

Sprachliche und interkulturelle Erfahrungen der Auslandsstudierenden in Deutschland/Jezična i interkulturalna iskustva stranih studenata u Njemačkoj

Talanga, Elizabeta

Master's thesis / Diplomski rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:142:167526>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-07**



Repository / Repozitorij:

[FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek](#)



Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet Osijek

Jednopedmetni diplomski studij njemačkog jezika i književnosti

nastavničkog usmjerenja

Elizabeta Talanga

Jezična i interkulturalna iskustva stranih studenata u Njemačkoj

Diplomski rad

Mentorica: prof. dr. sc. Vesna Bagarić Medve

Osijek, 2020.

Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet Osijek

Odsjek za njemački jezik i književnost

Jednopedmetni diplomski studij njemačkog jezika i književnosti
nastavničkog usmjerenja

Elizabeta Talanga

Jezična i interkulturalna iskustva stranih studenata u Njemačkoj

Diplomski rad

Humanističke znanosti, filologija, germanistika

Mentorica: prof. dr. sc. Vesna Bagarić Medve

Osijek, 2020.

J.-J.-Strossmayer-Universität in Osijek

Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften Osijek

Diplomstudium der deutschen Sprache und Literatur – Lehramt

(Ein-Fach-Studium)

Elizabeta Talanga

**Sprachliche und interkulturelle Erfahrungen der
Auslandsstudierenden in Deutschland**

Diplomarbeit

Mentorin: Univ.-Prof. Dr. Vesna Bagarić Medve

Osijek, 2020

J.-J.-Strossmayer-Universität in Osijek

Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften Osijek

Abteilung für deutsche Sprache und Literatur

Diplomstudium der deutschen Sprache und Literatur – Lehramt

(Ein-Fach-Studium)

Elizabeta Talanga

**Sprachliche und interkulturelle Erfahrungen der
Auslandsstudierenden in Deutschland**

Diplomarbeit

Geistwissenschaften, Philologie, Germanistik

Mentorin: Univ.-Prof. Dr. Vesna Bagarić Medve

Osijek

IZJAVA

Izjavljujem s punom materijalnom i moralnom odgovornošću da sam ovaj rad samostalno napravila te da u njemu nema kopiranih ili prepisanih dijelova teksta tuđih radova, a da nisu označeni kao citati s napisanim izvorom odakle su preneseni. Svojim vlastoručnim potpisom potvrđujem da sam suglasna da Filozofski fakultet Osijek trajno pohrani i javno objavi ovaj moj rad u internetskoj bazi završnih i diplomskih radova knjižnice Filozofskog fakulteta Osijek, knjižnice Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku i Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu.

U Osijeku, 1.9.2020.

Elizabetha Talanga
0902994305054

Zusammenfassung

In der vorliegenden Arbeit wird die Forschung zu den sprachlichen und kulturellen Erfahrungen von Studierenden untersucht, die ein Semester lang in Deutschland, genauer gesagt in München, im Rahmen des Erasmus-Programms studierten. Alle befragten Studierenden lebten während ihres Aufenthalts im Rahmen des Erasmus+ Programms im Studentenwohnheim "Olympisches Dorf" in München. Die Voraussetzung für die Teilnahme an der Forschung war, dass die Muttersprache der Studierenden weder Deutsch noch Englisch war und dass der Studierende Deutsch nicht als Fremdsprache an der Universität studierte. Das Ziel der Arbeit war es zu untersuchen, ob sich Studierende während ihres Aufenthalts in München bemühten, die deutsche Sprache zu lernen oder zu verbessern. Ich war auch daran interessiert, ob der betreffende Studierende in der spezifischen Konversation mehr Englisch oder Deutsch verwendete. Andererseits interessierte mich ihre Anpassung an das Leben in Deutschland. Da die Befragten aus verschiedenen Teilen der Welt kamen, war ich daran interessiert, ob es während ihres Aufenthalts Hindernisse für das Erlernen von Sprachen gibt. Haben die kulturellen Unterschiede zu Motivation oder Demotivation beim Sprachenlernen geführt und haben sie festgestellt, dass einige der Aktivitäten, die sie in ihrem Land durchführten, nicht die Möglichkeit hatten, in München zu machen? Die Forschung wurde unter Verwendung einer Umfrage durchgeführt, und die Daten wurden mit Hilfe des SPSS-Programms unter Anwendung der Methoden der deskriptiven Statistik analysiert. Die Ergebnisse ergaben ein interessantes und vielversprechendes Bild davon, wie Studierende während ihres Aufenthalts in München daran arbeiten, ihre Fremdsprache zu verbessern. Die meisten von ihnen versuchten wirklich, ihre Deutschkenntnisse während ihres Aufenthalts zu verbessern. Ebenso zeigte der Vergleich der Antworten der Studierenden, dass die Anpassung an die deutsche Lebensweise eine wirklich positive Erfahrung war.

Schlüsselwörter: Auslandsstudierende, sprachliche und interkulturelle Erfahrungen, Deutsch

Inhaltsverzeichnis

1. Einführung	1
2. Theoretische Grundlage	2
2.1 Sprache und Spracherwerb	2
2.2 Kultur und Spracherwerb	8
3. Forschungsziel, Forschungsfragen und Hypothesen	16
3.1 Probanden	18
3.2 Instrument	19
3.3 Datenerhebung und Datenanalyse	20
3.4 Ergebnisse und ihre Interpretation	21
3.5 Pädagogische Implikationen	27
4. Schlusswort	30
Literaturverzeichnis	
Anhang	
Sažetak	

1. Einführung

In der vorliegenden Arbeit werden die Ergebnisse einer Befragung analysiert, die in Deutschland erhoben wurden und zwar unter Studierenden, die im Rahmen des Erasmus-Programms nach Deutschland gekommen waren. Der erste Teil der Umfrage bezieht sich auf die kulturellen Unterschiede. Genauer gesagt, man wollte erfahren, inwieweit kulturelle Unterschiede das Leben in Deutschland beeinflussten und ob sie beim Deutschlernen motiviert oder demotiviert waren. Der zweite Teil der Umfrage behandelt die Fragen des Sprachgebrauchs in unterschiedlichen Situationen jener Studenten, deren Muttersprache weder Deutsch noch Englisch war und die Deutsch nicht als Studienfach studierten.

Die Umfrage umfasste 31 Probanden, wobei wir den Anteil von 18 Studenten männlichen Geschlechts hatten (58,1%) und der Anteil von Studentinnen war 13 (41,9%). Die Mehrheit der Befragten gehörte der Altersgruppe der 22-25-Jährigen (N=13), während die gleiche Anzahl der Befragten der Altersgruppe der 18-21 (N=9) und 26-29-Jährigen (N=9) gehörte. Die sechzehn Muttersprachen der Befragten waren wie folgt: Griechisch, Türkisch, Mandarin-Chinesisch, Arabisch, Französisch, Spanisch, Polnisch, Russisch, Portugiesisch, Bulgarisch, Italienisch, Tschechisch, Lettisch, Serbisch, Norwegisch und Rumänisch.

Das Ziel dieser Untersuchung bestand darin, die eingesammelten Daten in Bezug darauf zu erforschen, inwieweit und in welchen spezifischen Situationen die Befragten mehr English oder Deutsch als Kommunikationsmittel benutzten. Ich wollte auch herausfinden, inwieweit kulturelle Unterschiede die Anpassung eines Individuums an eine neue Umgebung beeinflussten. Ich war daran interessiert, ob die kulturellen Unterschiede zwischen Deutschland und dem Land, aus dem sie stammen, die Motivation zum weiteren Sprachenlernen beeinflussten. Ich habe mich in der Analyse der erhobenen Daten der Methoden der deskriptiven Statistik bedient.

2. Theoretische Grundlage

2.1 Sprache und Spracherwerb

Im Zeitalter des Internets, in dem alle Informationen, an denen wir interessiert sind, schneller als je zuvor gefunden werden können, sind viele Dinge verfügbar geworden. Das Internet zu durchsuchen und die Daten zu finden, an denen wir interessiert sind, gehört zum Alltag. Wenn wir uns für etwas interessieren, werden wir in unserer Muttersprache nach diesem bestimmten Ding suchen, aber wenn wir mehr Informationen über etwas wissen möchten, ist es sehr wahrscheinlich, dass viele Dinge in der Muttersprache nicht zu finden sind, insbesondere wenn die Muttersprache Kroatisch ist, also eine Sprache, die nicht von vielen Menschen gesprochen wird.

Die Tatsache ist, dass die meisten Informationen auf Englisch verfügbar sind. Ob es uns gefällt oder nicht, wird unsere derzeitige Suche im Internet meistens auf Englisch abgewickelt. Die Ausnahme ist natürlich, wenn wir nach Informationen suchen, die in der Sprache sind, die wir sprechen, und wenn diese Informationen eng mit den Menschen, ihrer Sprache oder ihrer Kultur verbunden sind. Durch das Lesen von englischsprachigen Artikeln bereichern wir unbewusst unser englisches Vokabular, übernehmen idiomatische Redewendungen und andere Merkmale der englischen Sprache. Ebenso sind Filme, Serien und Musik auf Englisch sehr verbreitet und leicht zugänglich. Was z. B. unser kroatisches Fernsehprogramm betrifft, können wir sagen, dass englischsprachige Filmprodukte überwiegen. Shows, Serien und Filme sind meist in englischer und kroatischer Sprache. In unserem Fernsehprogramm gibt es nur wenige deutschsprachige Sendungen und in anderen Sprachen sind sie noch weniger vertreten.

In diesem Zusammenhang soll die Abhandlung von Oomen-Welke und Krumm (2004) erwähnt werden. Die Abhandlung widmet sich der Frage, ob Englischkenntnisse beim Erlernen einer anderen Fremdsprache helfen oder ob sie das Sprachenlernen, in diesem Fall das Lernen der deutschen Sprache, schwieriger machen. Auf der Seite 10 dieser Abhandlung werden die Fragen gestellt: "Muss man befürchten, dass Englisch alle anderen Fremdsprachen verdrängt, weil diese obsolet werden? Dass Englisch die regionale Mehrsprachigkeit und sogar am Ende die Muttersprachen aufsaugt? Oder ist – ganz im Gegenteil- zu erkennen, dass Englisch den Erhalt der anderen Sprachen ermöglicht, weil es sich für Regionen übergreifende Zwecke eignet und die eigenen Sprachen daneben bestehen lässt?" 'Meiner

Meinung nach können Sprachkenntnisse niemanden verarmen. Im Gegenteil, denke ich, dass die Unkenntnis der englischen Sprache heutzutage ein großes Minus ist, da sie als Kommunikationsmittel sehr nützlich ist, selbst wenn die Kenntnisse des Gesprächspartners oberflächlich sind. In dem Land, dessen Sprache wir nicht können, ist es sehr wahrscheinlich, dass wir die notwendige Kommunikation auf Englisch durchführen werden. Wegen seiner einfachen Morphologie und seiner großen Verbreitung ist Englisch zu einer universellen Kommunikationssprache geworden. Aber was ist dann, wenn Englisch unsere erste Fremdsprache ist und wir danach eine andere Fremdsprache lernen möchten? Wird uns seine Einfachheit beim Erlernen dieser zweiten Sprache helfen? Da Deutsch und Englisch zur germanischen Sprachgruppe gehören, bestehen beim Erlernen der deutschen Sprache immer noch gewisse Übereinstimmungen, die beim Erlernen nur bedingt hilfreich sind. Eine einfache Antwort auf die Frage, ob Englisch als erste Fremdsprache das Erlernen einer weiteren Fremdsprache hilft oder erschwert, ist nicht einfach zu geben, denn es hängt von vielen Umständen ab.

In der obengenannten Abhandlung von Oomen-Welke und Krumm (ebd.) folgt ab Seite 10 eine Auflistung von einigen Vor- und Nachteilen der sprachlichen Ähnlichkeiten des Deutschen und Englischen:

a) falsche Freunde als Nachteil

Wie bei jeder Sprache, die zu einer gemeinsamen Sprachfamilie gehört, stoßen wir häufig auf Begriffe, die uns wie Synonyme klingen, aber in der Praxis etwas völlig anderes bedeuten. Zum Beispiel das Verb *to become*, das auf Deutsch *werden* bedeutet, ist ein falscher Freund von *bekommen* (\neq *to become*) und von einem Deutschlernenden kann es falsch interpretiert werden.

b) Wortstellung als Nachteil

Die Wortreihenfolge im Deutschen ist für Anfänger am ärgerlichsten, und eine Person, die nach Englisch Deutsch lernt, hat erhebliche Probleme, bis sie die Wortreihenfolge in deutschen Sätzen lernt.

c) Wortsellung in Fragen mit Hilfs- und Modalverben als Vorteil

Die Wortreihenfolge im Deutschen in solchen Fragen ist dieselbe wie im Englischen. Zum Beispiel: *Are you happy?/ Bist du glücklich?*

d) Artikel als Vorteil aber auch als Nachteil

Im Englisch gibt es auch Artikel *a / the*, aber sie sind nicht veränderlich wie die Artikel *der / die / das / die* im Deutschen.

e) Eine rudimentäre Konjugation der Verben als Vorteil aber auch als Nachteil

Zum Beispiel, die Tatsache, dass im Englischen die dritte Person Präsens der Vollverben (z. B. *she comes*) eine Endung hat, kann am Anfang für Deutschlernende hilfreich sein, wenn sie in ihrer Muttersprache keine Endungen in der Konjugation haben.

f) Die zusammengesetzten Tempora (Perfekt, Futur usw.) als Vorteil

They have done all the housework. / Sie haben die ganze Hausarbeit gemacht.

