



<https://bulletin.vals-asla.ch> · e-ISSN: 2813-7973 · p-ISSN: 1023-2044

Roncoroni, F. (2001). Dolce vita und Chaos oder: warum Studierende Italienisch lernen wollen. *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, 73, 163-174. <https://doi.org/10.5169/seals-978323>

Questo articolo è pubblicato sotto la licenza *Creative Commons Attribution 4.0 International* (CC BY):
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



© Francesca Roncoroni, 2001

Dolce vita und Chaos oder: warum Studierende Italienisch lernen wollen

Francesca RONCORONI

Universität Bern, Institut für Sprachwissenschaft, Länggass-Str. 49, CH-3012 Bern
francesca.roncoroni@unibe.ch

In questa indagine si cerca di evidenziare la connessione tra atteggiamenti, motivazioni e risultati nell'apprendimento dell'italiano. Partendo da un questionario presentato a studenti all'Università di Berna si sono potute individuare le connotazioni particolarmente positive attribuite all'italiano. L'analisi ha permesso di evidenziare delle categorie di atteggiamenti nei confronti dell'Italia che determinano in modo decisivo la scelta dell'italiano come L2 e anche in gran parte i risultati dell'apprendimento. A livello didattico è importante vedere in che misura gli «stereotipi» stimolano la motivazione e come vanno differenziati in vista di una didattica interculturale.

1. Einleitung: Italienisch als Prestigesprache

Italienisch ist eine wichtige Sprache, die aber weltweit nicht von vielen Leuten gesprochen wird: Sie figuriert in der Statistik der Verteilung der Sprachen an 15. Stelle, hingegen als gelernte L2-Sprache an fünfter Stelle¹. Diese Divergenz verlangt nach einer Erklärung. Italienisch wird geographisch in einem begrenzten Raum (Italien und in den angrenzenden Gebieten) gesprochen, wurde aber durch eine starke Emigration in Europa und nach Amerika, Südamerika und Australien verbreitet. Italienisch wird heute von im Ausland lebenden Italienern und Italienerinnen nachträglich im Sinne einer *Back-to-the-roots*-Bewegung gelernt. Zudem gilt Italienisch immer noch als Kultursprache. Wenn sie früher den Zugang zur Musik und zum Theater oder zur Antike (in der europäischen Tradition der Bildungsreise nach Italien) bedeutete, so lernen heute viele diese Sprache immer noch aus kulturtouristischem Interesse, garantiert Italien als Ferienland doch eine ideale Mischung von Kunst und Sinnesfreuden. Darüber hinaus hat der *italian lifestyle* (Kulinarisches, Mode, Design) einen Aufschwung erfahren, der heute weltweit in verschiedenen Kulturen integriert ist.

Noch vor 20 Jahren wurden der italienischen Sprache in der Schweiz zwei gegensätzliche Wertungen zugeordnet: Als Kultursprache genoss sie ein hohes Ansehen, vertrat aber auch eine untere soziale Schicht und eine politisch unbedeutende Randgruppe. Erst mit der sozialen Integration der zweiten und dritten Generation von Italienern und Italienerinnen wurde ihr Image aufgewertet und der italienische Lebensstil sukzessive in unseren

1 Nach einer Statistik von Baker & Eversley (2000), in Vedovelli (2001) in dieser Publikation.

Alltag aufgenommen (Berruto, 1991). Italienisch wurde immer stärker mit «angenehmem und sinnesfreudigem Alltagsleben» gleichgesetzt.

Daneben gilt Italienisch heute noch als lingua franca für verschiedene Migrationspopulationen in der Schweiz². Hier vertritt Italienisch heute die erfolgreiche Arbeitergruppe, es wird ihr die soziale Konnotation des Aufstiegs zugeschrieben (Berruto, 1991).

2. Italienischkurse an der Universität Bern

Auf universitärer Stufe werden an der Abteilung für Angewandte Linguistik der Universität Bern – neben dem Hauptschwerpunkt Deutsch als Fremdsprache – Englisch, Italienisch, Chinesisch, Spanisch und Russisch als freiwillige Sprachkurse angeboten.

