in denen der Anteil der deutschlernenden Schülerinnen und Schüler sich von den umliegenden Provinzen abhebt. Dies gilt insbesondere für Grosseto in der Toskana und Crotona in Kalabrien. In den Metropolregionen (*città metropolitane*) lassen sich hingegen keine auffällig abweichenden Anteile feststellen.



Quelle: MIUR 2018

Abbildung 7: Anteil der deutschlernenden Schüler/innen in der Sekundarstufe I nach Provinz

Auch in der Sekundarstufe II stellt Deutsch nach Englisch (nicht dargestellt), Französisch und Spanisch die viertwichtigste Fremdsprache dar (Abbildung 8). 2016/17 lernten hier etwa 250.000 Schülerinnen und Schüler Deutsch. Seit 2012/13 ist dabei ein Anstieg der Deutschlernendenzahlen zu erkennen. Allerdings zeigt Spanisch eine noch dynamischere Entwicklung, während die Zahl der Französischlernenden weiterhin auf hohem Niveau verbleibt.



— Französisch — Deutsch — Spanisch

Quelle: MIUR 2018

Abbildung 8: Schüler/innen der Sekundarstufe II nach Fremdsprachen

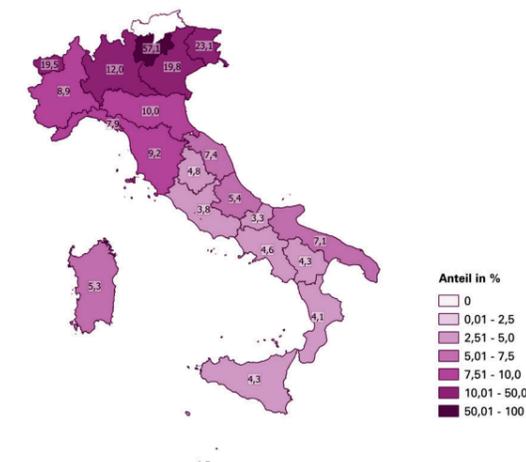
Der Anteil der Deutschlernenden ist in der Sekundarstufe II mit 8,9% ähnlich hoch wie in der Sekundarstufe I, während Französisch und Spanisch eine deutlich geringere Verbreitung als in der Sekundarstufe I aufweisen (Tabelle 13). Andere Sprachen spielen mit einem Anteil von 0,8% auch an der Sekundarstufe II kaum eine Rolle. Deutsch in der Sekundarstufe II wird v. a. im Nordosten und dem Nordwesten des Landes unterrichtet. Im Vergleich zur Sekundarstufe I ist jedoch auch der Anteil der Deutschlernenden in Mittel- und Süditalien höher. Französisch wird nicht nur im Nordwesten häufiger als Deutsch unterrichtet, sondern auch in Süd- und Mittelitalien. Dies gilt in etwas geringerem Maße auch für Spanisch.

	Deutsch	Französisch	Spanisch	Andere
Nordwesten	10,8	24,6	15,0	1,1
Nordosten (ohne Provinz Trient)	16,0	17,4	17,1	1,6
Provinz Trient	57,1	4,8	10,8	2,7
Mittelitalien	6,0	24,	17,1	0,6
Süditalien und Inseln	5,0	30,3	10,8	0,4
Gesamt	8,9	25,5	14,1	0,8

Anteil entspricht Anteil an den englischlernenden Schüler/innen. Ausgenommen ist die Provinz Bozen-Südtirol. Schuljahr 2017/18
Quelle: MIUR 2018

Tabelle 13: Anteil der Schüler/innen nach Fremdsprache in der Sekundarstufe II nach Makroregion, in Prozent

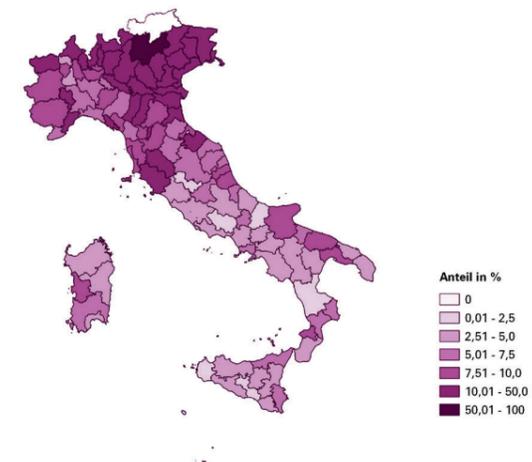
Vergleicht man die Zahlen der Sekundarstufe II (Abbildung 9) mit denen der Sekundarstufe I (Abbildung 6) zeigt sich in den Regionen des Nordostens eine geringere Anzahl deutschlernender Schüler. Im Gegensatz dazu zeigt sich in nahezu allen anderen Regionen eine vergleichsweise größere Verbreitung an der Sekundarstufe II. Besonders auffällig ist die Differenz im Aostatal. Während in der Sekundarstufe I nur etwa 1,4% der Schülerinnen und Schüler Deutsch lernen, sind dies an der Sekundarstufe II etwa 19,5%. Des weiteren zeigt sich in Mittel- und Süditalien, dass Deutsch an der Adriaküste von etwas größerer Bedeutung als an der tyrrhenischen Küste ist.



Quelle: MIUR 2018

Abbildung 9: Anteil der deutschlernenden Schüler/innen in der Sekundarstufe II nach Region

Die Analyse auf Ebene der Provinzen verdeutlicht erneut die regional bestehenden Unterschiede (Abbildung 10). Wie für der Sekundarstufe I lassen sich auch für die Sekundarstufe II in Metropolregionen (città metropolitane) keine auffällig abweichenden Anteile feststellen.



Quelle: MIUR 2018

Abbildung 10: Anteil der deutschlernenden Schüler/innen in der Sekundarstufe II nach Provinz

Betrachtet man die Schulen mit besonderem Bezug zur deutschen Sprache zeigt sich bei den sieben Partnerschulen des Goethe-Instituts nahezu eine Gleichverteilung über die Makroregionen. Die DSD-Schulen sind schwerpunktmäßig im Norden des Landes zu finden. DPS-Schulen gibt es v. a. im Nordosten und in Süditalien bzw. auf den Inseln. Hinzukommen die deutschen Auslandsschulen, die sich im Nordwesten (Genua und Mailand) sowie in Mittelitalien (Rom) befinden.

	FIT-Schulen	DSD-Schulen	DPS-Schulen
Nordwesten	2	8	1
Nordosten	1	8	3
Mittelitalien	2	4	0
Süden und Inseln	2	3	3

Quelle: PASCH-net 2020

Tabelle 14: Anzahl der Schulen mit besonderem Deutsch-Bezug nach Makroregion

Die Zahl der Fit-Schulen sowie der DSD-Schulen hat nach Einschätzung der Expertinnen und Experten im Zeitverlauf zugenommen. Das Interesse, an diesen Schulen vertieft Deutsch zu lernen, bzw. das Interesse der Schulen, Teil des Programms zu werden, ist sehr hoch.

4.1.2 Auslandsaufenthalte

Neben dem Unterricht wird die deutsche Sprache und die deutschsprachige Kultur auch im Rahmen von Austauschprogrammen vermittelt. Knapp die Hälfte der italienischen Schulen gaben 2014 Schülerinnen und Schüler an, die einen Auslandsaufenthalt wahrnahmen (*Osservatorio nazionale sull'internazionalizzazione delle scuole e la mobilità studentesca* 2019, o. S.). An 7% dieser Schulen gingen Schülerinnen und Schüler nach Deutschland, an 6% nach Österreich oder in die Schweiz (ebd.). Deutlich beliebtere Ziele sind anglophone Länder bzw. Zentral- und Südamerika (ebd.). 59% der ausreisenden Schülerinnen und Schüler waren weiblich, 41% männlich (ebd.).

4.2 UNIVERSITÄTEN

An italienischen Universitäten kann Deutsch zum einen im Rahmen von Studiengängen zu Kultur, Literatur und Sprache als Fach studiert werden. Zum anderen sind Deutschkurse auch in andere Studiengänge integriert bzw. werden Lehrveranstaltungen in deutscher Sprache abgehalten. Studierende aller Studiengänge können an Universitäten jedoch oft auch Deutschkurse als Zusatzqualifikation belegen. Eine besondere Rolle nimmt die deutsche Sprache in *double degree*- und *joint degree*-Studiengängen ein, die zwischen Italien und Universitäten aus dem deutschsprachigen Raum eingerichtet sind. Im Rahmen dieser Studiengänge studieren die Teilnehmenden eine längere Zeit an der Partneruniversität im Ausland. Hinzukommen Austauschprogramme für Studierende, die kurze bis längere Aufenthalte im deutschsprachigen Ausland vorsehen.

Außerdem besteht auch auf Ebene der Forschung und Lehre ein Bezug zur deutschen Sprache im Rahmen von Forschungsk Kooperationen und Austauschprogrammen. Schließlich führen Lehrstühle der Universitäten in Kooperation mit anderen Institutionen wie dem Goethe-Institut öffentliche Veranstaltungen zur deutschsprachigen Kultur durch.

4.2.1 Studium

Deutsch als Fach oder im Rahmen von Sprachkursen kann an mindestens 52 italienischen Universitäten studiert werden. Im akademischen Jahr 2018/19 war Deutsch als Haupt-, Neben- oder Wahlfach im Curriculum von insgesamt 257 Studiengängen vorgesehen (Tabelle 15). Ebenso wie die Universitäten verteilen sich diese Studiengänge über alle Makroregionen. Am höchsten ist ihre Zahl dabei in Süditalien und auf den Inseln, nach Norden hin nimmt sie ab.

	Anzahl	Anteil
Nordwesten	49	19,1%
Nordosten	55	21,4%
Mittelitalien	68	26,5%
Süditalien und Inseln	85	33,1%
Gesamt	257	100,0%

Quelle: apollis 2019

Tabelle 15: Studiengänge mit Deutsch im Curriculum: Anzahl und prozentuale Verteilung nach Makroregion

In den Studiengängen, die Deutsch als Haupt-, Neben- oder Wahlfach im Curriculum beinhalten, belegten im akademischen Jahr 2018/19 etwa 19.200 Studierende mindestens einen Kurs zur deutschen Sprache oder in deutscher Sprache (Tabelle 16)¹⁷ Dies entspricht etwa 1,1% der etwa 1,7 Millionen Studierenden in Italien (MIUR 2019a, o. S.)¹⁸ Der Anteil der Deutsch-Studierenden ist dabei im Nordosten mit 1,6% höher als in den übrigen Makroregionen.

	Deutsch-Studierende	Anteil Deutsch-Studierende
Nordwesten	4.300	1,0%
Nordosten	4.900	1,6%
Mittelitalien	4.100	0,9%
Süditalien und Inseln	5.800	1,1%
Gesamt	19.200	1,1%

Akademisches Jahr 2018/19. Alle Angaben sind auf 100 gerundet.

Fehlende Angaben zu Deutschstudierenden durch Schätzung anhand Studiengrad und Fächergruppe ergänzt.

Ohne Deutsch-Studierende an Sprachzentren. Ausgenommen ist die Freie Universität Bozen.

Quelle: apollis 2019, MIUR 2019a

Tabelle 16: Anzahl und prozentualer Anteil Deutsch-Studierende an allen Studierenden nach Makroregion

Zu den Studierenden in den Studiengängen mit Deutsch im Curriculum kommen diejenigen, die Deutsch unabhängig vom jeweiligen Studiengang am Sprachzentrum oder einer ähnlichen Einrichtung lernen. Bezieht man diese mit ein, erhöht sich die Zahl der Deutschstudierenden auf 20.400, der Anteil an allen Studierenden auf 1,2%¹⁹. Betrachtet man die Studierenden in den Studiengängen mit Deutsch im Curriculum nach Geschlecht, zeigt sich, dass Deutsch deutlich häufiger von Frauen studiert wird. Ihr Anteil an den Deutschstudierenden beträgt etwa 75%, der der Männer dementsprechend nur 25%. Der Großteil der Deutschstudierenden (etwa 83%) studiert Deutsch im Rahmen eines der 135 entsprechenden Triennale-Studiengänge (Tabelle 17). Etwa 16% studiert Deutsch auf Magistrale-Niveau, wobei 113 Magistrale Specialistica- bzw. Magistrale a Ciclo Unico-Studiengänge Deutsch im Curriculum beinhalten. Doktoratsstudiengänge spielen insgesamt nur eine sehr kleine Rolle.

¹⁷ Nachdem die Studierendenzahlen teilweise auf Schätzungen beruhen (vgl. Kap. 2.2), werden sie im Folgenden in gerundeter Form wiedergegeben. Die Summe der einzelnen Werte kann aufgrund der Rundung dabei von der gerundeten Gesamtzahl abweichen.

¹⁸ Gesamtzahl der Studierenden ohne die Freie Universität Bozen

¹⁹ Aufgrund fehlender Angaben in der Online-Erhebung ist davon auszugehen, dass die Zahl der Deutschstudierenden an Sprachzentren und ähnlichen Einrichtungen untererfasst wurde.

	Deutsch-Studierende	Studiengänge
Triennale	16.000	135
Magistrale	3.100	113
Dottorato	100	9
Gesamt	19.200	257

Akademisches Jahr 2018/19. Alle Angaben sind auf 100 gerundet.

Magistrale: Magistrale/Specialistica und Magistrale a Ciclo Unico.

Fehlende Angaben zu Deutschstudierenden durch Schätzung anhand Studiengrad und Fächergruppe ergänzt.

Ohne Deutsch-Studierende an Sprachenzentren.

Ausgenommen ist die Freie Universität Bozen.

Quelle: apollis 2019

Tabelle 17: Deutsch-Studierende und Studiengänge mit Deutsch im Curriculum nach Studiengrad

Betrachtet man die Zahl der Deutsch-Studierenden und der Studiengänge nach Fächergruppe, zeigt sich bei den Triennale-Studiengängen ein Schwerpunkt auf solchen, die sich explizit mit Kultur, Sprache und Literatur beschäftigen (Tabelle 18). Aber auch in Studiengängen aus den Wirtschafts- und Betriebswissenschaften belegen viele Studierende Deutsch. Hinzukommen die Fächergruppen Philosophie und Kommunikationswissenschaften, in denen sich eine nennenswerte Zahl Studierender findet, die Deutschkurse belegen.

	Deutsch-Studierende	Studiengänge
Lingue e Culture Moderne	7.900	40
Mediazione Linguistica	4.900	22
Scienze Economiche	900	7
Lettere	800	19
Filosofia	200	8
Scienze dell Economia e della Gestione Aziendale	300	8
Scienze della Comunicazione	300	7
Andere	800	24
Gesamt	16.000	135

Akademisches Jahr 2018/19. Alle Angaben sind auf 100 gerundet.

Fehlende Angaben zu Deutschstudierenden durch Schätzung anhand Studiengrad und Fächergruppe ergänzt.

Ohne Deutsch-Studierende an Sprachenzentren.

Ausgenommen ist die Freie Universität Bozen.

Quelle: apollis 2019

Tabelle 18: Triennale: Deutsch-Studierende und Studiengänge mit Deutsch im Curriculum nach Fächergruppe

Auch auf *Magistrale*-Niveau kann der überwiegende Teil der Deutsch-Studierenden sowie der Studiengänge den Sprach- und Literaturwissenschaften zugeordnet werden (Tabelle 19). Anders als auf *Triennale*-Niveau spielen wirtschafts- und betriebswissenschaftliche Studiengänge keine bedeutende Rolle. Von gewisser Bedeutung sind jedoch Tourismus-Studiengänge.

	Deutsch-Studierende	Studiengänge
Lingue Moderne per la Comunicazione e la Cooperazione Internazionale	1.100	18
Lingue e Letterature Moderne Europee e Americane	800	33
Traduzione Specialistica e Interpretariato	300	11
Filologia Moderna	300	14
Linguistica	100	6
Progettazione e Gestione dei Sistemi Turistici	100	4
Andere	500	27
Gesamt	3.100	113

Akademisches Jahr 2018/19. Alle Angaben sind auf 100 gerundet.

Magistrale: Magistrale, Magistrale Specialistica und Magistrale a Ciclo Unico.

Fehlende Angaben zu Deutschstudierenden durch Schätzung anhand Studiengrad und Fächergruppe ergänzt.

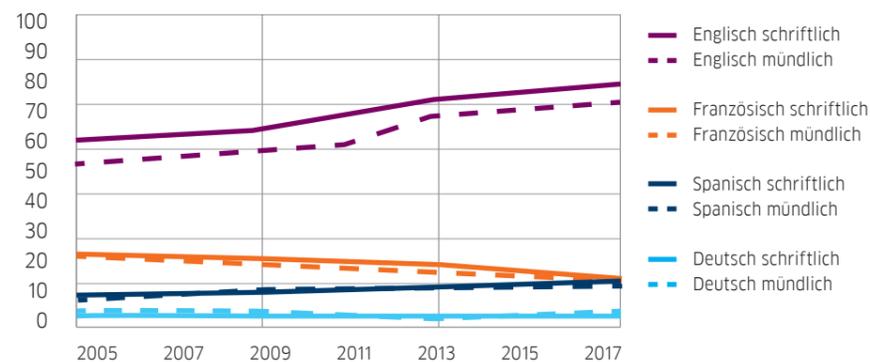
Ohne Deutsch-Studierende an Sprachenzentren.

Ausgenommen ist die Freie Universität Bozen.

Quelle: apollis 2019

Tabelle 19: Magistrale: Deutsch-Studierende und Studiengänge mit Deutsch im Curriculum nach Fächergruppe

Ergänzend lässt sich feststellen, dass 30% der Studiengänge mit Deutsch im Curriculum auch die Möglichkeit bieten, einen Kurs in Fremdsprachendidaktik zu belegen. Auf Triennale-Niveau ist der Anteil dabei mit 23% geringer als auf Magistrale-Niveau (40%). Betrachtet man die Sprachkenntnisse der Absolventinnen und Absolventen italienischer Universitäten zeigt sich Englisch als mit Abstand am weitesten verbreitete Sprache (Abbildung 11). Deutsch liegt im Vergleich wiederum an vierter Stelle nach Englisch, Französisch und Spanisch. Von 2005 bis 2007 ist insbesondere der Anteil der Hochschulabsolventinnen und -absolventen, die angaben, Englisch in Wort bzw. Schrift „mindestens gut“ zu beherrschen, gestiegen. Eine stetige Zunahme lässt sich auch bei den Spanischkenntnissen in Wort und Schrift beobachten, während Französischkenntnisse an Bedeutung verloren haben. Der Anteil der Hochschulabsolventinnen und -absolventen mit mindestens guten mündlichen bzw. schriftlichen Deutschkenntnissen lag im Zeitraum von 2005 bis 2017 bei leicht abnehmender Tendenz in etwa bei 4%.



Sprachkenntnisse mindestens gut

Quelle: Almalaurea 2019

Abbildung 11: Anteil der Hochschulabsolventinnen und -absolventen nach Sprachkenntnissen

Weiterführende Analysen zeigen, dass der Anteil der Hochschulabsolventinnen und -absolventen mit mindestens guten Deutschkenntnissen besonders hoch in der Fächergruppe Linguistik ist. Hier weisen 22,3% bzw. 20,4% mindestens gute schriftliche bzw. mündliche Deutschkenntnisse auf (Almalaurea 2019, o. S.). Weitere Fächergruppen mit einem leicht überdurchschnittlichen Anteil sind Politik/Sozialwissenschaften und Wirtschaft/Statistik. Unter den Hochschulabsolventinnen und -absolventen weisen Männer häufiger mindestens gute Englischkenntnisse auf als Frauen (Tabelle 20). In den übrigen Sprachen zeigt sich hingegen ein gegensätzliches Bild. Wie auch bei den Deutschstudierenden besteht bei den Absolventinnen und Absolventen ein ungleiches Geschlechterverhältnis: Bei Frauen liegt der Anteil mit Deutschkenntnissen mehr als doppelt so hoch wie bei Männern.

	Männer	Frauen
Englisch		
schriftlich	78,7	74,5
mündlich	72,5	68,2
Französisch		
schriftlich	9,8	19,3
mündlich	9,7	19,1
Spanisch		
schriftlich	10,3	16,6
mündlich	11,4	17,4
Deutsch		
schriftlich	2,3	5,0
mündlich	2,2	4,6

Abschlussjahrgang 2017

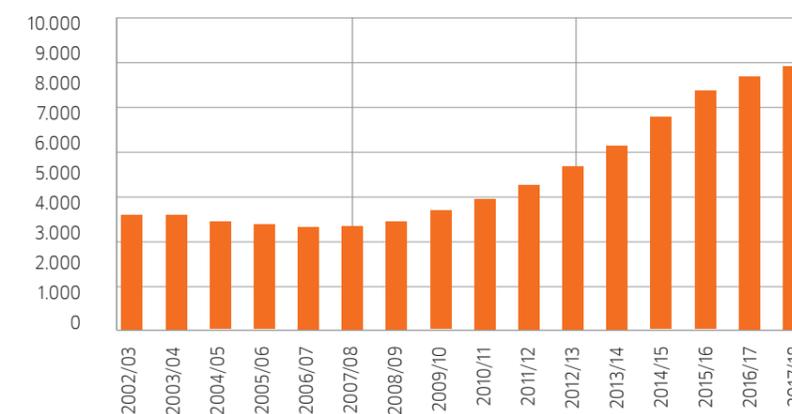
Sprachkenntnisse ‚mindestens gut‘

Quelle: Almalaurea 2019

Tabelle 20: Anteil der Hochschulabsolventinnen und -absolventen mit guten Kenntnissen in verschiedenen Fremdsprachen nach Geschlecht, in Prozent

4.2.2 Auslandsaufenthalte

Zwischen Italien und dem deutschsprachigen Raum besteht auf Ebene der Studierenden ein nicht unbedeutender Austausch. 2017/18 studierten so etwa 8.900 Bildungsausländerinnen und -ausländer²⁰ aus Italien an deutschen Hochschulen (Abbildung 12). In Österreich kommen noch einmal ebenso viele Studierende aus Italien hinzu. Von diesen 8.900 Personen kamen jedoch etwa 6.700 aus Südtirol (Statistik Austria 2019, 11; Landesinstitut für Statistik 2019, 1). Die Zahl der Studierenden aus Italien hat in jüngster Zeit sowohl in Deutschland als auch Österreich deutlich zugenommen. Italien stellt nach China, Indien, der Russischen Föderation und Österreich mittlerweile das häufigste Herkunftsland von Bildungsausländerinnen und -ausländern an deutschen Hochschulen dar (DAAD 2019, 4). In Österreich belegt es nach Deutschland Platz Zwei (Statistik Austria 2019, 10).