Dies sind einige der Gründe, warum Englisch als Grundlage zum Erlernen des Deutschen nützlich sein könnte. Nicht alle Menschen lernen die Sprache auf die gleiche Art und Weise und was es für jemanden einfacher ist, wird jemand anderen verwirren und es wird länger dauern, bis er einige grammatische Formen lernt.

Es ist wichtig zu sagen, dass die Sprache in einem bestimmten Alter sicherlich anders gelernt wird. Es ist sehr gut, dass Kinder in der Grundschule neben Englisch eine andere Weltsprache lernen. Sie lernen bestimmte Wortgruppen in beiden Sprachen parallel, und wenn es sich um zwei ähnliche Sprachen handelt, können sie die Wörter leicht miteinander verbinden und mithilfe der anderen erraten. In jungem Alter ist das Verständnis des Sprachkontexts viel einfacher zu aktivieren und die grammatischen Strukturen werden nicht auswendig gelernt, sondern durch Lesen des Textes, Anhören verschiedener Dialoge usw. Das Kind ist sich in einem frühen Sprachentwicklungsstadium nicht einmal bewusst, wie unbewusst verschiedene Phrasen und grammatische Strukturen aufgenommen werden. Andererseits hat das spätere Erlernen einer Sprache auch seine Vorteile. Wenn eine Person ein guter Grammatiker in ihrer Sprache ist, wird sie die Strukturen einer Fremdsprache klarer verstehen und in der Lage sein, bestimmte Strukturen zu verbinden. Wenn wir Englisch sprechen, ist es für einen Erwachsenen, der Deutsch lernt, einfacher zu erraten, wo Englisch die Dinge für ihn einfacher macht und wo Englisch vergessen werden sollte. In jedem Alter ist die Art und Weise, wie eine Sprache gelernt wird, sehr wichtig, und ich denke sicherlich, dass die Kenntnis einer oder mehrerer Fremdsprachen ein großer Vorteil ist. Es gibt jedoch einen großen Unterschied, wenn wir Deutsch lernen und aus einem europäischen Land

stammen und wenn wir über Menschen sprechen, die Deutsch lernen und beispielsweise aus asiatischsprachigen Gebieten stammen.

Wildnauer-Josza (2004) hat mit Sprechern aus aller Welt das Erlernen von Deutsch als Fremdsprache in Deutschland geforscht. Ihre Probanden waren Erwachsenen im Alter zwischen 20 und 26 Jahre die 17 verschiedene Muttersprachen sprachen. Die Voraussetzung für die Teilnahme an dem Interview war, dass sie neben Deutsch noch eine andere Fremdsprache beherrschen. Das Ziel der Forschung war es zu sehen, wie das Erlernen von Sprachen in Zukunft erleichtert werden kann und welche Lernstrategien den Prozess des Lernens von Deutsch als Fremdsprache beschleunigen würden. Zu den Hauptthemen gehörte ein sprachlicher Vergleich. Was verbanden sie aus dem Deutschen mit ihrer Muttersprache oder einer anderen Fremdsprache, die sie sprechen? Das durchgeführte Interview gab also einen Einblick in die Strategien des Lernens von Deutsch als Fremdsprache in der betreffenden Altersgruppe.

Die Ergebnisse der Studie von Wildnauer-Josza (ebd.) zeigen, dass für die überwiegende Mehrheit ein Vergleich mit einer anderen Sprache zum Erlernen des deutschen Wortschatzes sehr hilft. Über 90% der Befragten gaben zu, dass es Englisch, ihre Muttersprache oder die erste Fremdsprache, die sie lernen, ihnen leichter macht, sich Vokabeln zu merken. Die Befragten wurden auch gefragt, ob sie die Grammatik so vergleichen könnten, wie sie den Wortschatz vergleichen. Wildnauer-Josza (ebd.) sagte den Befragten, sie sollten die Ähnlichkeiten und Unterschiede beschreiben, d. h. die Vor- und Nachteile des Grammatiklernens. Das Ergebnis war, dass 73,5% der Befragten Ähnlichkeiten angeben konnten, die ihnen beim Erlernen der Sprache halfen, und 64,7% Unterschiede zwischen deutscher Grammatik und Muttersprachengrammatik oder der ersten Fremdsprache. Überraschenderweise konnten alle Befragten, unabhängig von der Muttersprache, die sie sprechen, immer noch mindestens einen Aspekt der Ähnlichkeit mit Deutsch nennen. Interessanterweise wiesen Befragte, deren Muttersprache Japanisch war, auf die Ähnlichkeit mit dem Partizip hin. Sie sagten, dass das Partizip für sie sehr nah und verständlich ist, da diese Konstruktion auch in der japanischen Sprache häufig verwendet wird. Die Befragten aus Polen wurden dabei unterstützt, die Vergangenheit durch Englisch zu lernen. Da es im Polnischen kein Präteritum gibt, wussten sie zunächst nicht, was der Unterschied zwischen der Verwendung von Perfekt und Präteritum ist. Nachdem sie es mit Englisch verglichen hatten, das ihre erste Fremdsprache ist, wurde die Sache für sie einfacher. Die Studie erwies sich als erfolgreich, da die meisten Befragten angaben, dass ihre Muttersprache und ihre erste

Fremdsprache es ihnen leichter machten, Deutsch zu lernen. Für einige der Befragten weckte die Tatsache, dass sie zwei Sprachen vergleichen und so ihre Arbeit erleichtern können, ein noch größeres Interesse an der Sprache und einen noch größeren Willen bekommen, ihre Sprachkenntnisse auf ein höheres Niveau zu bringen. In ihrer Arbeit behauptet Wildnauer-Josza (ebd. 42): „Eine solche kontrastive Vorgehensweise fordert eine neue Rolle der Lehrkraft: Bei den genannten Lernaktivitäten sind die Lehrenden gezwungen, einen Teil ihrer Kompetenz an die Lernenden abzugeben, da sie nicht über Kenntnisse aller in der Klasse vorhandenen Mutter- und Fremdsprachen verfügen und damit auch nicht kontrollieren können, ob die Vergleiche der Lernenden "richtig" sind.“ Aus der Forschung selbst sollte geschlossen werden, dass Sprachlernstrategien nicht für alle gleich sind. Nicht jeder spricht eine gleich ähnliche Sprache und nicht jeder spricht hervorragend Englisch. Es liegt in der Natur einer Person, Dinge mit den Möglichkeiten ihrer Logischschaltung zu verbinden. Manchmal kommt es auch vor, dass eine Person einen Fehler bei der Beurteilung des Vergleichs zweier Sprachen macht. Menschen, die eine Sprache lernen, müssen die beste Strategie finden, um die Zielsprache so schnell wie möglich zu lernen, in diesem Fall - Deutsch. (vgl. Wildnauer-Josza, 2004).

Nach noch einer für unsere Forschung relevanten Abhandlung nämlich dieser von Kuppens aus dem Jahr 2009, erwerben die Studierenden eine Sprache besser, wenn sie von einer Fremdsprache umgeben sind. Dazu gehören Filme, die mit Untertiteln angesehen werden, Bücher die in einer Fremdsprache gelesen werden oder Musik, die in einer fremden Sprache gehört wird. Es hilft ihnen neue idiomatische Redewendungen zu erwerben und sie erreichen schneller das Niveau, das sie brauchen, um in der neuen Fremdsprache zu denken und zu reden.

Mehrere empirische Studien haben ergeben, dass Kinder und Jugendliche unbewusst eine Fremdsprache durch Fernsehen lernen können. Eine solche Studien haben D'Ydewalle und Pavakanun (1996) durchgeführt. In einem Experiment, an dem 74 niederländischsprachige Schüler in den Niederlanden ohne Spanischkenntnisse teilgenommen haben, wurde das Verständnis der Handlung als Ziel in einem Animationsfilm untersucht. Sie wurden in unterschiedliche Gruppen unterteilt und die jeweils andere Gruppe sah sich eine andere Version eines Zeichentrickfilms an. Der Animationsfilm war auf Spanisch mit niederländischen Untertiteln oder umgekehrt, auf Spanisch und mit spanischen Untertiteln oder auf Spanisch und ohne Untertitel. Unmittelbar nach dem Anschauen des Cartoons wurden die Schüler einem Test des spanischen Wortschatzes unterzogen. Die Probanden, die

die Versionen mit niederländischen Untertiteln und spanischem Audio gesehen haben, haben bessere Ergebnisse im Test erzielt.

Einige andere Studien (z. B. Hulstijn 1989; Lee 2002; Robinson 1996, 1997; Rodrigo 2006) haben den zufälligen Erwerb von Grammatik in der zweiten Fremdsprache durch das Lesen untersucht. Hulstijn (1989) und Lee (2002) fanden verhältnismäßig wenig Beispiele für einen zufälligen Grammatikerwerb. Robinson (1996, 1997) verglich den zufälligen Erwerb mit anderen Akquisitionsbedingungen und fand, dass der fremdsprachliche Unterricht im Allgemeinen die effektivste Voraussetzung für den Grammatikerwerb ist. Wir können daraus schließen, dass das Erlernen einer Sprache in der Schule oder in Fremdsprachenschulen aus grammatikalischer Sicht sehr wichtig ist. Trotzdem ist es ratsam, verschiedene Medien in einer fremden Sprache zu verwenden, um den Wortschatz zu bereichern.

Viele sind der Meinung, dass Austauschstudenten in Deutschland in alltäglichen Situationen häufiger Englisch als Deutsch sprechen. Was ist der Grund dafür? Nach Collentine (2009) und Freed (1995) gilt der Austausch der Studierenden als einer der effektivsten Methoden zum Erlernen einer Zweit- oder Fremdsprache. Das scheint eine ideale Kombination zu sein, die formelles (Klassenzimmer) und informelles (außerschulisches) Lernen beinhaltet. Es wird angenommen, dass fast jeder Student, der zum Austausch in irgendein Land kommt, Englisch bevorzugt. Es wird die Frage gestellt, ob das gleiche Verhalten für Austauschstudenten gilt, wenn sie nach Deutschland kommen. Die Tatsache ist, dass es relativ viele Austauschstudenten gibt, die mit guten oder Grundkenntnissen der deutschen Sprache nach Deutschland kommen, aber es gibt auch jene, die ohne Deutschkenntnisse kommen. Über die genauen Daten, wie groß der Anteil der Austauschstudenten mit Deutschkenntnissen bzw. ohne jegliche Vorkenntnisse war, konnte ich nicht ermitteln, denn diese Daten waren nicht zugänglich. Natürlich gab es eine bestimmte Anzahl von Studierenden, die in ihren Heimatländern Deutsch studierten und relativ gute Deutschkenntnisse mitgebracht hatten, aber diese Studierenden wurden in der vorliegenden Untersuchung nicht berücksichtigt.

2.2 Kultur und Spracherwerb

Ein Teil meines Fragebogens basiert sich auf den kulturellen Unterschieden, denen Studenten während ihres Aufenthalts in München begegnen. Gibt es bestimmte Einschränkungen beim Sprachenlernen, wenn sich eine Person nicht an die Umgebung angepasst hat, in die sie gekommen ist? Muss eine Person mit der Kultur der Lebensweise in den Ländern vertraut sein, in denen diese Sprache gesprochen wird, während sie in ihrem Land eine Fremdsprache lernt? Wenn sie in ein Land kommt, dessen Sprache sie verbessern möchte, wird sie durch ein besseres Verständnis der Lebensweise dieser Menschen und ihrer Kultur zum Sprachenlernen motiviert. Wird er sich für die Sprache völlig demotivieren, wenn er sich in der Umgebung, in der er sich befindet, nicht gut fühlt oder sich einfach nicht akzeptiert fühlt? Beeinträchtigt dies das mangelnde Interesse am Sprachenlernen? Was muss ein Mensch tatsächlich über die Kultur der Sprache wissen, die er lernt, um die Sprache als Ganzes zu erleben - die gesamte Sprache und Kultur dieses Volkes?

Nach Patrick Moran (2001: 15) gibt es vier wesentliche Kategorien der Definition von Kultur, die Menschen besitzen sollten, die eine Sprache lernen und diese Aufteilung ist die Basis für eine erfolgreiche interkulturelle Kommunikation für das weitere Verständnis verschiedener Kulturen.

- a) Wissen in Bezug auf kulturelle Informationspraktiken und Perspektiven der Zielkultur
- b) Kenntnis des sozialen Lebens der Menschen der Zielkultur unter Bezugnahme auf die kulturellen Praktiken im täglichen Leben der Menschen der Zielkultur
- c) Verständnis grundlegender kultureller Perspektiven - Überzeugungen, Werte und Einstellungen
- d) Selbsterkenntnis, soweit es das Selbstbewusstsein des Einzelnen betrifft. Mit anderen Worten sollten sich Lernende selbst und ihre Kultur als Mittel zum Verständnis der Zielsprachenkultur verstehen.