Diese Kurse heben sich durch eine Reihe von Merkmalen von den übrigen Lehrangeboten der Universität ab: Als Sprachkurse sind sie freiwillig (und für die Studierenden kostenlos) und werden ohne Abschlussprüfungen durchgeführt; es besteht also kein institutioneller Leistungsdruck wie bei den regulären Veranstaltungen. Sie führen auch nicht zu einem Diplom oder Zertifikat – im Gegensatz zu anderen erwachsenenbildnerischen Institutionen wie etwa die Volkshochschulkurse. Für Wirtschaftsstudierende besteht seit circa zwei Jahren ein Vertrag im Sokrates/Erasmusprogramm mit Bologna und Mailand; dementsprechend setzen sich die Adressaten zunehmend aus Studierenden dieser Fakultät zusammen.

Zur beruflichen Qualifikation werden an erster Stelle die Englischkurse belegt. Italienisch wird als bedeutend weniger wichtig eingeschätzt. Trotzdem werden die Italienischkurse auf Anfängerniveau sehr gut besucht: Bei Semesterbeginn schreiben sich regelmässig ungefähr 40 Studierende ein, davon fallen über das Semester hinweg etwa 10 weg; die restlichen bilden ein stabiles Publikum.

3. Untersuchungsinteresse und -vorgehen

Zunächst galt mein Interesse der Fragestellung, warum Studierende auf universitärer Ebene vor ihrem Studienabgang als Ausbildungsergänzung noch Italienisch lernen wollen, also ihren Sprachlernmotivationen; bald zeigte sich, dass dieses Thema eng mit dem von der Sprache transportierten Image verbunden ist. Demzufolge sollen nicht nur der Stellenwert des Italienischen bei Studierenden, sondern auch die von ihnen dieser Sprache zugeschriebenen Repräsentationen untersucht werden.

2 So sprechen nicht nur Spanierinnen, sondern auch TürkinInnen, AlbanerInnen, Ex-JugoslawInnen in ihrer Arbeitsumgebung Italienisch (Berruto, 1991).

Versucht man generell herauszufinden, aus welchen Gründen an der Universität zusätzlich zum eigentlichen Fachstudium Sprachkurse belegt werden, so sieht man, dass bei der Wahl von Deutsch, Englisch oder Spanisch meistens berufliche Überlegungen ausschlaggebend sind: Sprachen werden primär aus pragmatischen Erwägungen in einer nutzorientierten Hierarchie gelernt. An erster Stelle wird Englisch zur wissenschaftlichen oder beruflichen Qualifikation gewählt, gefolgt von Spanisch, das den Studierenden den Zugang zu vielen Ländern der Welt ermöglicht.

Was das Italienische betrifft, war der Ausgangspunkt meiner Untersuchung der im Verlauf meiner Kurstätigkeit subjektiv gewonnene Eindruck, dass nicht eine berufsorientierte Motivation, sondern das dieser Sprache zugeschriebene Image ausschlaggebend die Kurswahl beeinflusst. Begeisterung und idealisierende Vorstellungen vom Zielland Italien und seiner Zielkultur dringen häufig in Äusserungen im Unterricht durch. Dabei handelt es sich oft um folkloristische Stereotype und idealisierende Topoi. Aus diesem Grund schien es mir angebracht, diese gleichsam unterschwelligen Phantasien und Einstellungen zum Italienischen genauer zu untersuchen und zu objektivieren, um einer interkulturellen Didaktik gerecht zu werden, welche wohl die überaus positiven Repräsentationen zu Italien zur Motivationsförderung ausnützt, den Studierenden aber auch ein differenziertes Italienbild präsentiert soll.