Bildungsausländer/innen aus Italien an deutschen Hochschulen

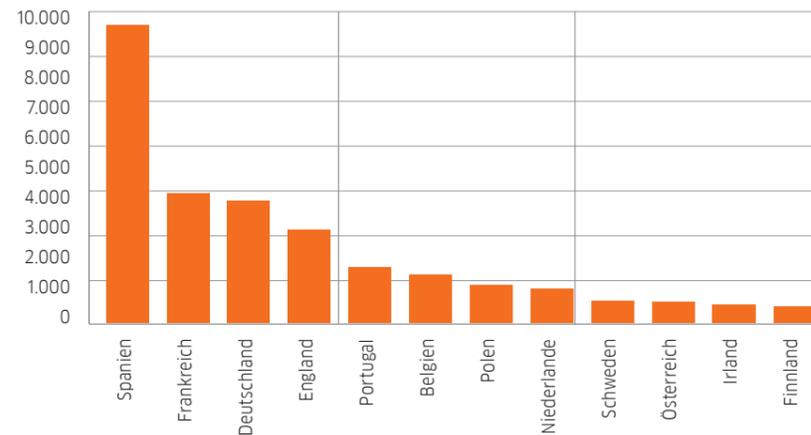
Quelle: DAAD 2018b/2019

Abbildung 12: Bildungsausländer/innen aus Italien an deutschen Hochschulen

53,8% der Bildungsausländerinnen und -ausländer aus Italien, die 2016 an deutschen Hochschulen studierten, waren Frauen (DAAD 2018, o. S.). Die beiden häufigsten Fächergruppen waren Geisteswissenschaften/Sport (29,1%) und Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (23,6%) (ebd.). Je etwa ein Viertel der Studierenden strebte einen Bachelorabschluss, einen Masterabschluss oder keinen Abschluss in Deutschland an (ebd.). 15% hatten den Abschluss einer Promotion als Ziel, 6% sonstige Abschlüsse (ebd.).

Bei den italienischen Bildungsausländerinnen und -ausländern in Deutschland handelt es sich zu einem großen Teil um Erasmus-Studierende. 2016 haben etwa 4.000 Studierende italienischer Universitäten einen Teil ihres Studiums oder ein Praktikum in Deutschland absolviert (Abbildung 13). Damit stellt Deutschland nach Spanien (9.900 Studierende) und Frankreich (4.300 Studierende) das beliebteste Zielland für Aufenthalte mittels Erasmus+ dar. Hinzukamen 2016 weitere 650 Studierende, die mittels Erasmus+ nach Österreich gegangen sind.

²⁰ Bildungsausländerinnen und -ausländer sind nichtdeutsche Personen, die ihre Hochschulzugangsberechtigung im Ausland erworben haben oder im Ausland erworbene schulische Qualifikation durch ein deutsches Studienkolleg ergänzt haben (DAAD 2019, 12).



Erasmus+- Studierende aus Italien nach Zielländern (2016)

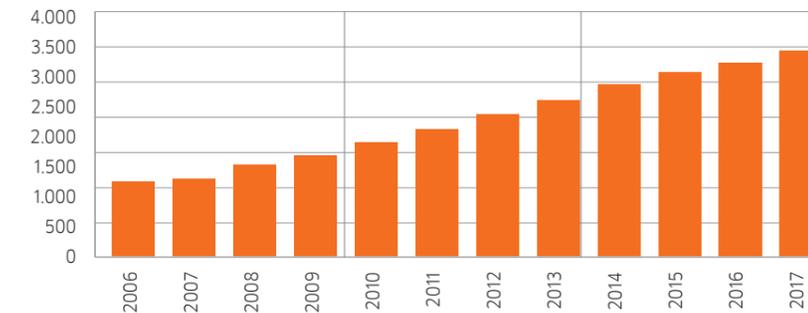
Quelle: Agenzia Nazionale Erasmus+ 2017

Abbildung 13: Erasmus+-Studierende aus Italien nach Zielländern

Zwischen dem deutschsprachigen Raum und Italien bestehen auch gemeinsam durchgeführte Studiengänge, in deren Rahmen italienische Studierende einen Teil ihres Studiums an den jeweiligen Partneruniversitäten verbringen. Im Erasmus Mundus-Programm werden aktuell 15 Masterstudiengänge unterstützt, die mindestens eine Partnerhochschule in Deutschland oder Österreich aufweisen (Europäische Kommission 2020, o. S.). Der DAAD förderte im akademischen Jahr 2018/19 zudem weitere 15 Studiengänge, die in Kooperation mit einer deutschen Hochschule durchgeführt wurden, und in denen Doppelabschlüsse erworben werden konnten (DAAD 2018a, 2). In welchem Ausmaß Aufenthalte im deutschsprachigen Raum in die Curricula integriert sind bzw. inwieweit dabei die deutsche Sprache eine Rolle spielt, kann bei den genannten Programmen jedoch sehr unterschiedlich ausfallen.

4.2.3 Forschung und Lehre

Im Bereich der Forschung und Lehre bestehen zahlreiche Kooperationen zwischen Italien und dem deutschsprachigen Raum. So bestanden 2019 beispielsweise 751 Forschungsvereinbarungen zwischen deutschen und italienischen Universitäten und Hochschulen (Deutsche Vertretungen in Italien 2019, o. S.). An diesen waren 70 italienische und 146 deutsche Einrichtungen beteiligt (ebd.). Auf Ebene des wissenschaftlichen Personals zeigt sich eine Zunahme der an deutschen Hochschulen angestellten Italienerinnen und Italiener (Abbildung 14). 2017 waren dies etwa 3.400 Personen, womit sich die Zahl gegenüber 2006 mehr als 2,5-fach hat. Hinzukommen italienische Gastwissenschaftlerinnen und Gastwissenschaftler, die auch zu temporären Forschungs- und Lehraufhalten in Deutschland sind. 2017 umfasste diese Gruppe zusätzlich etwa 1.100 Personen (DAAD 2018b, o. S.).



Wissenschaftliches Personal aus Italien an deutschen Hochschulen

Quelle: DAAD 2019

Abbildung 14: Wissenschaftliches Personal aus Italien an deutschen Hochschulen

4.3 WEITERE BILDUNGSANGEBOTE

Außerhalb von Schulen und Universitäten zeigt sich in Italien eine große Bandbreite öffentlicher und privater Einrichtungen mit Angeboten zum Erlernen der deutschen Sprache und zur Begegnung mit der deutschsprachigen Kultur. Auf Seiten der öffentlichen Träger sind hierbei neben dem Goethe-Institut mitsamt der Goethe-Zentren die deutsch-italienischen Kulturgesellschaften, die deutsche Botschaft, das Österreich-Institut, das Istituto Svizzero und der DAAD zu nennen. Als weitere relevante Anbieter sind die Gesellschaft für Akademische Studienvorbereitung und Testentwicklung e. V. (g.a.s.t.) aus Deutschland und die europäische Union zu nennen. Einen weiteren Anbieter stellt der Verband der Fremdsprachenlehrenden (LEND) dar, der zwar nicht staatlich ist, jedoch vom MIUR akkreditiert wurde. Private Anbieter umfassen u. a. Sprachschulen, Vermittlungsagenturen für Sprachaufenthalte und Online-Anbieter, die sowohl international, national und regional strukturiert sein können. Aufgrund der Unübersichtlichkeit des privaten Marktes können über die entsprechende Angebotsstruktur und die Nachfrage kaum Aussagen getroffen werden.

Die Vermittlungsformen deutscher Sprache und Kultur der genannten Anbieter lassen sich wie folgt unterteilen:

- Spracherwerb im Inland
- Sprachzertifikate
- Spracherwerb im Ausland
- Fort- und Weiterbildung für Lehrkräfte
- Kulturaustausch

4.3.1 Spracherwerb im Inland

Der Spracherwerb im Inland kann in verschiedenem Rahmen erfolgen:

- Präsenz-Sprachkurse
- Online-Kurse, Online-Tests und virtuelles Lernen
- Privatunterricht
- Sprachpartnerschaften
- Anwendungsgruppen

In Italien gaben 2017 etwa 37% der 18- bis 74-Jährigen an, in den vergangenen 12 Monaten mindestens eine Bildungsaktivität im non-formalen Rahmen, also außerhalb des Schulwesens und der Universitäten²¹ wahrgenommen zu haben (ISTAT 2018a, 3). Den Erwerb von Fremdsprachen nannten dabei 3,9% der Personen als Bildungsinhalt (ISTAT 2018b, o. S.). Bezogen auf die Gesamtbevölkerung im entsprechenden Alter entspricht dies etwa 1,7 Mio. Personen (eigene Berechnungen; ISTAT 2020, o. S.).

Der Anteil der Personen, die im non-formalen Rahmen Fremdsprachen erwerben, lag 2017 bei Frauen (4,8%) höher als bei Männern (3,0%) (ISTAT 2018b, o. S.). Besonders beliebt sind Fremdsprachen in der non-formalen Bildung auch bei den 18- bis 24-Jährigen (7,3%), mit zunehmenden Alter nimmt der Anteil ab, so dass er bei den 55- bis 59-Jährigen nur noch bei 2,2% liegt (ebd.). Im Pensionsalter jedoch scheint das Interesse an Fremdsprachen wieder etwas zu steigen: 3,6% der 65- bis 73-Jährigen haben 2017 im non-formalen Rahmen eine Fremdsprache gelernt (ebd.). 2012 lag der Anteil der Personen, die in den vorangegangenen 12 Monaten eine Fremdsprache im non-formalen Rahmen lernten, mit insgesamt 4,3% noch etwas höher als 2017 (ISTAT 2013, 11). Dabei ist von 2012 bis 2017 der Anteil bei den Männern gesunken und bei den Frauen gestiegen (ebd.; ISTAT 2018b, o. S.).

Unter den öffentlichen Anbietern von Sprachkursen spielt das Goethe-Institut eine große Rolle. An den Goethe-Instituten, Goethe-Zentren und der vom Goethe-Institut betreuten Kulturzentren nahmen 2018 insgesamt 8.280 Personen an einem regulären Kurs teil (Goethe-Institut 2019, o. S.). Am Österreich-Institut war die Zahl der Teilnehmenden mit 1.019 Personen 2018 deutlich niedriger (Österreich-Institut 2019, 8). Die Daten für alle Österreich-Institute europaweit zeigen, dass es sich bei den Kursteilnehmenden v. a. um Schülerinnen und Schüler, Studierende sowie junge Erwerbstätige mit hohem Bildungsniveau handelt (Österreich-Institut 2019, 9).

Neben den beiden Kulturinstituten Deutschlands und Österreichs gibt es zwei Online-Angebote öffentlich geförderter Institutionen. Zum einen ist dies die Deutsch-Uni Online (DUO), ein Internetportal zum Deutschlernen, das von der Gesellschaft für Akademische Studienvorbereitung und Testentwicklung in Kooperation mit der Ludwig-Maximilians-Universität München und dem DAAD angeboten wird. Das DUO-Portal richtet sich u. a. an DAAD-Stipendiaten, Bildungseinrichtungen und Unternehmen. Weltweit wurde das Portal 2018 von 3.163 Deutschlernenden genutzt (g.a.s.t. 2019a, 18), insgesamt seit seiner Gründung von 45.000 Deutschlernenden (g.a.s.t. 2020, o. S.).

Zum anderen besteht mit dem *Online Linguistic Support* (OLS) seit 2014 eine Plattform, die vom Erasmus+-Programm und dem *European Solidarity Corps* gefördert wird (Europäische Kommission 2017, 35). Angeboten werden kostenlose Selbst-Evaluation der Sprachkenntnisse, Online-Kurse und interaktive Tutorien. Bis August 2016 wurde das Angebot europaweit bereits von etwa 523 Tausend Personen wahrgenommen, wobei Studierende und Trainees die größten Benutzergruppen stellen (ebd., 57f.). Neben den öffentlichen Trägern bestehen zahlreiche private Anbieter. Zu nennen sind hier neben den klassischen Sprachschulen insbesondere die Anbieter verschiedener Online-Dienste, wie Online-Plattformen und Sprachlern-Apps. Den Daten der Babel-App zufolge, stellt Deutsch mit 18% der Nutzerinnen und Nutzer nach Englisch (47%) die am zweithäufigsten gewählte Sprache in Italien dar (Babel 2016, 3).

Darüber hinaus bestehen Plattformen, über die privat Deutschlehrende gefunden bzw. eigene Dienstleistungen angeboten werden können. Auf der italienischen Seite Superprof bieten derzeit beispielsweise etwas mehr als 2.000 Personen in Italien Deutsch-Unterricht an (Superprof 2019, o. S.).

²¹ Non-formale Bildungsaktivitäten umfassen: berufliche Fort- und Weiterbildung, Teilnahme an Workshops, Seminaren, Konferenzen; kostenpflichtiger Privatunterricht, Kurse für persönliche Zwecke (z. B. zum Spracherwerb, Sport, Kunst etc.) (ISTAT 2018a, 3).

4.3.2 Sprachzertifikate

Drei öffentliche Träger bieten anerkannte Sprachzertifikate für Deutschlernende in Italien an. Neben den beiden öffentlichen Auslandseinrichtungen Deutschlands und Österreichs (Goethe- und Österreich-Institut) ist dies das TestDaF-Institut, das eine gemeinsame Einrichtung der Gesellschaft für Akademische Studienvorbereitung und Testentwicklung e. V. (g.a.s.t.), des An-Instituts der FernUniversität Hagen sowie der Ruhr-Universität Bochum darstellt. Die Prüfungen dieser drei Anbieter umfassen dabei – anders als dies bei sonstigen Bescheinigungen zu Fremdsprachkenntnissen oftmals der Fall ist – die vier Sprachfertigkeiten Lesen, Schreiben, Hören und Lesen. Prüfungen des Goethe-Instituts können nicht nur an den Standorten Rom, Mailand, Neapel und Turin abgelegt werden, sondern auch bei zahlreichen Partnerorganisationen. Diese verteilen sich über das ganze Land und sind auch in kleineren Städten zu finden. Das Österreich-Institut bietet Prüfungen insbesondere im Norden des Landes an, v. a. in den nordwestlichen Provinzen. Hinzukommt der Standort Rom. In Süditalien und den Inseln hingegen können keine Prüfungen am Österreich-Institut abgelegt werden. Das TestDaF-Institut hat anders als die beiden anderen Institutionen keinen eigenen Standort in Italien, sondern bietet die Zertifizierungsmöglichkeit über das Goethe-Institut, Goethe-Zentren, Universitäten und das Deutsche Institut an. Das Prüfungsangebot des Goethe- und des Österreich-Instituts richtet sich nicht nur an Einzelpersonen, sondern auch an Gruppen.

Im Falle des Goethe-Instituts sind dies insbesondere Universitäten und Schulen. Beispielsweise nehmen zurzeit etwa 16.500 Jugendliche an den Jugendprüfungen des Goethe-Instituts teil, die in Kooperation mit 800 Schulen angeboten werden. Das TestDaF-Institut hingegen richtet sich nur an Einzelpersonen, nämlich Studierende sowie Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler. Am Österreich-Institut wurden 2018 136 ÖSD-Prüfungen²² abgelegt (Österreich-Institut 2019, 8). Damit spielt das Österreich-Institut im Vergleich zum Goethe-Institut, an dem 2018 18.128 Personen an Prüfungen teilnahmen (Goethe-Institut 2019, o. S.), eine nur geringfügige Rolle. Gleiches gilt für das TestDaF-Institut bzw. dessen Kooperationspartner, bei denen 2018 nur 283 Personen aus Italien eine Prüfung ablegten (g.a.s.t. 2019b, o. S.).

Im Allgemeinen scheint die Nachfrage nach Deutsch-Sprachzertifikaten in den letzten Jahren zugenommen haben. Dies zeigt sich zum einen an den im Zeitraum von 2014 bis 2018 um etwa 5% gestiegenen Teilnehmendenzahlen des Goethe-Instituts (Goethe-Institut, o. S.). Zum anderen ist auch am TestDaF-Institut die Zahl der Teilnehmenden von 2014 bis 2018 stark gestiegen, wenn auch auf deutlich geringerem Niveau (g.a.s.t. 2019b, o. S.). 2018 zeigte sich gegenüber dem Vorjahr jedoch wieder ein Rückgang (g.a.s.t. 2019b, o. S.). Im internationalen Vergleich weist das TestDaF-Institut zudem in anderen Ländern eine deutlich dynamischere Entwicklung als in Italien auf. Stellte Italien 2014 noch das siebthäufigste Herkunftsland, rangierte es 2018 nur noch auf Rang 16 (g.a.s.t. 2019a, 3).

Am häufigsten werden Sprachprüfungen auf B1-Niveau abgelegt. Dies trifft sowohl auf das Goethe-Institut zu als beispielsweise auch auf die vom TestDaF-Institut angebotenen Online-Spracheinstufungstests zu (g.a.s.t. 2019a, 8).

²² ÖSD: Österreichisches Sprachdiplom Deutsch.

4.3.3 Spracherwerb im Ausland

Sprachlernangebote im Ausland umfassen Sprachkurse bzw. Aufenthalte mit dem Ziel des Spracherwerbs im deutschsprachigen Ausland²³. Neben dem Goethe-Institut, das Sprachkurse mit Freizeit- und Kulturprogramm, Prüfungsvorbereitungskurse und verschiedene Camps für Jugendliche anbietet, besteht eine Vielzahl privater Anbieter und Angebotsformen. Die jeweiligen Sprachkurse sind dabei vielfältig, was den Umfang, die Zielgruppe und die inkludierten Leistungen betrifft. Auch die Dauer ist variabel von einem ein- oder mehrwöchigen Ferienkurs bis zu einem Sprachaufenthalt von 1-2 Jahren wählbar. Aufgrund dessen weichen auch die Kosten je nach gewünschter Leistung stark voneinander ab. Alles in allem lässt sich aber festhalten, dass ein Sprachlernangebot im Ausland mit einem teils deutlich höheren finanziellen Aufwand verbunden ist, als dies meist bei Sprachkursen in Italien der Fall ist.

4.3.4 Fort- und Weiterbildung für Lehrkräfte

Anbieter von Fortbildungen für Lehrerinnen und Lehrer sind neben dem Goethe-Institut Italiens seine deutsche Zentrale, der DAAD und der Verband der Fremdsprachenlehrenden (LEND). Das Angebot an Fort- und Weiterbildungen umfasst dabei Präsenzveranstaltungen in Italien und Deutschland, Onlinefortbildungen sowie die Kombination beider Formen im Rahmen von blended learning. Die Angebote des Goethe-Instituts sind kostenlos, die des DAAD und LEND hingegen kostenpflichtig.

4.3.5 Kulturaustausch

Kulturelle Projekte und Veranstaltungen mit Bezug zur deutschen Sprache werden von einer Vielzahl an Anbietern durchgeführt. Zum einen ist hierbei das Goethe-Institut zu nennen, das in Kooperation mit Universitäten und seinen Partnerinstitutionen Kulturveranstaltungen anbietet bzw. fördert. Die Zusammenarbeit erfolgt dabei eng mit dem Netzwerk von 21 geförderten deutsch-italienischen Kulturgesellschaften. Die Bandbreite der Projekte umfasst u. a. Filmvorführungen, Lesungen, Ausstellungen, Konzerte sowie Wettbewerbe und Workshops. Zum anderen führt auch die Kulturabteilung der deutschen Botschaft eigene Kulturveranstaltungen durch. Außerdem fördert sie auch kulturelle Initiativen und Projekte anderer Institutionen und arbeitet im Rahmen dessen auch mit dem Netzwerk des Goethe-Instituts zusammen (Deutsche Vertretungen in Italien 2020, o. S.). Deutschland ist regelmäßig auch bei kulturellen Großveranstaltungen wie der Kunst-Biennale in Venedig präsent. Schließlich werden auch am Österreich-Institut und dem Istituto Svizzero Veranstaltungen zu Kunst und Kultur durchgeführt. Im Rahmen des Letzteren steht jedoch v. a. die italienische Sprache im Fokus (Istituto Svizzero 2020, o. S.).

²³ An dieser Stelle ausgenommen sind Austauschprogramme an Hochschulen und Schulen (vgl. Kap. 4.1.2 und 4.2.2).

5 BEWERTUNG DES ANGEBOTS

5.1 ALLGEMEIN

Den Expertinnen und Experten zufolge besteht in Italien ein breites Angebot an Möglichkeiten, Deutsch zu lernen. Die Dichte des Angebots ist dabei allerdings regional unterschiedlich ausgeprägt. Insbesondere im Norden des Landes besteht ein reichhaltiges Angebot für Interessierte an Schulen, Universitäten und Mittlerorganisationen sowie im kulturellen Bereich. In der Region Lombardei ist hier auf ohnehin schon hohem Niveau in den letzten Jahren eine weitere Zunahme zu erkennen. Im Süden Italiens bzw. außerhalb der Zentren sieht es jedoch weniger gut aus, hier sollten die Bemühungen zur Förderung der deutschen Sprache intensiviert werden.

