



„Engelsk er ikke nok i reiselivsbransjen“

Eine Studie zur Schülermotivation für das
Deutschlernen unter Berücksichtigung der
Tourismusbranche in Tromsø

Amelie Matt

TYS-3901

Mastergradsoppgave i språkvitenskap

Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning

Universitetet i Tromsø

Vår 2012

“Given motivation, anyone can learn a language”

(Corder 1973, zitiert nach Skehan 1989: 49)

Abstract

Norwegian students become less and less motivated to take German as a foreign language while Spanish, supposedly easier to learn and more enjoyable, becomes more popular. Simultaneously, the growing Norwegian tourist industry has an increasing demand for qualified workers with German language skills.

This thesis analyzes the above thematic by questioning high school students on their attitude towards the German language and their motivation for learning it. To gain insight into the demand of the tourist industry, several local businesses within the industry are interviewed on their demand and need for skilled workers with German language competency.

We find that there is a discrepancy between the language demands of local businesses and the quality of German classes in Tromsø high schools. Furthermore, many students lack a distinct motivation to learn German as a foreign language and few are aware that this competency increases their career possibilities in the tourist industry.

Inhalt

1	Einleitung	1
1.1	Thema und Inhalt der Arbeit	3
2	Theoretische Hintergründe	5
2.1	Sprachlernmotivationen	6
2.1.1	Interne Faktoren.....	8
2.1.2	Externe Faktoren	11
2.2	Das norwegische Schulsystem.....	12
2.2.1	Unterrichtsangebot in Fremdsprachen	13
2.2.2	Deutsch.....	15
2.3	Tromsø.....	17
2.3.1	Geschichte	17
2.3.2	Tourismus	19
3	Empirische Untersuchung – Teil I: Tourismusbranche	27
3.1	Methode	27
3.1.1	Interview als Ansatz/Leitfaden.....	27
3.1.2	Qualitative/quantitative Forschung	29
3.1.3	Teilnehmer an der Untersuchung	30
3.2	Durchführung.....	32
3.2.1	<i>Arctic Guide Service</i>	33
3.2.2	<i>Tromsø Sweater Shop</i>	35
3.2.3	<i>Polaria</i>	36
3.2.4	<i>Tromsø Museum</i>	39
3.2.5	<i>Clarion Hotell Richard With</i>	41
3.2.6	Touristeninformation	42
3.3	Zusammenfassung	46
4	Empirische Untersuchung – Teil II: Schülergruppen	49
4.1	Methode	49
4.1.1	Fragebogen.....	51
4.1.2	Teilnehmer	52

4.2	Durchführung.....	56
4.3	Kommentare zur Auswertung	57
4.4	Gruppe A.....	58
4.5	Gruppe B.....	66
4.6	Gruppe C.....	74
5	Analyse.....	81
5.1	Vergleich der Schülergruppen	81
5.2	Zu den motivationellen Hintergründen beim Deutschlernen	94
5.3	Sind die Voraussetzungen der Lerner mit den Anforderungen der Tourismusbranche kompatibel?	98
6	Zusammenfassung	103
7	Ausblick	107
	Quellenverzeichnis	110
	Internetquellen.....	113
	Anhang: Fragebogen.....	115

1 Einleitung

In Norwegen ist die deutsche Sprache in vielen Zusammenhängen präsent. Viele Touristen, die nach Norwegen reisen, kommen aus deutschsprachigen Ländern und gelangen auf ihrer Reise auch nach Tromsø. Der große Anteil deutschsprachiger Touristen führt dazu, dass Deutsch eine wichtige Rolle in der lokalen Tourismusbranche spielt, denn nicht alle deutsche Touristen können genug Englisch, um sich in Tromsø verständlich zu machen. Die Tourismusbranche in Tromsø hat deshalb einen Bedarf an Fachkräften mit Deutschkenntnissen.

Wenn man bedenkt, dass Englisch erst seit wenigen Jahrzehnten Pflichtfach in deutschen Schulen ist und dass in der ehemaligen DDR Russisch statt Englisch gelernt wurde (Kristensen 2005: 92), so ist es nicht erstaunlich, dass viele ältere Touristen darauf angewiesen sind, sich auf Deutsch verständlich machen zu können. Deutsche Touristen verbringen gerne ihren Urlaub in Norwegen. Viele reisen an Bord eines Postschiffes der *Hurtigruten* an der norwegischen Küste entlang und gelangen auf ihrer Reise auch nach Tromsø. Sie lassen sich von Norwegen faszinieren.

Immer weniger faszinieren lassen sich hingegen norwegische Schüler¹ von der deutschen Sprache. Deutsch als Fremdsprache wird in Norwegen an Schulen gelehrt und gelernt, genauer gesagt in der Mittel- und Oberstufe. Aber statt Deutsch wählen sie Spanisch, denn das Spanische ist angeblich viel spannender, exotischer und generell einfacher zu lernen. Außerdem kann man die Sprache dann im Urlaub sprechen. So sehen es jedenfalls viele Schüler (Kristensen 2005: 91).

Aus der Tourismusbranche und der Wirtschaft hört man hingegen ganz andere Stimmen: „Dass immer mehr [Schüler] Spanisch wählen, ist für sich betrachtet positiv, aber nicht, wenn es auf Kosten des Deutschen (und Französischen) geht“², schreibt Turmo, Leiter der Kompetenz-Abteilung des norwegischen Arbeitgeberverbandes NHO (NHO Reiseliv 2010a). Er sagt, dass die Schulen besser darin werden müssen, den Schülern zu vermitteln, welche Bedeutung das Deutsche für das Arbeitsleben haben kann. Ähnlich sieht es auch Askedal, Professor für Germanistik an der Universität Oslo: „Aufgrund der von der englischen Sprache getragenen Globalisierungswelle wird die Bedeutung von Deutschkenntnissen von

¹ Der Übersichtlichkeit halber beziehen sich Personenbezeichnung im Maskulinum in dieser Studie auf Personen beider Geschlechter. Dort, wo das Geschlecht einer Person eine Rolle spielt, wird dies ausdrücklich erwähnt.

² Eigene Übersetzung, im Folgenden mit (e.Ü.) gekennzeichnet

der norwegischen Öffentlichkeit und Wirtschaft häufig verkannt“ (Askedal ohne Jahr: 1).

Deutsch ist also wichtig für die norwegische Wirtschaft, aber lernen wollen es immer weniger Schüler und Studenten. Die Zahlen für Deutschlerner an den Schulen sind rückläufig.

„In der Bevölkerung hatte sich wohl ein Bewusstsein durchgesetzt, dass die vorhandene Kompetenz in Englisch, die wie in allen skandinavischen Ländern auf breiter Basis gesichert war, genügen müsse, um in der internationalen Kommunikation zu bestehen“ (Issel 2004: 195).

Die norwegischen Schüler können Deutsch als Schulfach wählen. Es besteht kein Zwang, da es ein freiwilliges Wahlfach ist. Wer als Schüler nicht darüber informiert wird, welche Bedeutung das Deutsche haben kann, der will es wahrscheinlich auch nicht wählen. So sieht es auch Kristensen (2005: 95): „Vor allem müssen die Schüler darauf aufmerksam gemacht werden, dass sie in Zukunft größere Berufsmöglichkeiten mit Deutsch als mit Spanisch haben“. Doch nicht nur in der Tourismusbranche, sondern auch in vielen anderen Bereichen sind Deutschkenntnisse von großem Vorteil:

„Von Vertretern der Wirtschaft wird häufig darauf hingewiesen, dass Verhandlungen, vor allem mit großen deutschen Konzernen, auf Englisch geführt und Verträge auf Englisch verfasst werden können, dass aber im sozialen Bereich gute Deutschkenntnisse unschätzbare Vorteile bringen“ (Askedal o.J. :2).

Wer Vertragsverhandlungen auf Deutsch führen kann, habe demzufolge größeren Erfolg, so Askedal. Auch in der Medienbranche werden Deutschkenntnisse benötigt:

„Der Mangel an ausreichenden Deutschkenntnissen ist ein zunehmendes Problem für die Medien geworden. (...) Die Medien haben heute Bedarf an Mitarbeitern, die alle Arten von journalistischen Aufträgen im deutschsprachigen Europa - einem Gebiet mit fast 100 Millionen Einwohnern - ausführen können. Solche Mitarbeiter sind immer schwieriger zu finden“ (e.Ü.),

so Udgaard, Auslandsredakteur bei der Zeitung *Aftenposten* (Gaarder 2003: 35).

In vielen weiteren Branchen sind Deutschkenntnisse gefragt. Die Bedeutung des Deutschen für Norwegen wird besonders in der Deutschland-Strategie der norwegischen Regierung (*Regjeringens Tyskland-strategi*) deutlich, einem Programm zur Förderung der deutsch-norwegischen Zusammenarbeit. Es wird darauf hingewiesen, dass Deutschland Norwegens zweitgrößter Handelspartner ist, die beiden Staaten in vielen Bereichen zusammenarbeiten und nicht zuletzt, dass Deutschland mit etwa einer halben Million Touristen jedes Jahr die Hälfte aller Touristen in Norwegen stellt (Deutschland-Strategie 2007: 11f). Es zeigt sich, dass Deutsch nicht nur im direkten Kontakt mit Touristen vor Ort relevant ist, sondern auch in vielen anderen Bereichen, in denen international

zusammengearbeitet wird. Doch wenn Deutsch für Norwegen so wichtig ist, warum sind die Lernerzahlen dann rückläufig?

Der große Bedarf an Arbeitskräften mit Deutschkenntnissen für die Tourismusbranche auf der einen Seite und die geringe Beliebtheit des Deutschen bei Schülern andererseits haben den Ausschlag dafür gegeben, diese Studie in Angriff zu nehmen.

In dieser Studie soll der Fokus auf den Bedarf an Deutsch in der Tourismusbranche in Tromsø gerichtet werden. Tromsø ist die größte Stadt in Nord-Norwegen und beliebtes Reiseziel vieler Touristen. Der Tourismus spielt für die Stadt eine große Rolle, unter anderem, weil die Schiffe der *Hurtigruten* die Stadt täglich anlaufen und viele Touristen in die Stadt bringen. Außerdem hat die Stadt mehrere weiterführende Schulen, unter anderem eine Schule, auf der die Schüler sich zielgerichtet auf Berufe in der Tourismusbranche vorbereiten. Die Beschreibung von Tromsø zeigt, dass Tromsø für Norwegen repräsentativ ist und quasi Norwegen in Miniatur darstellt. Eine nähere Betrachtung Tromsøs folgt in Kapitel 2.3.

1.1 Thema und Inhalt der Studie

In dieser Studie werden zwei Bereiche betrachtet, in denen Deutsch eine Rolle spielt. Auf der einen Seite die Tourismusbranche, die einen Bedarf an Deutschkenntnissen bei ihren Angestellten verzeichnet, weil sie mit deutschsprachigen Gästen konfrontiert werden. Auf der anderen Seite die Schüler in der Oberstufe, die dort Deutsch lernen und sich somit Deutschkenntnisse aneignen.

Diese Studie beschäftigt sich mit dem Zwiespalt zwischen diesem Bedarf an Deutschkenntnissen in der Tourismusbranche unter anderem in Tromsø und dem gesunkenen Interesse an Deutsch an weiterführenden Schulen, auch in Tromsø. Tromsø als Standort ist dabei wie gesagt stellvertretend für ganz Norwegen. Deshalb sollen Schüler weiterführender Schulen Auskunft darüber geben, wie ihre Einstellungen und Motivationen gegenüber der deutschen Sprache aussehen und Akteure der Tourismusbranche bekommen die Gelegenheit, ihre Erfahrungen mit der deutschen Sprache am Arbeitsplatz darzustellen. Dabei wird untersucht, inwiefern die Erwartungen und Bedürfnisse der Arbeitswelt in der Tourismusbranche mit den Vorstellungen und Einschätzungen der Schüler kompatibel sind. Im Laufe der Untersuchung soll dann herausgearbeitet werden, inwieweit die Schulen Schüler hervorbringen, die den Sprachanforderungen der Tourismusbranche gewachsen sind und Interesse

daran haben, ihre erlernten Sprachkenntnisse in der Tourismusbranche in Tromsø anzuwenden, d.h. mit anderen Worten den Sprachbedarf der Branche decken zu können.