Ich werde hier die Resultate vorstellen, die ich bei 25 Studierenden im Wintersemester 2000/2001 in zwei Italienischkursen an der Universität Bern aufgrund einer Befragung und einer Diskussionsrunde³ zusammengestellt habe, in welchen ich Einschätzungen und Haltungen zum Italienischen zu erfassen versuche. Der Fragebogen hat die folgenden Aspekte fokussiert:

- Repräsentationen zur italienischen Sprache;
- die eng an die Sprache gebundenen Repräsentationen zu Italien;
- die Verknüpfung der verschiedenen Repräsentationsfelder mit dem Erlernen des Italienischen.

Die Untersuchung geht von der Frage aus: Wie begründen die Studierenden ihre Entscheidung zum Italienischlernen? Um ihre Motivationen und Einstellungen herauszufinden, wurden ihnen sechs Fragen gestellt:

- Welche Sprachen hast du wo wie lange gelernt? In welcher Abfolge?
- Warum lernst du Italienisch?
- Wozu könnte Italienisch dir nützlich sein?

3 Die Befragung erfolgte im Anschluss an die zweite Lektion, die Diskussionsrunde am Ende des Semesters.

- Welchen Stellenwert schreibst du dieser Sprache zu? Wofür ist sie wichtig?
- Was verbindest du mit der italienischen Sprache?
- Was verbindest du mit dem Begriff «italianità»?

Die Antworten zu den Fragen wurden von mir zusammengestellt und geordnet; in einem zweiten Schritt liessen sich daraus Kategorien bilden, die eine Interpretation in Hinblick auf Motivation und Ziele der Italienisch-studierenden ermöglichten.

Der Fragebogen wurde den Studierenden zu Beginn der zweiten Kursstunde zur schriftlichen Beantwortung ausgeteilt; dafür wurde eine halbe Stunde eingesetzt. Ziele und Untersuchungsinteresse der Befragung wurden ihnen erklärt. Die Fragen wurden offen formuliert; das Ausfüllen des Fragebogens geschah ohne Vorgaben. So wurden die Fragen teils mit Stichwörtern, teils als erklärende Textpassagen beantwortet. Für die Studierenden war es schwierig, zwischen Gründen und Zielen des Lernens einer Fremdsprache und zwischen Wichtigkeit und Konnotationen der Fremdsprache zu unterscheiden. Gründe und Ziele wurden in der Befragung oft vermischt, so dass ich mir für die Auswertung gewisse kategoriale Umstellungen erlaubt und eine Begründung wie z.B. *«um besser mit ItalienerInnen kommunizieren zu können»* den Zielen zugeordnet habe.

Am Ende des Italienischkurses wurden in einer Diskussionsrunde die jetzigen Vorstellungen der Studierenden zur italienischen Sprache, Kultur und zu Italien erhoben; zum Vergleich wurden ihre Aussagen stichwortartig festgehalten.

4. Theoretischer Exkurs

Sprachlernmotivationen wurden in der Sprachlernforschung vor allem von Gardner und Lambert (1972) eingehend untersucht⁴; sie haben diese entscheidend beeinflusst. Sie unterscheiden zwischen integrativen und instrumentellen L2-Motivationen: Unter integrativer Motivation subsumieren sie innere Antriebe zum L2-Lernen, Interesse an der L2-Sprache, Verstehen der Zielsprachenkultur via Sprache, Akkulturation. Von instrumentellen L2-Motivationen sprechen sie, wenn äussere Gründe wie z. B. Ansehenssteigerung, Förderung der Berufs- oder Karrierechancen jemanden zum L2-Lernen veranlassen. In ihren späteren Untersuchungen wurden diese beiden Gegenüberstellungen in einem Modell verfeinert, das die Unterscheidung in

4 Gardner & Lambert (1972) und Gardner (1985). Die Untersuchungen wurden bei Schulkindern L1 Englisch und L1 Französisch in Montreal durchgeführt, die Französisch, respektive Englisch als L2 lernen.