5.2 SCHULEN

Die Expertinnen und Experten sehen in den letzten Jahren an den Schulen eine Verschlechterung der Situation der deutschen Sprache, was auf verschiedene bildungspolitische Reformen zurückgeführt wird. Zu nennen sind hierbei insbesondere die Schulreform von 2005 und die Gelmini-Reformen ab 2009 (vgl. auch Rocco 2014, 180f.). Diese hatten zur Folge, dass alle Fremdsprachen außer Englisch (inglese potenziato) mittlerweile eine geringere Rolle als noch vor einigen Jahren spielen. Zum einen wurde der Stundenumfang für diese Fremdsprachen im Stundenplan reduziert. Zum anderen verringerte sich mit der Einführung der neuen Abiturprüfung 2019 die Bedeutung aller Fremdsprachen außer Englisch weiter, da für diese nur noch eine mündliche statt wie zuvor auch eine schriftliche Prüfung vorgesehen ist. Die Reduzierung des Stundenumfangs des Deutschunterrichts im Curriculum sowie die reduzierte Bedeutung für die Abiturprüfung werden als Hemmnisse für die Arbeit von Lehrerinnen und Lehrern gesehen.

Das Angebot an Deutschunterricht an Schulen deckt teilweise nicht die bestehende Nachfrage seitens der Schülerinnen und Schüler ab, insbesondere in der Sekundarstufe, in der viele Schulen neben Englisch nur eine weitere Fremdsprache anbieten (vgl. Kap. 4.1.1). Dabei bestehen starke regionale Unterschiede. Das lokale Angebot hängt stark vom Engagement der Schulleitungen oder einzelner Lehrerinnen und Lehrer ab. Deutschlehrerinnen und -lehrer müssen dabei mehr um die Anerkennung der Rolle der deutschen Sprache „kämpfen“, als dies bei anderen Fremdsprachen der Fall ist. Der Zugang zu Entscheidungsträgerinnen und -trägern an Schulen bzw. in der Politik für Einzelpersonen sowie für Lehrerinnenverbände und Lehrerverbände gestaltet sich oftmals schwierig. Vor dem Hintergrund hoher Personalfuktuation an den italienischen Schulen, zeigt sich über die Zeit dennoch keine auffallend hohe Fluktuation unter den Schulen, die Deutsch anbieten.

Während die allgemeine Unterrichtsqualität an italienischen Schulen nicht zuletzt aufgrund der fehlenden didaktischen Ausbildung der Lehrkräfte an der Sekundarschule verbesserungsbedürftig ist, gelten Deutschlehrerinnen und -lehrer als engagiert, was die Didaktik und die Bandbreite der Angebote angeht. Zurückzuführen ist dies auch auf das geringe Stellenangebot für Deutschlehrende, so dass die individuelle Qualität als Auswahlkriterium von Bedeutung ist. Allerdings trifft auch für Deutschlehrerinnen und -lehrer der allgemeine Trend abnehmender Motivation beim Lehrpersonal zu, der auf einen erhöhten Verwaltungsaufwand zurückzuführen ist. Ein weiterer Faktor für eine abnehmende Motivation bei Lehrerinnen und Lehrern allgemein stellt die mangelnde Anerkennung des Lehrberufs in Italien dar. Dazu trägt auch die weite Verbreitung befristeter Beschäftigungsverhältnisse bei.

Die Etablierung von Prüfungsmöglichkeiten für Schülerinnen und Schüler und der Erwerb von Bestätigungen und Zertifikate über die Sprachkenntnisse, werden als sinnvoll erachtet, um das Interesse an der deutschen Sprache sowie die Lernmotivation zu erhöhen. Schulen mit einem besonderen Bezug zur deutschen Sprache erhalten neben der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen vom Goethe-Institut umfassende Unterstützung. Dies umfasst beispielsweise Fortbildungen und den Zugang zu vielfältigem Lehrmaterial. Für die Anerkennung einer Schule als DSD-Schule bestehen bestimmte Vorgaben, die erfüllt werden müssen. Lehrerinnen und Lehrer bewerten die Aufnahme in das DSD-Programm daher als Möglichkeit, ihren Unterricht zu professionalisieren. Hierbei spielen auch die Fortbildungen und Vorbereitungskonferenzen vor Prüfungen eine Rolle. Für das Erlangen eines Deutsch-Sprachdiploms ist allerdings ein Umdenken bei den Schülerinnen und Schülern erforderlich, da der deutsche Unterrichtsstil vom italienischen abweicht. Auf der anderen Seite bietet die DSD-Prüfungsstruktur den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, spezifische Fähigkeiten wie z. B. Argumentieren und Erörtern intensiver zu erlernen, als dies an Normalschulen oftmals der Fall ist. Insbesondere gilt dies auch für die DPS-Schulen, in denen die deutsche Sprache noch stärker in das Curriculum integriert ist.

Die Online-Umfrage zeigt, dass die deutschlernenden Schülerinnen²⁴ und Schüler mit dem Deutschunterricht relativ zufrieden sind (Abbildung 15). Dabei sticht insbesondere die stark positive Bewertung der Sprachkenntnisse der Lehrkräfte ins Auge. Die übrigen Aspekte werden allesamt niedriger – aber immer noch recht gut – bewertet, wobei zwischen den Aspekten kaum Unterschiede in der Bewertung auszumachen sind.



Abbildung 15: Spracherwerbsrahmen Schule: Bewertung des Angebots (Deutsch)

Vergleicht man die Bewertung des Deutschunterrichts mit der des Spanisch- und Französischunterrichts, zeigt sich in Bezug auf Letztere eine etwas schlechtere Bewertung.²⁵ Dies gilt insbesondere bei den eingesetzten Lehrmitteln sowie den Unterrichtsmethoden und der Didaktik. Die Einschätzung der Expertinnen und Experten scheint sich dahingehend also zu bestätigen. Auf der anderen Seite werden die Prüfungs- und Zertifizierungsmöglichkeiten für Spanisch und Französisch etwas besser bewertet als jene für Deutsch.

²⁴ Nur aktuell Deutschlernende

²⁵ Die Bewertung des Spanisch- bzw. Französischunterrichts stammt nur von Schülerinnen und Schülern, die daneben auch Deutsch lernen und somit vergleichen können.

5.3 UNIVERSITÄTEN

Die Expertinnen und Experten heben das breite Angebot zur deutschen Sprache für Studierende italienischer Universitäten positiv hervor. Auch zur deutschen Kultur werden meist in Kooperation mit Partnerinstitutionen viele Veranstaltungen angeboten. Allerdings könnten diese genauso wie Werbeveranstaltungen, wie z. B. Probevorlesungen an Schulen, noch weiter ausgebaut und stärker beworben werden.

Positiv wird auch die Berufs- und Anwendungsorientierung innerhalb der Fremdsprachwissenschaften hervorgehoben, z. B. durch Kombination mit Tourismusmanagement oder Kommunikationswissenschaften. Dies fördert die Rolle der deutschen Sprache. Um den Interessen der Studierenden gerecht zu werden, wird zudem die Ausrichtung der Studieninhalte auf Basis von Evaluationen als sinnvoll erachtet, die in Teilen schon etabliert ist. Auf der anderen Seite ist zu beobachten, dass Deutschkurse als verpflichtendes Element in Studiengängen abgeschafft werden, in denen zumindest Grundkenntnisse wichtig für den Umgang mit deutschen Grundagentexten z. B. der Philosophie wären. Zudem besteht in Italien nicht die Möglichkeit eines reinen Germanistikstudiums. Durch die Einbettung des Deutschen in ein Sprach- oder Literaturstudium als eine von mehreren Sprachen fehlt ein klares Profil, das erst in der weiteren wissenschaftlichen Laufbahn (Promotion) herausgebildet werden kann.

Während in manchen Studiengängen die Deutschkurse nach passender Niveaustufe gewählt werden können, ist dies an den meisten Universitäten in der Regel nicht der Fall. Ein feststehendes Curriculum, das im ersten Studienjahr mit Inhalten auf A1-Niveau²⁶ für alle Studierenden startet, wird jedoch der Bandbreite der Sprachfähigkeiten der Studierenden nicht gerecht.

Austauschprogramme, wie die Erasmus- oder DAAD-Programme, sowie *double degrees* bzw. *joint degrees* mit deutschen Universitäten werden generell als wichtiger Faktor für die Motivation der Studierenden angesehen und sollten daher weiter ausgebaut werden. Dazu könnte auch eine vermehrte Werbetätigkeit deutscher Universitäten an den italienischen Hochschulen beitragen. Bestätigungen über das Sprachniveau können an den Universitäten über *Open-page*-Bestätigungen erworben werden, die in ganz Europa anerkannt werden. Allerdings beinhalten diese, anders als Sprachzertifikate, nicht alle vier Sprachfertigkeiten (Lesen, Schreiben, Hörverstehen, Sprechen). Beispielsweise an der Universität Palermo ist jedoch ein weiterer, stufenweiser Ausbau des *Open-page*-Verfahrens geplant, wobei allerdings bürokratische Hürden bestehen.

Die Lehrqualität an der Universität wird als sehr divers eingestuft: teils als gut, teils als nicht vollkommen zufriedenstellend oder verbesserungsbedürftig. Universitäten sollten ihre Bemühungen um die Qualität der Sprachvermittlung verstärken. So bestehen an den Hochschulen selbst nur wenig Fortbildungsmöglichkeiten für Lehrpersonal. Ein großes Problem besteht zudem in den hohen Teilnehmendenzahlen in Sprachkursen. Zu dessen Bewältigung wäre eine Aufstockung des Personals vonnöten. Diese stößt aber auf arbeitsrechtliche Schwierigkeiten, die mit der Einstellung von Lektorinnen verbunden sind. Insbesondere werden hier die rechtlichen Vorgaben genannt, die eine längerfristige, aber nicht unbefristete Beschäftigung erschweren. Teilweise führt der Personalmangel zu einer Doppelbelastung für Professorinnen und Professoren, die auch Sprachkurse geben müssen, obwohl sie hierfür eigentlich nicht zuständig sind. Digitalisierung (z. B. Online-Lernprogramme) wird hier als ein geeigneter Lösungsansatz gesehen.

²⁶ Vgl. die Einstufung der Sprachniveaus gemäß des europäischen Referenzrahmens: Elementare Sprachverwendung (A1-A2), selbstständige Sprachverwendung (B1-B2), kompetente Sprachverwendung (C1-C2) (Goethe-Institut 2020, o. S.).

Die Ausbildung von Deutschlehrerinnen und -lehrern für das italienische Schulwesen an den Universitäten wird sehr kritisch gesehen. Ein explizit für die Tätigkeit als Lehrer/in qualifizierender Studiengang fehlt. Seit zwei Jahren existiert für Interessierte zwar ein Modulpaket (*percorso formativo*) im Umfang von 24 CFU²⁷ mit u. a. didaktischen Inhalten. Allerdings bereitet dieses nicht zuletzt aufgrund des fehlenden praktischen Teils nur ungenügend auf die Lehrtätigkeit an Schulen vor und ist zudem nicht verpflichtend. Des Weiteren wird kritisiert, dass nicht an allen Universitäten mit Fremdsprachstudiengängen auch Fremdsprachdidaktik gelehrt wird. Zukünftige Lehrerinnen und Lehrer müssen sich didaktische Inhalte daher erst nach dem eigentlichen Studium aneignen. Außerdem fehlt die Möglichkeit einer Doppelimmatrikulation in Deutsch und einem weiteren Lehrfach außerhalb der Fremdsprachen, auch um Sachgegenstände auf Deutsch unterrichten zu können (CLIL-Ansatz)²⁸.

Bezüglich der Sprachfertigkeiten fehlen für zukünftige Lehrerinnen und Lehrer oftmals Deutschkurse auf C2-Niveau. Zudem wird eine engere Zusammenarbeit zwischen Universitäten und Lehrpersonal an Oberschulen gefordert. Die Ausbildung in Dolmetschen und Übersetzen findet an mehreren öffentlichen oder privaten Universitäten statt. Das Studium an privaten Universitäten ist mit hohen Kosten verbunden, während gleichzeitig die Ausbildungsqualität variiert. Zudem ist der Umfang der Ausbildung durch die Hochschulreformen geschrumpft und Auslandsaufenthalte sind oftmals nicht mehr verpflichtend. Die dargestellten Einschätzungen der Expertinnen und Experten ergänzen die Erkenntnisse aus der Online-Befragung der Lernenden. Von Seite der Studierenden²⁹ wird das Studienangebot etwas schlechter bewertet (Abbildung 16), als dies bei den Schülerinnen und Schülern der Fall ist (Abbildung 15). Dies gilt insbesondere für die Unterrichtsmethoden und Didaktik. Eine Ausnahme stellen die Sprachkenntnisse der Lehrkräfte dar, mit denen auch an der Universität die meisten Studierenden zufrieden sind.

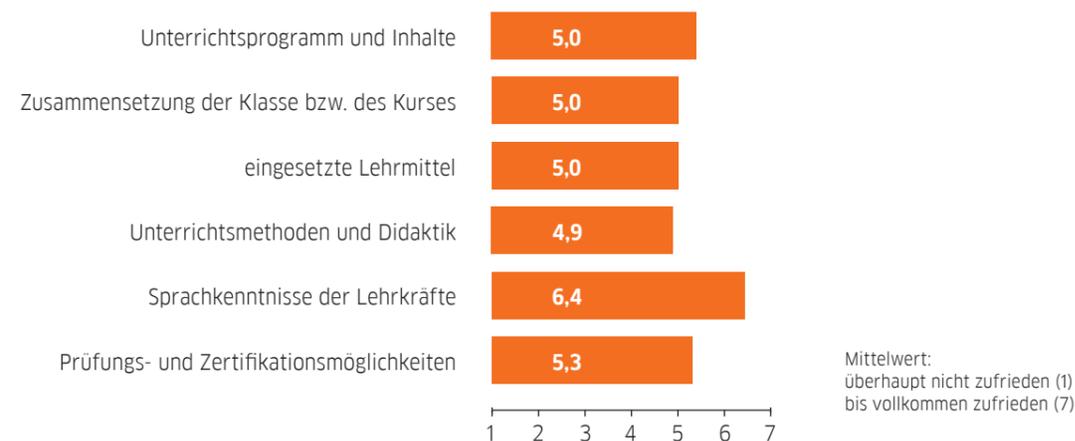


Abbildung 16: Spracherwerbsrahmen Universität: Bewertung des Angebots (Deutsch)

27 CFU: Crediti Formativi Universitari

28 CLIL: Content and Language Integrated Learning

29 Nur aktuell Deutschlernende

5.4 WEITERE BILDUNGSANGEBOTE

5.4.1 ALLGEMEIN

Der Einschätzung der Expertinnen und Experten zufolge spielen die Goethe-Institute, Goethe-Zentren und Kulturgesellschaften für die Verbreitung der deutschen Kultur in Italien im Allgemeinen wie auch der deutschen Sprache im Besonderen eine bedeutende Rolle und werden als wichtige Kooperationspartner für Universitäten, Schulen und andere Institutionen gesehen. Die Arbeit des Goethe-Instituts genießt in der Bevölkerung Italiens ein hohes Ansehen. Für Interessierte stellt das Goethe-Institut eine bekannte und namhafte Anlaufstelle dar, die durch Tradition, gute Organisation, Erfahrung und eine weite Verbreitung besticht. Als weitere, wichtige Organisation, die zur Förderung der deutschen Sprache in Italien beiträgt, wird der DAAD gesehen. Auch dieser genießt ein hohes Ansehen in Italien.

Die Bandbreite und Qualität der Angebote der Goethe-Institute und der Goethe-Zentren werden insgesamt als gut eingeschätzt. Die Präsenz der Angebote zu deutscher Kultur und Sprache in der Bevölkerung ist hoch. Im Vergleich werden die Angebote zur spanischen Sprache und Kultur jedoch als stärker präsent wahrgenommen. Aufgrund des bestehenden großen Interesses könnten die Angebote zur deutschsprachigen Kultur durch das Goethe-Institut und andere Akteure dennoch weiter ausgebaut werden. Dies gilt insbesondere außerhalb der großen Zentren bzw. der Städte mit Goethe-Standorten sowie für Süditalien im Speziellen. Hinsichtlich der Öffentlichkeitsarbeit wird digitalen Angeboten und Kanälen ein großes Potenzial attestiert.

Allgemein könnte die Werbetätigkeit zur deutschen Sprache und Kultur ausgebaut werden. Dies gilt z. B. auch an Schulen, um insbesondere in den niedrigeren Schulstufen Schulen, Eltern sowie Schülerinnen und Schüler vom Nutzen der deutschen Sprache zu überzeugen. Ziel könnte dabei auch eine veränderte Perzeption der deutschen Sprache sein, nämlich weniger als schwierige Sprache sondern als eine Art Abwandlung des Englischen, deren Aneignung durch bereits bestehende Englischkenntnisse erleichtert wird. Allerdings sollte bei allen Maßnahmen zur Förderung der deutschen Sprache im Sinne des europäischen Gedankens die Förderung der Mehrsprachigkeit per se an Stelle nationaler Interessen im Vordergrund stehen.

5.4.2 SPRACHERWERB UND SPRACHZERTIFIKATE

Die Zertifizierungsmöglichkeit nach dem europäischen Referenzrahmen am Goethe-Institut genießt den Expertinnen und Experten nach umfassende Bekanntheit und kann als Alleinstellungsmerkmal angesehen werden. Hervorzuheben ist das große Netzwerk des Goethe-Instituts mit ca. 40 Prüfungspartnern. Die Prüfungen haben in den letzten Jahren an Attraktivität gewonnen. Ein Sprachzertifikat des Goethe-Instituts gilt insbesondere auf dem Arbeitsmarkt als wichtig und stellt die Basis dar, auf der aufbauend sich Personen dann mit den spezifischen Anforderungen der entsprechenden Arbeitsstelle auseinandersetzen müssen. In welchen Kontexten explizit eine Zertifizierung des Goethe-Instituts verlangt wird bzw. in welchen Kontexten Nachweise über abgeschlossene Sprachkurse an Universitäten u. Ä. ausreichen, bleibt offen. Das Goethe-Institut bietet jedoch nicht nur Prüfungen für Erwachsene, sondern auch für Kinder und Jugendliche an und kooperiert dabei direkt mit den Schulen. Das Interesse der Lehrerinnen und Lehrer, ihren Schülerinnen und Schülern eine fundierte Sprachzertifizierung bieten zu können, ist dabei groß.

Die Zertifikate des Goethe-Instituts werden den höchsten Qualitätsstandards gerecht, da sie das ALTE Audit (*Association of Language Testers in Europe*) durchlaufen. Diese Institution stellt die einzige dar, die in Europa solche Audits durchführt. Unter den italienischen Anbietern von Deutschzertifikaten ist das Goethe-Institut das einzige, dessen Prüfungen alle eine solche Qualitätssicherung aufweisen. Damit hebt es sich deutlich von den anderen Anbietern ab. Mit der Umstellung der B1-Prüfung

auf einen modularen Aufbau, der das Bestehen in allen Sprachfertigkeiten voraussetzt, erhöhte sich anfangs die Durchfallquote. In der Folge sank die Zahl der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler jedoch etwas. Die Durchfallquote hat sich mittlerweile jedoch auf einem normalen Niveau eingependelt. Das Problem wird seitens der Lehrerinnen und Lehrer jedoch nicht in der modularen Struktur per se gesehen, sondern vielmehr darin, dass sich diese von der anderer Sprachen (Englisch, Französisch, Spanisch) unterscheidet. Dies ist für Lehrerinnen und Lehrer schwer zu vermitteln. Auch entsprechende Fortbildungen des Goethe-Instituts für Lehrpersonal, insbesondere zum Hörverstehen, ändern diese grundlegende Problematik nicht.

Gleiches wird folglich auch für die geplante Umstellung der B2- Prüfung auf eine modulare Struktur erwartet. Auf der anderen Seite bietet die modulare Struktur die Möglichkeit, auch bei einzelnen bestandenen Modulen bereits ein Zertifikat zu erhalten und Module, die ungenügend ausfallen, zu einem späteren Zeitpunkt zu wiederholen. Bezüglich der Sprachkurse zeigt sich, dass die Kostenpflichtigkeit für Interessierte oftmals ein Hindernis darstellt, v. a. im Kontext einer angespannten ökonomischen Lage bzw. hoher Jugendarbeitslosigkeit. Die Sprachkurse stehen dabei vermehrt in Konkurrenz mit kostengünstigeren Onlinekursen, Sprachlernapps etc. Da die Kurse oft in Vorbereitung auf eine mögliche Erwerbstätigkeit in Deutschland wahrgenommen werden, wäre eine vermehrte Berücksichtigung kultureller Bildung im Rahmen dieser Deutschkurse denkbar. Dies könnte zur Verringerung der Diskrepanzen zwischen bestehenden Erwartungen und der tatsächlichen Struktur von Arbeit und Leben in Deutschland beitragen.

Das Angebot von Sprachschulen im Allgemeinen³⁰ (Abbildung 17) wird von den Lernenden³¹ besser bewertet als jenes der Schulen und v. a. der Universitäten. Dabei sind die Lernenden mit den Sprachkenntnissen der Lehrkräfte am zufriedensten. Die größten Unterschiede zur Bewertung an Schulen und Universitäten ergeben sich bezüglich des Unterrichtsprogramms und der Inhalte sowie bezüglich der Unterrichtsmethoden und Didaktik.