In Morans Studie (ebd.) sind die Begriffe interkulturelles Bewusstsein und interkulturelle Kommunikationskompetenz sehr wichtig. 'Nach Stempleski und Tomalin (1993: 5) bezieht sich interkulturelles Bewusstsein auf die „Sensibilität für den Einfluss kulturell induzierten Verhaltens auf Sprachgebrauch und Kommunikation“. Stempleski und Tomalin sind der

Meinung, dass eine Person, die eine Sprache lernt, sich der Kultur, aus der sie stammt, bewusst sein soll, um sie erklären zu können. Nur dann kann sie die Kultur eines anderen, d. h. die Kultur des Landes der Zielsprache, verstehen und eine objektive Meinung dazu einholen. Nach Byram (1997: 34) bezeichnet der Begriff interkulturelle Kommunikationskompetenz neben sprachlicher, soziolinguistischer und Diskurskompetenz bestimmte Einstellungen, Kenntnisse und Fähigkeiten. Dieses Wissen selbst führt zu Bewusstsein und Offenheit für die Kultur eines anderen sowie zu der Bereitschaft, bestimmte Stereotypen gegenüber der Kultur der Zielsprache abzulehnen.

Hymes (1972: 275) führte 1970 das Konzept der Kommunikationskompetenz ein. Hymes ist der Meinung, dass jeder, der eine Sprache lernt, zusätzlich zu seiner grammatikalischen Kompetenz einen Einblick in die soziale Struktur des Landes der Zielsprache haben sollte. Diese Idee wurde von Canale und Swain (1980) in Nordamerika und Van Ek (1986) in Europa akzeptiert und beim Erlernen von Fremdsprachen angewandt. Sie machten diese Idee zu einem grundlegenden Konzept für die Entwicklung des kommunikativen Sprachunterrichts. Das Ziel ihrer Kommunikationsmethodik war es, die notwendigen Fähigkeiten zu erwerben, um auf sozial und kulturell angemessene Weise zu kommunizieren. Im Lernprozess standen Funktionen, Rollenspiele und reale Situationen im Mittelpunkt, die im Land der Zielsprache zu erwarten sind.

....Canale und Swain (1980: 30) schlugen vor, dass Kommunikationskompetenz gleichermaßen aus grammatikalischer, soziolinguistischer und strategischer Kompetenz besteht.

1. Grammatische Kompetenz umfasst Kenntnisse über lexikalische Elemente und Regeln der Morphologie, Syntax, semantischen Satzgrammatik und Phonologie
2. Soziolinguistische Kompetenz besteht aus zwei verschiedenen Regeln: dem soziokulturellen Aspekt und dem Diskurs. Der erste konzentriert sich darauf, wie angemessen bestimmte Sätze und kommunikative Funktionen in einem bestimmten soziokulturellen Kontext sind und wie sehr die angemessene Haltung oder der angemessene Stil durch eine bestimmte grammatikalische Form in einem bestimmten soziokulturellen Kontext vermittelt wird. Die Diskursregeln beziehen sich auf Zusammenhalt und Kohärenz von Äußerungsgruppen.
3. Die strategische Kompetenz besteht aus verbalen und nonverbalen Kommunikationsstrategien, die der Sprecher ansprechen kann, wenn Kommunikationsfehler aufgrund von Leistungsvariablen oder unzureichender Kompetenz (Para-

phrasierung, Vereinfachung usw.) oder aufgrund soziolinguistischer Kompetenz (z. B. beim Umgang mit Fremden) auftreten. Zum Beispiel: Wie redet man Ausländer an, wenn sie über ihren sozialen Status nicht sicher ist?

Gleichzeitig bestanden Canale und Swain (ebd.) auf der Notwendigkeit, eine kommunikative Interaktion mit hochkompetenten Muttersprechern herzustellen, damit die Teilnehmer auf reale Kommunikationsereignisse reagieren können. Es mag sich um reale alltägliche Situationen handeln, die im Land der Zielsprache zu erwarten sind. Andererseits schlugen sie den Teilnehmern auch vor, etwas über die Sprachkultur zu lernen, die sie benötigen, um das soziokulturelle Wissen einer anderen Sprache zu vermitteln. Diese Komponente ist erforderlich, um das Land, seine Leute und seine Sprache besser kennen zu lernen.

Einige Jahre später schlug Van Ek (1986) vor, dass der Fremdsprachenunterricht nicht nur die Verbesserung der Kommunikationsfähigkeiten zum Ziel hat, sondern auch die persönliche und soziale Entwicklung der Schüler als Einzelpersonen einbeziehen sollte, und präsentierte daher einen Rahmen für umfassende Ziele des Fremdsprachenunterrichts, der Aspekte wie soziale Kompetenz umfasst. Förderung der Autonomie oder der Entwicklung sozialer Verantwortung, wie von Byram (1997: 9) erörtert. Das Modell, das er vorstellte, berücksichtigte sechs Dimensionen, von denen jede als Kompetenz bezeichnet wurde. Tatsächlich sind dies die sechs Ansichten eines komplexen Phänomens, die sich überschneiden und voneinander abhängig sind:

- 1) Sprachkompetenz: Die Fähigkeit, sinnvolle Äußerungen zu erstellen und zu interpretieren, die nach den Regeln der jeweiligen Sprache gebildet werden und deren konventionelle Bedeutung haben. Die Bedeutung, die Muttersprachler normalerweise aussprechen könnten, wenn sie isoliert verwendet wird.
- 2) Soziolinguistische Kompetenz: Das Bewusstsein für die Wahl der Sprache wird durch Bedingungen wie Einstellung, Beziehung zwischen Kommunikationspartnern, Kommunikationsabsicht usw. bestimmt. Diese Kompetenz umfasst die Beziehung zwischen Sprachsignalen und ihrer kontextuellen oder situativen Bedeutung.
- 3) Diskurskompetenz: Die Fähigkeit, geeignete Strategien bei der Konstruktion und Interpretation von Texten anzuwenden.

- 4.) Strategische Kompetenz: Wenn die Kommunikation schwierig ist, müssen wir Wege finden, um "unsere Bedeutung zu verbreiten" oder "zu wissen, was etwas bedeutet"; Dies sind Kommunikationsstrategien wie Neuformulierung oder Bitte nach Klarstellung.
- 5) Soziokulturelle Kompetenz: Jede Sprache befindet sich in einem soziokulturellen Kontext und impliziert die Verwendung eines bestimmten Bezugsrahmens, der sich teilweise von dem für ausländische Studierende unterscheidet. Soziokulturelle Kompetenz setzt ein gewisses Maß an Kenntnis dieses Kontextes voraus.
- 6) Soziale Kompetenz: Beinhaltet den Willen und die Fähigkeit, mit anderen zu interagieren, einschließlich Motivation, Einstellung, Selbstvertrauen, Empathie und die Fähigkeit, mit sozialen Situationen umzugehen.

Beide Vorschläge sind sehr ähnlich, mit der Ausnahme, dass Van Ek (ebd.) zwei weitere Gesichtspunkte einbezieht: soziokulturelle und soziale Kompetenz, die Werte und Überzeugungen einerseits und Einstellungen und Verhalten andererseits berücksichtigen. Der Muttersprachler als Modell wird sowohl in sprachlichen als auch in soziolinguistischen Kompetenzen und in der Idee verstanden, dass die im Klassenzimmer präsentierte Sprache so authentisch wie möglich sein sollte, um die Realität des Sprachgebrauchs und die Prinzipien des Kommunikationsansatzes darzustellen. Selbst wenn es um soziokulturelle Kompetenz geht, besteht die Tendenz, dass der Schüler als unvollkommener Muttersprachler betrachtet wird, der keine angemessene Körpersprache, Intonation oder gar Lebensauffassung erfasst. Diese Abhängigkeit von der Tendenz des Schülers, so perfekt wie möglich zu klingen, ist einer der Gründe, warum man dieses Konzept in Frage stellen könnte. Das Problem bei der Aufnahme eines Muttersprachlers als Vorbild ist, dass er zu einer unmöglichen Mission wird und die Person, die in die Sprache eintritt, unweigerlich frustriert sein wird.

Für das Schreiben von Büchern zum Erlernen einer Fremdsprache, in denen auch die Kultur der Menschen der Zielsprache erwähnt wird, gibt es verschiedene Klassifikationen von verschiedenen Autoren.

Dunnet, Dubin und Lezberg (1986: 153) unterscheiden zwei Arten von Sprachlehrbüchern:

- a) Eindimensionaler Typ: Dieser Typ von Sprachlehrbüchern enthält Materialien, die sich auf die Kultur der Zielsprache konzentrieren und einige Vergleichsmöglichkeiten bieten. Z. B. *Der Wasserhahn im Haus ist kaputt gegangen. Was machen die Amerikaner in dieser Situation? Was macht man in deinem Land in dieser Situation? oder Dies ist die amerikanische Ansicht. Was ist deine Ansicht?*
- b) Zweidimensionaler Typ: Dieser Typ beinhaltet das sogenannte ermutigende interkulturelle Verständnis. Die Themen sind kulturell nah an beiden Sprachen und werden aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet. Sie bieten einen gewissen Kontrast in den Kulturen der beiden Völker, bringen aber gleichzeitig Menschen, die eine Fremdsprache lernen, den kulturellen Ähnlichkeiten in den Ländern beider Sprachen näher. Z.B. *Wie feiern Ihre Leute und die Leute der Zielsprache den Silvesterabend?*

Cortazzi und Jin (1999: 204) unterscheiden drei Typen von Materialien, die in einem Lehrbuch zum Erlernen einer Fremdsprache vorkommen können:

- a) Materialien, in denen die Kultur der Zielsprache auf die Kultur der Person abgebildet wird, die die Sprache lernt
- b) gezielte Kulturmaterialien in Bezug auf die Kultur des Landes, in dem die Fremdsprache als Muttersprache verwendet wird
- c) internationale Materialien der Zielkultur unter Verwendung verschiedener Kulturen, in denen die Zielsprache als internationale Sprache verwendet wird

Nach Newby (1997: 7) sind die meisten der derzeit in europäischen Ländern verfügbaren fremdsprachigen Bücher internationale / globale Lehrbücher oder lokale Lehrbücher - hergestellt in dem Land, aus dem die Lehrbuchautoren stammen. Internationale / globale Lehrbücher enthalten Sprachlernmaterialien für den internationalen Markt. Diese Art von Material kann entweder die kulturellen Besonderheiten der Zielsprache oder die allgemeine kulturelle Ausrichtung hervorheben. Im Gegensatz zu internationalen / globalen Lehrbüchern werden lokale Lehrbücher von Lehrwerkautoren erstellt, die die Sprache nicht als Muttersprache sprechen. Solche Lehrbücher werden meist im nationalen Lehrplan verwendet und vom Bildungsministerium genehmigt. Es werden jene Lehrthemen bevorzugt,

die Lernende kennen. Sie sind so gestaltet, dass sich die Person, die die Sprache lernt, mit der Kultur der Zielsprache identifizieren kann. Sie enthalten Aktivitäten und Texte, die den Lernenden für ihre Kultur und die Kultur der Sprache, die sie lernen, sensibilisieren (vgl. Skopinskaja 2003:56).

Laut Skopinskaja (ebd.: 60) ist die Bewertung von Fremdsprachenlernmaterialien ein sehr komplexer Prozess. Gleichzeitig sollten Lehrbücher die Person, die die Sprache lernt, motivieren, die Sprache zu lernen, und andererseits auf unauffällige Weise über die Kultur der Gemeinschaft unterrichten, die diese Sprache spricht. Durch verschiedene Dialoge, Texte und Aktivitäten sollte sich das Lehrbuch der Zielsprache nähern, Informationen, die für den Wortschatz und die Weiterentwicklung der Sprachkompetenz des Schülers nützlich sind, und andererseits keine Informationen enthalten, die dem Schüler nicht zugute kommen. Die Texte sollten verschiedene Dialoge und Texte enthalten, die dem Schüler helfen können, in dem Land zurecht zu kommen. Sie sollten den Interessen und Bedürfnissen des Schülers angepasst sein und ihn motivieren, die Sprache weiter zu lernen.

Aus Byrams (1994: 51) vorgeschlagener Liste der Themenbereiche lässt sich schließen, dass Lehrwerkautoren einen Schwerpunkt auf jeden der folgenden Bereiche legen sollten:

- a) soziale Identität und soziale Gruppen: sozialer Status, regionale Identität usw.
- b) soziale Interaktion auf verschiedenen Formalitätsebenen
- c) Meinung und Verhalten: tägliche Routinen und Moral, religiöse Überzeugungen...
- d) gesellschaftspolitische Institutionen: staatliche Institutionen, Gesundheitswesen, Recht und Ordnung
- e) Sozialisation und Lebenszyklus: Familien, Schulen, Beschäftigung, Religion usw.
- f) nationale Geschichte: historische und zeitgenössische Ereignisse, die die Entwicklung der nationalen Identität beeinflussen
- g) nationale Geographie: geografische Faktoren, die für Mitglieder der Zielsprachengemeinschaft wichtig sind
- h) nationales kulturelles Erbe: kulturelle Artefakte, die als Embleme der nationalen Kultur verstanden werden

i) Stereotypen und nationale Identität: Symbole nationaler Stereotypen

Eine andere Studie von Byram (1994: 52) enthält ein Lehrbuchbewertungsmodell anhand von vier Analysedimensionen:

- 1) Analyse des mikrosozialen Grades der sozialen Identität der Charaktere aus dem Lehrbuch
- 2) Analyse des makro-sozialen Grades der sozioökonomischen, geografischen und historischen Darstellung
- 3) Analyse der Position des Autors
- 4) Analyse auf interkultureller Ebene der gegenseitigen Repräsentation fremder und einheimischer Kulturen

Damit die Ansichten zur Bewertung der Schulbuchqualität nicht subjektiv wären, sollten mehr Menschen in die Bewertung der Schulbuchqualität einbezogen werden. Es wird empfohlen, dass neue Lehrbücher von Professoren bewertet werden sollen, die über mehr als fünf Jahre Erfahrung im Bildungssystem verfügen, und von professionellen Muttersprachlern der betreffenden Sprache.