Einstellung, motivationale Stärke und integrative/instrumentelle Ziele vornimmt. Dieser motivationale Komplex wird definiert als Verbindung zwischen dem Wunsch, eine L2 zu erlernen, der Anstrengung, die Lernende auf sich nehmen um eine L2 zu lernen, und der Orientierung, also dem Ziel, das mit dem L2-Lernakt verbunden ist. Der Ansatz von Gardner und Lambert ist für meine Untersuchung insofern wichtig, als er für die Sprachlehr- und lernforschung zum ersten Mal deutlich den Zusammenhang zwischen Einstellungen und Ziele aufgezeigt hat. Darum fokussiert meine Analyse die Wechselwirkungen der Einstellungen und Zielvorstellungen der Studierenden beim Italienischlernen. Um aber definitive Aussagen zu den drei Dimensionen des motivationalen Komplexes machen zu können, müsste die Befragung mit Leistungsbeschreibungen und Langzeitdiagrammen durchgeführt und mit Sprachlernleistungstests gekoppelt werden. In dieser ersten Phase beschränkt sich meine Untersuchung auf die subjektiven Aussagen der Studierenden selber, bei denen Einstellungen und Haltungen durch Interpretation herausdestilliert wurden.

5. Auswertung der Befragung

Die Antworten werden additiv zusammengestellt und uninterpretiert vorgestellt; erst in einem zweiten Schritt habe ich sie ausgewertet und daraus die Ergebnisse gezogen.

5.1. Sprachbiographische Daten

- Die von mir befragten Studierenden weisen durchwegs ähnliche Sprachbiographien auf: Alle haben 7 bis 9 Jahre den Französischunterricht und 5 bis 7 Jahre den Englischunterricht an Schweizer Schulen besucht. 13 Studierende haben zusätzlich Latein gelernt, 2 Spanisch.
- Einige geben an, rudimentäre Italienisch-Vorkenntnisse vom Gymnasium oder geringe, in Italien in ungesteuertem Kontext erworbene L2-Kenntnisse mitzubringen. Generell lässt sich sagen, dass alle Studierenden über elementare und passive Italienischkenntnisse verfügen; so hat sich in der Einführungslektion beim ersten Brainstorming gezeigt, dass rund 70 italienische Vokabeln –darunter solche wie *pagare*, *amico*, *va bene* – und viele Schlagwörter wie *Pentito*, *Forza Italia*, *La vita è bella* zusammengetragen werden konnten.

5.2. Gründe zur Wahl von Italienisch

Zur Beantwortung dieser Frage werden gleichzeitig immer mehrere Gründe angeführt:

- Zehn Studierende finden es wichtig, Italienisch als dritte Landessprache zu lernen und sich damit den Zugang zum Tessin zu ermöglichen. Die Wahl der dritten Landessprache habe sich auch aus sprachbiographischer Sicht aufgedrängt: Nach dem intensiven schulischen Französisch- und Englischunterricht würden sie sich den privaten Luxus ermöglichen, Italienisch ohne Leistungsdruck und Abschlussprüfungen in einer «erholsamen» Atmosphäre mit Studienkollegen und -kolleginnen zu erlernen. So beurteilt ein Studierender z.B. das Erlernen von Italienisch als *«neben dem naturwissenschaftlichen Studium etwas Angenehmes und Schönes»*. Das Italienischlernen wird als leicht und spielerisch eingeschätzt.
- Acht Studierende begründen ihr Italienischlernen mit der Freude an dieser Sprache und sehen in ihr den Zugang zur italienischen Kultur. Ebenfalls acht geben an, Italienisch aus reinem Gefallen am Klang der Sprache lernen zu wollen. Diese Repräsentationen –schöne und kulturträchtige Sprache – sind eng mit dem Bild eines kulturell interessanten und sympathischen Italiens verwoben. Die positiven Konnotationen scheinen für diese Sprache zu überwiegen; sie geniesst weit mehr Vorschusslorbeeren als andere vergleichbare Sprachen⁵. Das Stereotyp der wohlklingenden Sprache wirkt sich pauschal auch positiv auf ihre Sprecher aus⁶. Fünf deklarieren zudem generell Spass und Freude am Lernen von Fremdsprachen: *«Ich lerne auch sonst gerne Fremdsprachen»*.
- Sieben Studierende geben an, persönliche Erfahrungen, familiäre oder partnerschaftliche Kontakte oder Freundschaften hätten sie bewogen, Italienisch zu lernen. Beziehungen stellen die konstanteste Motivationsförderung dar; nicht zuletzt weil das im Unterricht Erlernte eine direkte Anwendung erfährt und diese Kontaktsituationen rückwirkend die Motivation im Unterricht hochhalten.
- Ebenfalls sieben Studierende erklären Italien als ihr beliebtestes Reiseziel. Im Unterricht wurde diesem motivationalen Aspekt nie grosse Beachtung geschenkt, orientieren sich doch die Kurse an universitären Inhalten.
- Fünf Studierende führen berufliche Interessen an; zwei erwähnen die juristische Praxis (Bundesgerichtsentscheide auf Italienisch) und die juristischen Kontakte mit dem Tessin, einer die Kontakte mit Kunden in