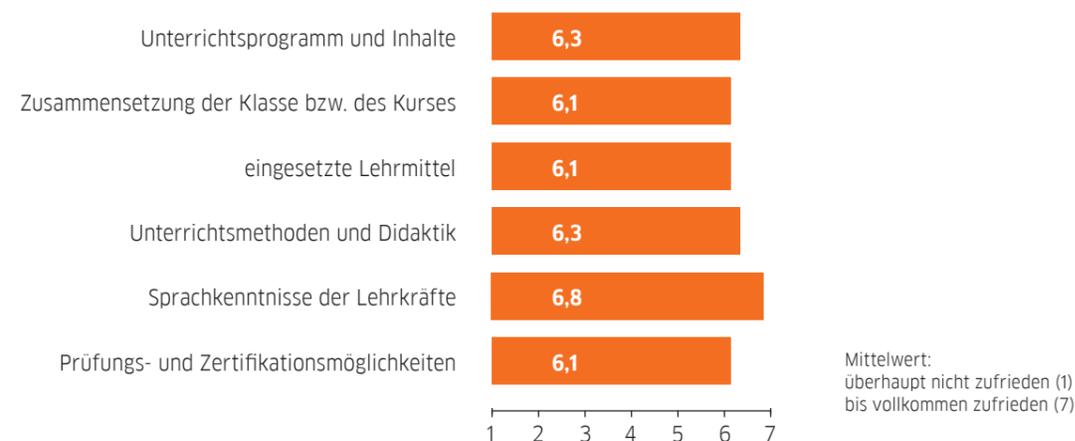


Abbildung 17: Spracherwerbsrahmen Sprachschule: Bewertung des Angebots (Deutsch)

³⁰ Die Ergebnisse beziehen sich dabei nicht nur auf die Sprachkurse des Goethe-Instituts, stellen aber aufgrund des Studiendesigns auch keinen allgemeinen Querschnitt dar (siehe Kapitel 2.4.2).

³¹ Nur aktuell Deutschlernende

5.4.3 FORT- UND WEITERBILDUNG FÜR LEHRKRÄFTE

Das Goethe-Institut stellt nach Einschätzung der Expertinnen und Experten gemeinsam mit dem DAAD den wichtigen Anbieter von Fortbildungsmöglichkeiten für Lehrerinnen und Lehrer dar und füllt damit eine Lücke, die aufgrund fehlender Angebote seitens des staatlichen Bildungssystems in Italien besteht. Die Online-Plattformen des Goethe-Instituts werden als sehr gute Vernetzungsmöglichkeit gesehen und bieten einen einfachen Zugang zu Materialien für Lehrerinnen und Lehrer aber auch Schülerinnen und Schüler. Allerdings wird angemerkt, dass die Erreichbarkeit der Goethe-Institutionen für kleinere Schulen v. a. im ländlichen Raum ausbaufähig ist. Dem stehen jedoch die beschränkten finanziellen und personellen Ressourcen der Goethe-Institutionen gegenüber. Die einzelnen Standorte des Goethe-Instituts stehen vor der Herausforderung, jeweils für eine großflächige Region zuständig zu sein.

Von Seiten der Lehrerinnen und Lehrer wird insgesamt zudem ein quantitativer Rückgang der Fortbildungsmöglichkeiten des Goethe-Instituts festgestellt. Dies kann jedoch auch darauf zurückgeführt werden, dass viele Lehrerinnen und Lehrer trotz der Bemühungen des Goethe-Instituts, sie über Newsletter etc. zu informieren, wenig über die Bandbreite des Angebots wissen. Damit geht eine schlechtere Einschätzung der Angebotslage einher. Der Freiraum für Fortbildungsmöglichkeiten wird auch durch die hohe bürokratische Belastung eingeschränkt. Im Allgemeinen werden Fortbildungen bevorzugt, die gratis sind und mit einem geringen eigenen Aufwand verbunden sind, wie es beispielsweise bei Frontalunterricht der Fall ist.

Kritisiert wird, dass sich die Fortbildungsangebote v. a. an junge Lehrerinnen und Lehrer richten, während die Möglichkeiten für erfahreneres Lehrpersonal beschränkt sind. Wünschenswert wären zudem verstärkte Angebote für Deutschlehrerinnen und -lehrer von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Förderbedarf oder Migrationshintergrund. Lehrerinnen und Lehrer anderer Fremdsprachen können hier auf ein größeres Materialangebot zurückgreifen.

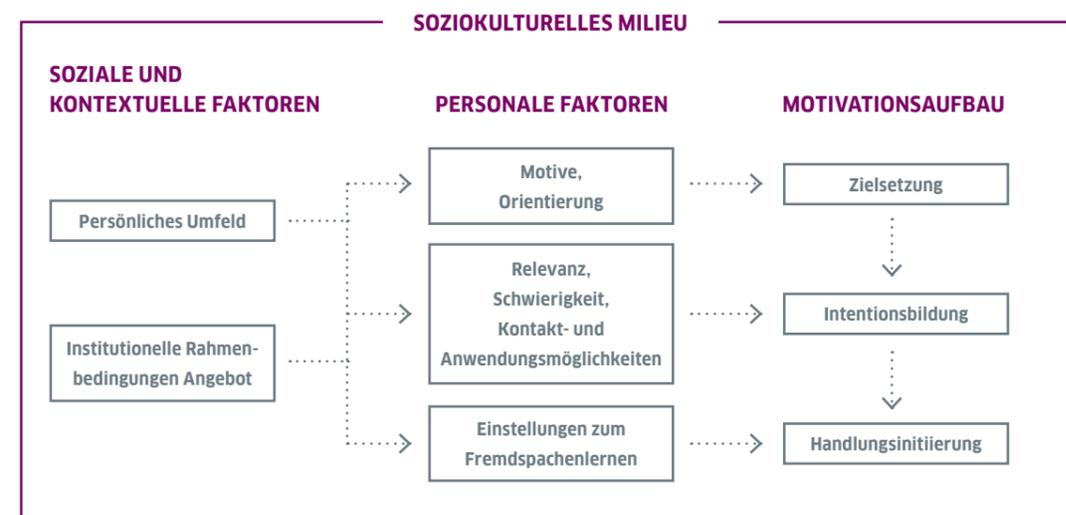
5.4.4 KULTURAUUSTAUSCH

Bezüglich des kulturellen Austausches wird von den Expertinnen und Experten anerkennend festgestellt, dass Kulturschaffende aus Deutschland auch bei kulturellen Großveranstaltungen, wie z. B. der Biennale in Venedig, präsent sind. Auch die neue deutsche Literatur sowie Comics und Graphic Novels deutscher Autorinnen und Autoren spielen in Italien eine wichtige Rolle. Dies trägt im Allgemeinen zur Verbreitung der deutschen Kultur in Italien bei. Allerdings sind die jeweiligen Inhalte oftmals ins Italienische übersetzt, so dass die deutsche Sprache für die Rezeption der Kulturproduktion aus deutschsprachigen Ländern eine geringere Rolle spielt. Städtepartnerschaften stellen eine noch wenig genutzte Möglichkeit dar, die deutsche Kultur und damit auch die deutsche Sprache in Italien zu fördern.

6 MOTIVE UND ZIELGRUPPEN

6.1 MODELL DES MOTIVATIONSPROZESSES

Die Motivationsforschung im Themenfeld Fremdspracherwerb befasst sich sowohl mit der Motivation während des Erlernens einer Fremdsprache als auch mit der Entscheidung für das Erlernen einer bestimmten Fremdsprache an sich. Vor dem Hintergrund der Fragestellung dieser Studie ist insbesondere Letzteres von Interesse. Der Motivationsaufbau im Lernprozess ist in das soziokulturelle Umfeld eines Individuums eingebettet und beruht sowohl auf personalen als auch sozialen und kontextuellen Faktoren (Riemer 2010, 171). Abbildung 18 zeigt aufbauend auf dem Modell von Riemer (2010) die Faktoren, die für die Entscheidung, eine Fremdsprache zu erlernen (Handlungsiniiierung), von Relevanz sind.



Quelle: eigene Darstellung, verändert nach Riemer 2010

Abbildung 18: Motivationsprozess beim Fremdsprachenlernen

Das Modell beschreibt den Motivationsprozess von einer allgemeinen Zielsetzung über eine konkrete Intention bis zur letztendlichen Handlungsiniiierung. Im ersten Schritt sind Motive und Orientierung als allgemeine Beweggründe von Bedeutung. Auf Basis der allgemeinen Zielsetzung wird die konkrete Intention herausgebildet. Auf diese nehmen die persönliche Einschätzung der Relevanz des Spracherwerbs, die antizipierte Schwierigkeit sowie die bestehenden Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten der Fremdsprache Einfluss. Ausgehend von der Intention wird die Handlung des tatsächlichen Spracherwerbs dann initiiert, wobei hierbei die Einstellungen zum Erlernen von Fremdsprachen eine Rolle spielen. Die genannten personalen Faktoren werden von sozialen und kontextuellen Faktoren beeinflusst.

6.1.1 MOTIVE UND ORIENTIERUNG

Die Orientierung bzw. die davon abgeleiteten Motive sind wichtige personale Faktoren. In Rückgriff auf den sozialpsychologischen Ansatz von Gardner und Lambert (1959) kann hierbei grundsätzlich zwischen integrativer und instrumenteller Orientierung unterschieden werden. Integrativ orientiert zu sein bedeutet, anderen Kulturen grundsätzlich offen gegenüberzustehen und eine Fremdsprache aus wahren Interesse an der Sprache und der mit ihr implizierten Kultur zu lernen (Riemer 2019, 371). Die instrumentelle Orientierung hingegen bezieht sich auf den Nutzen einer Fremdsprache, die insbesondere als Mittel zu Verbesserung der Lebens- und Berufschancen gesehen wird (ebd.). Dazu zählt auch das Erlernen einer Fremdsprache, die allgemein als etwas Besonderes erachtet wird, um das persönliche Profil zu ergänzen (ebd.). Riemer spricht hier von einem „instrumentellen Exoten-Motiv“ (Riemer 2019, 373).

Die instrumentelle und integrative Orientierung schließen sich nicht gegenseitig aus (Riemer 2019, 372). Vielmehr können beispielsweise Reise-, Bildungs- und Kontaktmotive je nach Verständnis der Lernenden beiden Orientierungen zugeordnet werden (Clémont & Kruidenier 1983, 274). Des Weiteren sind auch weitergehende Orientierungen denkbar, die nicht dieser Dichotomie zugeordnet werden können (Gardner 1985, 10). Ein wichtiger Aspekt, der der instrumentellen und integrativen Orientierung als dritte Motivationskomponente hinzugefügt werden sollte, ist das intrinsische Interesse an der Sprache (Rocco 2010, 70). Dieses beruht z. B. auf dem ästhetischen Gefallen an Klang und Form der Sprache (ebd.).

6.1.2 RELEVANZ, SCHWIERIGKEIT, KONTAKT- UND ANWENDUNGSMÖGLICHKEITEN

Die Intention, eine Fremdsprache tatsächlich auch zu erlernen, hängt zunächst von der Einschätzung der Relevanz dieser Sprache ab. Die Wahrnehmung der Sprache als international bedeutende Verkehrssprache erhöht insbesondere bei einer konkreten instrumentellen Orientierung die Sprachlernmotivation (Riemer 2019, 372). Die antizipierte Schwierigkeit der Sprache stellt einen weiteren Faktor dar, der auf der einen Seite die Einschätzung der Erfolgsaussichten des Spracherwerbs beeinflusst. Gerade im schulischen Kontext kann dies dazu führen, dass sich Schülerinnen und Schüler gegen das vermeintlich schwere Schulfach entscheiden (Riemer 2019, 372). Auf der anderen Seite beeinflusst die mögliche Wahrnehmung als schwer zu erlernende Sprache auch den Status der Sprache und erhöht damit den antizipierten Prestigegewinn (ebd.), der im Rahmen des „instrumentellen Exoten-Motivs“ relevant wird (vgl. S. 67). Schließlich wird die Intensionsbildung auch vom Vorhandensein von Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten beeinflusst. Dazu zählen sowohl zwischenmenschliche Kontakte als beispielsweise auch der Konsum von Medien in dieser Sprache.

6.1.3 EINSTELLUNGEN ZUM FREMDSPRACHENLERNEN

Die letztendliche Entscheidung zum Spracherwerb wird auch von den Einstellungen zum Fremdsprachenlernen beeinflusst. Diese beziehen sich sowohl auf die konkrete Sprache als auch auf das Erlernen von Fremdsprachen im Allgemeinen. Dabei spielen der Spaß am Lernen sowie die Einstellungen gegenüber den Sprecherinnen und Sprechern eine Rolle.

6.1.4 SOZIALE UND KONTEXTUELLE FAKTOREN

Zum einen ist der Motivationsprozess abhängig vom persönlichen Umfeld, wie der Familie, Lehrkräften und anderen Kontaktpersonen. Diese wirken als externe Faktoren auf die Entscheidungsfindung ein. Zum anderen spielen die institutionellen Rahmenbedingungen insofern eine wichtige Rolle, als sie die Möglichkeiten der Sprachwahl definieren. So ist es beispielsweise entscheidend, ob Deutsch an Schulen und Universitäten überhaupt bzw. in welcher Form (Pflichtfach, Wahlpflichtfach oder Wahlfach) angeboten wird. Außerdem ist die Kenntnis und Bewertung des Angebots von Bedeutung. Dies schließt sowohl formelle (Schule, Universität, Sprachkurse) als auch informelle Möglichkeiten des Spracherwerbs mit ein.

6.2 METHODIK

Ausgehend von dem dargestellten Modell werden im Folgenden die einzelnen Motivationsfaktoren jeweils für die Zielgruppe Schülerinnen und Schüler, Studierende und andere Lernende analysiert. Hierfür werden jeweils die Ergebnisse der Gespräche mit Expertinnen und Experten und der Online-Befragung der Lernenden dargestellt.

Anhand einer Faktorenanalyse werden in der Folge die jeweiligen Hauptkomponenten der Sprachlernmotivation identifiziert. Diese bestehen jeweils aus mehreren stark zusammenhängenden Faktoren und sind ausschlaggebend für Unterschiede in der spezifischen Motivationsstruktur. Anhand ihrer jeweiligen Relevanz lassen sich innerhalb der drei Hauptzielgruppen Untergruppen identifizieren, die sich hinsichtlich ihrer spezifischen Sprachlernmotivation unterscheiden. Hierzu wird eine zweistufige Clusteranalyse durchgeführt.

6.3 SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER

6.3.1 SOZIALE UND KONTEXTUELLE FAKTOREN

Den Expertinnen und Experten zufolge ist für die Wahl der Fremdsprachen an den Schulen v. a. die Einschätzung der Eltern ausschlaggebend. Dabei kann angenommen werden, dass Personen, die selbst Deutsch gelernt haben, auch die Sprachwahl ihrer Kinder dahingehend beeinflussen. Außerdem werden Deutschlehrerinnen und -lehrer als besonders engagiert eingeschätzt, ihr Unterricht genießt einen modernen Ruf. Es ist zudem festzustellen, dass deutschlernende Schülerinnen und Schüler überdurchschnittlich oft einen eher „elitären“ Hintergrund aufweisen.

Nahezu alle Schülerinnen und Schüler, die aktuell Deutsch lernen, konnten sich bei der Wahl der Sprache zwischen mindestens zwei Alternativen entscheiden. Nur etwa 3% hatten keine Wahlmöglichkeit (außer ggf. Englisch). Die häufigsten Alternativsprachen (Englisch ausgeschlossen) stellen wie vermutet Französisch und Spanisch dar. Immerhin 21% bzw. 17% der Schülerinnen und Schüler hätte auch Chinesisch oder Russisch wählen können. Auch mindestens eine weitere Sprache stand 6% der Schülerinnen und Schüler zur Auswahl.

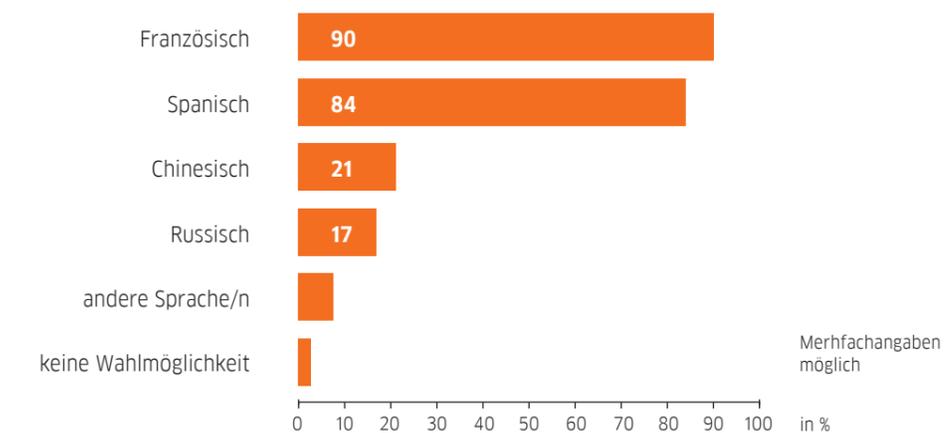


Abbildung 19: Schüler/innen, die aktuell Deutsch lernen: Anteil mit Wahlmöglichkeiten nach Sprache

In der Sekundarstufe 1 sind die Wahlmöglichkeiten geringer als in der Sekundarstufe 2. Immerhin 18% der deutschlernenden Schülerinnen und Schüler hatten hier neben dem obligatorischen Englisch keine Alternativsprache zur Auswahl. In der Sekundarstufe 2 sind die Wahlmöglichkeiten an den *licei linguistici* deutlich höher als an den anderen Schultypen. Dennoch wünschen sich auch manche Schülerinnen und Schüler an den *licei* mehr Wahlmöglichkeiten, wie beispielhaft diese Anmerkung im Fragebogen verdeutlicht: „Penso che al liceo la scelta delle lingue da studiare dovrebbe essere più ampia“.

6.3.2 MOTIVE UND ORIENTIERUNG

Betrachtet man die Motive und Orientierung der deutschlernenden Schülerinnen und Schüler zeigt sich eine starke integrative Orientierung.³² Diese umfasst sowohl das kulturelle Interesse als auch das Interesse an Kommunikation und Reisen. Das Interesse an anderen Kulturen und Ländern im Allgemeinen ist dabei höher als für den deutschsprachigen Raum im Speziellen. Des Weiteren werden Fremdsprachen als wichtig für die Karriere betrachtet. Für Deutsch gilt insbesondere die Erwartung, einen guten Job im Ausland zu finden. Der instrumentelle Nutzen des Deutschen für die Erwerbstätigkeit in Italien und ein möglicher Prestigegewinn durch das Erlernen sind hingegen weniger von Bedeutung. Dies gilt auch für das intrinsische Interesse an der deutschen Sprache.

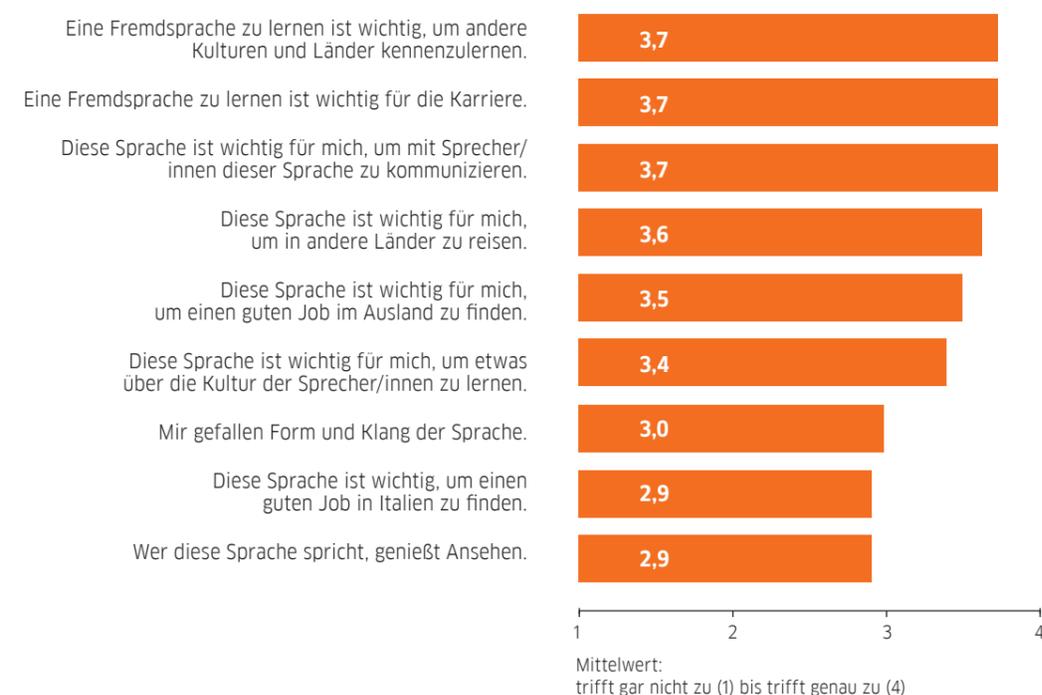


Abbildung 20: Schüler/innen: Motive und Orientierung (Deutsch) zum Erlernen der deutschen Sprache

Aufgrund der großen Rolle, die den Eltern bei der Wahl der Fremdsprachen zukommt (vgl. Kap. 2.3.1), sind auch deren Motive und Orientierung von Bedeutung. Den Expertinnen und Experten zufolge wird der Erwerb von Deutschkenntnissen an Schulen insbesondere als eine Möglichkeit gesehen, die Chancen des Kindes für das Studium und auf dem Arbeitsmarkt zu erhöhen. In geringerem Maße spielt auch das Interesse an der deutschsprachigen Kultur in der Familie eine Rolle. Die deutsche Geisteswelt (Soziologie, Philosophie) ist in den Curricula der Schulen präsent, wodurch in Teilen der Bevölkerung Deutsch auch als wichtige Bildungssprache angesehen wird.

Vergleicht man die Motive und Orientierung der deutschlernenden mit den spanisch- und französischlernenden Schülerinnen und Schülern aus der Online-Umfrage in Bezug auf das Erlernen der verschiedenen Sprachen, zeigt sich, dass die Bedeutung des Deutschen für Erwerbschancen in Italien bzw. dem Ausland höher eingeschätzt wird, als dies bei Spanisch und Französisch der Fall ist.