Um genauer auf diese Thematik eingehen zu können, müssen verschiedene grundsätzliche Aspekte berücksichtigt werden. In Kapitel 2 werden die theoretischen Hintergründe der Untersuchung näher beleuchtet. Auf der einen Seite werden Aspekte im Bereich der Sprachlernmotivation und das norwegische Schulsystem mit dem Fokus auf Deutsch als Fremdsprache betrachtet. Auf der anderen Seite wird ein Blick auf die Tourismusbranche in Tromsø geworfen. Kapitel 3 und 4 beschäftigen sich mit den beiden empirischen Teilen der Untersuchung und der Methodik, auf die sich der jeweilige Teil stützt. Nachdem die Tourismusbranche in Kapitel 3 empirisch untersucht wurde, gibt Kapitel 4 Aufschluss über die empirische Untersuchung an weiterführenden Schulen. In Kapitel 5 werden die Ergebnisse der schulischen Untersuchung analysiert, die beteiligten Schülergruppen verglichen und in einen Kontext mit den Ergebnissen der Untersuchung in der Tourismusbranche gestellt. Anschließend werden die Ergebnisse in Kapitel 6 zusammengefasst und in Kapitel 7 wird ein Ausblick präsentiert.

2 Theoretische Hintergründe

Die Tourismusbranche in Tromsø benötigt Arbeitskräfte mit Deutschkenntnissen, doch sie findet keine passenden Fachkräfte, die diesen Bedarf decken können. Gleichzeitig werden an den Schulen in Tromsø Schüler ausgebildet, die Deutsch lernen. Diese Schüler könnten ihre Deutschkenntnisse eventuell in dieser Branche anwenden.

Vielfältige Faktoren spielen eine Rolle, um den Bedarf des Deutschen in der Tourismusbranche einerseits und die Haltung der Schüler zum Deutscherwerb andererseits verstehen zu können. In diesem Kapitel wird mit Theorien zur Sprachlernmotivation der Schüler begonnen, um eine Grundlage für die spätere Untersuchung der Einstellungen und Haltungen zur deutschen Sprache bei den Schülern zu erhalten. Darauf aufbauend wird das norwegische Schulsystem näher erläutert, damit die dahinterliegende norwegische Sprachenpolitik besser verstanden werden kann. Zuletzt wird ein Blick auf die Geschichte und die Tourismusbranche der Stadt Tromsø geworfen. Darauf zurückgreifend schließt sich dann Kapitel 3 mit der Untersuchung der Tourismusbranche an. Nun wird aber zunächst auf den theoretischen Hintergrund zur Schülermotivation beim Fremdsprachenlernen eingegangen.

Das Erlernen einer Fremdsprache in schulischen Zusammenhängen ist von vielen Faktoren bedingt. Die Fremdsprachenpolitik des Landes, der Status der jeweiligen Fremdsprache und auch die Organisation des Unterrichts beeinflussen den Lernprozess (Bichler 2008). Ein wichtiger Faktor, der sich auf die Schülermotivation zum Fremdsprachenlernen auswirkt, sind Wahlmöglichkeiten. In Norwegen haben die Schüler die Möglichkeit, zwischen mehreren Sprachen zu wählen, denn das Fremdsprachenlernen ist nur bedingt obligatorisch. Viele Schüler wählen Spanisch oder auch Französisch, einige natürlich auch Deutsch. Für diese Untersuchung wurden gezielt Schülergruppen ausgewählt, die Deutsch als Fremdsprache lernen. Neben diesen äußeren Variablen, wie etwa die Wahlmöglichkeit, wirken auch individuelle Faktoren auf das Sprachenlernen ein, denn jeder Schüler lernt aus unterschiedlichen Gründen. Der Fokus wird in dieser Untersuchung auf den einzelnen Schüler gerichtet. Aus diesem Grund werden in den späteren Kapiteln einzelne Schüler hervorgehoben und deren Haltungen und Meinungen zur deutschen Sprache näher betrachtet. Ein wichtiger persönlicher Faktor, der den Lernenden individuell beeinflusst, sind motivationelle Hintergründe, auf die nun näher eingegangen wird.

2.1 Sprachlernmotivationen

Da es in diesem Zusammenhang um schulischen Fremdsprachenerwerb geht, wird sich in dieser Studie von Anfang an auf Forschungsliteratur beschränkt, die sich auf Motivationen zum Fremdsprachenlernen bezieht. Dörnyei/Ottó definieren Motivation in Bezug auf das Fremdsprachenlernen folgendermaßen:

„In a general sense, motivation can be defined as the dynamically changing cumulative arousal in a person that initiates, directs, coordinates, amplifies, terminates, and evaluates the cognitive and motor processes whereby initial wishes and desires are selected, prioritized, operationalized and (successfully or unsuccessfully) acted out.“ (Dörnyei/ Ottó 1998: 65, zitiert nach Dörnyei 2001: 9)

Diese Definition lässt erkennen, dass der Begriff der Motivation vielschichtig und schwer zu fassen ist. In der Forschungsliteratur wird der Begriff *Motivation* oft sehr unterschiedlich benutzt, aber laut Dörnyei sind sich die meisten Motivationsforscher darin einig, dass Motivation die Richtung (*direction*) und das Ausmaß (*magnitude*) des menschlichen Verhaltens betrifft, und zwar in Bezug auf

- “the *choice* of a particular action,
- the *persistence* with it,
- the *effort* expended with it“ (Dörnyei 2001: 08).

Weitere wichtige Vertreter im Bereich der Sprachlernmotivation sind unter anderem Deci/Ryan sowie Gardner/Lambert, deren Beiträge zur Motivationsforschung im Folgenden näher betrachtet werden. Kirchner (2004: 1) führt an, dass „der Begriff Motivation häufig mit Motiv gleichgesetzt [wird]. Das heißt, dass man die Summe der Gründe (Motive), die jemanden zu einer Entscheidung oder Handlung bewegen, als dessen Motivation bezeichnet“. Kleppin (2004) weist auf die Fachliteratur hin, in der oftmals Motivation als „positive Einstellung zur Zielsprache bzw. vorhandene Gründe und Ursachen für das Lernen derselben verstanden“ wird (Kleppin 2004: 3). Auf das Erlernen einer Fremdsprache bezogen bezeichnet Motivation nicht nur die Summe der Gründe, weshalb jemand eine Sprache lernen will, sondern auch die Gründe, die den Lerner dazu bewegen, das Erlernen der Sprache fortzusetzen.

Wenn keine Motivation vorhanden ist, spricht man von Amotivation. Der Lerner sieht keinen Zusammenhang zwischen seinem Lernen und einem späterem Nutzen. Daraus resultiert, dass der Lernende sich passiv verhält, nur das Notwendigste leistet und sich der Aufgabe so schnell wie möglich entledigt (Riemer 2003). Besonders im schulischen Lern-

kontext taucht die sehr geringe Lernmotivation auf, wie in einer Untersuchung zu Motivation im Fremdsprachenunterricht in der Schweiz festgestellt wurde: „... das *Müssen* [hängt] mit der Motivation zusammen. Je erzwungener das Lernen einer Sprache erlebt wird, desto schwächer die positiven Motivation und desto ausgeprägter die Misserfolgsmotivation“ (Stöckli 2004: 2).

Zentral in der Forschung zur Motivation beim Fremdsprachenlernen steht Gardner/Lamberts Ansatz der *integrative orientation*³. Sie definieren es als „reflecting a sincere and personal interest in the people and culture represented by the other group“ (Gardner/Lambert 1972: 132). Diese implizierte Identifizierung mit der Zielsprachengruppe hat viele Debatten ausgelöst, vor allem darüber, ob sich das *personal interest* in eine schwache und starke Version spalten lässt. Die stärkere Version thematisiert Identifizierung und Integration, während die schwächere Variante *affiliation* und Interesse widerspiegelt. Die stärkere Variante wurde vielfach abgelehnt (Dörnyei/Ushioda 2009: 2).

Dörnyei ist der Ansicht, dass der Ansatz Gardner/Lamberts nicht mehr zeitgemäß ist und präsentiert eine modernere Version der integrativen Orientierung. Er stellt die Frage, inwieweit man eine integrative Motivation haben kann, wenn es keine spezifische Zielsprachengruppe mehr gibt. Dörnyei bezieht sich dabei vor allem auf das Englische in der Funktion als Weltsprache. Heutzutage sei das Erlernen des Englischen nicht mehr zielgruppenspezifisch ausgerichtet, sondern als Baustein der eigenen Identität in der multilingualen Weltgemeinschaft anzusehen. Dieser neue Fokus auf das Individuum und dessen Identität mache das radikale Neudenken des Konzeptes aus. Auf norwegische Schüler bezogen bedeutet dies, dass der Fremdsprachenunterricht ihnen unter anderem eine theoretische Grundlage zur Identitätsfindung bietet, da auch sie Teil der multilingualen Weltgemeinschaft sind.

Dörnyei verbindet Selbstauffassung und Motivation, indem er von *possible selves* redet, von Ideen des Individuums, was es einmal werden könnte, werden wolle und fürchte, zu werden. Er verweist dabei auch auf Norton (2000), die Identität als das Verhältnis des Individuums zur Welt und zu den Möglichkeiten der Zukunft versteht. Sie entwickelt das Konzept des *investment* als „socially and historically constructed relationship of learners to the target language, and their often ambivalent desire to learn and practice it“ (Norton 2000: 10 zitiert nach Dörnyei/Ushioda 2009: 4). Der Lerner investiert also in die Sprache und

³ Im Folgenden werden einige wichtige Konzeptbegriffe aus dem Englischen übernommen und nicht ins Deutsche übersetzt, um den Bedeutungsinhalt unverfälscht wiedergeben zu können.

kann seine Sprachkenntnisse als Kapital betrachten für Kultur, Identität und mögliche Zukunftschancen (Dörnyei/Ushioda 2009: 2ff).

Problematisch ist, dass Lerner nicht eindeutig als motiviert oder unmotiviert bezeichnet werden können, da das Konzept der Motivation vielschichtig ist: „(...) motivation and identity are socially constructed, often in inequitable relations of power, changing over time and space, and possibly coexisting in contradictory ways in the individual“ (Ushioda/Dörnyei 2009: 5). Kirchner bezeichnet Motivation als „dynamischen Prozess“ (Kirchner 2004: 3). Sie bezieht sich auf die Definition Dörnyeis, der Motivation definiert als „a process whereby a certain amount of instigation force arises, initiates action, and persists as long as no other force comes into play to weaken it and thereby terminate action, or until the planned out-come has been reached“ (Dörnyei 1998: 118, zitiert nach Kirchner 2004: 3). Die Motivation hält Dörnyei zufolge solange an, bis sie durch etwas anderes beeinflusst und geschwächt wird oder aber das Lernziel erreicht wurde. Da Fremdsprachen nicht in kurzer Zeit, sondern vor allem in schulischen Zusammenhängen über Jahre hinweg gelernt werden, kann die Motivation der Schüler nicht konstant bleiben, sondern unterliegt Schwankungen (vgl. Kleppin 2004). Viele Faktoren haben Einfluss auf das Lernen und wirken auf die Motivation ein, so etwa Erfolge bzw. Misserfolge, der Lehrer, das Lernklima innerhalb der Gruppe oder auch der Kontakt mit Sprechern der Zielsprache (Bichler 2008: 44).