5 So lässt sich z.B. Spanisch nicht mit einem einzigen geographischen Raum und mit einer Kultur verbinden.

6 Im Vergleich geht aus einer Studie zu Deutsch L2 (Müller:1998) hervor, dass die französischsprachigen SchülerInnen Deutsch als eine harte, kalte und unmusikalische Sprache bewerten.

einer Bank. Auch die andern sehen die Nützlichkeit vor allem in den beruflichen Kontakten und nicht in den Inhalten.

- Zwei bekunden ein berufsdidaktisches Interesse am L2-Lernen: Als zukünftige L2-Lehrpersonen möchten sie sich nochmals in die Schülerrolle begeben, um diese mit der nötigen Analysefähigkeit reflektieren zu können: *«als zukünftige Lehrerin tut es auch gut, eine andere Sprache zu erlernen, damit ich besser verstehen kann, warum meine Schüler etwas nicht verstehen»*.

5.3. Ziele

Es lässt sich feststellen, dass die Gründe zum Italienischlernen in generellen und übergeordneten Kategorien, die Ziele hingegen enger und genauer gefasst werden. Wenn z.B. zwei Studierende als Begründung das Kennen der dritten Landessprache angeben, so erfährt diese in den Zielangaben die zwei grundlegend verschiedenen Konkretisierungen: *«Ich möchte den Tessiner Sender (Radio und Fernsehen) und auch italienisches Radio verstehen können»* und *«Kommunikation mit Freunden und Freundinnen aus dem Tessin interessanter gestalten»*.

- 20 erklären das Kennen der italienischen Kultur als ihr wichtigstes Ziel: *«Mentalität, Land, Leute»*.
- 12 Studierende verweisen an dieser Stelle auf den beruflichen Nutzen, Italienisch zu können. Der Nebeneffekt wird durchaus gesehen: *«kann auch im Beruf dereinst von Vorteil sein»*, *«Vorteile in der Berufswelt»*, *«mehr Auswahl, wo arbeiten»*, *«beruflich, da ich am SLA Sprachen studiere»*.
- Zwei Studierende haben einen Italienaufenthalt in ihrem Studienprogramm eingeplant (Postdoc und Jahresaustausch im Sokratesprogramm in Bologna). Für die Ziele wird oft auf der – sozusagen operationalen – Ebene der Fertigkeiten argumentiert; hier werden Hinweise auf didaktische Kursinhalte gegeben:
- 24 Studierende führen vor allem kommunikative Ziele an: *«fliessende Kommunikation»*, *«Diskussion auf höherem Niveau»*, *«auf Italienisch bestellen können»*, *«mich in Italien durchschlagen können»*.
- Fünf Studierende stellen den Verstehenserwerb in den Vordergrund: *«Verstehen von italienischen Liedern»*, *«Verstehen jeglicher Texte im Alltag»*, *«italienische Literatur lesen»*, *«Verstehen von Zeitungen und TV»*, *«einfachen Gesprächen folgen können»*.
- Zwei Studierende wünschen einen soliden Erwerb der Basiskenntnisse.
- Zwei führen unter anderem das Verfassen von Briefen an.