³² Sofern nicht anders angegeben werden unter deutschlernenden Personen alle die verstanden, die aktuell oder früher Deutsch lernen bzw. gelernt haben.

Hinsichtlich des mit der Sprache verbundenen Ansehens, zeigt sich bei Deutsch und Spanisch eine vergleichbare Bewertung, die höher als bei Französisch ausfällt. Auch die integrative Orientierung ist bei Spanisch und Deutsch ähnlich ausgeprägt, bei Französisch weniger von Bedeutung. Das intrinsische Interesse an Form und Klang der Sprache fällt bei Spanisch höher aus als bei Deutsch und Französisch.

6.3.3 SCHWIERIGKEIT UND RELEVANZ DES DEUTSCHEN

Den Expertinnen und Experten zufolge wird Deutsch von Schülerinnen und Schülern, Eltern, Lehrkräften sowie von Schulleiterinnen und Schulleitern zwar als wichtig angesehen, jedoch auch als schwierig eingeschätzt. Insbesondere gegenüber Spanisch kann sich Deutsch nur schwer durchsetzen, da dies als dem Italienischen näher empfunden und damit als leichter erlernbar wahrgenommen wird. Diese Einschätzung bestätigt sich auch in der Online-Umfrage. Wie Abbildung 21 zeigt, stellen Chinesisch und Russisch nach Ansicht der Schülerinnen und Schüler die mit Abstand am schwersten zu erlernenden Sprachen dar. Es folgt Deutsch mit wiederum großen Abstand zu Französisch. Englisch und v. a. Spanisch stellen die Sprachen dar, die am leichtesten zu erlernen sind. Die Einschätzung der Schwierigkeit der Sprachen bei den Schülerinnen und Schülern deckt sich von kleineren Unterschieden abgesehen damit mit jener der Studierenden und anderen Deutschlernenden.

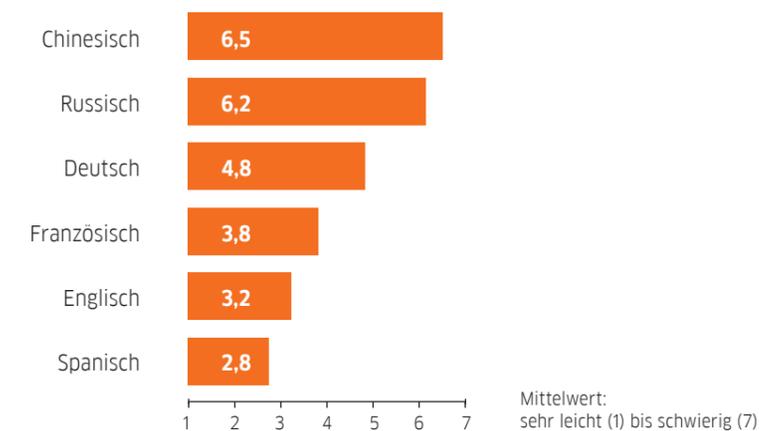


Abbildung 21: Schüler/innen: Schwierigkeit verschiedener Sprachen

Betrachtet man nur die Schülerinnen und Schüler, die neben Deutsch auch Französisch lernen oder gelernt haben, bewerten diese Französisch etwas leichter als der Gesamtdurchschnitt. Bei den Spanischlernenden hingegen zeigt sich kein ähnlicher Effekt. Spanisch wird also unabhängig davon, ob man es lernt bzw. gelernt hat oder nicht, als sehr leicht eingeschätzt. Auf der einen Seite könnten diese Ergebnisse – zumindest bei den Französischlernenden – zwar auch darauf hinweisen, dass im Laufe des Lernprozesses die wahrgenommene Schwierigkeit der erlernten Sprache abnimmt. Wahrscheinlich ist aber, dass eine geringer eingeschätzte Schwierigkeit die Sprachlernmotivation erhöht. Dies bestätigt sich auch in einer Untersuchung von Costa (1999) an italienischen Oberschulen: 10% der Schülerinnen und Schüler, die sich gegen das Deutschlernen entschieden hatten, gaben die Schwierigkeit der Sprache hier als Grund an (Costa 1999, 144).

Hinsichtlich der Relevanz der ausgewählten Sprachen zeigt sich, dass Englisch von den Schülerinnen und Schülern als äußerst wichtig für die internationale Kommunikation angesehen wird (Abbildung 22). Mit deutlichem Abstand folgen Chinesisch und Deutsch, denen in etwa die gleiche Relevanz zugesprochen wird. Russisch wird gemeinsam mit Französisch als am wenigsten wichtig angesehen. Insgesamt weicht die Einschätzung der Relevanz der Sprachen durch die Schülerinnen und Schüler damit kaum von jener der Studierenden und anderen Deutschlernenden ab (vgl. Kap. 2.4.3 und 2.5.2).

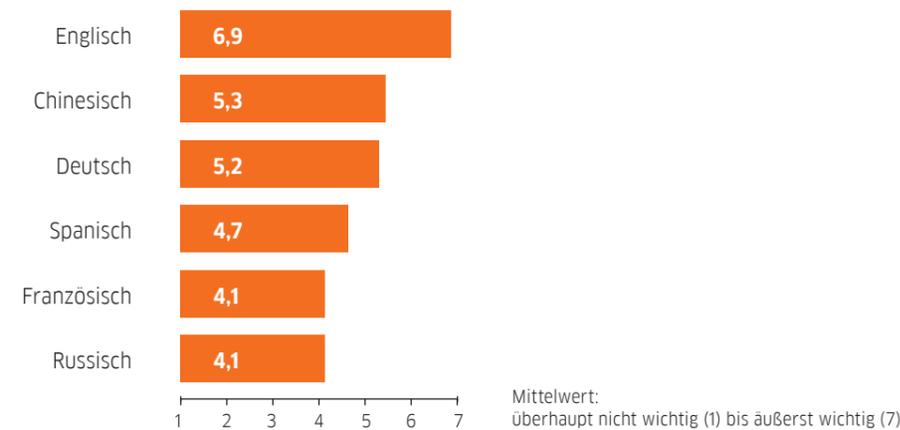


Abbildung 22: Schüler/innen: Aktuelle Bedeutung verschiedener Sprachen für die internationale Kommunikation

Der Einschätzung der deutschlernenden Schülerinnen und Schüler nach steht das Deutsche in seiner internationalen Bedeutung noch vor Spanisch, Französisch und Russisch, die alle weltweit von deutlich mehr Menschen beherrscht werden (vgl. Tabelle 21). Die nach objektiven Maßstäben geringere internationale Bedeutung des Deutschen im Vergleich zu den aufgeführten Sprachen bestätigt sich auch, wenn man neben der Sprechendenzahl weitere Faktoren (Bedeutung für Wirtschaft, Medien, Diplomatie etc.) in die Bewertung der Sprachen miteinbezieht (vgl. Chan 2016, 3).

	Anzahl der Sprechenden 2019 (Erst- und Zweitsprache)
Englisch	1,1 Mrd.
Chinesisch (Mandarin)	1,1 Mrd.
Spanisch	534 Mio.
Französisch	280 Mio.
Russisch	258 Mio.
Deutsch	132 Mio.

Quelle: Ethnologue 2020

Tabelle 21: Weltweite Anzahl der Sprechenden ausgewählter Sprachen

Die internationale Bedeutung wird von den Schülerinnen und Schülern – ebenso wie von Studierenden und anderen Lernenden (vgl. Kap. 2.4.3 und 2.5.2) – also höher eingeschätzt, als es diese objektiven Maße ergeben. Da die vorliegende Untersuchung nur Personen beinhaltet, die aktuell Deutsch lernen oder gelernt haben, könnte dies darauf hinweisen, dass die Einschätzung der internationalen Bedeutung die Motivation zum Deutschlernen fördert. Dies wird auch durch die Tatsache unterstützt, dass Schülerinnen und Schüler, die neben Deutsch auch Französisch bzw. Spanisch lernen oder gelernt haben, die jeweilige Sprache wichtiger einschätzen als diejenigen, die nur Deutsch lernen oder gelernt haben. Möglich ist jedoch auch, dass im Rahmen des Spracherwerbs das Bewusstsein für die internationale Bedeutung der Sprache erst gefördert wird.

Zudem muss beim Vergleich zu den Indikatoren der internationalen Bedeutung jedoch auch bedacht werden, dass die subjektive Einschätzung im Rahmen des italienischen bzw. europäischen Kontextes erfolgte. So steht Deutsch gemessen an der Anzahl der Sprechenden (Erst- und Zweitsprache) und der Wirtschaftskraft des deutschsprachigen Raumes innerhalb der EU tatsächlich vor Spanisch und Französisch. Auch die enge wirtschaftliche und kulturelle Verflechtung zwischen Italien und den deutschsprachigen Ländern ist hier nochmals anzuführen.

6.3.4 KONTAKT- UND ANWENDUNGSMÖGLICHKEITEN

Die Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten der deutschen Sprache sind bei den Schülerinnen und Schülern gering ausgeprägt (Abbildung 23). Dies betrifft sowohl persönliche Kontakte im Alltag als auch Filme, Serien und TV-Programme sowie Zeitungen, Zeitschriften und Bücher. Diese gefallen den Schülerinnen und Schülern im Durchschnitt kaum.

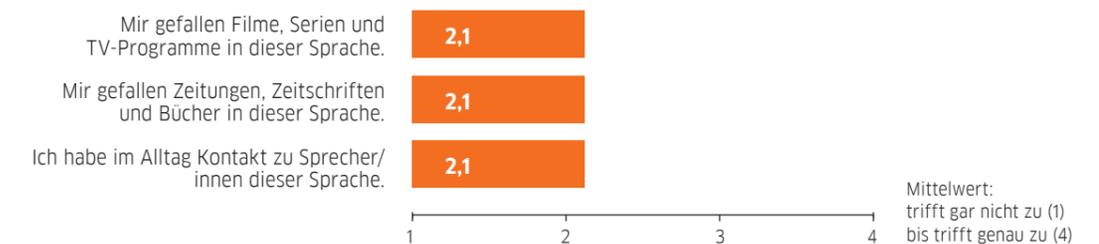


Abbildung 23: Schüler/innen: Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten der deutschen Sprache

Die Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten der spanischen Sprache sind bei Schülerinnen und Schülern stärker ausgeprägt als dies bei Deutsch und Französisch der Fall ist. Dies gilt insbesondere für Filme, Serien und TV-Programme, aber auch für Print-Medien. Der Kontakt mit Sprecherinnen und Sprechern im Alltag hingegen ist bei Spanisch und Deutsch ähnlich schwach ausgeprägt.

6.3.5 EINSTELLUNGEN ZUM FREMDSPRACHENERWERB

Betrachtet man die Einstellungen zum Fremdspracherwerb, zeigt sich zunächst, dass der Spaß am Lernen und die Kontaktfreudigkeit bezogen auf Fremdsprachen im Allgemeinen höher ist, als dies spezifisch auf das Deutsche bezogen der Fall ist (Abbildung 24). Aber auch in Bezug auf Deutsch ist die Motivation als stark zu bezeichnen. Etwas geringer ausgeprägt ist das Wohlgefallen am Kontakt mit deutschsprachigen Personen.

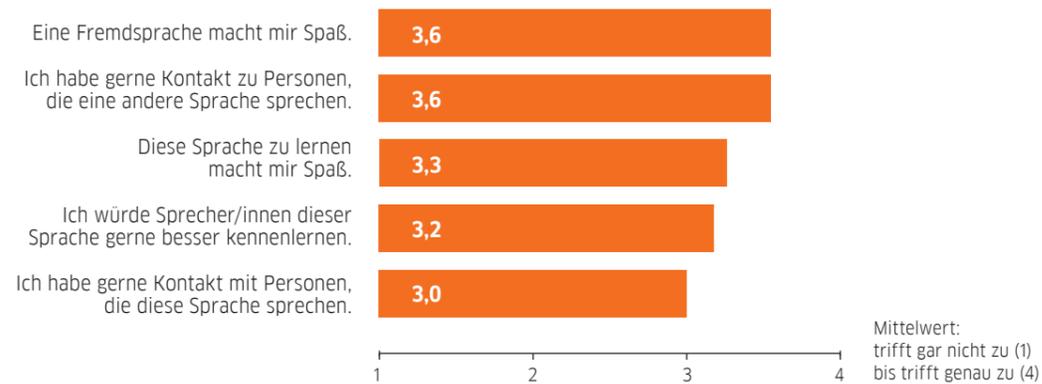


Abbildung 24: Schüler/innen: Einstellungen zum Fremdsprachenlernen allgemein und zum Erlernen der deutschen Sprache

Das Interesse an der jeweils konkreten Fremdsprache der Schülerinnen und Schüler ist bei Spanisch stärker ausgeprägt als bei Deutsch. Die Bewertung des Französischen hingegen fällt niedriger aus.

6.4 STUDIERENDE

6.4.1 SOZIALE UND KONTEXTUELLE FAKTOREN

Rocco (2010/2014) untersuchte im Rahmen einer Längsschnittstudie die Spracheinstellungen und die Sprachlernmotivation unter Studierenden der modernen Fremdsprachen an der Universität Bologna.³³ Dabei zeigte sich, dass die bisherige Lernbiographie die Sprachwahl von Studierenden beeinflusst. So wählten unter den Studierenden moderner Fremdsprachen, die bereits Deutsch an der Schule lernten, 65% auch im Rahmen des Studiums Deutsch (Rocco 2014, 180). Unter denen, die zuvor noch nicht Deutsch als Schulfach hatten, lag der Anteil nur bei 43% (ebd.). Ein ähnlicher Effekt zeigte sich auch bei den Spanisch- und Französischlernenden (ebd.). Es lässt sich also ein entscheidender Einfluss des bisherigen Spracherwerbs auf die Sprachwahl an der Universität feststellen.

Aus der vorliegenden Online-Umfrage ergibt sich das Bild, dass Studierende, die aktuell Deutsch lernen, bei der Entscheidung, Deutsch zu studieren, deutlich mehr Sprachen zur Auswahl hatten, als dies bei Schülerinnen und Schülern der Fall ist. Es ist demnach davon auszugehen, dass die Sprachlernmotivation unter den Studierenden weit weniger durch dieses kontextuelle Kriterium beeinflusst ist. Englisch, Spanisch und Französisch stellen dabei die häufigsten Alternativsprachen dar, aber auch Russisch stand 82% der aktuell Deutschstudierenden zur Auswahl (Abbildung 25). Knapp zwei Drittel hätten auch Chinesisch bzw. eine andere Sprache wählen können. Die Wahlmöglichkeiten sind in den Magistrale- und anderen Studiengängen etwas größer als bei jenen auf Triennale-Niveau.

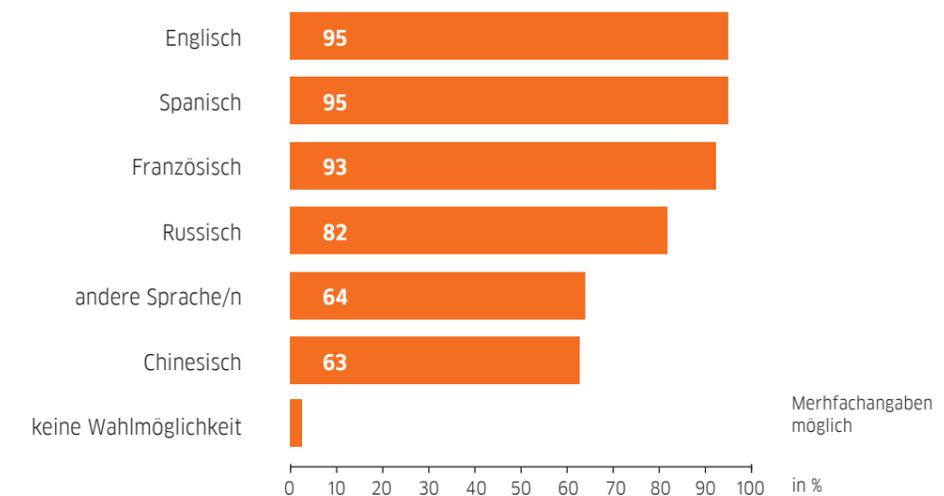


Abbildung 25: Studierende, die aktuell Deutsch lernen: Anteil mit Wahlmöglichkeiten nach Sprache

³³ Dabei wurden die Einstellungen bezüglich der folgenden Sprachen verglichen: Englisch, Deutsch, Spanisch, Französisch, Chinesisch, Russisch, Portugiesisch, Arabisch und Japanisch.

6.4.2 MOTIVE UND ORIENTIERUNG

Motive und Orientierung unter den deutschlernenden Studierenden³⁴ ähneln stark denen der Schülerinnen und Schüler. Neben einer stark ausgeprägten integrativen Orientierung spielt auch der instrumentelle Nutzen von Fremdsprachen im Allgemeinen und des Deutschen im Besonderen eine Rolle (Abbildung 26). Letzteres bezieht sich wiederum auf die Erwerbchancen im Ausland, während eine Erwerbstätigkeit in Italien und das mit dem Deutschen verbundene Ansehen eine geringere Rolle spielen. Im Vergleich zu den Schülerinnen und Schülern sind beide Aspekte jedoch von etwas größerer Wichtigkeit. Dies gilt auch für das intrinsische Interesse an der deutschen Sprache.



Abbildung 26: Studierende: Motive und Orientierung (Deutsch) zum Erlernen der deutschen Sprache

Das neben dem Karrierenutzen relevante Interesse an der deutschsprachigen Kultur wird den Expertinnen und Experten zufolge auch durch Aufenthalte in Deutschland (v.a. Berlin), beispielsweise im Rahmen von früheren Klassenfahrten, gefördert. Hinzu kommt, dass geplante Auslandsaufenthalte (Erasmus, DAAD) bzw. eine zunehmende Zahl an *double degrees* bzw. *joint degrees* mit deutschen Universitäten das Interesse an der deutschen Sprache steigern, auch wenn das Studium an deutschen Universitäten letztendlich oftmals überwiegend auf Englisch stattfindet. Auslandsaufenthalte werden zwar auch zum Erwerb von Sprachkompetenzen angestrebt, v.a. aber aufgrund des erhofften interkulturellen Erfahrungsgewinns. Des Weiteren stellt Deutsch in bestimmten akademischen Fächern (z.B. Philosophie, Archäologie) eine sprachliche Bedingung dar, um das jeweilige Fach zu studieren, da ein großer Teil der Primär- und Sekundärliteratur deutschsprachig ist.

³⁴ Sofern nicht anders angegeben werden unter allen deutschlernenden Personen alle die verstanden, die aktuell oder früher Deutsch lernen bzw. gelernt haben.

Vergleicht man die Motive und Orientierung der deutschlernenden mit den spanisch- und französischlernenden Studierenden aus der Online-Umfrage in Bezug auf das Erlernen der verschiedenen Sprachen, ergibt sich ein ähnliches Bild wie bei den Schülerinnen und Schülern. Der instrumentelle Nutzen des Deutschen für die Erwerbstätigkeit wird höher eingeschätzt als beim Spanischen und Französischen, während das mit der Sprache verbundene Ansehen bei Deutsch und Spanisch eine ähnliche Bedeutung einnimmt. Auch die integrative Orientierung ist in Bezug auf diese beiden Sprachen ähnlich ausgeprägt und damit wichtiger als beim Französischen. Das intrinsische Interesse an Form und Klang der Sprache fällt bei Spanisch höher aus als bei Deutsch und Französisch.

Rocco (2014) identifizierte bei den Studierenden moderner Fremdsprachen den Nutzen für die Erwerbstätigkeit als am häufigsten genanntes Motiv, Deutsch gern erlernen bzw. gut beherrschen zu wollen (Rocco 2014, 175f.).³⁵ Der instrumentelle Nutzen hatte dabei gegenüber 2007 an Bedeutung gewonnen, was auf die Wahrnehmung verschlechterter beruflicher Perspektiven im Zuge der Wirtschaftskrise zurückgeführt werden kann (ebd.). Die Arbeitsaussichten spielen bei Spanisch- und Französischlernenden hingegen eine kleinere Rolle als bei Deutschlernenden (ebd.). Dies gilt insbesondere für Spanisch, das die einzige Sprache mit einem niedrigen instrumentellen Wert darstellt (ebd.). Rocco führt dies auf das „Krisenland-Stigma“ zurück, das Spanien in der medialen Darstellung und öffentlichen Wahrnehmung seit dem Ausbruch der Wirtschaftskrise anhaftet (ebd.). Im Vergleich aller Sprachen spielen nur bei Russisch Arbeitsaussichten eine größere Rolle als bei Deutsch (ebd.). Der berufliche Mehrwert der deutschen Sprache wird von fortgeschrittenen Studierenden bzw. Absolventinnen und Absolventen in modernen Fremdsprachen gegenüber anderen Sprachen v.a. für die Arbeitsfelder Saisonarbeit im Tourismus, Unterricht und Dolmetschen gesehen (Rocco 2017, 100). Von 19% der Studierenden wird bezüglich Deutsch die Universitätskarriere als Motivationskomponente genannt, wobei der Anteil gegenüber 2007 deutlich zugenommen hat (ebd.). Dies kann als Indikator eines gestiegenen Interesses an den deutschsprachigen Ländern als Studienort gedeutet werden (ebd.). Diese Motivationskomponente ist bei Deutsch wichtiger als bei allen anderen untersuchten Sprachen (ebd.).