Aus der Fülle der Motivationstheorien für das Erlernen von Fremdsprachen wird im Folgenden auf einige wenige Aspekte genauer eingegangen, die für die ab Kapitel 3 thematisierte empirische Untersuchung als besonders relevant erscheinen. Hier geht es um Schüler und deren motivationelle Hintergründe zum Fremdsprachenlernen. In diesem Zusammenhang scheinen sogenannte interne und externe Faktoren wichtig zu sein. Diese beiden Bereiche sollen nun näher betrachtet werden.

2.1.1 Interne Faktoren

Deci/Ryan teilen Motivationen in *intrinsic* und *extrinsic* ein. Intrinsische Motivationen basieren auf dem Bedürfnis, kompetent und selbstbestimmend (*self-determining*) zu sein:

“In the process, behavior is influenced by internal structures that are being continually elaborated and refined to reflect ongoing experiences. The life force or energy for the activity and for the development of the internal structure is what we refer to as intrinsic motivation“ (Deci/Ryan 1985: 8).

Sie betonen, dass nicht jede Handlung aus einem Bedürfnis oder einem Trieb heraus geschieht oder externen Kontrollen unterworfen ist, sondern auch in intrinsischer Motivation begründet sein kann. Intrinsische Motivation kommt aus dem Individuum selbst, wohingegen extrinsische Motivationsfaktoren von außen auf die Person einwirken.

Deci/Ryan weisen darauf hin, dass die intrinsische Motivation in schulischen Zusammenhängen lange Zeit ignoriert und Bildung als extrinsischer Prozess betrachtet wurde. Mittlerweile hat die Forschung gezeigt, dass schulisches Lernen aus einem Zusammenspiel intrinsischer und extrinsischer Motivationen besteht. Intrinsische Motivation im Unterricht zeigt sich, „whenever students' natural curiosity and interest energize their learning“ (Deci/Ryan 1985: 245). Diese natürliche Neugier führt dazu, dass der Lerner das lernt, was ihm Spaß macht und ihn interessiert. Mit dem traditionellen Schulunterricht, der von Lehrplan, Verhaltensregeln und Unterrichtsstrukturen bestimmt wird, ist das intrinsisch motivierte Lernen für viele Schüler nur schwer vereinbar. Durch die externen Einflüsse auf den Unterricht wird die intrinsische Motivation vieler Schüler beeinträchtigt. Ein wichtiger dieser externen Faktoren, der die Motivation beeinflusst, ist der Lehrer. Auf die Rolle des Lehrers soll hier aber nicht näher eingegangen werden (Deci/Ryan 1985: 245ff).

Doch nicht nur die generelle Sprachlernmotivation, sondern auch die Motivation zum Erlernen einer bestimmten Fremdsprache variiert von Schüler zu Schüler. Gardner/Lambert (1972) haben auf der Grundlage ihrer langjährigen Forschung eine Theorie aufgestellt, warum sich Schüler beim Sprachenlernen so stark unterscheiden: „His [the learner's] motivation to learn is thought to be determined by his attitudes toward the other group in particular and toward foreign people in general and by his orientation toward the learning task itself“ (Gardner/Lambert 1972: 3). Es gibt also drei wichtige Einflüsse, die beim Fremdsprachenlernen eine wichtige Rolle für den Lerner spielen: die eigene Haltung zur Sprachgemeinschaft der Fremdsprache, die Haltung zum Fremden und das Sprachenlernen an sich. Außerdem kann es positive Auswirkungen auf das Lernen haben, wenn der Schüler generell für Neues aufgeschlossen ist. Der Lernerfolg hängt auch damit zusammen, ob der Schüler grundsätzlich gerne Sprachen lernt oder nicht.

Gardner/Lambert unterteilen diese Sprachlernmotivation des Schülers in *instrumental* und *integrative*. *Instrumental* bezeichnet „the practical value and advantages of learning a new language“ (Gardner/Lambert 1972: 132). Schüler, die eine Fremdsprache lernen, um später einen bestimmten Beruf zu erlernen oder die Absicht haben, im fremd-

sprachigen Ausland zu leben, handeln folglich aus instrumentellen Beweggründen. Sie lernen, da sie ein Ziel haben und die Sprache für sie ein Mittel zum Zweck darstellt. Integrativ (s.o.) handeln hingegen Schüler, die gerne mehr über die fremde Kultur lernen wollen und vielleicht einmal als Teil der anderen Sprachgemeinschaft aufgenommen werden möchten. Sie sind an der Kultur und Sprache interessiert und betrachten sie nicht nur als nützlich für die eigene Karriere (Gardner/Lambert 1972: 3).

Instrumentelle und integrative Motivationsfaktoren werden allerdings eher als Kontinuum und nicht als Dichotomie betrachtet, denn sie können zeitgleich in unterschiedlich starker Ausprägung im Lerner vorhanden sein (Kleppin 2001: 222). Kleppin führt überdies an, dass in der Forschungsliteratur immer wieder diskutiert wurde, dass eine Zuordnung zu instrumenteller und integrativer Motivation oft nicht eindeutig vorgenommen werden kann. Je nach Betrachtungsweise kann der Grund, ins Zielland zu reisen, instrumenteller Natur sein, andererseits aber auch integrativ motiviert sein (Kleppin 2001: 221).

Motivationen lassen sich auch in einer zeitlichen Dimension differenzieren. Gardner/Lambert unterscheiden zwischen kurzfristiger und langfristiger Motivation. Langfristig motiviert sind Schüler, die ein aufrichtiges Interesse an der Sprache hegen und sie als für sich wichtig auffassen. Diese Schüler können ihre Motivation über einen langen Zeitraum aufrecht erhalten. Kurzfristige Motivation besteht beispielsweise, wenn man sich auf Prüfungen und Tests vorbereitet. Oft bewirkt die Angst davor, durchzufallen, dass man sich daher anstrengt (Gardner/Lambert 1972: 12). Diese kurzfristige Motivation könnte sich bei norwegischen Schülern durchaus verstärkt zeigen, da die zweite Fremdsprache in der weiterführenden Schule für viele Schüler obligatorisch ist und sie daher gezwungen sind, zufriedenstellende Leistungen zu erbringen (s. ausführlich in Kapitel 2.2).

Auch biographische Faktoren beeinflussen die Motivation. Die Fremdsprachenkenntnisse und das Interesse der Eltern an Sprachen haben Auswirkungen auf die Haltungen der Kinder zum Fremdsprachenlernen. Ebenso kann ein persönlicher Sprachkontakt, sei es durch Verwandte oder Reisen in betreffenden Ländern, Auswirkungen auf die Sprachlernmotivation haben. Negative Erfahrungen beim bisherigen Fremdsprachenlernen und auch die Angst vor Fremdem können sich negativ auf die Lernmotivation auswirken (Kirchner 2004: 5). Generell gibt es viele individuelle Faktoren, die Einfluss auf die Sprachlernmotivation des Einzelnen nehmen können. Zum Einfluss von multikulturellen Umgebungen auf die Sprachlernmotivation, vgl. z.B. Skehan (1989).

In größeren Lerngruppen wie etwa Schulklassen kann auch eine weitere Motivation eine große Rolle spielen, nämlich der Konkurrenzgeist. In Gruppen vergleichen sich dann einige Lerner mit den anderen und ermitteln anhand eigener Leistungen z.B. bei Prüfungen, welche Erfolgsposition sie im Verhältnis zu den anderen Schülern einnehmen. Dieser innere Leistungsdruck kann so manchen Lerner dazu anspornen, sich anzustrengen, um (noch) bessere Leistungen zu erbringen. Andere Lerner hingegen lassen sich durch diese Konkurrenz entmutigen und ihre Lernmotivation verringert sich (Kirchner 2004: 4).

Neben diesen Faktoren spielt aber auch der Einfluss von außen eine wichtige Rolle. Im Folgenden wird auf einige externe Faktoren eingegangen, die für die Untersuchung relevant sind.

2.1.2 Externe Faktoren

Gardner/Lambert führen an, dass auch die Haltung der Familie zu Fremdsprachen und Sprachgemeinschaften maßgeblich auf den Schüler einwirkt. Eltern mit einer positiven Haltung zu Fremdsprachen ermuntern ihre Kinder aktiver, eine weitere Sprache zu erlernen, als es Eltern tun, die sich weniger für Sprachen interessieren (Gardner/Lambert 1972: 6). Dass sich diese positive Haltung der Eltern nicht immer auf die Schüler überträgt, zeigt sich in einer Studie, die Lindemann/Speitz (2002) in mehreren norwegischen Jugendschulen durchgeführt haben. Einige Schüler gaben an, Deutsch nur auf Wunsch der Eltern gewählt zu haben. Sie selbst seien unglücklich mit der Wahl.

Nicht nur die Eltern, auch andere Personen im Lernumfeld haben Einfluss auf die Motivation der Schüler. So trägt der Lehrer maßgeblich dazu bei, ob sich die Schüler wohlfühlen und mitarbeiten. Besonders wenn es sich beim Sprachunterricht um einen Pflichtkurs handelt, hängt die Leistung des Schülers davon ab, ob der Lehrer zu individuellem Sprachenlernen motivieren kann (Kirchner 2004).

Freunde können ebenfalls Einfluss auf das Sprachenlernen und z.B. die Sprachwahl nehmen (Lindemann/Speitz 2002: 23). Wählt der gesamte Freundeskreis eine bestimmte Sprache, ist es vielen Schülern angenehmer, dieselbe Sprache zu wählen, statt „allein“ in einem anderen Kurs zu sitzen. Stehen die Freunde einer Sprache positiv gegenüber, so färbt dies auch die eigene Sprachlernmotivation.

Ein weiterer wichtiger Faktor ist der Kontakt zur Kultur in Zielsprachenländern. Kirchner (2004) führt dazu an:

„Durch die Distanz zum Zielsprachenland ist es oft schwieriger, Kontakt zu Sprechern der Zielsprache zu knüpfen. Dadurch fehlt die Möglichkeit, die Sprache außerhalb des Unterrichts anzuwenden. Hinzu kommt, dass die Kenntnisse über Sprache und Zielsprachenland – dies schließt Kultur und Bewohner des Landes mit ein – lediglich von Berichten anderer herrühren, aber nicht auf eigenen Erfahrungen basieren“ (Kirchner 2004: 6).

Für den Kontakt zum Zielsprachenland sei der Lehrer verantwortlich, so Kirchner. Durch Brieffreundschaften, Auslandsaufenthalte oder auch Unterrichtsbesuche könne ein Kontakt hergestellt werden (Kirchner 2004: 6).

Die anfängliche Lernmotivation der Schüler richtet sich auf die eigentliche Wahl der zweiten Fremdsprache. Das Deutsche konkurriert dabei in Norwegen mit anderen Sprachen, denn die Schüler müssen sich für eine Sprache entscheiden. Auf diese Entscheidung kann auch der inoffizielle und offizielle Status der Sprache einen Einfluss haben (Lindemann 2007). In der Einleitung wurde bereits erwähnt, dass immer mehr Schüler Spanisch lernen, da sie die Sprache im Urlaub anwenden können und dieser Aspekt eine große Motivation darstellt (vgl. Kristensen 2005). Für die Schüler scheint das Spanische einen höheren Stellenwert als das Deutsche inne zu haben. Was also die Schüler motiviert, nicht die „Feriensprache“ Spanisch zu lernen, sondern das „Paukfach“ Deutsch zu wählen, soll sich später in der Untersuchung zeigen.

Um einen besseren Eindruck von den Wahlmöglichkeiten und Rahmenbedingungen der Schüler zu bekommen, wird im Folgenden das norwegische Schulsystem mit dem Hauptaugenmerk auf die Fremdsprachen erläutert.