5.4. Stellenwert des Italienischen

Die Beantwortungen dieser Frage zeigen, welche sprachpolitische Wertschätzung das Italienische von Studierenden erfährt. Es ist hervorzuheben, dass von 25 Studierenden immerhin 16 auf das politische Gewicht des Italienischen in der Schweiz verweisen, auch wenn Italienisch als L2 in der heutigen öffentlichen Sprachdebatte an den Rand gedrängt wird. Es erstaunt nicht, dass gerade Studierende, die sich für einen Italienischkurs entschieden haben, mit einer erhöhten Sensibilität für das Italienische reagieren. Sie unterstreichen den gesellschaftspolitischen Aspekt von Italienisch als dritter Landessprache: *«Italienisch hat für mich gerade in der Schweiz einen kulturell und gesellschaftlich grossen Wert», «ich finde es wichtig, dass Schweizer sich in ihren Landessprachen unterhalten können und nicht auf Englisch miteinander sprechen müssen», «wichtig fürs politische, soziale und gesellschaftliche Zusammenwirken der Schweiz».*

- Acht Studierende schreiben dem Kontakt mit Italienischsprechenden einen wichtigen Stellenwert zu.
- Acht sehen den Wert der Sprache in der historischen Kulturvermittlung, vorwiegend in der Architektur, Malerei und Musik.
- Fünf verweisen auf die Vorrangstellung Italiens in Design und Mode.
- Und gerade vier Studierenden schätzen Italienisch generell als unwichtige Sprache ein.

5.5. Konnotationen zur Sprache

- Italienisch wird acht mal als schöne, wohlklingende, musikalische Sprache beurteilt: *«melodischer Klang der Sprache», «klangvolle Sprache».*
- Vier finden, die italienische Sprache sei Abbild der leichten, angenehmen italienischen Lebensweise.
- Von zwei wird ausdrücklich auf die expressive Gestik, den Redefluss und die Schnelligkeit als positive Charakterisierung hingewiesen.
- Eine Studentin bemerkt, Italienisch lerne sich leicht: *«Das ist ja nahe am Französischen, kann doch nicht so schwer sein».*

5.6. Konnotationen zum Begriff «italianità»

Die Konnotationen zur italienischen Kultur werden hier als affirmative Aussagen aus den Fragebogen zusammengestellt. Das von 12 Studierenden entworfene Menschenbild sieht so aus: ItalienerInnen sind offen, temperamentvoll, sympathisch und kommunikativ, aufgeschlossen und fröhlich.

- Die italienische Ess-und Trinkkultur wird geschätzt (acht mal): *«lange zu Tisch sitzen»*.
- Die ItalienerInnen verstehen es zu leben (vier mal): *«ich verbinde mit italianità vor allem Flexibilität, Spiel, Lebensfreude, Leidenschaft, Doppelmoral, weniger ausgeprägten Individualismus als bei uns», «lustvolles Leben, vielleicht sogar auch Kunst des Lebens», «italianità – eine Lebensphilosophie»*.
- In Italien lässt sich das Leben geniessen: Die Vorstellung der Dolce vita und des Dolce far niente wird von neun Studierenden erwähnt.
- In Italien gibt es kulturell interessante Städte und die grössten architektonischen Schätze der Welt (fünf mal).
- Italienische Filme werden geschätzt (ein mal).
- Italienische Bestsellerautoren wie Eco, Camilleri, Barrico und Tabucchi sind bekannt und werden gelesen (je ein mal).
- Auf die italienische Familie, den *«italienischen Familiensinn»* wird vier mal verwiesen.