Anders als in der vorliegenden Erhebung spielt das Interesse an Kultur und Lebensweise sowie persönlichen Kontakten bei der Motivation der Studierenden aus Bologna, Deutsch zu lernen, eine deutlich geringere Rolle als der instrumentelle Nutzen (ebd.). Insbesondere bei Spanisch, in geringerem Maße auch bei Französisch, ist zumindest das Interesse an Kultur und Lebensweise stärker ausgeprägt als bei Deutsch (ebd.). Beim Deutschen hingegen sind persönliche Kontakte etwas bedeutender als bei Spanisch und Französisch (ebd.). Übereinstimmend mit vorliegender Untersuchung zeigt sich bei Spanisch ein deutlich höheres intrinsisches Interesse als bei Deutsch (ebd.). Anders als in vorliegender Untersuchung gilt dies jedoch auch für Französisch (ebd.). Weitere Sprachen, deren Klang und Schönheit bei der Sprachwahl wichtiger sind, sind Portugiesisch und Arabisch. Das intrinsische Interesse an Englisch, Chinesisch und Russisch hingegen ist geringer ausgeprägt als beim Deutschen, das an Japanisch ähnlich wie beim Deutschen (ebd.).

6.4.3 SCHWIERIGKEIT UND RELEVANZ DES DEUTSCHEN

Wie auch bei den anderen Zielgruppen stellen Chinesisch und Russisch nach Ansicht der Studierenden die am schwersten zu erlernenden Sprachen dar (Abbildung 27). An dritter Stelle steht Deutsch, das als deutlich schwieriger eingeschätzt wird als Französisch, Englisch und Spanisch. Studierende, die neben Deutsch auch Französisch lernen, sehen Französisch als etwas leichter an, als dies im Gesamtdurchschnitt der Fall ist. Dies entspricht dem auch bei Schülerinnen und Schülern erkennbaren Effekt (vgl. Kap. 2.3.3).

³⁵ Die Frage wurde dabei allen Studierenden gestellt, unabhängig von den tatsächlich erlernten Sprachen.

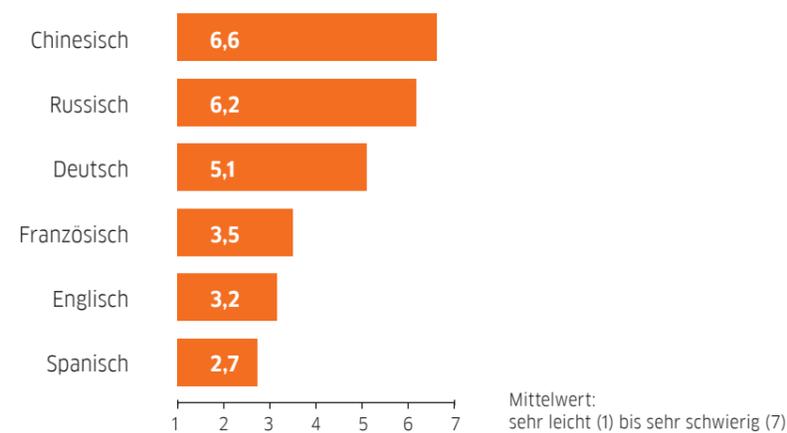


Abbildung 27: Studierende: Schwierigkeit verschiedener Sprachen

Auch die aktuelle Bedeutung der Sprachen wird von Studierenden kaum anders bewertet, als dies bei den Schülerinnen und Schülern bzw. anderen Deutschlernenden der Fall ist. Nach Englisch, das auch nach Einschätzung der Studierenden die wichtigste Sprache für die internationale Kommunikation darstellt, und Chinesisch folgt Deutsch an dritter Stelle (Abbildung 28). Wiederum als weniger wichtig werden Russisch, Spanisch und Französisch angesehen. Anders als bei den Schülerinnen und Schülern scheint die internationale Bedeutung der Sprachen unabhängig davon zu sein, ob die Studierenden neben Deutsch auch Französisch bzw. Spanisch lernen oder gelernt haben.

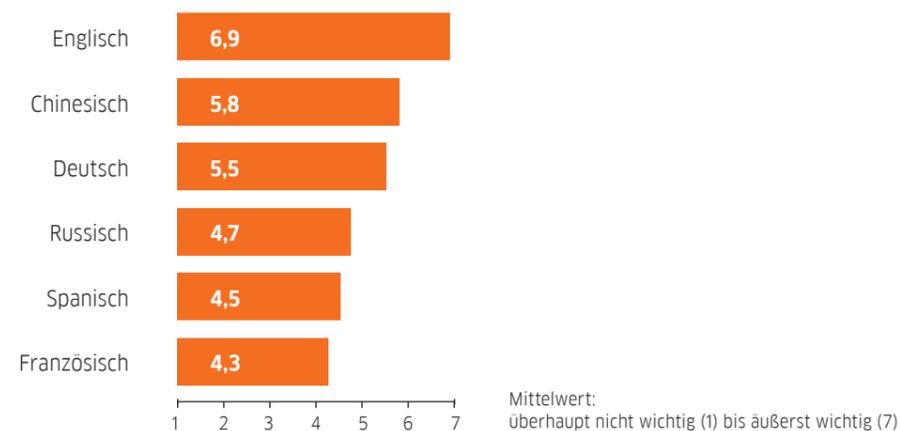


Abbildung 28: Studierende: Aktuelle Bedeutung verschiedener Sprachen für die internationale Kommunikation

Die Ergebnisse decken sich weitgehend mit einer 2013 durchgeführten Studie unter Studierenden moderner Fremdsprachen der Universität Bologna. Auch hier wurden Englisch und Chinesisch die größte Rolle für die internationale Kommunikation zugesprochen, während Russisch und Französisch als weniger wichtig im Vergleich zu Deutsch eingeschätzt wurden (Rocco 2014, 177). Lediglich Spanisch ist in der Rangliste dieser Untersuchung vor Deutsch zu finden. Einen möglichen Grund hierfür stellen die unterschiedlichen Stichproben dar. Während die Untersuchung von Rocco (2014) Studierende

moderner Fremdsprachen unabhängig von ihrer tatsächlichen Sprachwahl umfasst, sind dies bei vorliegender Untersuchung nur diejenigen, die tatsächlich auch Deutsch studieren bzw. studiert haben. Es kann vermutet werden, dass die Einschätzung der internationalen Relevanz des Deutschen nicht unabhängig von der Sprachwahl ist, sondern bei Deutschstudierenden höher ausfällt.

6.4.4 KONTAKT- UND ANWENDUNGSMÖGLICHKEITEN

Die Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten der deutschen Sprache unter den Studierenden sind stärker ausgeprägt, als dies bei Schülerinnen und Schülern der Fall ist. Dies trifft insbesondere auf Zeitungen, Zeitschriften und Bücher, aber auch auf Filme, Serien und TV-Programme zu (Abbildung 29).

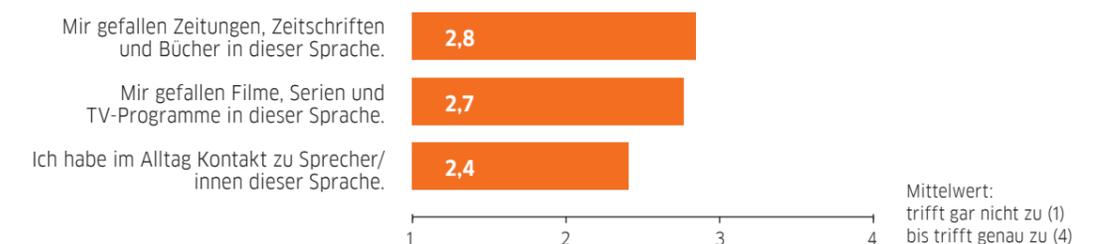


Abbildung 29: Studierende: Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten der deutschen Sprache

Bei den Studierenden zeigen sich anders als bei den Schülerinnen und Schülern beim Deutschen mit dem Spanischen vergleichbare Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten. Dabei sind spanischsprachige Filme, Serien und TV-Programme beliebter, während der Kontakt im Alltag mit deutschsprachigen Personen etwas häufiger ist.

6.4.5 EINSTELLUNGEN ZUM FREMDSPRACHENERWERB

Betrachtet man die Einstellungen zum Fremdsprachenlernen, ist der Spaß bei den deutschlernenden Studierenden (Abbildung 30) stärker ausgeprägt als bei den Schülerinnen und Schülern. Dies trifft insbesondere spezifisch auf das Deutschlernen zu. Auch das Interesse am Kontakt mit deutschsprachigen Personen ist bei den Studierenden höher. Das Interesse an der jeweils konkreten Fremdsprache ist unter den befragten Studierenden in Bezug auf Deutsch stärker ausgeprägt, als dies in Bezug auf Spanisch und v. a. Französisch der Fall ist. Dies gilt insbesondere bezüglich des Spaßes am Lernen und des Wunsches, Sprecherinnen und Sprecher besser kennenzulernen.

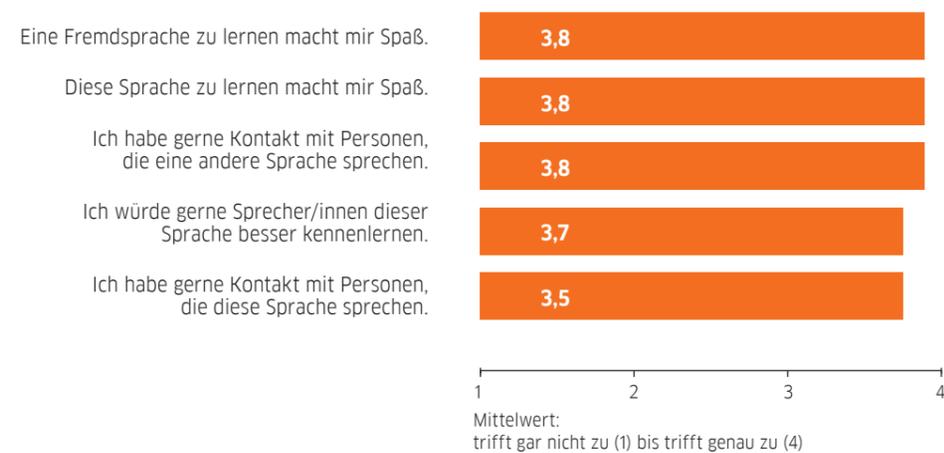


Abbildung 30: Studierende: Einstellungen zum Fremdsprachenlernen allgemein und zum Erlernen der deutschen Sprache

6.5 ANDERE DEUTSCHLERNENDE

6.5.1 MOTIVE UND ORIENTIERUNG

Wie bei den übrigen Gruppen überwiegt auch bei den anderen Lernenden, die weder Schülerinnen bzw. Schüler noch Studierende sind,³⁶ die integrative Orientierung (Abbildung 31). Das Kultur-, Kontakt- und Reisemotiv ist damit stark ausgeprägt. Auch der allgemeine Nutzen von Fremdsprachen für die Karriere und das mit dem Deutschen verbundene Ansehen werden ähnlich hoch bewertet wie von Schülerinnen und Schülern sowie Studierenden. Im Unterschied zu diesen nimmt Deutsch als Faktor, um einen guten Job im Ausland zu finden, jedoch eine deutlich geringere Rolle ein. Auch die Erwerbschancen in Italien stehen bei den anderen Deutschlernenden weniger im Fokus als bei den Studierenden. Vergleichbar zwischen diesen beiden Gruppen ist jedoch das intrinsische Interesse, das damit höher ausfällt als bei den Schülerinnen und Schülern.

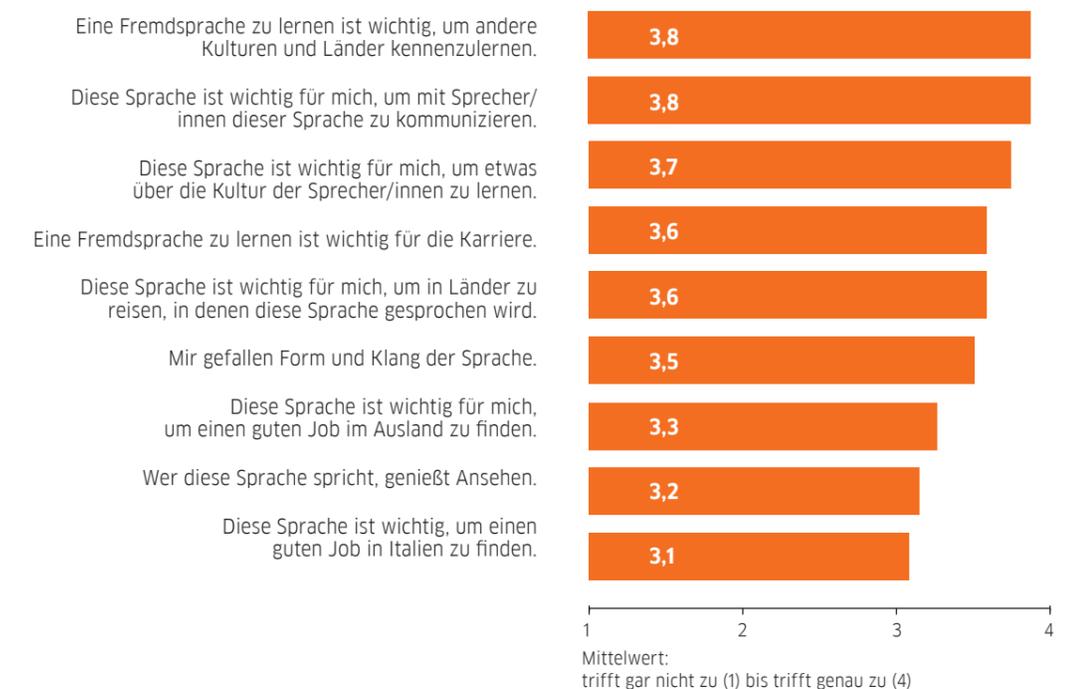


Abbildung 31: Andere Lernende: Motive und Orientierung zum Erlernen der deutschen Sprache

Wie bei den Schülerinnen und Schülern sowie den Studierenden ist auch bei den anderen Lernenden das intrinsische Interesse an allen drei Sprachen ähnlich stark ausgeprägt. Die übrigen Motivationsfaktoren werden allesamt in Bezug auf Deutsch höher bewertet als in Bezug auf Französisch und Spanisch. Auffallend ist insbesondere wiederum, dass mit dem Deutschen deutlich häufiger gute Erwerbschancen im Ausland und in Italien verbunden werden.

³⁶ Neben Schulen und Universitäten wurden auch Personen erfasst, die im Rahmen von Sprachschulen, Online-Kursen, Auslandsaufenthalten, Selbststudium o. Ä. aktuell Deutsch lernen oder gelernt haben.

6.5.2 SCHWIERIGKEIT UND RELEVANZ DES DEUTSCHEN

Die Einschätzung der Schwierigkeit der deutschen Sprache unter den anderen Lernenden (Abbildung 32) deckt sich weitestgehend mit der von Schülerinnen und Schülern und Studierenden. Deutsch stellt demnach nach Chinesisch und Russisch die drittschwierigste Sprache dar, während die anderen Sprachen als deutlich leichter erlernbar gelten.

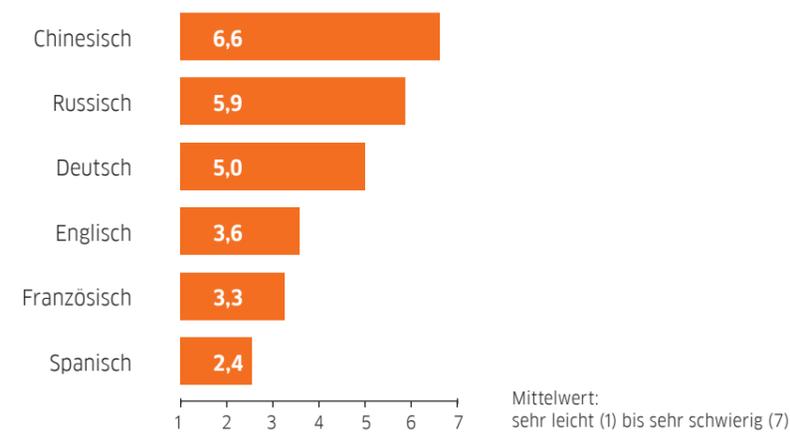


Abbildung 32: Andere Lernende: Schwierigkeit verschiedener Sprachen

Auch hinsichtlich der Einschätzung der aktuellen Bedeutung der Sprachen für die internationale Kommunikation zeigen die anderen Lernenden (Abbildung 33) nur wenig Abweichungen zu der anderen Lernendengruppen. Nach Englisch, das als die mit Abstand wichtigste Sprache für die internationale Kommunikation gesehen wird, und Chinesisch folgt Deutsch an dritter Stelle. Spanisch, Russisch und Französisch gelten als weniger wichtig. Wird neben Deutsch auch Spanisch gelernt, zeigt sich eine höhere Einschätzung der internationalen Relevanz des Spanischen.

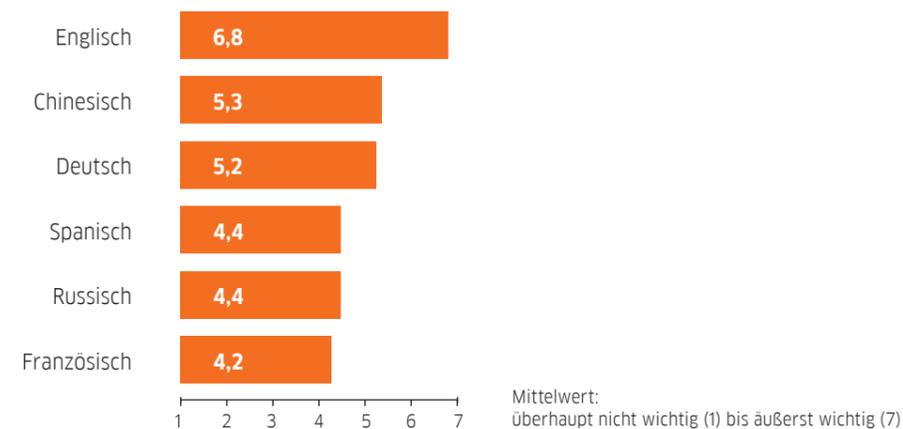


Abbildung 33: Andere Lernende: Aktuelle Bedeutung der Sprachen

6.5.3 KONTAKT- UND ANWENDUNGSMÖGLICHKEITEN

Die Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten des Deutschen unter den anderen Deutschlernenden (Abbildung 34) sind ausgeprägter als bei Schülerinnen und Schülern sowie Studierenden. Dies trifft sowohl auf den Medienkonsum als auch den Kontakt im Alltag mit deutschsprachigen Personen zu.



Abbildung 34: Andere Lernende: Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten der deutschen Sprache

Im Vergleich zu Französisch und Spanisch haben andere Lernende häufiger Kontakt zum Deutschen und Möglichkeiten, die Sprache anzuwenden. Dies gilt insbesondere für den alltäglichen Kontakt mit Deutschsprecherinnen und -sprechern.

6.5.4 EINSTELLUNGEN ZUM FREMDSPRACHENERWERB

Die Einstellungen zum Fremdsprachenlernen der anderen Lernenden (Abbildung 35) entsprechen in etwa denen der Studierenden. Damit ist der Spaß am Deutschlernen deutlicher ausgeprägt als bei den Schülerinnen und Schülern. Auch das Interesse am Kontakt mit deutschsprachigen Personen ist von größerer Bedeutung als bei den Schülerinnen und Schülern.



Abbildung 35: Andere Lernende: Einstellungen zum Fremdspracherwerb allgemein und zum Erlernen der deutschen Sprache

Das Interesse an der jeweils konkreten Fremdsprache ist bei den anderen Lernenden wie auch bei den Studierenden stärker ausgeprägt in Bezug auf Deutsch. Dies gilt wiederum v. a. bezüglich des Spaßes am Lernen und des Wunsches, Sprecherinnen und Sprecher besser kennenzulernen.

6.6 TYPOLOGIE

6.6.1 SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER

Mittels einer Hauptkomponentenanalyse können drei Motivationskomponenten ausgemacht werden, anhand derer sich Unterschiede in der Motivationsstruktur von deutschlernenden Schülerinnen und Schülern identifizieren lassen.³⁷ Am stärksten wird die Motivation, Deutsch zu lernen, von einer Mischkomponente bestimmt. Diese umfasst eine Reihe verschiedener Einzelmotive: Integrative und instrumentelle Orientierung, Gefallen an Form und Klang der deutschen Sprache, Spaß am Erlernen der Sprache und Interesse an Deutschsprecherinnen und -sprechern. Auch die wahrgenommene internationale Bedeutung der deutschen Sprache spielt in dieser Motivationskomponente eine Rolle. Eine ausgeprägte instrumentelle Orientierung schließt damit also keineswegs eine starke integrative Orientierung aus (vgl. Riemer 2019, 372). Auch das intrinsische Interesse, das Interesse an der konkreten Fremdsprache und die Bewertung der internationalen Relevanz stellen keine isolierten Motivationsfaktoren dar. Vielmehr sind die verschiedenen Motivationsfaktoren stark miteinander verknüpft und somit nicht klar voneinander trennbar.

Als davon unabhängige zweite Motivationskomponente lässt sich das allgemeine Interesse an Fremdsprachen (Spaß am Lernen und Kontakt mit Sprecherinnen und Sprechern) verbunden mit einer allgemeinen instrumentellen und integrativen Orientierung identifizieren. Schließlich spielt das Vorhandensein von Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten für die spezifische Sprachlernmotivation der Schülerinnen und Schüler eine eigenständige Rolle für die Stärke der Motivation.