2.2 Das norwegische Schulsystem

Norwegen hat eine Schulpflicht von 10 Jahren, die sogenannte *grunnskole*. Diese Jahre teilen sich auf in die Grundschule (*barneskole*) von der 1.-7. Klasse und der Jugendschule (*ungdomsskole*) von der 8.-10. Klasse. Die meisten Schüler besuchen anschließend auch eine weiterführende Schule (*videregående skole*⁴). An dieser Schule können sich die Schüler spezialisieren. Bevor sie einzelne Fächer wählen, entscheiden sie sich zuerst für ein Ausbildungsprogramm (*utdanningsprogram*). Viele Schüler wählen das studienvorbereitende Programm (*studieforberedende utdanningsprogram*). Innerhalb von 3 Jahren werden sie auf einen allgemeinen Schulabschluss vorbereitet, der ihnen eine Studienberechtigung für

⁴ Ausführliche Informationen zur weiterführenden Schule sind unter www.vilbli.no zu finden.

Universität und Hochschule erteilt. Dieses Programm entspricht in etwa der deutschen gymnasialen Oberstufe.

Neben dem studienvorbereitenden gibt es auch ein berufsvorbereitendes Programm (*yrkesfaglig utdanningsprogram*). In diesem Programm verlassen die Schüler ihre Schule nach zwei Jahren mit Fachkenntnissen in einem bestimmten Berufszweig und beginnen anschließend oft eine Ausbildung in einem Betrieb. Nach ihrer Ausbildung können sie eine Prüfung absolvieren und einen Gesellenbrief erlangen. Das Angebot der Schulen ist je nach Kapazität unterschiedlich. Die Schüler können sich landesweit bewerben, wenn keine Schule in der Nähe die gewünschte Schulrichtung anbietet. Im Schuljahr 2010/2011 besuchten rund 76.000 Schüler eine weiterführende Schule. Von ihnen entschieden sich knapp 29.000 für das studienvorbereitende Schulprogramm, um die Studienberechtigung (*generell studiekompetanse*) zu erlangen. Die übrigen Schüler wählten eines der angebotenen berufsvorbereitenden Programme. Die beliebtesten darunter waren Gesundheit und Soziales (*helse- og sosialfag*, 8.800 Schüler), Technik und industrielle Produktion (*teknikk og industriell produksjon*, 7.100 Schüler) und Bautechnik (*bygg- og anleggsteknikk*, 5.000 Schüler) (Udir 2011a).

Alle berufsvorbereitenden Programme unterteilen sich weiter in spezielle Berufszweige. In dem Programm Service und Verkehr (*Service og samferdsel*, 3.400 Schüler) kann beispielsweise im zweiten Jahr die Spezialisierung Tourismus (*reiseliv*) gewählt werden. Dieses Programm hatte 2010/2011 etwa 460 Schüler landesweit. Im Vergleich zu den beiden Vorjahren sind die Zahlen leicht rückläufig. Der Anteil der Tourismusschüler liegt die letzten Schuljahre relativ konstant bei 12-14%, d.h. zwischen 450 und 500 Schüler (Udir 2011a).

Service und Verkehr mit weiterer Vertiefung in das Tourismusfach wird auch an einer weiterführenden Schule in Tromsø angeboten. Diese Schule ist mittlerweile die einzige in der Region Troms, die diese Möglichkeiten bietet. Mehr dazu in Kapitel 4.1.2.1 .

2.2.1 Unterrichtsangebot in Fremdsprachen

Die erste Fremdsprache an staatlichen Schulen in Norwegen ist Englisch. In der Jugendschule kommt durch das Wahlfach in den meisten Fällen eine zweite Fremdsprache hinzu. Die Schüler können dann entweder eine zweite Fremdsprache wählen oder ihre Muttersprache bzw. die erste Fremdsprache Englisch vertiefen. Der Anteil der Schüler, die eine zweite Fremdsprache wählen, überwiegt. Je nach Kapazität der Schule können die Schüler zwischen

Spanisch, Deutsch, Französisch oder auch Russisch, Samisch, Finnisch und weiteren Sprachen wählen. Die meisten Schulen bieten jedoch nur die drei erstgenannten Sprachen an.⁵

In der weiterführenden Schule können Fremdsprachen neu begonnen oder auch fortgesetzt werden. Im Schuljahr 2010/2011 nahmen laut Bildungsministerium 59.600 von den insgesamt rund 76.000 Schülern (78,4%) am Unterricht der zweiten Fremdsprache teil. Diese Schüler verteilten sich hauptsächlich auf Spanisch, Deutsch und Französisch. Die Zahlen für Spanisch haben in den letzten Jahren zugenommen, während die Anzahl der Französisch-Lerner rückläufig ist. Etwa 43% der Schüler lernen Spanisch (26.134 Schüler), 36% Deutsch (21.754 Schüler) und die restlichen 19% Französisch (11.714 Schüler). Mit großem Abstand folgen etwa 400 Italienisch-Lerner, sowie jeweils zwischen 120 und 140 Mandarin-, Russisch- und Nordsamisch-Schüler. Die überwiegende Mehrheit der Schüler lernt die zweite Fremdsprache im Rahmen der studienvorbereitenden Ausbildungsprogramme. Nur marginale 1000 Schüler lernen eine zweite Fremdsprache in einem berufsvorbereitenden Programm. Die zweite Fremdsprache ist obligatorisch in dem studienvorbereitenden Programm und der Anteil an Jungen und Mädchen ist relativ gleich. Bei den berufsvorbereitenden Programmen hingegen ist die zweite Fremdsprache meist gar nicht vorgesehen. Wenn eine zweite Fremdsprache angeboten wird, dann nur als Wahlfach (Udir 2011a).⁶

Seit dem Schuljahr 2009/2010 ist es Schülern nicht mehr gestattet, die zweite Fremdsprache in der weiterführenden Schule erneut zu beginnen, wenn sie bereits Vorkenntnisse aus der Jugendschule mitbringen. Sie können ihre zuvor gewählte Sprache fortsetzen oder aber mit einer anderen Sprache anfangen. Diese Änderung führte dazu, dass mehr Schüler ihre bereits begonnene Sprache in der weiterführenden Schule weiterlernten (Udir 2011: 18). Vor dieser Änderung war es den Schülern möglich, das in der Jugendschule Versäumte durch einen Neuanfang mit der gleichen Sprache wieder aufzuholen.

In der 8.-10. Klasse werden laut Lehrplan insgesamt 227 Stunden für die zweite Fremdsprache verwendet. In der weiterführenden Schule werden dann mehr Stunden für die Fremdsprachen bereitgestellt. In der 1.Klasse⁷ sind es 113 Stunden, in der 2. Klasse 112

⁵ In Nord-Norwegen sieht es jedoch etwas anders aus. In vielen Städten und Gemeinden werden auch die Minoritätssprachen Samisch und Kvenisch, sowie teilweise Russisch und/oder Finnisch angeboten.

⁶ Dies gilt jedoch nicht überall, siehe z.B. Kapitel 4.1.2.2 .

⁷ Die 1. Klasse in der norwegischen weiterführenden Schule entspricht der 11. Klasse in Deutschland. Lediglich die Zählweise unterscheidet sich, da in Norwegen erneut ab der 1. Klasse gezählt wird.

und in der 3. Klasse 140. Diese Zahlen gelten für die studienvorbereitenden Ausbildungsprogramme (Udir 2011b).

2.2.2 Deutsch

Deutsch war lange Zeit die wichtigste Fremdsprache in Norwegen, doch in den letzten Jahrzehnten hat sich einiges verändert. In den 1970er Jahren verlor das Deutsche seine Sonderstellung in der norwegischen Schule und wurde mit anderen Fremdsprachen gleichgestellt. Die Beliebtheit sank stetig. In der Jugendschule wurde Deutsch zum Wahlfach (Askedal o.J: 1). Wenn Schüler zwischen dem „Paukfach“ Deutsch und praktischer Projektarbeit wählen konnten, war es wahrscheinlich nicht verwunderlich, dass sich immer weniger Schüler für die Sprache entschieden. Seit 2006 ist die zweite Fremdsprache wieder ein obligatorisches Schulfach für alle ab der 8. Klasse (Issel 2004: 194), doch dem Deutschen geholfen hat es nicht. Spanisch ist beliebter geworden und lockt immer mehr Schüler. Deutschlehrer haben im Gegenzug mit den Vorurteilen zu kämpfen, dass Deutsch ein reines Paukfach, langweilig und schwierig sei und nur aus Grammatik bestünde. Im Schuljahr 2009/2010 entschieden sich in Norwegen 17.000 Achtklässler für Deutsch – aber etwa 21.000 für Spanisch (NHO reiseliv 2010).

Der Strategieplan *Sprachen öffnen Türen (Språk åpner dører)* des norwegischen Bildungsministeriums befasst sich mit der zweiten Fremdsprache in Norwegen und stützt sich dabei auf das Ziel des Europarates und der EU, dass europäische Schüler möglichst früh zwei Fremdsprachen lernen sollen. Es wird hervorgehoben, dass die Fertigkeiten in der Sprache am wichtigsten sind, nicht das Wissen über die Sprache. Der Strategieplan weist überdies darauf hin, dass in norwegischen Betrieben der Bedarf an Fremdsprachenkenntnissen sehr groß ist, besonders in sozialen Zusammenhängen, die kulturelle Kompetenz erfordern. Auch das Handelsgewerbe und der Tourismus haben Bedarf gemeldet (KD 2007: 15ff).

Spanisch ist landesweit die am häufigsten gewählte Sprache in der 8. Klasse, Deutsch folgt auf dem zweiten Platz. Die Unterschiede in den norwegischen Provinzen sind groß. Die Wahl der Schüler hängt vielerorts mit dem Unterrichtsangebot der Schule zusammen, sodass die Zahlen nicht vollständig die Wunschsprachen der Schüler widerspiegeln. In der Provinz Troms, in der die Stadt Tromsø liegt, wählten im Schuljahr 2006/2007 in der 8. Klasse 645 Schüler Deutsch, 491 Schüler Spanisch und 210 Schüler Französisch. Für die Provinz Troms muss beachtet werden, dass das Angebot außerdem an manchen Schulen sehr vielfältig ist,

da neben Russisch auch Samisch und Kvenisch gewählt werden kann.⁸ In der Provinz Troms werden außerdem Vertiefungskurse in Englisch und Norwegisch angeboten (KD 2007: 15ff).

Es ist bemerkenswert, dass einerseits Fachpersonal mit guten Fremdsprachenkenntnissen in vielen Wirtschaftsbereichen gefragt ist, aber andererseits die Fremdsprachen in den berufsvorbereitenden Ausbildungsprogrammen einen sehr geringen Stellenwert haben: „Berufsvorbereitende Ausbildungsprogramme haben ein sehr begrenztes Angebot an Fremdsprachen außer Englisch“ (KD 2007: 21, e.Ü.). An einer berufsvorbereitenden Schule in Tromsø (im Weiteren Schule C genannt) wird nach Angaben eines Fachlehrers kein Deutschunterricht angeboten, da es im Lehrplan nicht vorgesehen ist (ausführlich in Kapitel 4.1.2.2).