Als negative Konnotationen werden Bausünden, Umweltverschmutzung, Smog, Verkehrschaos, das Nichtfunktionieren des Staates und die Mafia erwähnt (je ein mal).

6. Ergebnisse

6.1. Repräsentationen und ihre Wirkung

Die Interpretation des Fragebogens zeigt, wie eng die Repräsentationen zur italienischen Sprache, zur italienischen Kultur und zu Italien miteinander verwoben sind. Das Italienbild, das von den Studierenden entworfen wird, ist überaus positiv und verändert sich auch nicht im Verlauf des Italienischkurses, obwohl ihnen durchaus kritische Darstellungen des italienischen Alltags (Zeitungsausschnitte, Interviews, Videomitschnitte) vorgelegt wurden. In der Diskussionsrunde zu Semesterende wurde der Begriff der *«italianità»* wieder mit denselben Topoi aufgefüllt, es wurden zu den Repräsentationen keine dynamischen Konstruktionen entwickelt. Es scheint, als hätten die Studierenden eine Immunität gegen differenziertere Aussagen und Bilder aufgebaut. Sogar negative Aspekte werden durch den Typisierungsfilter wohlwollend beurteilt: Das Verkehrschaos in Italien gehöre nun mal zum italienischen Alltag, und ohne Chaos und Mafia sei Italien undenkbar. Hier werden negative Repräsentationen überhöht und exotisiert; dieselben Phänomene würden bei uns mit andern Masstäben beurteilt.

Viele Aussagen enthalten Stereotype. Die Charakterisierungen des *«Menschenschlags»*, eingeleitet mit der Formel *«ItalienerInnen sind....»* oder

Aussagen wie «*in Italien lässt sich gut leben*», «*die italienische Lebensphilosophie*» zementieren ein unrealistisches Italienimage.

Positive Stereotype erleichtern den Zugang zum Fremden, ebnen den Blick auf komplexe Bilder und schaffen eine illusorische Ordnung. In einer homöopathischen Dosierung stellen sie sogar eine motivationale Unterrichtshilfe dar, bedürfen aber der ständigen Revision, um dem didaktischen Anliegen einer differenzierten landeskundlichen Vermittlung nachzukommen.

6.2. Repräsentationen und Motivationen im Italienischunterricht

Nach einem Semester lässt sich feststellen, dass die Einstellungen zur «italianità» unverändert überzeichnet geblieben sind; nach einem Semester lässt sich ebenfalls feststellen, dass bei denen, die den Italienischkurs noch besuchen⁷, die Sprachlernmotivationen nicht abgenommen haben. In welcher Wechselbeziehung stehen nun Einstellungen und Sprachlernmotivationen?

Die Resultate des Fragebogens haben gezeigt, dass vorwiegend intrinsische Zielsetzungen die Wahl des Italienischen bestimmen und dass gerade aus diesen nicht zweckorientierten Einstellungen heraus die Lernmotivationen hochgehalten werden.

In der Kette der sich bedingenden Erfolgsfaktoren für das L2-Lernen bedeutet die Motivation nicht nur eine zentrale Schaltstelle zwischen Einstellungen und Zielen, sondern auch zwischen Lernenden und Lehrenden: Die positiven Einstellungen und die starken Motivationen erlauben mir als Lehrende das Einbauen anspruchsvoller Progressionen, die von den Studierenden hohe Leistungen erfordern; die durch die erbrachten Leistungen gewonnene Befriedigung ist ihrerseits wiederum Auslöser neuer Motivations«schübe», und dies sowohl bei Lernenden wie auch bei Lehrenden.

Die Lernmotivationen der Studierenden werden im Unterricht gezielt ausgenützt und gefördert: So werden die Studierenden angeleitet, gemeinsam eine Tagesexkursion nach Mailand zu organisieren und E-Mail Korrespondenz mit mir oder mit vermittelten AnsprechpartnerInnen zu führen; zusätzlich werden ihnen Tandems (Italienisch/Deutsch) vermittelt und es werden Italienisch sprechende Kontaktpersonen in den Kurs eingeladen.