Aufbauend auf den drei identifizierten Hauptkomponenten lassen sich mit Hilfe einer Clusteranalyse die deutschlernenden Schülerinnen und Schüler vier Gruppen zuweisen (Abbildung 36). Bei 42% der Schülerinnen und Schüler (Gruppe 1) ist sowohl die Mischmotivation stark ausgeprägt als auch das Interesse an Fremdsprachen im Allgemeinen. Gleiches gilt auch für weitere 29% der Schülerinnen und Schüler (Gruppe 2). Allerdings bestehen in Gruppe 1 unterdurchschnittliche Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten, in Gruppe 2 hingegen überdurchschnittliche. Schülerinnen und Schüler der Gruppe 3 und 4 weisen eine unterdurchschnittliche Mischmotivation auf bei gleichzeitig durchschnittlichen Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten. In Gruppe 3, die 18% der Schülerinnen und Schüler umfasst, ist zudem auch das Interesse an Fremdsprachen im Allgemeinen gering. In Gruppe 4 (12% der Schülerinnen und Schüler) ist es hingegen überdurchschnittlich stark ausgeprägt.

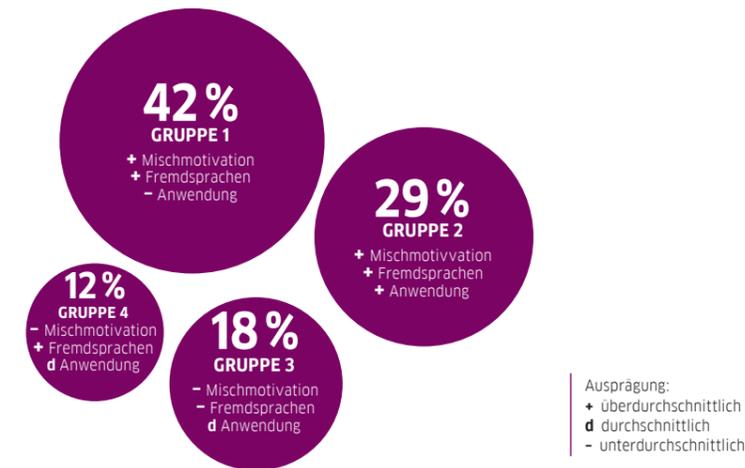


Abbildung 36: Schüler/innen: Untergruppen nach Motivationsstruktur zum Erlernen der deutschen Sprache

Hinsichtlich der Zusammensetzung der beschriebenen Gruppen ergeben sich gewisse Unterschiede. Während die erste Gruppe hinsichtlich ihrer Zusammensetzung kaum vom Durchschnitt abweicht, sind Schülerinnen und Schüler der zweiten Gruppe überdurchschnittlich oft an den *licei linguistici* zu finden. Des Weiteren weisen diese Schülerinnen und Schüler ein höheres Deutschniveau auf. Schließlich ist der Anteil der Schülerinnen und Schüler aus dem Süden und von den Inseln in dieser Gruppe überdurchschnittlich hoch. In der dritten Gruppe ist der Anteil der männlichen Schüler höher als im Durchschnitt sowie das Durchschnittsalter geringer. Die spezifische Sprachlernmotivation der vierten Gruppe findet sich überdurchschnittlich oft im Nordosten des Landes und deutlich seltener im Süden und den Inseln. In dieser Gruppe wird Deutsch außerdem überdurchschnittlich schwer eingeschätzt.

6.6.2 STUDIERENDE

Auch für die deutschlernenden Studierenden lassen sich drei Hauptkomponenten identifizieren.³⁸ Zum einen stellt die integrative Orientierung in Bezug auf die deutsche Sprache und der Spaß am Deutschlernen gemeinsam mit dem allgemeinen Interesse an Fremdsprachen (Spaß am Lernen und Kontakt mit Sprecherinnen und Sprechern) und einer allgemeinen instrumentellen und integrativen Orientierung eine ausschlaggebende Komponente der spezifischen Motivationsstruktur dar. Als weitere unabhängige Motivationskomponente zeigen sich die bestehenden Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten. Die dritte Hauptkomponente umfasst die instrumentelle Orientierung, insbesondere hinsichtlich der Erwerbchancen in Italien und des Prestigegewinns sowie die Wahrnehmung des Deutschen als wichtige Sprache für die internationale Kommunikation. Das intrinsische Interesse lässt sich den beiden erstgenannten Motivationskomponenten zuweisen.

³⁷ Die Hauptkomponenten erklären etwa 52% der Gesamtvarianz. Die Faktorenanalyse umfasste 18 Einzelmerkmale zur allgemeinen und spezifischen Sprachlernmotivation und zur aktuellen Relevanz des Deutschen. Die Einschätzung der Schwierigkeit des Deutschen wurde nicht in das Modell aufgenommen, da entsprechende Korrelationen zu den anderen Parametern überwiegend fehlten.

³⁸ Die Hauptkomponenten erklären etwa 47% der Gesamtvarianz. Die Faktorenanalyse umfasste 18 Einzelmerkmale zur allgemeinen und spezifischen Sprachlernmotivation und zur aktuellen Relevanz des Deutschen. Die Einschätzung der Schwierigkeit des Deutschen wurde nicht in das Modell aufgenommen, da entsprechende Korrelationen zu den anderen Parametern überwiegend fehlten.

Aufbauend auf den drei identifizierten Hauptkomponenten ergeben sich mit Hilfe einer Clusteranalyse drei Untergruppen (Abbildung 37). Die Hälfte der deutschlernenden Studierenden (Gruppe 1) weist eine überdurchschnittliche Ausprägung aller drei Motivationskomponenten auf. So ist zum einen das Interesse an Fremdsprachen im Allgemeinen sowie das integrative Interesse am Deutschen und der Spaß am Deutschlernen hoch. Zum anderen gilt dies auch für die Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten, die instrumentelle Orientierung und die Einschätzung der internationalen Bedeutung der deutschen Sprache. Hinzukommt, dass in dieser Gruppe auch das intrinsische Interesse am Deutschen überdurchschnittlich stark ausgeprägt ist.

30% der Studierenden (Gruppe 2) hingegen zeigen eine unterdurchschnittliche Ausprägung der ersten und dritten Motivationskomponente. Dies gilt auch für das intrinsische Interesse am Deutschen. Die Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten hingegen sind in dieser Gruppe durchschnittlich. Schließlich sticht bei 21% der Studierenden (Gruppe 3) die instrumentelle Orientierung bei einer gleichzeitig hohen Einschätzung der internationalen Relevanz hervor. In dieser Gruppe sind die Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten jedoch unterdurchschnittlich ausgeprägt, was auch für das intrinsische Interesse gilt. Das allgemeine Interesse an Fremdsprachen, das integrative Interesse am Deutschen und der Spaß am Lernen hingegen sind durchschnittlich.

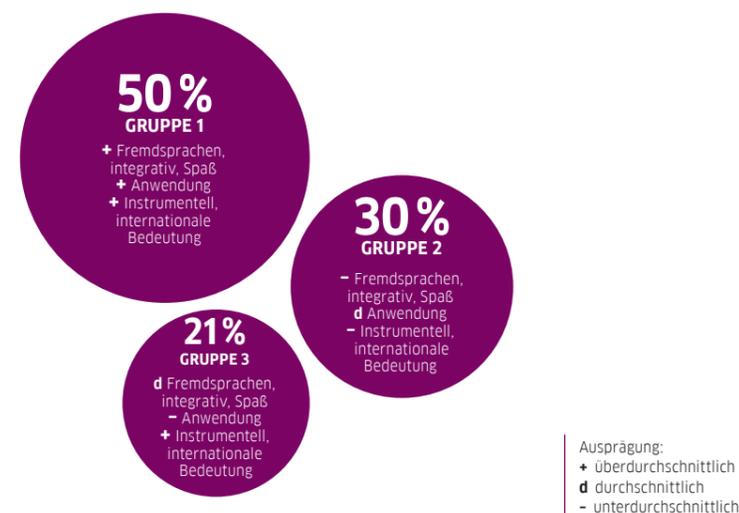


Abbildung 37: Studierende: Untergruppen nach Motivationsstruktur zum Erlernen der deutschen Sprache

Hinsichtlich der Zusammensetzung zeigt sich in der ersten Gruppe ein höheres Deutschniveau als in den anderen Gruppen. In der zweiten Gruppe finden sich überdurchschnittlich oft Männer und seltener Studierende, die neben Deutsch auch Spanisch und/oder Französisch lernen oder gelernt haben. Studierende der dritten Gruppe sind überdurchschnittlich oft in Triennale-Studiengängen und weisen häufiger nur ein A1- bis A2-Niveau in Deutsch auf. Damit hängt auch die etwas kürzere bisherige Lerndauer in dieser Gruppe zusammen.

6.6.3 ANDERE LERNENDE

Bezüglich der Sprachlernmotivation von anderen Deutschlernenden können zwei Hauptkomponenten ausgemacht werden.³⁹ Die erste Motivationskomponente beruht dabei auf dem allgemeinen Interesse an Fremdsprachen, dem integrativem und intrinsischem Interesse am Deutschen und dem Spaß am Lernen. Auf der zweiten Motivationskomponente finden sich die instrumentellen Motivationsfaktoren sowie das Reisemotiv. Bei beiden Motivationskomponenten spielen die Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten sowie die internationale Bedeutung des Deutschen eine Rolle.

Aufbauend auf den beschriebenen Motivationsfaktoren lassen sich drei Untergruppen identifizieren (Abbildung 38). Fast zwei Drittel der anderen Lernenden (Gruppe 1) weisen dabei bezüglich beider Motivationskomponenten eine starke Ausprägung auf. Zusätzlich verfügen sie über vergleichsweise viele Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten und bewerten die internationale Bedeutung des Deutschen hoch. Bei 28% (Gruppe 2) spielen diese Faktoren, insbesondere aber auch die instrumentelle Orientierung und das Reisemotiv eine unterdurchschnittliche Rolle. Schließlich zeigt sich bei 10% (Gruppe 3) eine unterdurchschnittliche Ausprägung der ersten Motivationskomponente und eine durchschnittliche der zweiten. Schließlich sind Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten in der dritten Gruppe seltener sowie die Bewertung der internationalen Bedeutung der deutschen Sprache geringer.

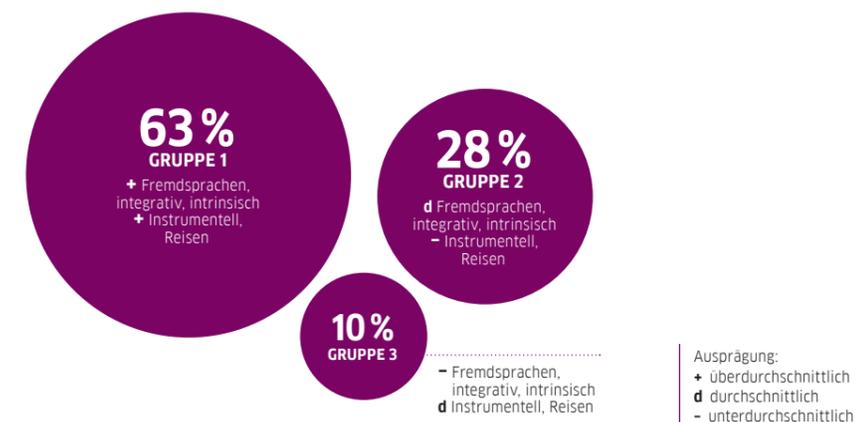


Abbildung 38: Andere Lernende: Untergruppen nach Motivationsstruktur zum Erlernen der deutschen Sprache

Andere Lernende aus der ersten Gruppe weisen eine überdurchschnittliche Lerndauer sowie ein hohes Deutschniveau auf. Die Hälfte von ihnen verfügt über C1- oder C2-Kenntnisse. Überdurchschnittlich oft sind diese Personen im Bildungsbereich tätig. Zudem sind andere Lernende dieser Gruppe jünger als der Durchschnitt, während das Durchschnittsalter der zweiten Gruppe deutlich höher ist. Das häufigste Deutschniveau in dieser Gruppe ist B1 bis B2.⁴⁰

³⁹ Die beiden Hauptkomponenten erklären etwa 42% der Gesamtvarianz. Die Faktorenanalyse umfasste 18 Einzelmerkmale zur allgemeinen und spezifischen Sprachlernmotivation und zur aktuellen Relevanz des Deutschen. Die Einschätzung der Schwierigkeit des Deutschen wurde nicht in das Modell aufgenommen, da entsprechende Korrelationen zu den anderen Parametern überwiegend fehlten.

⁴⁰ Aufgrund der geringen Fallzahlen (N=16) wird die Zusammensetzung der Gruppe 3 an dieser Stelle nicht analysiert.

7 EINSCHÄTZUNG DER KÜNFTIGEN ENTWICKLUNG

Die befragten Expertinnen und Experten können keinen klaren Trend für die Zukunft erkennen. Vielmehr wird erwartet, dass die Bedeutung der deutschen Sprache an Schulen, Universitäten sowie im Rahmen außerschulischer und außeruniversitärer Angebote eine ähnlich oszillierende Entwicklung zeigen wird, wie dies über die letzten Jahre der Fall war. Dabei wird die Konkurrenz zwischen dem Deutschen und anderen Fremdsprachen im italienischen Bildungssystem auch weiterhin bestehen, sich möglicherweise aber auch verschärfen. Da man davon ausgehen kann, dass Personen, die selbst Deutsch gelernt haben, auch die Sprachwahl ihrer Kinder in Richtung der deutschen Sprache beeinflussen, sollte die zunehmende Zahl der Deutschlernenden in den letzten Jahren auch in der Zukunft einen gewissen Anstieg bewirken.

Die zukünftige Rolle der deutschen Sprache in Italien hängt auch von der politischen und wirtschaftlichen Entwicklung in den betreffenden Ländern ab. Insgesamt könnte sich der Trend der Internationalisierung und damit auch die Bedeutungszunahme der deutschen Sprache in Italien weiter fortsetzen, wenn der allgemeine politische bzw. wirtschaftliche Zusammenhalt Europas gewährleistet ist. Von großer Bedeutung ist auch die weitere ökonomische Entwicklung Italiens, von der die Attraktivität des deutschen Arbeitsmarkts insbesondere für jüngere Italienerinnen und Italiener abhängt. Für den Tourismus von Italien nach Deutschland wird für die nächsten Jahre ein stetiges Wachstum erwartet, jener in umgekehrter Richtung wird vermutlich stark bleiben. Damit nehmen auch die Gelegenheiten für die persönliche Begegnung von Italienerinnen und Italienern mit deutschsprachigen Personen weiter zu, was ja einen der nachgewiesenen Motivationsfaktoren darstellt. Eine gewisse Rolle könnte auch der Austritts Großbritanniens aus der EU spielen. Deutsch weist in der EU traditionell die größte Anzahl an Muttersprachlerinnen und Muttersprachler auf. Durch den Brexit könnte Deutsch in Europa weiter an Bedeutung gewinnen, da sich die Zahl der Personen in der EU, die Englisch als Muttersprache sprechen, deutlich verringert. Deutschland als Wirtschaftsstandort (z. B. in der Finanzbranche) und damit auch Deutsch als Geschäftssprache könnten in der Folge an Relevanz gewinnen.

Der Einschätzung der Lernenden nach wird sich die Rolle des Deutschen zukünftig kaum verändern. Dabei zeigt sich in allen drei Lernendengruppen ein ähnliches Bild (Abbildung 39 bis 41). Englisch wird demnach auch in 10 bis 20 Jahren noch die wichtigste Sprache für die internationale Kommunikation darstellen, vor Chinesisch und Deutsch. Im Vergleich zur aktuellen Bedeutung werden Chinesisch und Russisch hinzugewinnen, während Französisch an Bedeutung verlieren wird. Wie Deutsch wird sich auch Spanisch hingegen kaum verändern, so die Einschätzung der Befragten.

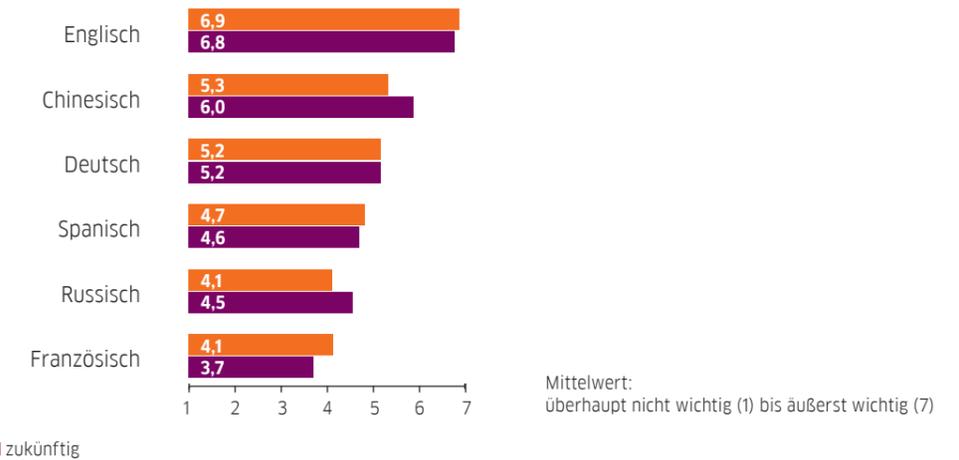


Abbildung 39: Schüler/innen: Aktuelle und zukünftige Bedeutung verschiedener Sprachen für die internationale Kommunikation

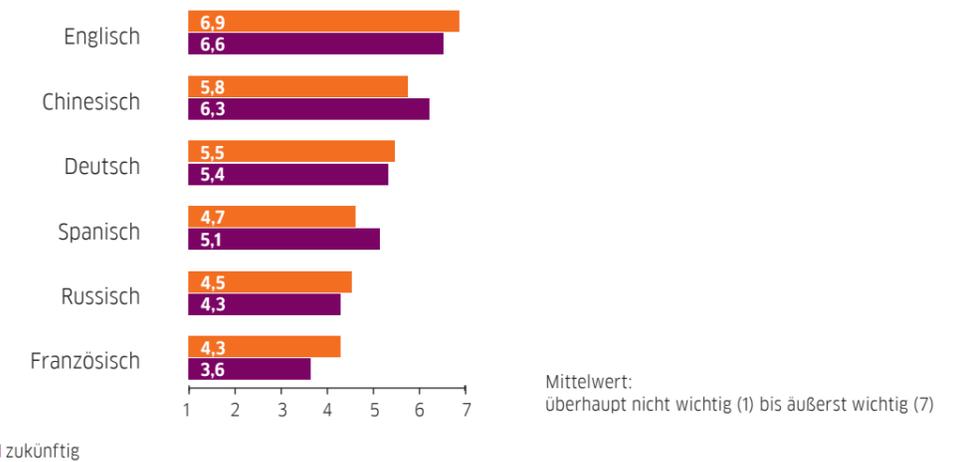


Abbildung 40: Studierende: Aktuelle und zukünftige Bedeutung verschiedener Sprachen für die internationale Kommunikation

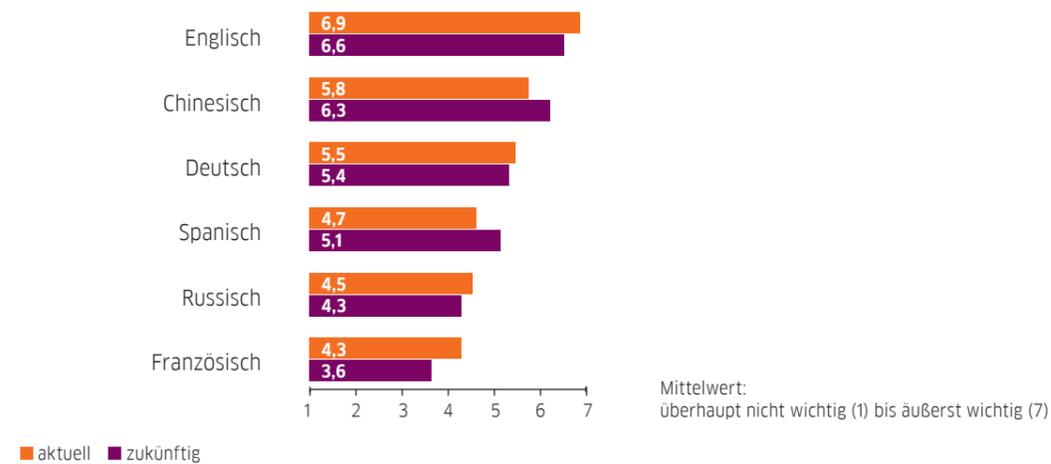


Abbildung 41: Andere Lernende: Aktuelle und zukünftige Bedeutung verschiedener Sprachen für die internationale Kommunikation

Die Ergebnisse decken sich mit jenen, die aus der Befragung von Studierenden moderner Fremdsprachen in Bologna gewonnen wurden. Während der Großteil der Befragten Englisch, Deutsch und Spanisch zukünftig eine unveränderte Rolle zuspricht, erwarten fast zwei Drittel einen Bedeutungszuwachs des Russischen (Rocco 2014, 180).

8 ZUSAMMENFASSUNG UND FAZIT

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass nach wie vor ein starker Bezug Italiens zum deutschsprachigen Raum besteht, der sich unter bestimmten Bedingungen künftig sogar intensivieren könnte. Dieser schlägt sich in der Stellung der deutschen Sprache als viertwichtigste Fremdsprache nach Englisch, Französisch und Spanisch nieder. Dies gilt sowohl für die Sprachkenntnisse der Gesamtbevölkerung als auch für das Schulwesen und die Universitäten. Dabei lässt sich im Allgemeinen ein Gefälle vom Nordosten über den Nordwesten in den Süden feststellen.

Allerdings ist diese Position der deutschen Sprache nicht als gesichert und quasi naturgegeben anzusehen, sondern steht in mehrfacher Hinsicht unter Druck. Zum einen ist die immer noch wachsende Bedeutung des Englischen als internationale Verkehrssprache in einer sich zunehmend globalisierenden Welt zu nennen. Die Verschiebung der wirtschaftlichen und politischen Machtverhältnisse führt zudem dazu, dass inzwischen auch Chinesisch und Russisch als bedeutende Fremdsprachen wahrgenommen werden. Aus sowohl bildungspolitischen wie kulturellen Gründen ist zum anderen ein wachsender Trend zum Erlernen des Spanischen im schulischen Bereich zu erkennen. Um sich in diesem Umfeld zu halten, muss Deutsch als Fremdsprache in Italien bewusst gefördert werden, indem seine Stärken bewahrt und vermittelt, seine tatsächlichen oder wahrgenommenen Schwächen reduziert werden. So wird die Nachfrage nach Deutschunterricht im bisherigen Umfang bestehen bleiben oder sich sogar ausweiten.