Der Strategieplan hebt außerdem hervor, dass durch Umstrukturierung der Studienprogramme an norwegischen Universitäten und Hochschulen die Sprachlehrerausbildung gestärkt werden sollte. Eine solche Sprachlehrerausbildung wird auch in Tromsø angeboten. Das Interesse für Deutsch wird in ganz Norwegen als „momentan gering“ eingestuft (KD 2007: 22, e.Ü.). An der Universität in Tromsø ist die Nachfrage nach einem Deutschstudium nach Meinung der Universitätsleitung sogar zu gering, sodass der Masterstudiengang für Deutsch ab 2012/2013 nicht mehr neu begonnen werden kann (UiT 2011). Der Bachelorstudiengang Deutsch wird vorerst beibehalten. Diese Entwicklung kann als Symptom für das aktuelle Desinteresse gewertet werden und sendet Signale an die Schüler der weiterführenden Schulen, dass die Sprache keinen hohen Stellenwert in der Gesellschaft einnimmt, wenn vertiefende Studien auf Masterniveau nicht mehr angeboten werden. Das Angebot für Spanisch auf Masterebene bleibt allerdings weiterhin bestehen. Welchen Einfluss das Einstellen des Masterstudiengangs Deutsch auf die Studenten- und möglicherweise auch Schülerzahlen in den nächsten Jahren haben wird, ist noch unklar.⁹

Allerdings ist zu beachten, dass dieser Studiengang die Studiengrundlage für zukünftige Deutschlehrer bildet. Sie müssen sich jetzt mit einem zwei- bis dreisemestrigen Studium begnügen und auf dieser Grundlage unterrichten. Da es in Nord-Norwegen kein Masterangebot in Deutsch mehr gibt, können in diesem Landesteil keine neuen Studienräte mit Deutsch als Masterfach ausgebildet werden.

⁸ Dieses Sprachangebot richtet sich an Schüler, die eine dieser Sprachen als Muttersprache erlernt haben.

⁹ Es muss dazu gesagt werden, dass auch der Masterstudiengang in Französisch aus den gleichen Gründen eingestellt wurde.

Erneut ist ein Zwiespalt erkennbar: Einerseits werden die Ausbildungsmöglichkeiten für Deutschlehrer beschränkt, andererseits besteht in Tromsø und ganz Nord-Norwegen ein großer Bedarf an Deutschkenntnissen.

Dieser Einblick in das norwegische Schulsystem und den Status des Deutschen als Fremdsprache an norwegischen Schulen ist notwendig, um die Rolle der deutschen Sprache in Tromsø verstehen zu können. Darüber hinaus ist es wichtig, eine Übersicht über Tromsø als Stadt und touristisches Produkt zu bekommen. Im folgenden Kapitel 2.3 wird auf Tromsø aus historischer und touristischer Sicht näher eingegangen, um aufzeigen zu können, inwieweit ein aktueller Bedarf an Deutschkenntnissen besteht.

2.3 Tromsø

Tromsø ist heute eine der größten Städte Norwegens und die größte Skandinaviens nördlich des Polarkreises. Die Gemeinde Tromsø hat rund 68.000 Einwohner und etwa 10.000 Studenten. Für Nord-Norwegen hat Tromsø eine besondere Bedeutung, da viele administrative und wirtschaftliche Branchen den Landesteil von Tromsø aus verwalten. Der größte Arbeitsgeber des Landesteils, das Universitätskrankenhaus Nord-Norwegen (*Universitetssykehuset Nord-Norge*), trägt zusammen mit der Universität wesentlich zur Bedeutung der Stadt bei. Tromsø kann sich nicht nur damit brüsten, Sitz der nördlichsten Universität der Welt zu sein, denn auch die Eismeerkathedrale, der botanische Garten und die *Mack-Brauerei* sind die nördlichsten ihrer Art (Visit Tromsø 2011a). Tromsø präsentiert sich als selbstbewusste Stadt und war sehr engagiert, die Olympischen Winterspiele 2018 in den Norden zu holen (TØI 2011). Den Zuschlag erhalten hat letztendlich eine andere Stadt, doch mit der Schach-Olympiade kommt 2014 ein bedeutendes Großereignis auf die Stadt zu (Tromsø 2014 2011).

2.3.1 Geschichte

Tromsø ist keine auf dem Reißbrett geplante, moderne Stadt, sondern kann auf eine relativ lange und ereignisreiche Geschichte zurückblicken. Schon in der Steinzeit haben Menschen auf dem Gebiet der heutigen Stadt Tromsø gelebt. Durchgängig bewohnt ist die Insel seit dem Mittelalter. Früh spielte der Handel eine große Rolle. In der Hansezeit ab dem 14. Jahrhundert war Tromsø von der Hansestadt Bergen abhängig und betrieb Fischhandel in immer größerem Umfang. Jahrhunderte später kam auch der Handel mit den Russen, der sogenannte Pomorhandel, hinzu. Seit dieser Zeit spielt der internationale Handel für Tromsø

eine große Rolle. Es siedelten sich die ersten Kaufleute an und der Handel mit Russland expandierte. Tromsø wuchs und erhielt 1794 Stadtrechte. Ab 1815 kamen Handelsschiffe auch aus Deutschland und der Kontakt zu deutschsprachigen Städten wuchs. Die Bedeutung des Handels mit Deutschland zeigte sich auch darin, dass damals jeder, der Neubürger in Tromsø werden wollte, unter anderem schreiben, lesen und Deutsch, Französisch oder Englisch beherrschen musste (Hallstensen 1994).

Das erste Schiff der *Hurtigruten* fuhr 1893 von Trondheim nach Tromsø und verbesserte die Transportmöglichkeiten zwischen Nord- und Süd-Norwegen ungemein. Die Schiffe fuhren nach und nach regelmäßiger und brachten neben Post und Waren auch Reisende nach Tromsø. Einer dieser Reisenden gab Tromsø den Beinamen *Paris des Nordens*, da er von der Geschäftigkeit, Mode und Schönheit der Stadt überrascht war und sie mit der französischen Hauptstadt verglich. Der arktische Fisch- und Überwinterungsfang startete von Tromsø aus, festigte die Stellung Tromsøs als Handelszentrum und gab der Stadt den zweiten Beinamen: *Tor zur Arktis*. In Tromsø trafen nicht nur Seeleute und arktische Expeditionen aufeinander, sondern auch deutsche und russische Handelsschiffe und nicht zuletzt auch Samen und Kvenen, die in Tromsø Handel trieben. Das Stadtbild wird schon seit langer Zeit von vielen Kulturen geprägt (Hallstensen 1994).

In den letzten Jahrzehnten sorgten unter anderem die Eingemeindung umliegender Gebiete sowie die Gründung der Universität für beträchtlichen Bevölkerungszuwachs. Für weitere Internationalisierung sorgen auch die vielen ausländischen Studierenden, bei denen sich das Studium in Tromsø immer größerer Beliebtheit erfreut. Mittlerweile gehören die Deutschen nach den Russen und Schweden zur drittgrößten Immigrantengruppe. 2011 lebten mehr als 400 Deutsche in der Stadt. Polar-, Fisch- und Mineralölforschung in Nord-Norwegen bringen immer mehr ausländische Forscher nach Tromsø und schaffen auf diese Weise ein internationales Milieu in der Stadt (markant 2011: 27).

Neben der Forschung spielt auch der Tourismus in Tromsø eine große Rolle. Auf Tromsø als touristisches Produkt wird nun näher eingegangen.

2.3.2 Tourismus

Der Begriff *Tourismus* oder auch *Fremdenverkehr* ist schwer zu definieren. Es gibt viele unterschiedliche Definitionen, die jeweils auf eine spezielle Region oder ein bestimmtes Gebiet des Tourismus zugeschnitten sind. Eine generelle Definition liefern Weaver/Lawton (2006):

“Tourism may be defined as the sum of the processes, activities and outcomes arising from the interactions among tourists, tourism suppliers, host governments, host communities, origin governments, universities, community colleges and nongovernmental organizations, in the process of attracting, transporting, hosting and managing tourists and other visitors” (Weaver/Lawton 2006: 3).

Es zeigt sich, dass diese Definition universell ist und sich auf den Tourismus weltweit beziehen kann. Weaver/Lawton führen aus, dass es neben generellen auch spezifische Definitionen lokaler Tourismusakteure gibt, die den Anforderungen und Möglichkeiten vor Ort gerecht werden.

Der norwegische Arbeitgeberverband Tourismus (*NHO Reiseliv*) gibt für den norwegischen Markt folgende Definition zu Tourismus (*reiseliv*):

„Der Tourismus ist keine eindeutige Branche, sondern ein System unterschiedlicher Angebote und Funktionen, die zusammen dem Reisenden ein Erlebnis, d.h. ein Gesamtprodukt ermöglichen. Tourismus richtet sich sowohl an nationale als auch internationale Märkte, und das Besondere ist, dass die Kunden zum Produkt kommen und es am Produktionsort, d.h. „in situ“, konsumiert wird“ (NHO Reiseliv 2011b: 35, e.Ü.).

Diese Definition ist weniger umfangreich als die von Weaver/Lawton. Es wird hervorgehoben, dass das Tourismusprodukt nicht zum Kunden geliefert wird, sondern dass der Kunde selbst zum Produkt, z.B. einem Museum oder einer Stadtrundfahrt, kommen muss. Da der Tourismus nicht dem nationalen Markt vorbehalten ist, sondern auch auf ein internationales Publikum ausgerichtet ist, muss das Angebot auch für ausländische Touristen ausgelegt sein, z.B. durch einen fremdsprachigen Fremdenführer. Wie dieses touristische Angebot in Tromsø aussieht, soll nun näher betrachtet werden.

Der Tourismus spielt schon lange eine wichtige Rolle für Tromsø. Die ersten Touristen kamen im 19. Jahrhundert und ließen sich davon überraschen, wie lebhaft die Stadt trotz ihrer nördlichen Lage war. Wesentlich zur Entwicklung des Fremdenverkehrs beigetragen hat der Ausbau des Postschiffverkehrs der *Hurtigruten*. Während 1893 etwa 6.000 Passagiere befördert wurden, waren es 1916 bereits 70.000. Die tägliche Route von Bergen bis Kirkenes

wird mit wenigen Ausnahmen seit 1936 gefahren (Hurtigruten 2011). 1960 entstand eine Brückenverbindung zwischen Tromsø und dem Festland und 1964 wurde der Flughafen Langnes eröffnet. Im Jahr 2009 reisten mehr als 1,6 Millionen Menschen von und nach Tromsø (Avinor 2011).

Heute hat Tromsø einige Museen und Attraktionen zu bieten. Laut Touristeninformation zählen das Erlebniszentrum *Polaria*, die Eismeerkathedrale, die Seilbahn *Fjellheisen*, das *Tromsø Museum*, mehrere Kunstmuseen sowie der botanische Garten und der Brauereiausschank *Ølhallen* zu den am meisten besuchten Sehenswürdigkeiten. Die Seilbahn *Fjellheisen* wurde 1961 eröffnet und befördert in Spitzenzeiten bis zu 360 Personen pro Stunde von der Talstation in Tromsdalen zur 421m hoch gelegenen Bergstation auf dem Berg *Fløya* (Fjellheisen 2011). Das *Tromsø Museum* untersteht der Universität, ebenso der botanische Garten, das Schiff *Polstjerna* und das Polarmuseum. Im Jahr 2010 haben die vier Attraktionen mehr als 73.500 Besucher verzeichnet. Das Polarmuseum bietet unter anderem eine umfangreiche Ausstellung zu den Polarexpeditionen Fridtjof Nansens und Roald Amundsens sowie zur Geschichte Spitzbergens. (Polarmuseum 2011) Im botanischen Garten können seit 1994 Pflanzen aus aller Welt betrachtet werden. Besonders präsentiert werden Pflanzen aus Hochgebirgen und den polaren Regionen (Botanischer Garten 2011). Das *Tromsø Museum* bietet dem Besucher sowohl feste Ausstellungen zum Nordlicht, zu Nord-Norwegen und zu Tromsø sowie Wanderausstellungen zu unterschiedlichen Themenbereichen. Das Museum besteht seit 1872 und wurde 2011 in den drei Sommermonaten Juni, Juli und August von mehr als 22.000 Personen besucht (Tromsø Museum 2011).

Großes Interesse findet bei Touristen der Brauereiausschank *Ølhallen*, der älteste Ausschank der Stadt. Seit 1928 kann dort das in Tromsø produzierte *Mack*-Bier verköstigt werden. Zudem haben Besucher die Möglichkeit, an einer Brauereiführung teilzunehmen (Mack 2011). Das *Polaria* und das *Tromsø Museum* werden in Kapitel 3.1.3 näher beschrieben. Auf die Eismeerkathedrale wird im Folgenden im Zusammenhang mit den *Hurtigruten* eingegangen.