Die Art und Weise, wie bestimmte Themen behandelt werden sollten, ist unterschiedlich. Nehmen wir zum Beispiel das Modell von Gray (2000: 278) und seine kritische Auseinandersetzung mit dem Lehrbuch als kulturelles Artefakt und seine Meinung darüber, welche zahlreichen Möglichkeiten es einbeziehen sollte:

- a) Material weglassen oder entfernen, wenn der Inhalt kulturell unangemessen ist
- b) Themen und Aktivitäten an die kulturellen Ziele des Unterrichts anpassen
- c) Material hinzufügen, entweder in Form von Texten oder Übungen, wenn das Thema unzureichend oder unzutreffend behandelt wird
- d) das Material anpassen, um es kulturell angemessener zu machen.

Mit der Option, dass kulturell unangemessenes Material vermieden werden sollte, ist Hyde (1994 zitiert in Gray 2000: 278) entschieden dagegen. Er ist gegen jede Zensur, weil er glaubt, dass eine Person, die eine Zielsprache lernt, mit Tatsachen konfrontiert werden sollte, die für den Staat unbestreitbar sind. Nur so kann er eine bestimmte Haltung und Meinung zu

etwas einnehmen, die ihm fremd ist, und indem er es leugnet, wird die Person, die die Sprache lernt, davon abgehalten. Hyde (ebd.) schlägt einen reflektierenden Ansatz vor. Menschen, die eine Sprache lernen, sollten die sozialen Gewohnheiten der Menschen der Zielsprache lernen und sie mit denen, die in ihrer Heimat praktiziert werden, vergleichen. Ihm zufolge ist es eine gute Möglichkeit für einen Menschen, etwas über sein Volk, aber auch über andere zu lernen. Eine Person sollte sich dessen bewusst sein, dass Unterschiede unter den Völkern bestehen, damit er in der Lage ist, eine reale Haltung zu ihnen bilden zu können.

Woodward (2001: 103) glaubt, dass jedes Thema eine kulturelle Botschaft trägt und dass Zensur keinen Sinn macht. Es schränkt eine Person sogar ein, etwas Neues über die Kultur der Zielsprache zu lernen. Er glaubt, dass jedes Thema mit der Kultur der Sprache verglichen werden sollte, aus der die Sprecher stammen. Ein einfacher Vergleich der Kultur kann selbst mit den einfachsten Themen wie Essen, Sport, Kleidung und dergleichen durchgeführt werden. Jedes Thema sollte diskutiert werden, das in eigener Kultur anders ist. Auf diese Weise wird der Wortschatz und das Wissen über die Tradition des Landes der Zielsprache, die wir lernen, bereichert (z.B. Kleidung). Auf einer höheren Ebene des Sprachenlernens können Lehrer aktuelle Themen mit Schülern vergleichen und darüber im Unterricht diskutieren. z.B. Themen wie Feminismus oder Rassismus und wie diese Probleme die Menschen der Zielsprache sehen?

Ich bin der Meinung, dass wir mit unserer eigenen Kultur so vertraut sind, dass wir nicht einmal erkennen, dass sie existiert, und dass dies unweigerlich unsere Erwartungen beeinflusst, wenn wir Kontakt mit Menschen aufnehmen, die einer anderen Kultur angehören. Dies gilt umso mehr, wenn es darum geht, eine Fremdsprache zu lernen, die die Schüler dazu ermutigt, neuen kulturellen Referenzrahmen zu erwerben. Meistens beeinflusst die kulturelle Erfahrung der Schüler ihre Erwartungen für eine andere Sprache und Kultur sowie den Lernprozess. Geleitet vom Ethnozentrismus neigen wir dazu, „normal“ zu nehmen, was wir wissen, was wir kennen, und wenn wir mit neuen Situationen konfrontiert werden, verlieren wir möglicherweise an Boden. Der Konflikt zweier Kulturen, ihrer eigenen und derjenigen, die sich auf die zu erwerbende Sprache beziehen, kann von vollständiger Akzeptanz oder Assimilation bis hin zu vollständiger Ablehnung reichen. Den Studierenden steht es frei, neue Bezugsrahmen zu akzeptieren, oder sie kennen sie möglicherweise bereits, wenn es sich um eine Sprache wie Englisch und die globale kulturelle Dominanz handelt, mit der die Medien verbunden sind (im Grunde genommen Kino, Musik und Werbung). Andererseits haben sie möglicherweise einige Stereotypen über die neue Kultur entwickelt, die die Akzeptanz

behindern oder sogar die Ablehnung der neuen Kultur und möglicherweise der Sprache provozieren.

3. Forschungsziel, Forschungsfragen und Hypothesen

Das Ziel dieser Forschung war es einen Einblick darin zu bekommen, inwieweit kulturelle Unterschiede das Leben eines Auslandstudierenden in München (Deutschland) beeinflussen. Welche Unterschiede im Lebensstil gibt es während ihres Aufenthalts in München und in dem Land, aus dem sie kommen? Unterscheidet sich die Verkehrskultur und sind die Menschen auf der Straße höflicher als in dem Land, aus dem sie stammen? Führen sie beispielsweise, während ihres Aufenthalts in Deutschland, ein gesünderes Leben z.B. essen sie gesünder, treiben sie mehr Sport? Besuchen sie mehr Museen, Ausstellungen bzw. Kirchen, wenn sie religiös sind? Schließlich, inwieweit hat die Lebensweise in der neuen Umgebung während ihres Aufenthalts in München ihnen geholfen oder vielleicht nicht, Deutsch zu lernen oder zu verbessern. Das Ziel war auch zu vergleichen, in welchen Situationen sie am häufigsten Deutsch und in welchen Englisch oder ihre Muttersprache benutzen.

Diesen Forschungszielen entsprechend lauten die Forschungsfragen wie folgt:

1. Inwieweit nutzten die Studierenden die Möglichkeit aus, während ihres Aufenthalts die deutsche Sprache in verschiedenen Sprachaktivitäten zu verwenden?
2. Inwieweit sahen Studierende die Unterschiede in der Lebensweise in Deutschland und in dem Land, aus dem sie kommen? Was sind die Vor- bzw. Nachteile?
3. Inwieweit nutzten die Studierenden die Gelegenheit, ihr Deutsch zu verbessern, indem sie deutsche Literatur lasen, deutsche Musik hörten und ihre Fachkollegien an der betreffenden deutschen Universität auf Deutsch hörten?
4. Welche Sprache verwendeten die Studenten in der täglichen Kommunikation am häufigsten?

Die Untersuchung geht von der Hypothese aus, dass sich die meisten Studierende an die Lebensweise in München gewöhnt haben. Bei den Befragten handelte es sich um eine jüngere Gruppe von Menschen, die sich genau für diesen Schritt entschieden haben, um ihren Horizont über das Land zu erweitern und eventuell dessen Sprache zu lernen. Wenn sie die Sprache bis dahin nicht gelernt haben, haben sie bestimmt die Nachforschungen über Deutschland gemacht und dieses Land aus dem Erasmusangebot der Gastländer ausgewählt. Ich bin davon überzeugt, dass sie Museen, Ausstellungen, Konzerte und andere kulturelle Einrichtungen und Veranstaltungen besucht haben, die die Stadt bietet. Durch den Besuch solcher Orte und durch damit verbundene Kontakte, verbesserte sich sicherlich ihre gesprochene Sprache und ihr Wortschatz vertiefte sich. Ein gesunder Lebensstil hängt von jedem Einzelnen ab, denn wenn junge Menschen Sport in ihrem Heimatland getrieben haben und sich gesund ernährt haben, werden sie vermutlich während ihres Aufenthalts im Ausland das Gleiche tun. Andererseits besteht die Möglichkeit, dass sie in dem Land, aus dem sie kamen, größere Möglichkeiten hatten, gesundes und preiswertes Essen zu kochen. Ob sie das während des Aufenthalts in München tun, ist ungewiss, denn die Möglichkeit besteht, dass sie keine geeignete Kochgelegenheit haben und sich dann lieber in der Studentenkantine ernähren.

Der Teil der Forschung in Bezug auf Sprache geht von der Hypothese aus, dass Studierende in der täglichen Kommunikation, wenn sie z.B. in der Stadt jemand nach dem Weg fragen sollen, mehr auf Englisch reden. Die Voraussetzung ist, dass sie Englisch verwenden, wenn sie jemanden kennen lernen möchten, weil sie annehmen, dass diese Person mit der sie sprechen wollen, besser Englisch spricht, wenn sie ein Ausländer ist. Es wird auch davon ausgegangen, dass die Studierenden während ihres Aufenthalts in München immer noch versuchen, so gut wie möglich Deutsch zu lernen oder es zu verbessern. Ich denke, dass die Studenten fasst alle Vorlesungen an der Universität auf Deutsch hören und dass sie in ihrer Freizeit Interesse an deutscher Musik, Filmen und anderen kulturellen und sozialen Veranstaltungen zeigen, die allesamt auf Deutsch stattfinden.

3.1. Probanden

An dieser Forschung nahmen die Studierenden teil, die im Rahmen des Erasmus+-Programms ein Semester in München studierten. Alle Teilnehmer wohnten ein Semester lang im Studentenheim "Olympisches Dorf" in München. An der Forschung haben 31 Personen teilgenommen und davon 18 Studenten männlichen Geschlechts (58,1%) und 13 Studentinnen (41,9%). Die meisten Teilnehmer gehörten der Altersgruppe 22-25 Jahre und die gleiche Anzahl der Teilnehmer waren in den Altersgruppen 18-21 Jahre und 26-29 Jahre.

Die Teilnehmer kommen aus 18 Ländern weltweit.

Tabelle 1: Probanden nach Ländern

Land	N	%
Griechenland	1	3,2
China	3	9,7
Tunesien	2	6,5
Türkei	2	6,5
Frankreich	2	6,5
Mexiko	1	3,2
Taiwan	1	3,2
Polen	3	9,7
Russland	2	6,5
Brasilien	2	6,5
Bulgarien	1	3,2
Italien	3	9,7
Tschechien	1	3,2
Lettland	1	3,2
Serbien	1	3,2
Norwegen	1	3,2
Rumänien	1	3,2
Spanien	3	9,7
Insgesamt	31	

Kein Teilnehmer sprach Deutsch als Muttersprache und niemand studierte die deutsche Sprache und Literatur als Fremdsprache an der Universität. Ebenso war Englisch für niemanden eine Muttersprache.

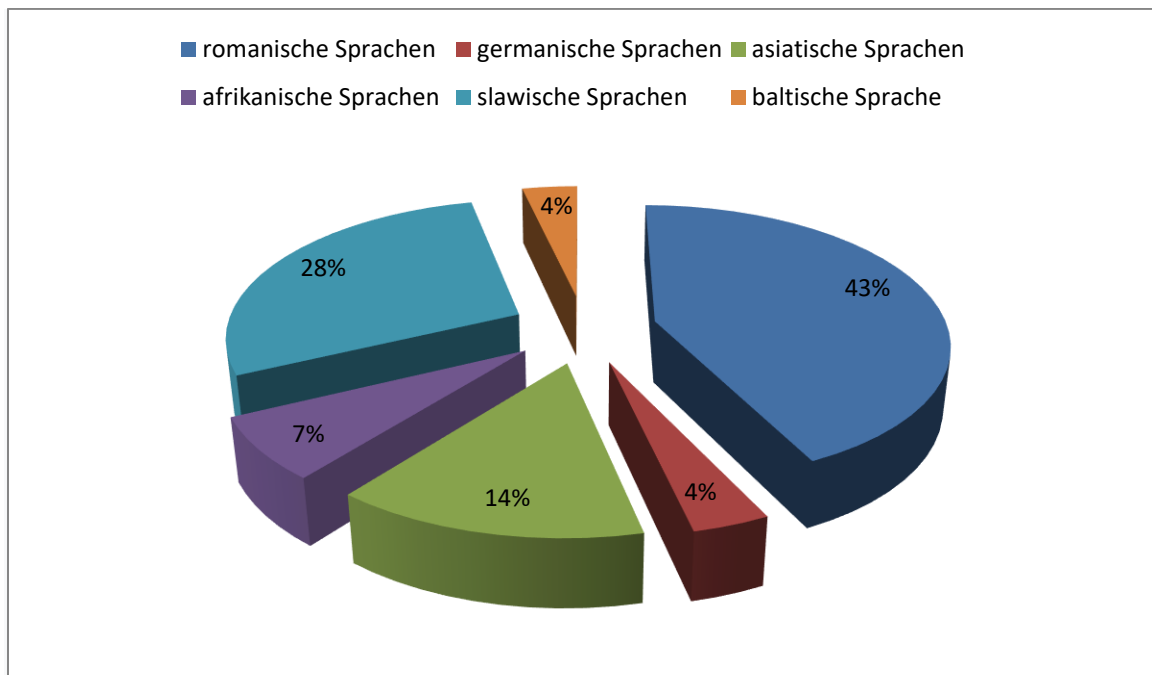


Abbildung 1: Muttersprachen der Probanden

3.2. Instrument

Als Forschungsmethode wurde für diese Arbeit die Methode der schriftlichen Befragung angewandt. Der Umfragentext (siehe Anhang 1) richtete sich nach der Umfrage aus der wissenschaftlichen Arbeit *Understanding insertion and integration in a study abroad context: The case of English-speaking sojourners in France* von McManus, Mitchell und Ventura (2014), die meiner Forschung angepasst wurde. Zu Beginn der Umfrage sollten die Teilnehmer sagen, welches Geschlecht sie waren, wie alt sie waren und aus welchem Land sie kamen. Danach unterschrieben sie, dass sie an der Forschung teilnehmen wollten.