Der Italienischunterricht liess sich dementsprechend mit einem straffen Kursaufbau, steiler Progression und einem hohen Einstiegsniveau ab der ersten Lektion planen. Gute Verstehenskompetenzen, sowohl im Bereich Hören wie auch Lesen und schnell aufgebaute Vokabularkenntnisse

7 Ungefähr 20% der Studierenden haben den Kurs vorzeitig aufgegeben.

ermöglichten einen überaus intensiven Progressionsrhythmus, der die kommunikative Kompetenz der Studierenden beachtlich förderte. Da im Unterricht keine Leistungsnachweise eingebaut sind, können nur die effektiven Kursbesuche und Produktionen im Unterricht als grobe Indikatoren gelten. Aufschlussreich wäre z.B. gewesen, Informationen zu ihrer in Vorbereitung und Hausaufgaben investierten Zeit zu erhalten.

7. Konsequenzen für den Italienischunterricht

Die Ergebnisse der Umfrage haben meine Hypothesen belegt und inhaltlich aufgefüllt und mir – sozusagen als Nebenprodukt – wichtige Hinweise zu den Lernzielen der Studierenden für den Unterricht erbracht. Die Bestätigung der überzeichnet positiven Repräsentationen erfordert einen ausgewogenen Umgang damit. Einerseits erleichtern diese den Einstieg ins Italienische, zugleich behindern die starren Italienbilder die Gestaltung und Präsentation der interkulturellen Themen. Welches Italien soll den Studierenden vorgestellt werden? Wie lässt sich ein differenzierteres Italienbild aufbauen? Gegen welche Klischees muss radikal angegangen werden, wo dürfen Konzessionen gemacht werden? Wirkt sich eine Ernüchterungsoffensive negativ auf die Motivation aus?

Aus den Fragebogen geht hervor, dass Italienisch als dritte Landessprache eine wichtige Stellung im sprachpolitischen Bewusstsein der Studierenden einnimmt. Diese Bewertung entspricht meistens auch realen Erfahrungen mit dem Tessin. Um die Gefahr der Idealisierungen zu vermeiden, erweist sich die Auseinandersetzung mit diesem Thema als Einstieg ins Italienische als günstig. Das Tessin als wirtschaftlicher und ökonomischer Schauplatz internationaler Vernetzungen bietet in letzter Zeit genug Anschauungsmaterial, um solchen Idealisierungsfallen zu entkommen.

Auf einer schweizerischen Ebene betrachtet verschiebt sich der Italienisch-L2-Unterricht zunehmend von der Schulstufe auf den erwachsenenbildnerischen Unterricht: Italienisch wird vor allem an Institutionen wie Berufsschulen, Fortbildungsschulen, VHS oder privaten Instituten unterrichtet, verliert hingegen auf den verschiedenen Schulstufen seine Kundschaft⁸. Sollte das Publikum der Italienisch Lernenden sich immer mehr in den erwachsenenbildnerischen Sektor verschieben, so müsste hier ein neues didaktisches Konzept speziell die Einstellungen und Motivationen zum Italienischen berücksichtigen.

8 Dazu wäre eine statistische Erhebung dringend nötig.

BIBLIOGRAPHIE

- Baker, Ph. & Eversley, J. (2000). Multilingual Capital. London: Battlebridge Publications.
- Berruto, G. (1991). Fremdarbeiteritalienisch: fenomeni di pidginizzazione dell'italiano nella svizzera tedesca. *Rivista di Linguistica*, 2, 333-367.
- Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold.
- Gardner, R. C. & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley (Mass.): Newbury House.
- Müller, N. (1998). *L'Allemand, c'est pas du Français*. Neuchâtel: IRDP et LEP.
- Vedovelli, M. (2001). L'italiano lingua internazionale? Il ruolo dell'italiano in Europa. *Bulletin vals-asla*, 73, in diesem Band.