Aktuelle Zahlen zeigen, dass der Wirtschaftszweig Tourismus in Tromsø immer wichtiger wird. Die Anzahl der Hotelübernachtungen in Tromsø nahm 2011 gegenüber dem Vorjahr um 18,6% zu. Verglichen mit den größten Städten in Norwegen kann Tromsø den größten Zuwachs verzeichnen und ist daher mehr als repräsentativ für Norwegen. Der

norwegische Durchschnitt liegt laut *Visit Tromsø*, der Marketinggesellschaft der Tromsø-Region, bei 3,2% (*Visit Tromsø 2011b*).

„Die Zahlen zeigen, dass Tromsø sich zu einem sehr attraktiven Sommerurlaubsziel entwickelt. Innerhalb von zwei Jahren konnte Tromsø einen Zuwachs von 34% im Sommertourismus verzeichnen. Wir finden, dass Tromsø weiterhin ein großes Wachstumspotenzial hat, aber diese Zahlen zeigen, dass wir ohne Zweifel eine solide Grundlage haben, auf die wir bauen können“ (*Visit Tromsø 2011b: 1, e.Ü.*),

so Anne Berit Figenschau, Geschäftsführerin von *Visit Tromsø*. Für den größten Zuwachs sorgten deutsche Touristen. Im August 2011 haben knapp 39% mehr deutsche Urlauber auf Campingplätzen und in Hütten in Tromsø übernachtet als im Vorjahr. Deutschland hat für *Visit Tromsø* eine besondere Bedeutung, erklärt Figenschau:

„Es ist sehr motivierend zu sehen, dass unsere Strategien auf dem deutschen Markt erfolgreich waren. In den letzten Jahren haben wir einen Rückgang bei den Deutschen sehen können und haben bewusst daran gearbeitet, die Deutschen zurück nach Tromsø zu holen. Mehrere Besichtigungen für sowohl deutsche Reiseveranstalter als auch die deutsche Presse haben Ergebnisse gezeigt (...)“ (*e.Ü.*) (*Visit Tromsø 2011: 1*).

Die Anstrengungen haben Früchte getragen, denn im August 2011 konnten Übernachtungsbetriebe in Tromsø 53% mehr deutsche Übernachtungen vorweisen als im Vorjahr. Mit 26% aller Touristen machen die Deutschen den größten Anteil aus (*NHO Reiseliv 2011a*). Neben deutschen Touristen, die in einem Hotel oder auf einem Campingplatz in Tromsø nächtigen, kommen auch viele Tagesgäste nach Tromsø. Sehr viele von ihnen reisen mit einem Schiff der *Hurtigruten* an.

Die Postschiffe der *Hurtigruten* fahren täglich zwischen Bergen und Kirkenes an der norwegischen Küste entlang und legen dabei auf dem Hin- und Rückweg in Tromsø an. Das nach Norden fahrende Schiff spielt dabei die wichtigere Rolle für Tromsø, denn es liegt den Nachmittag über im Hafen. Die Touristen haben die Möglichkeit, einen Ausflug zu buchen, um die Stadt näher kennen zu lernen. Die meisten Touristen buchen die Exkursion *Pforte zum Eismeer*. Dieser Ausflug besteht aus einer Stadtrundfahrt mit Fremdenführer, einem Besuch im *Polaria* und einer Besichtigung der Eismeerkathedrale (*Hurtigruten 2010: 25*). Diese Exkursion ist der am häufigsten frequentierte Ausflug in Tromsø (2010 nahmen mehr als 18.500 Touristen daran teil) und der zweithäufigste auf der ganzen Reise. Nur der Ausflug zum Nordkap kann mehr Besucher verzeichnen (2010 waren es ca. 44.400)¹⁰. Man sollte

¹⁰ Zahlen von den *Hurtigruten ASA*

bedenken, dass nicht nur die Besucherzahlen über die Popularität eines Ausfluges entscheiden, denn es gibt auch viele beliebte Touren mit geringer Kapazität. „In Tromsø sind die Ausflüge zur Huskyfarm *Villmarksenteret* am beliebtesten“, so Petra Sestak, PR-Managerin der *Hurtigruten*.¹¹ Die Kapazität ist sehr gering, sodass nur relativ wenige Touristen diesen Ausflug buchen können. Die Nachfrage ist jedoch sehr groß.

Auf dem Weg nach Süden legt das *Hurtigruten*-Schiff nachts gegen Mitternacht an. Um diese Zeit wird ein Mitternachtskonzert in der Eismeerkathedrale angeboten. Obwohl das Konzert nicht das ganze Jahr über arrangiert wird, landet es in der Statistik über die am meisten gebuchten Ausflüge dicht hinter der Stadtrundfahrt *Pforte zum Eismeer*. In den Jahren 2007 bis 2010 nahmen jährlich zwischen 15.100 und 16.600 Touristen an diesem mitternächtlichen Konzert teil. Die Kirche Tromsdalen (*Tromsdalen kirke*), wie die Eismeerkathedrale offiziell heißt, wurde 1965 eingeweiht und wird als Wahrzeichen Tromsøs angesehen (Eismeerkathedrale 2011). In dieser Untersuchung wird die Eismeerkathedrale nicht gesondert betrachtet. Sie wird während der Stadtrundfahrt besichtigt, doch steht dort keine Führung auf dem Programm, d.h. es werden dort keine deutschsprechenden Fachkräfte benötigt.

Eine wichtige Rolle spielt das Deutsche jedoch bei der Stadtrundfahrt *Pforte zum Eismeer*, denn „die meisten Touristen an Bord sind Deutsche“, so Petra Sestak. Der deutsche Markt sei der wichtigste für das Unternehmen, denn die Deutschen buchen rund 50% aller Reisen und dann direkt das Komplettpaket, also die gesamte Rundreise Bergen-Kirkenes-Bergen. „Außerdem buchen sie sehr viele Ausflüge“, so Sestak. 2010 verließen bzw. bestiegen mehr als 78.000 Passagiere die *Hurtigruten*-Schiffe in Tromsø. Das ist eine Steigerung von 10,8% im Vergleich zum Vorjahr (NHO Reiseliv 2011b).

Neben den täglichen Ausflügen der *Hurtigruten* spielen auch die Kreuzfahrtschiffe eine große Rolle für den Tourismus in Tromsø. Jeden Sommer kommen die Schiffe in den Hafen und tausende von Touristen besichtigen die Stadt. Im Jahr 2010 liefen 92 Kreuzfahrtschiffe mit insgesamt mehr als 85.000 Passagieren Tromsø an. Das sind 53% mehr Passagiere als noch 2006. Während viele andere nordnorwegische Häfen weniger Anläufe verzeichnen können, hat die Anzahl Kreuzfahrtschiffe in Tromsø zwischen 2006 und 2010 um 7% zugenommen (NHO Reiseliv 2011b).

¹¹ Alle Zitate von Petra Sestak wurden einem persönlichen Gespräch am 17.03.2011 entnommen.

Die landesweite Tourismusbranche trägt laut norwegischem Gewerbe- und Handelsministerium jährlich mit rund 4% zum Bruttonationaleinkommen bei (Nærings- og handelsdepartementet 2012). Der Beitrag des Gaststätten- und Hotelgewerbe innerhalb der Tourismusbranche machte 2011 etwa 30 Mrd. Kronen aus (SSB 2012). Im Vergleich dazu geben Kreuzfahrttouristen auf ihrer Reise durch Norwegen etwa 2 Mrd. norwegische Kronen aus (NHO Reiseliv 2011c). Laut einem Report des Gewerbe- und Handelsministeriums (*nærings- og handelsdepartementet*) waren die Touristen dazu bereit, sogar bis zu 25 % mehr Geld auszugeben. Als Hinderungsgrund wurden vor allem in Tromsø geschlossene Geschäfte und Attraktionen sowie auch fehlende Fremdsprachenkompetenz von Seiten der Tourismusbranche genannt, denn es wurden an Verbesserungsvorschlägen mitunter angeführt: „Bessere Sprachkenntnisse – wer verstanden wird, gibt mehr Geld aus“ (NFTR 2011, e.Ü.).

Dass die Tourismusbranche großes Potenzial mit sich bringt, wird auch dadurch deutlich, dass *NHO reiseliv* eine Kampagne mit dem Namen „Die Welt gehört dir“ (*Verden er din*) gestartet hat (HORECA nytt 2011). Die Möglichkeiten der Tourismusbranche sollen darin verstärkt hervorgehoben werden, um qualifizierte Fachleute anzuwerben:

„Der Zugang zu qualifizierter Arbeitskraft ist eine der größten Herausforderungen, die die Tourismusbranche in den nächsten Jahren zu schultern hat, und deshalb ist es wichtig, dass sowohl der Staat als auch die Wirtschaft sich dafür einsetzen, die Rekrutierungsarbeit zu stärken“ (HORECA nytt 2011, e.Ü.),

so Trond Giske, norwegischer Wirtschafts- und Handelsminister. Der norwegischen Wirtschaft ist bewusst, dass Fachkräftemangel herrscht und dass es nicht einfach ist, neue Fachkräfte für die Branche zu gewinnen. Sie sehen ein großes Wachstumspotenzial, welches durch den vorherrschenden Fachkräftemangel ungenutzt bleibt. Der großen Mangel an mehrsprachigen Arbeitskräften wird von dem norwegischen Tourismusverband *NHO reiseliv* auf folgende Weise zusammengefasst:

„Der Mangel an Arbeitskraft und der richtigen Kompetenz stellt die größte Herausforderung der Tourismusbranche in Nord-Norwegen dar. Es besteht ein beträchtlicher Bedarf an Mobilisierungs- und Rekrutierungsmaßnahmen in allen Bereichen. Wir haben einen Mangel an ausgebildeten Köchen und Kellnern und auch in den Bereichen Marketing, Verkauf, Service und Sprachen fehlt Kompetenz. Außerdem ist die Branche durchgehend von jungen Arbeitskräften und häufigem Personalwechsel geprägt“ (NHO reiseliv 2011b: 6, e.Ü.).

In diesem Kapitel wurde ein kurzer Überblick über wichtige Aspekte der Fremdsprachenlernmotivation gegeben und gezeigt, wie diese sich auf das Fremdsprachenlernen auswirken können. Zudem wurde das norwegische Schulsystem im Hinblick auf das Fremdsprachenunterrichtsangebot näher dargestellt. Dabei lag der Fokus auf der Fremdsprache Deutsch. Daran anschließend wurde nach einer Definition des Tourismusbegriffes untersucht, wie die Tourismusbranche in der Stadt Tromsø aussieht. Es haben sich dabei zwei eher „gegensätzliche“ Relationen zur deutschen Sprache gezeigt:

TOURISMUSBRANCHE	FREMDSPRACHENAUSBILDUNG
<p>Auf der einen Seite besteht in der Tourismusbranche, die eine große Bedeutung für Tromsø hat, ein großer Bedarf an Fremdsprachenkenntnissen, vor allem in Deutsch. In sehr vielen Fällen kann dieser Bedarf nicht gedeckt werden. Dieser Mangel an sprachlich qualifizierter Arbeitskraft wird als große Herausforderung in der Tourismusbranche angesehen.</p>	<p>Auf der anderen Seite stehen rückläufige Lernerzahlen für Deutsch als Fremdsprache. Das Spanische hat sich zur beliebtesten Fremdsprache bei den Schülern entwickelt. Auch an der Universität in Tromsø ist dieser Trend zu spüren, denn der Masterstudiengang für Deutsch wurde bereits niedergelegt. An berufsvorbereitenden Schulen ist der Unterricht in einer zweiten Fremdsprache vielfach nicht vorgesehen.</p>

Daraus ergeben sich für die weitere Untersuchung folgende Fragenstellungen:

- **Welche motivationellen Hintergründe haben Schüler, die Deutsch lernen?**
Wie schätzen sie ihre eigenen Deutschkenntnisse ein?
Können sie sich vorstellen, ihre Deutschkenntnisse später in der Tourismusbranche anzuwenden?