Die Umfrage, die in Deutsch und Englisch verfasst wurde, da davon ausgegangen wurde, dass einzelne Studierende nicht so gut Deutsch sprechen können, bestand aus zwei Teilen. Der erste Teil befasst sich mit dem Vergleich der kulturellen Unterschiede zwischen dem Land, aus dem sie stammen, und Deutschland. Dieser Teil der Umfrage bestand aus 6 Themen: Das Leben, die Sprache und die Kultur (9 Aussagen), Der öffentliche Verkehr (6 Aussagen), Das Essen (6 Aussagen), Freizeit (7 Aussagen), Religion (8 Aussagen) und Der

Aufenthalt in München hat mir ermöglicht (3 Aussagen). Von den Befragten wurde gefordert, sich über den Grad ihrer Zustimmung zu den einzelnen Aussagen zu äußern. Der Zustimmungsgrad wurde mit Hilfe eine Likert-5-Punkte-Skala gemessen, deren Ausprägung in der Tabelle 2 wiedergegeben wird.

Tabelle 2: Befragungsbeispiele aus dem ersten Umfragenteil

1	ich stimme gar nicht zu / <i>strongly disagree</i>
2	ich stimme eher nicht zu / <i>disagree</i>
3	neutral / <i>neutral</i>
4	ich stimme eher zu / <i>agree</i>
5	ich stimme vollständig zu / <i>strongly agree</i>

Der zweite Teil der Untersuchung bezieht sich auf den Sprachgebrauch, d. h. darauf, welche Sprache die Studierenden in der Kommunikation häufiger verwendeten und inwieweit sie tatsächlich versuchten, während des Studentenaustauschs Deutsch zu lernen. Dieser Teil des Fragebogens, der die Sprache betrifft, besteht aus 26 Fragen und umfasst verschiedene Bereiche der Kommunikation: Schreiben (E Mails, SMS, Berichte...), aktives Hören der Sprache (Fernsehen, Filme, Musik, Radio, Telefongespräch, Teilnehmen an organisierten sozialen Aktivitäten, Vorlesungen besuchen...) und Lesen (Zeitungen, wissenschaftliche Texte...). Die Studierenden schätzten anhand einer Likert-Skala von 1 (*nie/never*) bis 5 (jeden Tag/*every day*) den Häufigkeitsgrad ihres Sprachgebrauchs in verschiedenen Aktivitäten ein, d. h. sie bewerteten, wie viel sie in Deutsch, Englisch oder ihrer Muttersprache die betreffende sprachliche Aktivität verwirklichen (s. Tabelle 3).

Tabelle 3: Befragungsbeispiele aus dem zweiten Umfragenteil

Sprache	Deutsch/German					Englisch/English					Muttersprache/ Mother tongue				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Aktivität															

3.3. Datenerhebung und Datenanalyse

Alle befragten Studierenden wohnten während ihres Studentenaufenthalts in München, im Studentenwohnheim "Olympisches Dorf". Aufgrund der Unmöglichkeit, einen Online-

Fragebogen zu erstellen, wurde der Fragebogen gedruckt und manuell ausgefüllt. Diese Art der Datenerfassung dauerte länger als gewöhnlich, aber ich bin der Meinung, dass die gesammelten Umfragen sehr zuverlässig sind, da sie unmittelbar von den Studenten ausgefüllt wurden, die sich zu jener Zeit im Austausch befanden. Das gesamte Datenmaterial wird im SPSS Programm Version 23 unter Anwendung der Methoden der deskriptiven Statistik analysiert.

3.4. Ergebnisse und ihre Interpretation

Die erhaltenen Ergebnisse werden in Bezug auf zwei Teile der Umfrage dargestellt.

a) Kultur und Kulturerwerb

Das Ziel dieses Teils der Umfrage war es zu untersuchen, wie sich das Leben im Heimatland der Auslandsstudierenden von der Lebensweise in Deutschland unterscheidet. Die folgenden Ergebnisse betreffen eine Forschungsfrage, die wie folgt lautet: Inwieweit sehen die Studierenden die Unterschiede in der Lebensweise in Deutschland und in dem Land, aus dem sie kommen? Was sind die Vor- und Nachteile, oder besser gesagt, haben sich die Unterschiede in ihren täglichen Aktivitäten als Vorteil oder Nachteil erwiesen und wie zufrieden sind sie tatsächlich mit der Lebensweise in Deutschland? Zur Beantwortung dieser Fragen wurden arithmetische Mittelwerte für Aussagen aus dem ersten Teil des Fragebogens errechnet. Die gesamten Ergebnisse befinden sich im Anhand 2.

Meist werteten die Studierenden die Aussage „*In meiner Freizeit verbringe ich lieber Zeit mit der lokalen Bevölkerung als mit Bekannten aus meinem eigenen oder einem anderen Land*“ neutral ($M = 3,00$, $SD = 0,894$). Der Aussage „*Ich besuche Museen in München häufiger als in meiner Heimat*“ stimmten die Studierenden meistens zu ($M = 3,74$, $SD = 1,023$), sodass davon ausgegangen werden kann, dass die Teilnahme an kulturellen Veranstaltungen eine der Möglichkeiten ist, wie Studenten ihre Assimilation vertiefen können. Der Aussage „*Meine Deutschkenntnisse haben sich nach meinem Aufenthalt in München erheblich verbessert*“ stimmten die Studierenden meist zu ($M = 4,23$, $SD = 0,669$) und schließlich stimmte die Mehrheit der Teilnehmer der Aussage „*Das Leben in München hat die Verbesserung meiner Deutschkenntnisse beeinflusst*“ zu ($M = 4,42$, $SD = 0,564$), sodass der Schluss gezogen werden kann, dass sich der Aufenthalt in München im Allgemeinen positiv auf die Deutschkenntnisse der Studenten auswirkte.

In Bezug auf die Lebensqualität der Studierenden während ihres Aufenthalts in München erklärten sich die Auslandsstudierenden mit der Aussage einverstanden, d. h. sie sagten, dass sie in München bessere Lebensbedingungen als zu Hause haben ($M = 3,87$, $SD = 0,806$) und sich in München unabhängiger und freier als in ihrer Heimat fühlen ($M = 3,65$, $SD = 0,950$). Sie gaben im Durchschnitt auch an, die bayerische Kultur zu schätzen ($M = 3,19$, $SD = 0,910$). Die Studierenden gaben außerdem an, dass sie im Durchschnitt gerne neue Leute aus verschiedenen Ländern kennen lernen ($M = 4,16$, $SD = 0,753$).

Darüber hinaus stimmten die Studierenden der Aussage, dass Menschen aus ihrer Heimat eher hilfsbereit als Einwohner Bayerns sind, größtenteils nicht zu ($M = 2,97$, $SD = 1,080$). Sie waren auch nicht mit der Behauptung einverstanden, dass ihre Englischkenntnisse seit ihrem Aufenthalt in München besser geworden waren ($M = 2,90$, $SD = 0,651$), was weiter darauf hinweist, dass die Studierenden während ihres Aufenthalts Deutsch für die Kommunikation verwendeten.

In Bezug auf ihre Meinung zum öffentlichen Verkehr in Bayern stimmten die Studierenden größtenteils der Aussage zu, dass es in München weniger Verspätungen und Unregelmäßigkeiten im öffentlichen Verkehr als in ihrer Heimat gibt ($M = 4,13$, $SD = 0,670$). Sie stimmten auch größtenteils der Aussage zu, dass die Einrichtungen des öffentlichen Verkehrs unter sich in ihrem Heimatland dienlicher als in Bayern verbunden sind ($M = 4,42$, $SD = 0,672$), was ihre Zufriedenheit mit dem öffentlichen Verkehr weiter zum Ausdruck bringt. Sie reagierten im Durchschnitt auch neutral auf die Behauptung, dass der öffentliche Verkehr in München schmutziger sei als in ihrer Heimat ($M = 2,84$, $SD = 1,003$). Darüber hinaus stimmten sie größtenteils der Aussage zu, dass sie überrascht waren, dass U-Bahn-Passagiere die Gewohnheit haben, andere Personen, die einsteigen, zuerst herauszulassen ($M = 3,29$, $SD = 1,110$). Andererseits reagierten sie meist neutral auf die Behauptung, dass es in ihrer Heimat üblich ist, dass Passagiere auf der rechten Seite der Rolltreppe stehen und auf der linken Seite hinaufgehen.

Die Studenten reagierten größtenteils neutral auf die Behauptung, dass sie bei schönem Wetter in München Fahrrad fahren ($M = 2,84$, $SD = 1,098$), was weiter darauf hindeuten könnte, dass die häufigere Wahl des Studententransports der öffentliche Verkehr war.

In Bezug auf die Essgewohnheiten gaben die Studierenden meist an, dass sie in ihrer Heimat gesünder als in München essen ($M = 3,74$, $SD = 0,875$) und häufiger in der Mensa essen ($M = 3,94$, $SD = 0,814$). Darüber hinaus werteten die Studierenden die Aussage, ob sie in

ihrer Heimat mehr kochten, meist neutral ($M = 3,26$, $SD = 0,729$). Sie waren auch im Durchschnitt nicht einverstanden mit der Behauptung, dass sie ihnen Gewürze aus ihrer Heimat fehlten ($M = 2,58$, $SD = 0,886$). Andererseits stimmten die Studierenden größtenteils der Aussage zu, dass sie seit ihrem Aufenthalt in München mehr Bier konsumiert hätten ($M = 4,16$, $SD = 0,779$).

In Bezug auf die Freizeit gaben die Teilnehmer dieser Studie meistens an, dass sie der Aussage zustimmen, dass sie in München häufiger als in ihrer Heimat ausgingen ($M = 3,35$, $SD = 0,887$). Andererseits widersprachen sie größtenteils der Behauptung, dass der Besuch der Stadt in ihrer Heimat mehr als in München kostete ($M = 2,77$, $SD = 0,845$). Darüber hinaus reagierten die Studierenden meist neutral auf die Behauptung, dass sie während ihres Aufenthalts in München mehr Alkohol getrunken hätten ($M = 3,10$, $SD = 0,831$). Sie reagierten auch neutral auf die Behauptung, dass sie seit ihrem Aufenthalt in München mehr Sport trieben ($M = 3,10$, $SD = 0,908$).

In Bezug auf die Präferenz zur Religion erklärten sich die Teilnehmer im Durchschnitt als religiös ($M = 3,77$, $SD = 0,805$) und eher neutral auf die Behauptung, dass die Menschen in ihrer Heimat religiöser als in München seien ($M = 3,26$, $SD = 0,682$). Sie reagierten im Durchschnitt auch neutral auf die Behauptung, dass es in ihrer Heimat mehr Atheisten als in München gäbe ($M = 3,06$, $SD = 0,814$). Sie antworteten im Durchschnitt auch, dass sie der Behauptung nicht zustimmten, dass sie mehr zu Hause als in München Religion praktizierten ($M = 2,81$, $SD = 1,104$). Darüber hinaus gaben die Studierenden im Durchschnitt an, häufiger als in ihrem Heimatland die kirchlichen Einrichtungen ihrer Religion in München zu besuchen ($M = 3,61$, $SD = 0,989$). Sie erklärten sich auch mit der Behauptung einverstanden, dass ihre Religion in München akzeptiert werde ($M = 3,87$, $SD = 0,806$). Sie gaben auch größtenteils an, dass sie der Aussage, dass sie in München frei über ihre Religion sprechen könnten, voll und ganz zustimmen ($M = 4,39$, $SD = 0,495$). Auf die Frage „*Während meines Aufenthalts in München hat mich der kulturelle Kontext zum Nachdenken über Religion gebracht*“ gaben die Studierenden meist an, dass sie mit dieser Aussage nicht einverstanden seien ($M = 2,42$, $SD = 0,848$).

In den letzten Fragen zur persönlichen Entwicklung gaben die Studierenden meist an, den Aussagen zuzustimmen, dass der Aufenthalt in München zu ihrer persönlichen Entwicklung ($M = 4,23$, $SD = 0,560$), zur Sprachentwicklung ($M = 4,42$, $SD = 0,564$) und zum besseren Verständnis kultureller Unterschiede beigetragen habe ($M = 4,23$, $SD = 0,748$).