Das Angebot zur deutschen Sprache in Italien ist breit, regional jedoch sehr unterschiedlich stark ausgeprägt. An den Schulen wird Deutsch v. a. in der Sekundarstufe unterrichtet, wobei die Zahl der Deutschlernenden leicht ansteigend ist. Im Vergleich weist Spanisch jedoch eine dynamischere Entwicklung auf. An den Universitäten ist der Anteil der Deutschlernenden geringer als an den Schulen. Auslandsaufenthalte im Rahmen des Studiums sowie Forschungs- und Lehraufenthalte im deutschsprachigen Ausland gewinnen an Bedeutung. Auch außerhalb von Schulen und Universitäten besteht eine Vielzahl an Anbietern und Vermittlungsformen zur deutschen Sprache. Das Goethe-Institut spielt mitsamt seinen Partnern dabei eine wichtige Rolle, insbesondere bei der Sprachzertifizierung. Trotz der genannten positiven Aspekte besteht ein gewisser Nachholbedarf auf der Angebotsseite. Vor allem in Regionen, in denen die Tradition des Deutschlernens weniger stark verankert ist, fehlt es an Schulen, die Deutsch überhaupt anbieten. Das liegt unter anderem an ungünstigen Rahmenbedingungen im Bereich der Schulorganisation. Im außerschulischen bzw. außeruniversitären Bereich muss die Zunahme an Online-Angeboten zum Fremdsprachenerwerb als Chance gesehen werden, neue Akzente zu setzen und neue Kundengruppen zu gewinnen.

Die Motivationsfaktoren der Deutschlernenden sind vielfältig und nicht klar voneinander zu trennen. Deutsch wird von den Lernenden als vergleichsweise schwere Sprache wahrgenommen, die gleichzeitig aber von internationaler Relevanz ist. Hinsichtlich der Motive, Deutsch zu lernen, zeigt sich, dass das integrative Interesse etwas stärker ausgeprägt ist als der Fokus auf dem instrumentellen Nutzen. Deutsch wird also keineswegs nur zur Verbesserung der Berufs- und Karrierechancen erlernt, sondern vielmehr auch aus Interesse an Reisen, Menschen und Kultur. Die bestehenden Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten der deutschen Sprache sind jedoch insbesondere bei Schülerinnen und Schülern gering ausgeprägt. Auf der anderen Seite ist der Spaß am Deutschlernen bei Studierenden und anderen Lernenden sehr hoch. Deutsch kann auch weiterhin eine wichtige Fremdsprache in Italien bleiben, wobei die weitere politische und wirtschaftliche Entwicklung Italiens und Europas eine entscheidende Rolle spielt. Aber auch bildungspolitische Rahmenbedingungen innerhalb Italiens haben einen großen Einfluss. Überzeugungsarbeit für die

deutsche Sprache ist auf dieser Ebene daher ein dringendes Gebot. Um die Rolle der deutschen Sprache in Italien weiterhin zu stärken, ergeben sich für das Goethe-Institut und seine Partner zudem die folgenden Handlungsfelder:

- Nutzung der Vorreiterrolle in Sprach- und Kulturförderung und des guten Rufs des Goethe-Instituts
- Stärkung der Öffentlichkeitsarbeit, v. a. über digitale Kanäle
- Regionale Stärkung des allgemeinen Angebots und des Angebots an Schulen im Besonderen
- Förderung des Übergangs von Schule und Universität bezüglich der deutschen Sprache
- Ausrichtung von Werbemaßnahmen und des Angebots auf die vielschichtige Sprachlernmotivation
- Ausbau von Kontakt- und Anwendungsmöglichkeiten, z. B. durch Förderung von Begegnungsmöglichkeiten mit deutschsprachigen Personen und des Austauschs zwischen Italien und den DACH-Ländern, vor allem für Jugendliche
- Nutzung der hochqualitativen sprachdidaktischen Konzepte und Unterrichtsmaterialien als Alleinstellungsmerkmal des Deutschunterrichts
- Verbesserung der Lehrqualität an Universitäten
- Förderung der Teilnahme von Lehrenden an Fort- und Weiterbildungen

9 QUELLENVERZEICHNIS

- Agenzia Nazionale Erasmus+ (2017): I Paesi di destinazione degli Studenti Erasmus. Rom.
URL: <http://www.erasmusplus.it/i-paesi-di-destinazione-degli-studenti-erasmus/> (17.07.2019)
- Almalaurea (2019): Profilo dei Laureati.
URL: <https://www2.almalaurea.it/cgi-php/universita/statistiche/tendine.php> (17.07.2019)
- Amt für Statistik (2020): Liechtenstein in Zahlen.
URL: https://www.llv.li/files/as/liechtenstein_in_zahlen_2020.pdf (12.02.2020)
- Babbel (2016): Sondaggio utenti 2016.
URL: https://press.babbel.com/it/releases/downloads/Babbel_sondaggio_utenti_2016.pdf (17.07.2019)
- Bundesamt für Statistik (2019a): Ausländische Bevölkerung. URL: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bevoelkerung/migration-integration/auslaendische-bevoelkerung.html> (12.02.2020)
- Bundesamt für Statistik (2019b): Sprachen. URL: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bevoelkerung/sprachen-religionen/sprachen.html> (24.02.2020)
- Bundesamt für Statistik (2020): Einfuhr, Ausfuhr. URL: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/industriedienstleistungen/aussenhandel/handelsbilanz-einfuhr-ausfuhr.html> (12.02.2020)
- Centro Studi Orientamento (2020a): Indice delle classi delle lauree di 1o livello (L). URL: <http://www.cestor.it/atenei/Oclasse1.htm> (12.02.2020)
- Centro Studi Orientamento (2020b): Indice delle classi delle lauree di 2o livello (LM). URL: <http://www.cestor.it/atenei/Oclasse1.htm> (12.02.2020)
- Chan, K. (2016): Power Language Index. URL: http://www.kailchan.ca/wp-content/uploads/2016/12/Kai-Chan_Power-Language-Index-full-report_2016_v2.pdf (04.03.2020)
- Clément, R., B. G. Kruidenier (1983): Orientations in second language acquisition: I. The effects of ethnicity, milieu, and target language on their emergence. *Language Learning* 33, S. 273-291.
- Deutscher Akademischer Austauschdienst (2018a): Integrierte internationale Studiengänge mit Doppelabschluss: Geförderte Projekte im Hochschuljahr 2018-19. URL: https://www2.daad.de/medien/hochschulen/ww/studiengaenge/doppelabschlussprogramm/projektliste_2018_19.pdf (26.02.2020)
- Deutscher Akademischer Austauschdienst (2018b): Wissenschaft Weltoffen 2018. Ergänzende Online-Tabellen. URL: http://www.wissenschaftweltoffen.de/daten/index_html (17.07.2019)
- Deutscher Akademischer Austauschdienst (2019): Wissenschaft weltoffen Kompakt 2019, URL: http://www.wissenschaftweltoffen.de/kompakt/ww2019_kompakt_de.pdf (17.07.2019)
- Deutsche Vertretungen in Italien (2019): Kleiner Überblick über Forschung und Entwicklung in Italien. URL: <https://italien.diplo.de/it-de/themen/wirtschaft/wissenschaft-forschung-technologie/wissenschaft-forschung-technologie/1503386> (26.02.2020)
- Deutsche Vertretungen in Italien (2020): Deutsche Kultur. URL: https://italien.diplo.de/it-de/themen/kultur/-/1503584#content_9 (26.02.2020).
- Ethnologue (2020): What are the top 200 most spoken languages? URL: <https://www.ethnologue.com/guides/ethnologue200> (12.02.2020)
- Europäische Kommission (2012a): Spezial Eurobarometer 386 - Die europäischen Bürger und ihre Sprachen. Brüssel.
- Europäische Kommission (2012b): Spezial Eurobarometer 386 - Europeans and their Languages. Dataset. URL: <https://ec.europa.eu/commfrontoffice/downloadODP/?80927B739E8BB72C885AD9DEB18A956A>(17.07.2019)
- Europäische Kommission (2017): Combined evaluation of Erasmus+ and predecessor programmes. Final report - main evaluation report (Volume 1). URL: <https://ec.europa.eu/assets/eac/erasmus-plus/eval/icf-volume1-main-report.pdf> (17.07.2019)
- Europäische Kommission (2020): EMJMD Catalogue. URL: https://eacea.ec.europa.eu/erasmus-plus/library/scholarships-catalogue_en (26.02.2020)
- Europäische Kommission/EACEA/Eurydice (2017): Key Data on teaching Languages at School in Europe. 2017 Edition. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union.
- Gardner, R. C. (1985): The Attitude/Motivation Test Battery: technical Report (1985).
URL: <http://publish.uwo.ca/~gardner/docs/AMTBmanual.pdf>
- Gesellschaft für Akademische Studienvorbereitung und Testentwicklung e. V. (2019a): Daten Kompakt. Ausgabe 2019. URL: https://www.testdaf.de/fileadmin/Redakteur/PDF/Verwaltung/Daten-kompakt_2019.pdf (17.07.2019)
- Gesellschaft für Akademische Studienvorbereitung und Testentwicklung e. V. (2019b): Kurs-Teilnehmendenzahlen 2009-2018. Datenanfrage von apollis.
- Gesellschaft für Akademische Studienvorbereitung und Testentwicklung e. V. (2020): DUO. Deutsch-Uni Online. URL: <https://www.deutsch-uni.com> (26.02.2020)
- Goethe-Institut (2019): Bereitgestellte Daten.
- Goethe-Institut (2020): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen. URL: <https://www.goethe.de/Z/50/commeuro/303.htm> (24.02.2020)
- Istituto Nazionale di Statistica (2014): L'uso della lingua italiana, dei dialetti e di altre lingue in Italia. Rom.
- Istituto Nazionale di Statistica (2017): L'uso della lingua italiana, dei dialetti e di altre lingue in Italia. Rom.
- Istituto Nazionale di Statistica (2018): La partecipazione degli adulti alle attività formative. Anno 2017. Tavole. URL: https://www.istat.it/it/files//2018/12/tavole_Partecipazione_adulti_attivita_formative.xlsx (17.07.2019)
- Istituto Nazionale di Statistica (2019a): Iscrizioni e cancellazioni all'anagrafe per trasferimento di residenza. URL: <http://siqua.istat.it/SIQual/visualizza.do?id=0019400&refresh=true&language=IT> (17.07.2019)
- Istituto Nazionale di Statistica (2019b): Prospetti turismo 2018. URL: <https://www.istat.it/it/files//2019/11/Prospetti-Turismo-2018.xlsx>
- Istituto Nazionale di Statistica (2020a): Pernottamenti in viaggio: Pernottamenti all'estero e paese di destinazione. URL: <http://dati.istat.it>
- Istituto Nazionale di Statistica (2020b): Popolazione residente al 1o Gennaio 2017 per età, sesso e stato civile. URL: demo.istat.it/pop2017
- Istituto Nazionale di Statistica (2020c): Stranieri residenti al 1o gennaio - Cittadinanza. URL: http://dati.istat.it/Index.aspx?DataSetCode=DCIS_POPSTRCIT1 (12.02.2020)
- Istituto Nazionale di Statistica (2020d): Scuole (serie interrotte). URL: <http://dati.istat.it> (12.02.2020)
- Istituto Svizzero (2020): Istituto Svizzero. URL: <https://www.istitutosvizzero.it/de/istituto-svizzero> (26.02.2020)
- Landesinstitut für Statistik Bozen-Südtirol (2019): Südtiroler Studierende an italienischen und österreichischen Universitäten. 2017/18. URL: https://astat.provinz.bz.it/de/aktuelles-publikationen-info.asp?news_action=4&news_article_id=632618 (18.02.2020)
- Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2018): Datenanfrage des Goethe-Instituts.
- Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerc (2018): Focus „Principali dati della scuola - Avvio Anno Scolastico 2018/19“.
- Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerc (2019a): Portale dei dati dell'istruzione superiore. URL: <http://ustat.miur.it/dati> (30.01.2020)
- Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerc (2019b): Focus „Principali dati della scuola - Avvio Anno Scolastico 2019/20“.
- Österreich-Institut (2019): Jahresbericht 2018. URL: https://www.oesterreichinstitut.at/fileadmin/content/allelaender/Jahresbericht/oei_jahresbericht_2018_web.pdf (17.07.2019)
- PASCH-net (2020): Weltkarte aller PASCH-Schulen. URL: <https://weltkarte.pasch-net.de> (26.02.2020)

- Provincia Autonoma di Trento (2018): Linee guida per l'elaborazione dei Piani di studio delle istituzioni scolastiche. Trient. URL: <https://www.vivoscuola.it/content/download/28621/680243/version/3/file/Linee+guida+-+primo+ciclo.pdf> (17.07.2019)
- Provincia Autonoma di Trento (2018): Linee guida per il secondo ciclo istruzione. Trient. URL: <https://www.vivoscuola.it/content/download/29291/689848/version/1/file/Piani+di+studio+2+ciclo+linee+guida+2018.pdf> (17.07.2019)
- Riemer, C. (2010): Motivation. In: Hallet W. & Königs F. G. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachendidaktik. Seelze-Velber: Kallmeyer, 168-172.
- Riemer, C. (2019): Stärkung der Motivation zum Deutschlernen. In: Ammon, U. & Schmidt, G. (Hrsg.): Förderung der deutschen Sprache weltweit, 365-380.
- Rocco, G. (2010): Deutsch und Deutschlandbild an einer italienischen Universität. Eine Untersuchung zu den Spracheinstellungen der Studierenden. Rom: ARACNE.
- Rocco, G. (2014): Sprachlernmotivation, aktuelle und zukünftige Rolle des Deutschen im Vergleich zu anderen Sprachen. Deutsche Sprache 2, 168-184.
- Rocco, G. (2017): Beruflicher Nutzwert des Deutschen zwischen Diskurs und Praxis: ein Blick auf den italienischen Arbeitsmarkt für Sprachexperten. In: Moraldo, S. (Hrsg.): Die deutsche Sprache in Italien – zwischen Euopäisierung und Globalisierung. Duisburger Arbeiten zur Sprach- und Kulturwissenschaft 120. Frankfurt: Peter Lang, 87-114.
- Statistik Austria (2020): Bevölkerung nach Staatsangehörigkeit. URL: http://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bevoelkerung/bevoelkerungsstruktur/bevoelkerung_nach_staatsangehoerigkeit_geburtsland/index.html (12.02.2020)
- Statistik Austria (2020): Ankünfte und Nächtigungen nach Herkunftsländern. Tourismusjahr 2019. URL: https://www.statistik.at/wcm/idc/idcplg?IdcService=GET_PDF_FILE&RevisionSelectionMethod=LatestReleased&dDocName=122416 (12.02.2020)
- Statistik Austria (2019): Migration & Integration. Zahlen. Daten. Indikatoren 2019. URL: https://www.bmeia.gv.at/fileadmin/user_upload/Zentrale/Integration/Integrationsbericht_2019/Migration-Integration-2019.pdf (17.02.2020)
- Statistik Austria (2019): Österreichs Außenhandelsergebnisse. Jänner bis Dezember 2018. Endgültige Ergebnisse. URL: http://wko.at/statistik/Extranet/AHstat/AH_12_2018e_Bericht.pdf?_ga=2.136113393.1988234974.1582541423-1500660908.1582541423 (12.02.2020)
- Statistiques Luxembourg (2019): Luxemburg in Zahlen – 2019. URL: <https://statistiques.public.lu/catalogue-publications/luxembourg-en-chiffres/2019/luxemburg-zahlen.pdf> (12.02.2020)
- Statistisches Bundesamt (2019a): Ausländische Bevölkerung. URL: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/Tabellen/auslaendische-bevoelkerung-geschlecht.html> (12.02.2020)
- Statistisches Bundesamt (2019b): Bevölkerung mit Migrationshintergrund. Ergebnisse des Mikrozensus 2018. URL: https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/Publikationen/Downloads-Migration/migrationshintergrund-2010220187004.pdf?__blob=publicationFile (12.02.2020)
- Statistisches Bundesamt (2019c): Statistisches Jahrbuch. URL: https://www.destatis.de/DE/Themen/Querschnitt/Jahrbuch/statistisches-jahrbuch-2019-dl.pdf?__blob=publicationFile (12.02.2020)
- Stiftung für Zukunftsfragen (2020): Tourismusanalyse 2020. URL: <http://www.tourismusanalyse.de> (12.02.2020)
- Superprof (2019): Lezioni di tedesco in Italia. URL: <https://www.superprof.it/lezione/tedesco/italia/> (17.07.2019)



apollis – Institut für Sozialforschung und Demoskopie ist eine private Forschungseinrichtung, die seit 1993 empirische Untersuchungen im Auftrag öffentlicher und privater Kunden durchführt.

In Südtirol, am Schnittpunkt zweier Kulturräume gelegen, sind wir primär im regionalen Kontext tätig. Die Vorteile der Dreisprachigkeit (Deutsch, Italienisch, Englisch) werden zunehmend auch in internationalen Forschungszusammenhängen eingebracht.

Wir legen großen Wert auf Kundennähe, Praxisrelevanz, Objektivität und wissenschaftliche Sorgfalt. Eine zentrale Rolle spielt dabei die enge Zusammenarbeit mit unseren Auftraggebern und Projektpartnern, angefangen von der Formulierung der Forschungsfragen bis zur Umsetzung der Ergebnisse.

Als praxisorientiertes Forschungsinstitut nutzen wir je nach Aufgabenstellung quantitative und/oder qualitative Methoden. Unsere Methodenkompetenz und die multi-disziplinäre Zusammensetzung des Teams erlauben es uns, Fragestellungen aus den verschiedensten Themenbereichen zu bearbeiten.

Einen Überblick über unsere Leistungen findet sich unter www.apollis.it

apollis – Centro di Ricerca Sociale e demoscopia è un istituto di ricerca privato che dal 1993 conduce studi e indagini empiriche per conto di clienti sia pubblici che privati.

In Alto Adige, in quanto punto d'incontro di due culture, siamo principalmente attivi nel contesto regionale. I vantaggi del trilinguismo (tedesco, italiano, inglese) ci inseriscono in misura sempre crescente anche in contesti internazionali di ricerca.

Orientamento al cliente, rilevanza pratica, obiettività e accuratezza scientifica sono per noi di notevole importanza. La stretta collaborazione con i nostri committenti e partner, che va dalla formulazione dei quesiti di ricerca fino implementazione dei risultati, svolge quindi un ruolo centrale.

Come istituto di ricerca orientato alla pratica impiegiamo i metodi di ricerca più appropriati, quantitativi e/o metodi qualitativi, in relazione al compito ricevuto. La nostra competenza metodologica e la composizione multidisciplinare del team ci permettono di elaborare quesiti di ricerca in una molteplicità di ambiti della ricerca.

Per dare uno sguardo ai nostri servizi e prodotti si rimanda al sito www.apollis.it.

QUANTITATIVE UND QUALITATIVE STUDIE ZUR ROLLE DER DEUTSCHEN SPRACHE IN ITALIEN

STUDIO QUANTITATIVO E QUALITATIVO SUL RUOLO DELLA LINGUA TEDESCA IN ITALIA

STECKBRIEF

Ausgangslage

Ziel der Umfrage ist es, die Rolle der deutschen Sprache in Schulen, in Universitäten, im Kulturbereich und in privaten Unternehmen in Italien zu untersuchen.

Ziele

Hauptziel des Projekts ist es, eine Grundlage für zukünftige Werbekampagnen für Deutschkurse zu schaffen, indem die Motivation zum Spracherwerb und die Bekanntheit des Angebots erhoben wird. Darüber hinaus soll dazu beigetragen werden, die Ausrichtung des Deutschunterrichts besser zu gestalten, einen Überblick darüber zu geben, was gut geeignet ist, zum Deutschlernen zu motivieren, und mögliche Entwicklungsmöglichkeiten und den zukünftigen Bedarf aufzeigen.

Methode

Zunächst wird durch die Recherche und Analyse von Sekundärdaten ein Überblick über die Studie und die Verwendung der deutschen Sprache in Italien gegeben. Anschließend erfolgt anhand eines qualitativen Ansatzes eine vertiefte Untersuchung der Rolle der deutschen Sprache in Italien. Abschließend werden in einem standardisierten Online-Fragebogen die Aspekte aus den qualitativen Interviews tiefergehend untersucht.

ABSTRACT

Punto di partenza

L'indagine vuole investigare il ruolo della lingua tedesca nella scuola, nell'università, nella cultura e nelle aziende private in Italia.

Obiettivi

Il progetto si pone come obiettivo principale quello di servire come base per future campagne pubblicitarie per i corsi di tedesco fornendo le motivazioni per imparare la lingua e promuovere l'offerta. Inoltre, servirà per indirizzare al meglio le strategie di insegnamento del tedesco, fornirà una panoramica di ciò che sta funzionando bene nel motivare verso l'apprendimento della lingua e mostrerà le possibili opportunità di sviluppo ed i bisogni futuri.

Metodo

Inizialmente, attraverso la ricerca e l'analisi di dati secondari, verrà delineata una panoramica dello studio e dell'utilizzo del tedesco in Italia. Successivamente utilizzando un approccio qualitativo si approfondirà il ruolo della lingua tedesca in Italia. Infine, attraverso un questionario standardizzato online, verranno approfonditi gli aspetti emersi nelle interviste qualitative.