Neben den grundsätzlichen Haltungen zur deutschen Sprache und zum Deutschlernen wird auch auf die Einstellungen und Einschätzungen der Schüler bezüglich der Tourismusbranche und auf ihre Bereitschaft, später in dieser Branche zu arbeiten, eingegangen.

- **Welchen Stellenwert hat das Deutsche für Tourismusbetriebe in Tromsø?**
Inwieweit werden Arbeitnehmer mit guten Deutschkenntnissen benötigt?
Inwiefern lässt sich dieser Bedarf decken?

Um Haltungen und Erwartungen der Schüler mit dem Bedarf der Tourismusbranche in einen gemeinsamen Kontext stellen zu können, muss zunächst der Stellenwert der deutschen Sprache für die Tourismusbranche in Tromsø ermittelt werden. Dieser Fragestellung wird nun als Erstes nachgegangen.

3 Empirische Untersuchung – Teil I: Tourismusbranche

Um herauszufinden, welche Bedeutung das Deutsche für die Tourismusbranche in Tromsø hat, werden mehrere lokale Akteure zu ihren Betrieben und insbesondere zum Stellenwert des Deutschen dort befragt. Auf der Grundlage dieser Antworten wird im Anschluss ein Fragebogen konzipiert, der Schülern der 13. Jahrgangsstufe an Schulen in Tromsø vorgelegt wird. Der Fragebogen soll Erkenntnisse liefern, warum die Schüler Deutsch lernen und was sie dazu motiviert. Außerdem wird untersucht, welche Haltungen sie zur lokalen Tourismusbranche haben und ob sie sich vorstellen können, dort nach ihrem Schulabschluss zu arbeiten. Danach werden diese Antworten mit den Daten der Tourismusbranche verglichen, um festzustellen, ob die Schüler sowohl über gute sprachliche Voraussetzungen für die Arbeit in der Tourismusbranche verfügen als auch Interesse an der Arbeit in der Branche mitbringen. Sobald einer dieser Faktoren fehlt, besteht möglicherweise Handlungs- und Informationsbedarf auf beiden Seiten. Zunächst wird in Kapitel 3.1 die Vorgehensweise der Untersuchung im Hinblick auf die Tourismusbranche näher betrachtet.

3.1 Methode

Eine Voraussetzung für aussagekräftige und repräsentative Ergebnisse einer Untersuchung ist die Wahl der richtigen Methode. Es gibt viele Vorgehensweisen, um an Informationen zu gelangen, doch nicht alle eignen sich gleich gut in jeder Situation. In diesem Kapitel wird erörtert, welche Methode sich am besten dafür eignet, den Stellenwert der deutschen Sprache in der Tourismusbranche zu ermitteln.

3.1.1 Interview als Ansatz/Leitfaden

Im ersten Teil der Untersuchung geht es darum, eine aktuelle Lagebeschreibung für das Deutsche in der Tourismusbranche in Tromsø zu erstellen. Um dies zu erreichen, werden einige Akteure auf diesem Gebiet zu ihrer Sicht der Dinge befragt und sollen gleichzeitig auch Auskunft darüber geben, inwiefern das Deutsche genutzt und benötigt wird. Um an diese Informationen zu gelangen, eignen sich persönliche Interviews.

Eine gute Planung der Herangehensweise ist entscheidend für das Gelingen eines Interviews. So sehen es auch Kvale/Brinkmann (2009: 102), die den Arbeitsprozess in sieben Schritte unterteilen: Vorbereitung (Thematisieren und Designen), Durchführung

(Interviewen) und Nachbereitung (Transkribieren, Analysieren, Prüfen und Berichten).¹² Auf die Vorbereitung soll nun eingegangen werden. Die Durchführung und die Nachbereitung werden in den Kapiteln 3.2 und 3.3 behandelt.

Zunächst wird thematisiert, *was* und *warum* untersucht werden soll, bevor es darum geht, *wie* untersucht wird. Es soll herausgearbeitet werden, wie der aktuelle Status des Deutschen in der lokalen Tourismusbranche aussieht:

- Wie wichtig ist die deutsche Sprache für den einzelnen Betrieb?
- Welche Bedeutung hat es, dass das Personal Deutsch spricht?
- Welche Fremdsprachenkenntnisse werden von neuen Angestellten erwartet?

Diese und weitere Verhältnisse werden untersucht, um ein Bild der tatsächlichen Verwendung der deutschen Sprache in der Tourismusbranche in Tromsø zu schaffen.

Der zweite Schritt beschäftigt sich mit dem Designen, der Ausgestaltung der Interviews. Die Fragen müssen sorgfältig ausgewählt werden und es bedarf der Planung, wie das Interview durchgeführt werden soll. Langdridge (2006: 56f) präsentiert mehrere Möglichkeiten: Das Interview kann nicht-standardisiert, halbstandardisiert und standardisiert verlaufen. Nicht-standardisierte Interviews haben keine vorgegebene Struktur und sind hilfreich, wenn noch nicht viele Informationen zu einem Thema vorliegen. Sie haben den Vorteil, dass sie flexibel und sehr ergiebig sind, jedoch sind sie durch die Fülle an Informationen später schwierig zu analysieren und nicht zuverlässig. Standardisierte Interviews haben eine starre Struktur und sind daher einfach mit vielen Interviewpartnern durchzuführen, leicht zu vergleichen und zuverlässig. Die Nachteile sind hingegen, dass der Interviewer keine Zwischenfragen stellen kann und auch nicht spontan eine neue Frage an eine Antwort anknüpfen kann. Den Mittelweg zwischen unstrukturiert und völlig strukturiert bietet das halbstandardisierte Interview. Eine Reihe von Fragen wird vorbereitet, doch die Reihenfolge ist nicht obligatorisch, sondern kann unterwegs an das Gespräch angepasst werden. Die Fragen sind oft offen, sodass der Interviewte die Möglichkeit hat, seine Meinungen und Ansichten frei zum Ausdruck zu bringen.

In dieser auf Interviews basierenden Untersuchung wird das halbstandardisierte Interview präferiert. Einige Fragen zum Personal werden geschlossen gestellt, um genaue Daten zu erhalten, andere wiederum erlauben es, offener gestellt zu werden, um an aus-

¹² Diese sieben Schritte wurden zur Übersichtlichkeit nochmal in 3 Arbeitsschritte zusammengefasst. Kvale/Brinkmanns Terminologie steht in Klammern.

fürhlichere Informationen zu gelangen. Die Reihenfolge der Fragen ist teilweise weniger wichtig, sondern kann bei Bedarf geändert werden. Dass es wichtig ist, auf den Interviewten einzugehen, meinen auch Kvale/Brinkmann (2009: 7): „The interviewers are not merely tape recording sociologies, (...) but actively following up on the subjects' answers, seeking to clarify and extend the interview statements.“ Außerdem betonen sie, dass viele Entscheidungen spontan getroffen werden müssen, da es für das qualitative Interview als Methode kaum vorstrukturierte Herangehensweisen gibt (Kvale/Brinkmann 2009: 16).

3.1.2 Qualitative/quantitative Forschung

Die Fragen werden nach qualitativen und quantitativen Gesichtspunkten ausgewählt und zusammengestellt. Bei manchen Aspekten, wie etwa der Anzahl der Angestellten und aktuelle Besucherstatistiken sind nur rein quantitative Maßstäbe angebracht. Eine qualitative Untersuchung der Personalstatistiken macht keinen Sinn. Umgekehrt ist es aber auch so, dass persönliche Einschätzungen und Meinungen nur qualitativ erfassbar sind.

Quantitative Forschung setzt einen hohen Grad an Standardisierung voraus (Flick et al. 2005: 25). Es wird gezählt und gemessen und die auf diese Weise gewonnenen Daten hinterher verglichen. Solche Daten können anschließend durch qualitative Forschung ergänzt werden, indem eine neue Dimension hinzukommt, so Flick (2005: 25). Genauso sieht es auch Gorard (2004: 10), der ausführt: „(...) both approaches have strengths, and (...) even greater strength can come from their appropriate combination“. Ohnehin können qualitative und quantitative Aspekte selten voneinander getrennt werden. Sobald ein standardisierter Fragebogen mit z.B. Multiple-Choice-Antworten dem Auszufüllenden ein Kommentarfeld bietet, wird eine qualitative Dimension hinzugefügt (Gorard et al. 2004: 14).

Wenn diese qualitativen und quantitativen Methoden kombiniert werden, spricht man von einer Methoden-Triangulation. Der Begriff der Triangulation stammt ursprünglich aus dem Gebiet der Landvermessung. Mithilfe von zwei bekannten Punkten wird ein dritter berechnet, sodass die drei Punkte ein Dreieck ergeben, daher der Begriff *Triangulation*. In der Sprachforschung wird unter Triangulation „die Betrachtung eines Forschungsgegenstandes von (mindestens) zwei Punkten aus (...)“ verstanden (Flick et al. 2005: 309). Es werden also mehrere Methoden herangezogen, um ein Forschungsproblem aus unterschiedlichen Perspektiven betrachten zu können. Diese Methoden-Triangulation wird auch Mehr-Methoden-Ansatz genannt.

Eine Variante der Triangulation ist die Annäherung an ein Forschungsproblem entweder *within-method* oder *between-method*. *Within-method* bezeichnet eine Triangulation innerhalb einer Methode, d.h., dass eine Methode in verschiedene Blickwinkel und Betrachtungsmöglichkeiten aufgeteilt wird. In einer Interviewsituation kann eine *within-method*-Triangulation so aussehen, dass sowohl offene als auch geschlossene Fragen gestellt werden. Ja/Nein- und Definitions-Fragen können z.B. mit generellen Fragen kombiniert werden, mit denen der Interviewte aufgefordert wird, eine Einschätzung einer Sache oder einen persönlichen Kommentar abzugeben. Auf diese Weise werden auch Erkenntnisse gewonnen, die nicht in den engen Rahmen der geschlossenen Fragen passen (Flick et al. 2005: 312f). Eine solche Kombination bietet zudem den Vorteil, dass keine wertvollen Daten verloren gehen:

„Combined research often has greater impact, because figures can be very persuasive to policy-makers whereas stories are more easily remembered and repeated by them for illustrative purposes. It can also lead to less waste of potentially useful information” (Gorard et al. 2004: 16).

Bei der *between-method* werden unterschiedliche methodische Ansätze miteinander kombiniert und ermöglichen auf diese Weise eine Betrachtung von mehreren Blickwinkeln aus.

In dieser Untersuchung passt ein halbstandardisiertes Interview am besten, um an aussagekräftige Ergebnisse zu gelangen. Diese Interviewmethode ist flexibel und lässt sich an den jeweiligen Interviewpartner anpassen. Es werden qualitative und quantitative Ansätze kombiniert, indem von der *within-method*-Herangehensweise Gebrauch gemacht wird.

3.1.3 Teilnehmer der Untersuchung

Nachdem die Methode ausgewählt wurde, muss auch entschieden werden, wie viele Teilnehmer für die Interviews gebraucht werden. Auf die Frage, wie viele Interviewobjekte benötigt werden, antworten Kvale/Brinkmann (2009: 113): „Interview as many subjects as necessary to find out what you need to know“. Auf den ersten Blick erscheint dieser Ratschlag wenig hilfreich, doch er besagt, dass die Anzahl der Teilnehmer erreicht ist, wenn keine weiteren neuen Informationen durch Interviews gewonnen werden. Zudem ist es auch eine Frage des Arbeits- und Untersuchungsumfanges:

„In qualitative interview studies, the number of subjects tends to be either too small or too large. If the number of subjects is too small, it is difficult to generalize and not possible to test hypotheses of differences among groups or to

make statistical generalizations. If the number of subjects is too large, there will hardly be time to make penetrating analysis of the interviews" (Kvale/Brinkmann 2009: 113).