Aus den Ergebnissen kann geschlossen werden, dass die erste Hypothese gerechtfertigt war. Die Studierenden fühlten sich sehr akzeptiert und störten sich nicht an bestimmten Unterschieden zwischen dem Land, aus dem sie kamen und Deutschland. Aus den Ergebnissen geht es hervor, dass ein Aufenthalt in Deutschland viel mehr Vor- als Nachteile hatte. Die Studierenden hatten die Möglichkeit, bestimmte Aktivitäten zu tun, die sie in ihrem eigenen Land taten. Wir können dies aus den Antworten in Bezug auf Religion schließen, in denen religiöse Studierende angaben, dass sie während ihres Aufenthalts in Deutschland die Möglichkeit hatten, Religion zu praktizieren. Es stellte sich auch heraus, dass Studierende oft neue Leute kennenlernten und sie als höflich bezeichneten. Als Nachteile können wir die Tatsache ansehen, dass die Studierenden zu Hause gesünder als während ihres Aufenthalts in Deutschland gegessen haben und dass sie während ihres Lebens in Deutschland mehr Alkohol getrunken haben. Angesichts der Tatsache, dass Bayern für seine Bierproduktion bekannt ist, schien diese Antwort logisch. Gleiches gilt für die Ernährung. In München ist die Auswahl an Studentenkantinen sehr groß und angesichts des begrenzten Studentenbudgets viel akzeptabler. Neutrale Antworten auf Fragen zu Sport und Radfahren bestätigten die Hypothese, dass Schüler, die Sport zu Hause praktizierten, dasselbe in München taten. Wir können auch die Aussage zum Verkehr von der Seite betrachten, dass der Verkehr in München sehr gut funktioniert und somit die Studierenden nicht das Bedürfnis hatten, Fahrrad zu benutzen.

b) Sprache und Spracherwerb

Im sprachlichen Teil der Umfrage habe ich versucht zu untersuchen, ob Studierende während ihres Aufenthalts in Deutschland die Gelegenheit nutzten, ihre Deutschkenntnisse durch die verschiedenen Aktivitäten, an denen sie teilnahmen, zu verbessern. Ich war auch daran interessiert, ob sie Literatur auf Deutsch lasen und ob sie bestimmte Kollegien an der Universität auf Deutsch hörten und ob sie deutsche Filme sahen bzw. deutsche Musik hörten. Welche Sprache sprachen sie während ihres Aufenthalts in Deutschland am meisten und ist Deutsch wirklich die erste Wahl bei allen Aktivitäten?

Tabelle 4 : Lehrsprache, in der Gaststudenten ihre Lehrveranstaltungen hörten.

Uni-Sprache	N	%
Deutsch	24	77,4%
Deutsch und Englisch	7	22,6%
Insgesamt	31	100%

Bei der Erstellung des Fragebogens war eine der Forschungsfragen, inwieweit die Studierenden Vorlesungen auf Deutsch hören, weil ich gemerkt habe, dass einige Fakultäten viele Kurse nicht auf Deutsch, sondern auf Englisch anbieten. Aus den eingesammelten Fragebögen geht es hervor, dass 77,4% der Befragten alle Vorlesungen auf Deutsch hörten, während der Rest von 22,6% einige Vorlesungen auf Deutsch und andere auf Englisch hörten. Niemand gab an, dass er einen Kurs in seiner Muttersprache gehört habe, was wir der Tabelle entnehmen können. In der Tabelle 5 sind die Daten für die Aktivitäten angegeben, die die Studierenden meistens auf Deutsch ausführen. Die Ergebnisse der Analyse des Sprachgebrauchs in den anderen Aktivitäten befinden sich im Anhang 2.

Tabelle 5: Liste der einflussreichsten Aktivitäten

Aktivitäten	Deutsch M	Deutsch SD	Englisch M	Englisch SD	Muttersprache M	Muttersprache SD
Fernsehen	2,94	1,315	2,06	1,124	2,03	1,08
E-Mails schreiben	3,90	0,987	3,55	1,121	3,35	0,985
Die außerfachlichen Diskussionen hören	2,48	1,048	1,77	0,884	2,23	1,334
Literatur lesen	3,42	1,057	3,29	1,270	2,87	1,147
Zeitungen lesen	4,16	0,779	2,84	0,860	3,06	1,413
Berichte schreiben	3,90	0,870	2,77	0,884	2,00	1,183
Die Tagebücher schreiben	2,32	1,045	2,00	1,00	3,65	0,98
SMS Nachrichten senden	3,74	0,930	3,29	1,371	3,90	0,831
"Small talks"	4,19	0,792	3,74	1,154	2,94	1,237
An den organisierten sozialen Aktivitäten teilnehmen	3,81	0,910	2,71	1,039	2,87	1,432

Alle Befragten, unabhängig von ihrem Sprachgebiet, zeigen folgende Verhaltensweisen:

Sie sahen mehr fern auf Deutsch (M=2,94, SD=1,315) als auf Englisch (M=2,06, SD=1,124) bzw. in ihrer Muttersprache (M=2,03, SD=1,08). Die Teilnehmer schrieben E-Mails meist auf Deutsch (M=3,90, SD=0,987) und auf Englisch (M=3,55, SD=1,121) und weniger häufig in ihrer Muttersprache (M=3,35, SD=0,985). Die Befragten gaben meistens an, dass sie die außerfachlichen Diskussionen auf Deutsch (M=2,48, SD=1,048), in ihrer

Muttersprache ($M=2,23$, $SD=1,334$) und seltener auf Englisch ($M=1,77$, $SD=0,884$) gehört haben. Die Teilnehmer lasen Literatur (*fiction, poetry, short stories*) häufiger in deutscher Sprache ($M=3,42$, $SD=1,057$) als auf Englisch ($M=3,29$, $SD=1,270$) bzw. noch seltener in ihrer Muttersprache ($M=2,87$, $SD=1,147$). Darüber hinaus gaben die Teilnehmer in größerem Umfang an, Zeitungen häufiger auf Deutsch ($M=4,16$, $SD=0,779$) als in ihrer Muttersprache ($M=3,06$, $SD=1,413$) bzw. auf Englisch ($M=2,84$, $SD=0,860$) gelesen zu haben.

Die Teilnehmer gaben am häufigsten an, dass sie ihre Berichte (Beschwerden, Bittschriften, Jobsuche usw.) auf Deutsch ($M=3,90$, $SD=0,870$) und weniger häufig auf Englisch ($M=2,77$, $SD=0,884$) und in ihrer Muttersprache ($M=2,00$, $SD=1,183$) verfassten. In ihrer Freizeit schrieben sie ihre Tagebücher am häufigsten in ihrer Muttersprache ($M=3,65$, $SD=0,98$), weniger häufig auf Deutsch ($M=2,32$, $SD=1,045$) und ganz selten auf Englisch ($M=2,00$, $SD=1,00$). Die Befragten sendeten ihre SMS-Nachrichten häufiger in ihrer Muttersprache ($M=3,90$, $SD=0,831$) als auf Deutsch ($M=3,74$, $SD=0,930$) und noch seltener auf Englisch ($M=3,29$, $SD=1,371$). Die Teilnehmer verwendeten in gelegentlichen Gesprächen (*eng. small talks*) häufiger Deutsch ($M=4,19$, $SD=0,792$) als Englisch ($M=3,74$, $SD=1,154$) bzw. seltener ihre Muttersprache ($M=2,94$, $SD=1,237$). Die Studenten beteiligten sich stärker an organisierten sozialen Aktivitäten (Clubs, Kirche, Sport) häufiger in deutscher ($M=3,81$, $SD=0,910$) als in ihrer Muttersprache ($M=2,87$, $SD=1,432$) und seltener auf Englisch ($M=2,71$, $SD=1,039$).

Die Aussagen der Studierenden bestätigten die Hypothese, dass sie die meisten Aktivitäten auf Deutsch durchführten, um ihre Deutschkenntnisse während des Aufenthalts in München zu verbessern. Beim Schreiben von E-Mails, Lesen von Literatur oder beim Schreiben der Bewerbungen an erster Stelle ist Deutsch, gefolgt von Englisch und dann erst die Muttersprache. Es ist überraschend, dass Deutsch auch bei kurzen Gesprächen ("small talk") mit Ausländern an vorderster Front steht. Unter der Annahme, dass eine bestimmte Anzahl jüngerer Ausländer in Deutschland besser Englisch als Deutsch spricht, hat sich gezeigt, dass eine solche Theorie nicht zutreffend sein muss und dass Gaststudenten versuchen, das Gespräch auf Deutsch zu führen. Bei führenden Diskussionen, beim Lesen von Zeitungen und bei verschiedenen sozialen Aktivitäten wie Kirche, Clubs oder Sport ist Deutsch ebenfalls führend, gefolgt von der Muttersprache und erst dann von Englisch. Hier erscheint die Abfolge der Sprachen ziemlich logisch, wenn wir die Tatsache berücksichtigen, dass Studenten manchmal genau in ihrer Muttersprache nach Clubs oder religiösen

Versammlungen suchen, um mit Menschen aus ihrem Land in Kontakt zu treten. Wir haben auch die Ergebnisse, dass die Studierenden ihre Tagebücher meist in ihrer Muttersprache schreiben. Dies scheint eine aus ihrer Heimat mitgebrachte Gewohnheit zu sein, die sie während ihres Aufenthalts in München weiter praktizierten.

3.5. Pädagogische Implikationen

Nachdem wir die früheren relevanten Theorien zum Thema des Lernens einer Fremdsprache und die Bedeutung der Kulturkenntnisse der betreffenden Sprache beschrieben haben, sollten wir auf jeden Fall die Anwendbarkeit dieser Untersuchung auf der pädagogischen Ebene erwähnen. Inwiefern könnte es zur Verbesserung des Deutschunterrichts beitragen und welche dieser Punkte sind im Deutschunterricht bei uns anwendbar und möglich?

Ich würde zunächst der Theorie aus den oben genannten Untersuchungen von *Inglora Oomen-Welke* und *Hans-Jürgen Krumm* zustimmen, die Zweisprachigkeit zum Thema haben. Die Kenntnis von zwei Sprachen, insbesondere in jüngeren Jahren, kann sehr hilfreich sein. Es ist sehr ermutigend, dass sich in den letzten Jahren die Praxis, zwei Fremdsprachen ab den untersten Klassen der Grundschule zu lernen, eingebürgert hat. In den meisten Fällen sind es Englisch und Deutsch, und je nach Gebiet in dem die kroatischen Kinder zur Schule gehen, kann es noch Italienisch, Ungarisch und dergleichen sein. Das Kind lernt normalerweise das Grundvokabular einer Fremdsprache durch Spiele, Bilder und Musik. Dies sind meistens Themen wie Familie, Obst und Gemüse, Farben und dergleichen. Ich finde es gut, dass sie beide Sprachen parallel lernen, da das Vokabular größtenteils aufeinander abgestimmt ist. Durch verschiedene einfache Sätze, die sich auf dieses Vokabular beziehen, nimmt das Kind unbewusst einfache syntaktische Einheiten auf, die es durch weiteres Lernen verbessert. Während es zwei Sprachen parallel lernt, nimmt es unbewusst Unterschiede in den Konstruktionen zwischen den beiden Sprachen auf und besitzt nach einer Weile einen besseren Hintergrund, wenn es sich entscheidet, eine dritte Fremdsprache zu lernen. In der Grundschule sollten zwei Fremdsprachen obligatorisch sein und die Themen beider Sprachen sollten abgestimmt sein, damit das Kind Konzepte und Strukturen bewusst oder unbewusst miteinander verbindet und in beiden Sprachen so weit wie möglich Fortschritte macht.

Im späteren Alter nur eine Sprache zu können, kann ein Hindernis beim Erlernen einer anderen Fremdsprache sein. Oberflächliche Kenntnisse der ersten Fremdsprache könnten das Erlernen einer neuen Fremdsprache verlangsamen. Wenn eine Sprache während der gesamten

Grundschule parallel zu einer anderen unterrichtet wird, erstellt das Kind ein Bild davon, wie die Aussprache, die Wortreihenfolge, die Zusammensetzungen und andere Dinge in beiden Sprachen spezifisch und unterschiedlich sind. Meiner Meinung nach zeigen solche Kinder mehr Bereitschaft, eine dritte Sprache zu lernen. Kenntnisse von Sprachstrukturen einer Fremdsprache sind meistens übertragbar in eine andere Fremdsprache, z. B. Anwendung und Bedeutung von Passivkonstruktionen, Zeitformen des Verbs, Steigerung der Adjektive usw.

Ebenso kann Lateinunterricht beim zukünftigen Erlernen einer indoeuropäischen Sprache von großem Nutzen sein, denn Latein ist die Grundlage der meisten indoeuropäischen Sprachen. Die Kenntnisse des lateinischen Wortschatzes und grammatikalischer Konstruktionen kann hilfreich sein, um eine neue Fremdsprache schneller zu lernen. In jedem Fall sollte der Fremdsprachenunterricht an jedes Alter angepasst werden und die Schüler darauf aufmerksam machen, dass die Kenntnis von zwei oder mehr Fremdsprachen ein großer Reichtum ist.

In Bezug auf die Übernahme der Kultur der Zielsprache während des Sprachlernprozesses würde ich der Einteilung in einen eindimensionalen Typ und einen zweidimensionalen Typ eines Lehrbuchs von Dunnet, Dubin und Lezberg (1986) zustimmen. Eine eindimensionale Art vom Lehrbuch, das darauf basiert, sich ausschließlich auf die Kultur der gelernten Sprache zu konzentrieren, kommt meiner Meinung nach bei älteren Altersstufen vor. Sie sind viel komplexer, und um die Position des Zielsprachenlandes zu verstehen, sollten wir zur Kenntnis nehmen, dass jedes Land seine eigenen Besonderheiten hat, und dass ältere Schüler sicherlich besser darin bewandert sind, etwas zu übernehmen, das nichts mit uns zu tun hat, während jüngere Kinder die meisten Konzepte, Verhaltensweisen und Ereignisse nicht verstehen können. Meiner Meinung nach ist die zweidimensionale Art des Lehrbuchs für Kinder in der Grundschule akzeptabler. Sie werden Themen und Bräuche, mit denen sie vertraut sind, viel schneller übernehmen als Ereignisse und Begriffe, die sie sich nicht vorstellen können. Nehmen wir den Silvesterabend als Beispiel, der in jeder Sprache bekannt ist. Etwas Derartiges und alles, was damit verbunden ist, können Kinder sehr schnell akzeptieren und verarbeiten, weil ihnen das angebotene Material, das sich auf den Silvesterabend bezieht, nicht abstrakt ist.

Die Ergebnisse des kulturellen Teils des Fragebogens lieferten ein hervorragendes Beispiel dafür, wie gut es ist, die Kultur der betreffenden Sprache zu kennen, die wir lernen. Eine Sprache sollte durch ihre Kultur und ihre Menschen gelernt werden, um uns einen

besseren Gesamttraum zu geben, in dem diese Sprache lebt. Ich glaube, dass Kinder in einem früheren Alter, während sie eine Sprache lernen, schrittweise in die kulturellen Besonderheiten von Ländern eingeführt werden sollten. Es ist erwünscht, dass den Lernenden einer Fremdsprache nach und nach einfache Themen aus dem Kulturleben des betreffenden Landes angeboten werden. Der Lernende sollte langfristig in der Lage sein, interessante Fakten aus dem Land zu beschreiben, kurze Dialoge mit geografischen Themen zu führen oder sogar Stereotypen über die Länder und ihre Leute vorzustellen. So wird dem Kind bereits im frühesten Alter bewusst, dass Kulturen unterschiedlich sind, aber dass aus jedem etwas Interessantes gelernt werden kann. Gleichzeitig wird es sich seiner Kultur bewusster. In älteren Klassen wäre es gut, jedes Thema, wenn möglich, in den Kontext der Kultur der Menschen der Zielsprache zu stellen. Durch verschiedene Themen lernen sie viele Besonderheiten dieser Menschen und ihre Ansichten zu verwandten Themen kennen, die in diesem Land vertreten werden. Sie lernen auch etwas über die Politik der Menschen in der Zielsprache und diskutieren gleichzeitig offen in dieser Sprache und bauen ihre eigenen Einstellungen auf, die auf zuverlässigen fremdsprachigen Informationsquellen basieren. Es wäre großartig, wenn unsere Schüler das Land der Zielsprache besuchen könnten. In einigen Schulen ist es eine etablierte Praxis, aber in den meisten Schulen ist es immer noch eine Seltenheit, obwohl in den letzten Jahren mehr daran gearbeitet wird, z. B. an Stipendien, die mit jenen für Studenten während des Studentenaustauschs vergleichbar wären. Ein Besuch im Land der Sprache, die sie lernen, würde es den Schülern ermöglichen, Kontakt mit Muttersprachlern aufzunehmen, und würde mehr Motivation für den weiteren Spracherwerb fördern.

4. Schlusswort

Der Fragebogen mit den Studierenden, die am Erasmus+ Austauschprogramm teilgenommen haben, ist ein Indikator dafür, wie sie die Möglichkeit ausnutzten, ihre Fremdsprache zu verbessern, was ein äußerst positives Ergebnis war. Obwohl keiner der befragten Studenten die deutsche Sprache und Literatur studierte, hat die Untersuchung gezeigt, dass sie sich für Deutschland entschieden haben und zwar wegen der Möglichkeit, ihre Sprachkenntnisse zu verbessern. Aufgrund der Tatsache, dass Studenten aus vielen verschiedenen Ländern an der Umfrage teilgenommen haben, konnten nicht präzisere Ergebnisse erzielt werden. Es wäre vielleicht angemessener gewesen, wenn die Befragung nur ein Land, einen Kontinent oder eine überregionale Sprachgemeinschaft erfasst hätte. In unserem Fall stammte die Mehrheit der Befragten aus den romanischsprachigen Ländern, so dass es doch möglich war einigermaßen relevante Ergebnisse zu erzielen. Abschließend kann man sagen, dass die Ergebnisse für die deutsche Sprache ermutigend sind, obwohl am Anfang der Eindruck erweckt werden konnte, dass die Ergebnisse zu Gunsten der englischen Sprache abschneiden.

Auch im kulturellen Bereich sind die Ergebnisse zufriedenstellend. Die Ergebnisse zeigen, dass sich Studenten aus verschiedenen Teilen der Welt sehr gut an das Leben in München angepasst haben. Die überwiegende Mehrheit fühlte sich in Deutschland akzeptiert und wohl und dies gab ihnen zusätzliche Motivation, die Sprache zu lernen oder zu vertiefen. Religiösere Studierende hatten die Möglichkeit, während ihres Aufenthalts in Deutschland, ihren Glauben zu praktizieren, was ihnen ein noch größeres Gefühl der Akzeptanz gab. Die Studierenden, die Sport trieben, machten dies auch weiterhin in Deutschland und hatten dazu verschiedene Möglichkeiten. Am wichtigsten war die Tatsache, dass sie durch ihren Aufenthalt in Deutschland außerhalb des Klassenzimmers auf unterhaltsame Weise die Möglichkeit hatten, ihre Deutschkenntnisse zu verbessern. Ich freue mich sehr, dass die Ergebnisse gezeigt haben, dass die Studierenden trotz der kulturellen Unterschiede nicht bereuen, dass sie sich dazu entschieden haben, ein Semester in Deutschland zu verbringen.

Literatur

- Byram, M. (1997): *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters
- Byram, M. et. al. (1994): *Teaching and Learning Language and Culture*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Canale, M. und M. Swain (1980): Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and Festing. *Applied Linguistics* 1 (1), 1-47.
- Collentine, J. (2009): Study abroad research: findings, implications and future directions. In: Long, M., Doughty, C. S. (Hrsg.) *The Handbook of Language Teaching*. Malden, MA: Blackwell Publishing Ltd., 218-233.
- Cortazzi, M.; Jin, L. (1999): Cultural Mirrors: Materials and Methods in the EFL Classroom. In: Hinkel, E. (Hrsg.) *Culture in Second Language Teaching and Learning*. Cambridge., Cambridge University Press, 196-219.
- Dunnet, S. C., Dubin, F., Lezberg, A. (1986): English Language Teaching from an Intercultural Perspective. In: Valdes, J. M. (Hrsg.) *Culture Bound*. Cambridge: Cambridge University Press.
- d'Ydewalle, G.; Pavakanun, U. (1996): Le sous-titrage à la télévision facilite-t-il l'apprentissage des langues? [Do television subtitles facilitate language learning?] In: Gamber, Y. (Hrsg.) *Les transferts linguistiques dans les médias audiovisuels*. , Villeneuve d' Ascq. Presses Universitaires du Septentrion, 217-223.
- Freed, B. (1995): Language learning and study abroad. In: Freed, B. (Hrsg.) *Second Language Acquisition, in a Study Abroad Context*. Amsterdam: John Benjamins Publishing, 3-33.
- Gray, J. (2000): The ELT Coursebook as Cultural Artefact: How Teachers Censor and Adapt. *ELT Journal* 54 (3), 274-283.
- Hulstijn, J. (1989): Implicit and incidental second language learning: Experiments in the processing of natural and partly artificial input. In: Drechert, H. W., Raupach, M. (Hrsg.) *Interlingual processes*. Tübingen : Narr, 49-73.
- Hymes, D. (1972): On communicative competence. In: Pride, J. B, Holmes J. (Hrsg.) *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin., 269-293.
- Kuppens, H. (2009): *Incidental foreign language acquisition from media exposure*. Antwerp: Department of Communication Studies, University of Antwerp.
- Lee, J. F. (2002): The incidental acquisition of Spanish. Future tense morphology through reading in a second language. *Studies in Second Language Acquisition* 24, 55-88.
- McManus, K., Mitchell, R. (2014): *Understanding insertion and integration in a study abroad context: The case of English - speaking sojourners in France*. [Revue Française de Linguistique Appliquée](#) 19 (2), 97-116.

Moran, P. R. (2001): *Teaching Culture: Perspectives in Practice*. Boston, Mass.: Heinle and Heinle.

Newby, D. (1997): *Evaluation, Adaptation and Production of Modern Language Textbooks in Lowe Secondary Education*. Workshop No 3/95. Graz, 7-11 May 1995. Graz: ECML.

Oomen-Welke, I., Krumm, H-J. (2004): Sprachenvielfalt - eine Chance für den Deutschunterricht. *Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts* 31, 5-13.

Robinson, P. (1996): Learning simple and complex second language rules under implicit, incidental, rule-search, and instructed conditions. *Studies in Second Language Acquisition* 18: 27-67.

Rodrigo, V. (2006): The amount of input matters: Incidental acquisition of grammar through listening and reading. *International Journal of Foreign Language Teaching* 2, 10-5.

Skopinskaja, Lj. (2003) The role of culture in foreign language learning materials: an evaluation from an intercultural perspective. In: Kjartansson, R., Skopinskaja, Lj. (Hrsg.) *Incorporating intercultural communicative competence in language teacher education*. Graz: ECML, 55-74.

Stempelski, S., Tomalin, B. (1993): *Cultural Awareness*. Oxford. Oxford University Press.

Van Ek, J. (1986): *Objectives for Foreign Language Learning*. Strasbourg: Council of Europe Strasbourg..

Wildenauer-Jozsa, D. (2004): Wie erwachsene Deutschlernende ihre Sprachkenntnisse einsetzen: Beispiel Grammatik. *Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts* 31, 38-42.

Woodward, T. (2001): *Planning Lessons and Courses: Designing Sequences of Work for the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

Anhang

Anhang 1: Umfrage



Studentin: Elizabeta Talanga

Lehrkraft: Vesna Bagarić-Medve

Umfrage über die sprachliche und interkulturelle Erfahrungen der Auslandsstudierenden in Deutschland/ Survey about the language and intercultural experiences of foreign students studying in Germany

Geschlecht/ *Gender*: **M** **F** **D**

Wie alt sind Sie? / *How old are you?* _____.

Woher kommen Sie? / *Where do you come from?* _____.

Dear Students/ *Liebe Studierende,*

first I want to thank you for participating in this survey, which will be used in my Master's Thesis at The J. J. Strossmayer University of Osijek (Croatia). The aim of this survey is to examine the intercultural differences that foreign students who are living and studying in Germany are experiencing, and how important German is in their day-to-day life. / *erstmal vielen Dank, für Deine Teilnahme an dieser Umfrage, die in meiner Diplomarbeit an der J.J. Strossmayer Universität in Osijek (Kroatien). Ziel dieser Umfrage ist es, die interkulturelle Unterschiede der Auslandsstudenten, die wegen des Studiums nach Deutschland gezogen sind, untersuchen, und die Rolle, die die Deutsche Sprache in deren Leben spielt.*

If you would like to know the results of this survey, please send an email to: / *Falls Du die Umfrageergebnisse wissen willst, schick mir bitte eine E Mail an:* etalanga@hotmail.com

I agree to taking this survey/ *Ich bin mit der Teilnahme an diese Umfrage einverstanden,*

Signature/Unterschrift: _____

I. Bitte schätzen Sie auf der Skala von 1 bis 5 diese Aussagen./ Please rate the following statements from 1 to 5 using the following Skala.

5 - ich stimme vollständig zu / strongly agree

4 - ich stimme eher zu / agree

3 – neutral / neutral

2 - ich stimme eher nicht zu / disagree

1 - ich stimme gar nicht zu / strongly disagree

Das Leben, die Sprache und die Kultur/ Life, language and culture

1. Ich habe bessere Lebensbedingungen hier als in meiner Heimat. / I have better living conditions here than in my motherland. 1 2 3 4 5
2. Ich fühle mich selbständiger, weil ich weit weg von Zuhause bin. / I feel more independent, because I'm far from home. 1 2 3 4 5
3. Ich besuche öfter Museen und andere Kulturinstitutionen in München. / I go to museums and other cultural institutions more often here in Munich. 1 2 3 4 5
4. Ich schätze die Bayerische Kultur sehr. / I appreciate the Bavarian culture a lot. 1 2 3 4 5
5. Gerne lerne ich Leute aus verschiedenen Ländern kennen. / I like meeting new people from different countries. 1 2 3 4 5
6. In meinem Heimatort sind die Leute mehr hilfsbereit als in München. / People in my home metown are more willing to help than they are here in Munich. 1 2 3 4 5
7. Mein Deutsch ist viel besser geworden, seitdem ich in München lebe. / My German is much better now that I live in Munich. 1 2 3 4 5
8. Mein Englisch ist viel besser geworden, seitdem ich in München bin. / My English is much better now that I'm in Munich. 1 2 3 4 5
9. Englisch benutze ich hier mehr als Deutsch. / I use English here more than German. 1 2 3 4 5

Der öffentliche Verkehr / Public transport

1. In München gibt es weniger Verspätungen im öffentlichen Verkehr als in meinem Heimatort. / There are less delays in Munich than there are in my hometown 1 2 3 4 5
2. Mein Heimatort ist nicht so gut verbunden wie München. / The public transport in my hometown is not as well connected as the one in Munich. 1 2 3 4 5
3. Wenn das Wetter schön ist, fahre ich gerne Rad. / When the weather is 1 2 3 4 5

nice, I like to ride my bike

4. Es überrascht mich, dass Menschen, die die U-Bahn benutzen, zuerst die Anderen aussteigen lassen / *It surprises me that the people using the metro let other people get off the metro first.* 1 2 3 4 5
5. Bei mir zu Hause ist es auch üblich, dass Leute auf der Rolltreppe rechts stehen und links gehen. / *Back in my home it is also common for people on the escalator to stand on the right side and walk on the left.* 1 2 3 4 5
6. Öffentliche Verkehrsmittel finde ich schmutziger als in meiner Stadt / *Public transport is dirtier here than in my hometown.* 1 2 3 4 5

Das Essen / Food

1. Ich esse gesünder in meiner Heimat als in München. / *I eat healthier in my country than in Munich.* 1 2 3 4 5
2. Ich habe mich an das Bayerische Essen komplett gewöhnt. / *I have completely got used to the Bavarian food.* 1 2 3 4 5
3. Ich esse oft in der Mensa. / *I often eat in the mensa.* 1 2 3 4 5
4. Hier koche ich mehr zu Hause als in meiner Heimat. / *I cook at home more often here than in my hometown.* 1 2 3 4 5
5. Ich vermisse Gewürze aus meiner Heimat. / *I miss the spices from my country.* 1 2 3 4 5
6. Ich trinke mehr Bier, seitdem ich in München wohne. / *I drink more beer now that I live in Munich.* 1 2 3 4 5

Freizeit / Leisure

1. In meinem Heimatort gehe ich öfter aus als in München. / *I go out more in Munich than in my hometown.* 1 2 3 4 5
2. Das Feierngehen kostet mehr in meinem Heimatort. / *To go out costs more in my hometown.* 1 2 3 4 5
3. In München trinke ich mehr Alkohol als zu Hause. / *I drink more alcohol in Munich than in my hometown.* 1 2 3 4 5
4. In meiner Freizeit unterhalte ich mich mehr mit Einheimischen als mit Menschen aus meinem Heimatland oder aus anderen Ländern. / *In my leisure time, I prefer to spend time with locals rather than with people from my country or some other countries.* 1 2 3 4 5
5. Hier treibe ich mehr Sport in meiner Freizeit. / *I do more sports here.* 1 2 3 4 5
6. Mir gefallen deutsche Filme und Musik. / *I like German movies and music.* 1 2 3 4 5
7. In meiner Freizeit bemühe ich mich Deutsch zu lernen. / *I try to learn* 1 2 3 4 5

German in my leisure time.

Religion / Religion

- | | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|
| 1. | Ich bin religiös. / <i>I am religious.</i> | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | Es scheint mir, dass die Menschen in meiner Heimat religiöser sind. / <i>It seems to me that the people from my hometown are more religious.</i> | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | In meinem Heimatort gibt es mehr Atheisten. / <i>There are more atheists in my hometown.</i> | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. | Ich praktiziere Religion in München weniger als zu Hause. / <i>I practice religion less than I do in my country.</i> | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. | In München gehe ich in die Kirche/Moschee/Tempel öfter als in meinem Heimatort./ <i>In Munich, I go to church/ mosque/ temple more often than in my hometown.</i> | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. | Meine Religion ist hier gut akzeptiert. / <i>My religion is well accepted here.</i> | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. | Ich habe keine Probleme damit, über meine Religion in München offen zu reden. / <i>I don't have problems talking about my religion in Munich.</i> | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. | Während meines Aufenthalts in München hat mich der kulturelle Kontext dazu gebracht, über die Religion nachzudenken./ <i>During my stay in Munich, the cultural context led me to think about religion.</i> | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Der Aufenthalt in München hat mir ermöglicht: / The stay in Munich has contributed to my

- | | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|
| 1. | die persönliche Entwicklung / <i>personal development</i> | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | die sprachliche Verbesserung / <i>language improvement</i> | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | das bessere Verständnis von kulturellen Unterschieden / <i>better understanding of cultural differences</i> | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

II. Wie oft machen Sie Folgendes auf Deutsch, Englisch und in Ihrer Muttersprache während Ihres Aufenthaltes in München? / How often do you do the following in German, English and your mother tongue during your stay in Munich?

Bitte schätzen Sie auf der Skala von 1 bis 6, wie oft Sie Folgendes machen./ *Please rate on a scale from 1 to 6 how often you do the following.*

- 5 – jeden Tag / every day
 4 - mehrmals die Woche / several times a week
 3 - ein paar Mal im Monat / a couple of times a month
 2 – selten / rarely
 1 – nie / never

Aktivitäten / Activities	Deutsch/German	Englisch/English	Muttersprache/ Mother tongue
Fernsehen / Watch TV	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Filme ansehen / Watch films	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Im Internet surfen/ Browse the internet (eg. read news, etc)	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Soziale Netzwerke nutzen/ Use social networking sites (eg. Facebook/ Twitter)	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
E Mails lesen/ Read emails	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
E Mails schreiben/ Write emails	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Musik hören/ Listen to music	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Radio hören/ Listen to talk radio	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Vorlesungen besuchen/ Listen to lectures	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Teilnahme an Seminaren/ Sprachkursen/ Participate in seminars/ language classes	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Literatur lesen/ Read literature (eg. fiction, poetry, short stories)	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Wissenschaftliche Texte lesen/ Read academic texts	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Zeitungen lesen/ Read newspapers	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Zeitschriften lesen/ Read magazines	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
SMS lesen/ Read text messages	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
SMS schreiben/ Write text messages	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Berichte schreiben/ Write reports (eg. work, academic)	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
In der Freizeit schreiben / Write for leisure (eg. journal)	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Instant Messaging benutzen/ Use instant messaging	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Telephongespräch führen (<5 Minuten) / Have short phone/ Skype/ etc conversations (<5 minutes)	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

Telephon gespräch führen (>5 Minuten) / Have long phone/Skype/ etc conversations (>5 minutes)	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Nehmen an Service-Begegnungen teil/ Engage in service encounters	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Nehmen an <i>small talk</i> teil/ Engage in small talk	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Nehmen an langen zwanglosen Gesprächen teil/Engage in long casual conversations	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Teilnahme an organisierten sozialen Aktivitäten (z. B. Clubs, Kirche, Sport usw.)/ Participate in organised social activities (eg, clubs, church, sports, etc)	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Meetings haben/ Have meetings	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

Anhang 2: Ergebnisse der deskriptiven Statistik (zweiter Teil der Umfrage)

Deskriptive Statistik

(D-auf Deutsch, E- auf Englisch, MS-auf Muttersprache)

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Fernsehen D	31	1	5	2,94	1,315
Fernsehen E	31	1	5	2,06	1,124
Fernsehen MS	31	1	4	2,03	1,080
Filme ansehen D	31	1	5	3,23	1,203
Filme ansehen E	31	1	5	3,61	1,308
Filme ansehen MS	31	1	4	2,71	1,006
Im Internet surfen D	31	2	5	3,84	,969
Im Internet surfen E	31	2	5	4,06	1,153
Im Internet surfen MS	31	2	5	3,94	1,063
Soziale Netzwerke nutzen D	31	1	5	3,68	,832
Soziale Netzwerke nutzen E	31	1	5	3,65	1,112
Soziale Netzwerke nutzen MS	31	2	5	3,84	,934
E-Mails lesen D	31	2	5	3,97	,983
E-Mails lesen E	31	1	5	3,48	1,061
E-Mails lesen MS	31	1	5	3,45	1,060
E-Mailss chreiben D	31	2	5	3,90	,978
E-Mails schreiben E	31	1	5	3,55	1,121
E-Mails schreiben MS	31	1	5	3,35	,985
Musik hören D	31	1	5	2,13	1,088

Musik hören E	31	1	5	3,52	1,338
Musik hören MS	31	1	5	3,26	1,316
Gespräche und Diskussionen im Radio hören D	31	1	5	2,48	1,092
Gespräche und Diskussionen im Radio hören E	31	1	5	1,77	,884
Gespräche und Diskussionen im Radio hören MS	31	1	5	2,23	1,334
Vorlesungen besuchen D	31	3	5	4,19	,703
Vorlesungen besuchen E	31	1	5	2,74	1,316
Vorlesungen besuchen MS	31	1	5	1,74	1,032
Teilnahme an Seminaren oderS prachkursen D	31	2	5	4,06	,814
Teilnahme an Seminaren oder Sprachkursen E	31	1	5	3,03	1,224
Teilnahme an Seminaren oder Sprachkursen MS	31	1	5	1,61	,882
LiterarischeWerke lesen D	31	2	5	3,42	1,057
LiterarischeWerke lesen E	31	1	5	3,29	1,270
LiterarischeWerke lesen MS	31	1	5	2,87	1,147
WissenschaftlicheTexte lesenD	31	3	5	4,06	,772
WissenschaftlicheTexte lesenE	31	2	5	3,94	1,031
WissenschaftlicheTexte lesen MS	31	1	5	2,16	,969
Zeitungen lesen D	31	2	5	4,16	,779
Zeitungen lesen E	31	1	5	2,84	,860
Zeitungen lesen MS	31	1	5	3,06	1,413
Zeischriften lesen D	31	1	5	3,45	1,121
Zeischriften lesen E	31	1	5	2,52	,962
Zeischriften lesen MS	31	1	5	2,42	1,259
SMS lesen D	31	2	5	3,84	,969
SMS lesen E	31	1	5	3,45	1,338
SMS lesen MS	31	2	5	4,13	1,118
SMS schreiben D	31	2	5	3,90	,870
SMS schreiben E	31	1	5	3,29	1,419
SMS schreiben MS	31	1	5	4,10	1,136
Berichte schreiben D	31	2	5	3,90	,870
Berichtes chreiben E	31	1	4	2,77	,884
Berichte schreiben MS	31	1	5	2,00	1,183
In der Freizeit schreiben (z.B. einTagebuch) D	31	1	5	2,32	1,045
In der Freizeit schreiben (z.B. einTagebuch) E	31	1	4	2,00	1,000

In derFreizeit schreiben (z.B. einTagebuch) MS	31	1	5	3,65	,985
Instant Messaging benutzenD	31	1	5	3,74	,930
Instant Messaging benutzenE	31	1	5	3,29	1,371
Instant Messaging benutzenMS	31	2	5	3,90	,831
Telephongespräche oder Skype-Gespräche führen (<5 Minuten) D	31	1	5	3,19	1,046
Telephongespräche oder Skype-Gespräche führen (<5 Minuten) E	31	1	5	2,65	1,253
Telephongespräche oder Skype-Gespräche führen (<5 Minuten) S	31	1	5	4,16	1,068
Telephongespräche oder Skype-Gespräche führen (>5 Minuten)D	31	1	5	3,13	1,231
Telephongesprächeoder Skype-Gespräche führen (>5 Minuten) E	31	1	5	2,71	1,160
Telephongespräche oder Skype-Gespräche führen (>5 Minuten) MS	31	1	5	4,00	1,317
Nehmen an Service-Begegnungen teil D	31	1	5	3,48	,926
Nehmen an Service-Begegnungen teil E	31	1	5	2,52	1,092
Nehmen an Service-Begegnungen teil MS	31	1	5	1,90	,908
Nehmen an small talk teil D	31	3	5	4,19	,792
Nehmen an small talk teil E	31	2	5	3,74	1,154
Nehmen an small talk teil MS	31	1	5	2,94	1,237
Nehmen an langen zwangslosen Gesprächen teil D	31	3	5	4,03	,605
Nehmen an langen zwangslosen Gesprächen teil E	31	1	5	3,35	1,112
Nehmen an langen zwangslosen Gesprächen teil MS	31	1	5	3,39	1,407
Teilnahme an organisierten sozialen Aktivitäten (z. B. Clubs, Kirche, Sport usw.)/D	31	2	5	3,81	,910

Teilnahme an organisierten sozialen Aktivitäten (z. B. Clubs, Kirche, Sport usw.)/E	31	1	5	2,71	1,039
Teilnahme an organisierten sozialen Aktivitäten (z. B. Clubs, Kirche, Sport usw.)/MS	31	1	5	2,87	1,432
Meetings haben D	31	2	5	3,48	,811
Meetings haben E	31	1	5	2,65	,839
Meetings haben MS	31	1	5	2,29	1,131
Valid N (listwise)	31				

Sažetak

U ovom se radu prikazuju rezultati istraživanja jezičnih i kulturnih iskustava studenata koji studiraju po jedan semestar preko Erasmus+ programa u Njemačkoj ili točnije u Münchenu. Svi studenti koji su sudjelovali u istraživanju živjeli su u vrijeme provođenja ankete u studentskom domu "Olympisches Dorf" u Münchenu. Uvjet za ispunjavanje ankete bio je da studentima njemački ili engleski nije materinski jezik te da te jezike ne studiraju na fakultetu kao strani jezik. Cilj je rada bio istražiti trude li se studenti naučiti ili poboljšati njemački jezik tijekom boravka u Münchenu, koriste li studenti engleski ili njemački jezik tijekom konverzacije u različitim situacijama. S druge je strane fokus istraživanja bio na prilagodbi studenata na život u Njemačkoj. Iz razloga što ispitanici dolaze iz različitih dijelova svijeta istraživanjem se nastojalo utvrditi postoji li neka prepreka u učenju jezika tijekom njihovog boravka, jesu li razlike u kulturi dovele do motivacije ili demotivacije u učenju jezika te mogu li u u Münchenu sudjelovati u svim jezičnim aktivnostima u kojima sudjeluju u svojoj zemlji. Istraživanje se provelo pomoću ankete, a podaci su obrađeni pomoću SPSS programa, i to primjenom postupaka deskriptivne statistike. Rezultati su dali zanimljivu i obećavajuću sliku o tome na koji način studenti rade na poboljšanju njemačkog jezika tijekom boravka u Münchenu. Rezultati su istraživanja pokazali kako ih se većina trudi kako bi vrijeme provedeno u Münchenu iskoristili za produbljivanje znanja njemačkog jezika. Isto tako usporedba različitih odgovora studenata je pokazala je kako je prilagodba na način života u Njemačkoj bila za njih jedno uistinu pozitivno iskustvo.

Ključne riječi: njemački jezik, jezična i kulturna iskustva studenata