Die Anzahl der Teilnehmer sollte demzufolge so groß wie nötig und so klein wie möglich gehalten werden. Diese Theorie wird bei der Auswahl der Interviewteilnehmer berücksichtigt. Die Teilnehmer befinden sich alle in Tromsø und agieren in der lokalen Tourismusbranche. Sie gehören laut *NHO reiseliv* zu den zentralen Akteuren der Tourismusbranche: Übernachtungs- und Gastronomiebetriebe (*Clarion Hotell Richard With*), Reisebüros/ Reiseveranstalter (Touristeninformation), Attraktionen (*Polaria* und *Tromsø Museum*) und Einzelhandel/Servicebetriebe (*Tromsø Sweater Shop*, *Arctic Guide Service*) (NHO Reiseliv 2011b). Es wurden sechs Teilnehmer ausgewählt, die die Tourismusbranche repräsentieren. Mit dieser Auswahl ist der von Kvale/Brinkmann (2009: 113) angeführte Umfang von 15 +/- 10 eingehalten. Nun werden die Akteure separat präsentiert und ihre Auswahl begründet.

1. *Arctic Guide Service* ist ein nordnorwegischer Betrieb, der sich auf Stadtrundfahrten und Touristenführungen in den Lofoten, Tromsø und am Nordkap spezialisiert hat. Jedes Jahr werden neue Fremdenführer (Guides) gesucht. Besonders deutschsprachige Guides werden gebraucht (Arctic Guide Service 2011). Ein großer Teil der Fremdenführer wird täglich während des Landganges der *Hurtigruten*-Passagiere benötigt. Für den vierstündigen Aufenthalt in Tromsø buchen sehr viele Passagiere eine Stadtrundfahrt (s. Kapitel 2.3.2.). Diese Stadtrundfahrten werden in vielen Sprachen angeboten, darunter auch in Deutsch. Da etwa 60% der *Hurtigruten*-Touristen deutsch bzw. deutschsprachig sind, stellen deutschsprachige Stadtrundfahrten einen wichtigen Teil des Angebotes des *Arctic Guide Services* dar.

2. Neben geführten Sightseeing-Touren sind auch Souvenirs bei Touristen sehr beliebt. Der zweite Akteur in der Tourismusbranche ist deshalb das Souvenirgeschäft *Tromsø Sweater Shop*. Dieses Geschäft liegt im Zentrum von Tromsø, nah an dem *Hurtigruten*-Kai. Es ist ein Familienbetrieb und hat in den vergangenen Jahren im Sommer auch Verkaufsstände am Hafen bei den Kreuzfahrtschiffen und am *Hurtigruten*-Kai betrieben.

3. Das *Polaria* bezeichnet sich selbst als ein „arktisches Erlebniszentrum“ (Polaria 2011) und verfügt neben einem Seehundbecken auch über mehrere Aquarien und eine Ausstellung zur Arktis. Sehr beliebt ist auch ein Film über Spitzbergen, der mehrmals täglich gezeigt wird. Das *Polaria* ist zudem ein Teil der täglichen Stadtrundfahrten für die *Hurtig-*

ruten-Passagiere. Die Touristen nehmen an der nachmittäglichen Robbenfütterung teil. Im Jahr 2006 zählte das *Polaria* mit mehr als 74.000 Besuchern zu den größten Attraktionen in Nord-Norwegen (Midtgard 2007: 21).

4. Auch das *Tromsø Museum* ist ein beliebtes Ziel für Touristen. Im Jahr 2011 verzeichnete das Museum knapp 25.000 Besucher. Es kommen sowohl geführte Touren als auch Einzelreisende dorthin. Das Museum liegt abseits des Zentrums an der Südspitze der Insel. Es gehört zur Universität in Tromsø und wird auch *Universitetsmuseum* genannt.

5. In Tromsø gibt es viele Hotels: große und kleine, eigenständige und Filialen großer Hotelketten. Das *Clarion Hotell Richard With* ist ein kleineres Hotel direkt am Kai in Tromsø gelegen. Es gehört zur Kette der *Clarion*-Hotels und setzt auf Persönlichkeit und Gemütlichkeit.

6. *Visit Tromsø* betreibt die lokale Touristeninformation, zentral zwischen dem *Hurtigruten*-Kai und dem Busterminal gelegen (Visit Tromsø 2011c). Weniger für Touristen, die nur einen kurzen Stopp in Tromsø einlegen, sondern eher für Individualreisende und Übernachtungsgäste ist die Touristeninformation die erste Anlaufstelle. Dort wollen sie über Ausflugsmöglichkeiten, Museen, besondere Sehenswürdigkeiten und vieles mehr informiert werden. Eine gute Touristeninformation sollte ihren Service in mehreren Sprachen anbieten können. Aufgrund der hohen Zahlen deutschsprachiger Touristen sollte davon ausgegangen werden, auch dort deutschsprechendes Personal anzutreffen.

3.2 Durchführung

Mit den verschiedenen Akteuren in der Tourismusbranche wurden Termine für ein Interview vereinbart. Die jeweiligen Geschäftsführer bzw. Ansprechpartner wurden persönlich im Zeitraum Oktober/November 2011 interviewt. Das Gespräch mit der Geschäftsführerin des *Tromsø Sweater Shop* wurde telefonisch durchgeführt, da sie sich zum Zeitpunkt des Interviews im Ausland befand. Alle Interviews wurden auf Norwegisch geführt und mit dem Einverständnis der Interviewten aufgezeichnet. Zitate wurden den Interviews entnommen und werden im Folgenden in eigener Übersetzung wiedergegeben.

3.2.1 *Arctic Guide Service*

In Tromsø hat der *Arctic Guide Service* jährlich etwa 2000 Aufträge. Ein Auftrag ist eine Stadtrundfahrt oder ein anderer Ausflug mit einem Guide, sei es für die *Hurtigruten*, Kreuzfahrtschiffe oder auch private Gruppen. Für die *Hurtigruten* wird dies täglich angeboten, für Kreuzfahrtschiffe hauptsächlich im Sommer. Private Gruppen gibt es ganzjährig, jedoch meist im Sommerhalbjahr. Die Sprachanforderungen sind dabei recht unterschiedlich. Je nachdem, wo das Kreuzfahrtschiff herkommt und welche Nationalitäten an Bord sind, ändert sich der Bedarf an fremdsprachigen Reiseführern.

Zukünftige Guides werden vom *Arctic Guide Service* selbst ausgebildet. Jährlich besuchen zwischen 25 und 30 Teilnehmer den Kurs, der mit einer mündlichen und schriftlichen Prüfung abgeschlossen wird. Jeder Prüfling wird in seiner Fremdsprache separat getestet und autorisiert. Etwa 20 Geprüfte arbeiten später als Guide. Diese Prüfung dient für den *Arctic Guide Service* auch als Qualitätskontrolle, denn „als Guide musst du die Sprache fließend beherrschen“, betont Francisco Damm, Geschäftsführer des *Arctic Guide Service*. Er selbst spricht neben Norwegisch und Englisch auch Deutsch und Spanisch fließend.

Aufgrund der teils spontanen und über das Jahr ungleichmäßig verteilten Aufträge kann der *Arctic Guide Service* keine festen Anstellungen bieten. „Wir arbeiten daran, gerade auch, da der Wintertourismus immer mehr zunimmt“, so Damm. Momentan ist das „Guiden“ eher als Nebenjob oder auch Extrajob anzusehen und alle arbeiten auf Stundenbasis. Die meisten Guides sind laut Damm Studenten und Rentner. Für das Anwerben neuer Reiseführer spielt die Universität in Tromsø eine große Rolle. Jedes Jahr kommen viele ausländische Studenten im Rahmen von Austauschprogrammen an die nordnorwegische Universität. Sie haben meistens eine der benötigten Fremdsprachen als Muttersprache, suchen einen Nebenjob und sind flexibel. Auch wenn die Meisten nach einer Saison wieder in ihr Heimatland reisen, kommen laut Damm viele in der darauffolgenden Sommersaison zurück und arbeiten den Sommer über als Reiseführer. Aufgrund der vielen ausländischen Studierenden, die meist kein Norwegisch beherrschen, ist der gesamte Kurs inklusive Kursmaterial auf Englisch. „Norwegisch ist keine Voraussetzung, sondern Englisch in Kombination mit einer anderen Sprache“, so Damm.

Neben den Sprachkenntnissen ist das Kulturverständnis ebenso wichtig für einen qualifizierten Guide. Damm betont, dass sich eine deutsche Touristengruppe anders verhält als eine spanische. Es reicht also nicht, eine Sprache theoretisch zu beherrschen, denn

Kulturunterschiede sollten dem Reiseführer genauso bewusst sein, meint Damm. Bei deutschsprachigen Guides wird verstärkt darauf geachtet, dass sie Fakten beherrschen und den Deutschen viele Informationen geben können. Bei den spanisch- und italienischsprachigen Reiseführern ist es wichtiger, dass sie die Touristen unterhalten können, so Damm. Die norwegischen Guides, die für Damm arbeiten, haben ihm zufolge allesamt ihre Sprachkenntnisse im Ausland verbessert. Keiner der Norweger habe seine Fremdsprache(n) ausschließlich in der Schule gelernt.

Zurzeit hat Damm rund 80 Guides in seiner Datenbank, wovon er etwa 60 als aktiv bezeichnen würde. Auf Deutsch arbeiten 29 Reiseführer, davon haben 16 Deutsch als Muttersprache und 8 sind Norweger. Der Rest hat eine andere Nationalität. Deutsch wird immer gebraucht, so Damm. „Nach englischsprechenden Guides suchen wir gar nicht explizit, wir erwarten, dass alle Englisch können“, führt er aus. Die größte Anzahl an Aufträgen sei auf Deutsch, dicht gefolgt von Englisch. „Wir nehmen natürlich auch gerne Guides, die nur Norwegisch und Englisch können, doch sie müssen damit rechnen, nicht sehr viele Aufträge zu bekommen“, hebt er hervor. Die besten Chancen habe man mit einer Kombination aus Englisch, Deutsch und einer weiteren Sprache. Alle Guides, die auf Deutsch arbeiten können, waren im Sommer 2011 im Einsatz.

Die 2000 Aufträge jährlich will Damm gerne ausbauen. Für die nächsten Jahre sieht er Wachstum beim Bedarf an deutschen Reiseführern. Nur mit Norwegern, so glaubt er, kann der Bedarf nicht gedeckt werden. „Wir werden auch weiterhin ausländische Studenten anstellen. Wir wünschen uns, dass es mehr Norweger wären, aber es gibt nicht genug Norweger in Nord-Norwegen, die diese Fremdsprachen beherrschen“, führt er aus.

Nicht nur für den Sommer-, sondern auch für den Wintertourismus sieht er gute Entwicklungsmöglichkeiten. Seit Winter 2011 werden jeden Abend Nordlicht-Safaris für Touristen angeboten. Meist sind es Touristen, die in den Hotels übernachten, sodass die Gruppen sehr gemischt sind. Aus diesem Grund wird die Tour auf Englisch angeboten. „Kann der Reiseleiter jedoch auch z.B. Deutsch und es sind viele Deutsche an Bord, ist das natürlich ein großer Vorteil“, so Damm.

Momentan habe er nur wenige Schüler weiterführender Schulen unter seinen Reiseführern. Nur ein Schüler arbeitet auf Deutsch. Damm würde gerne mehr Norweger in seiner Datenbank sehen. Auf die Frage, welche Fremdsprache man am besten lernen sollte, antwortet er:

„Wenn man mit Touristen in Norwegen arbeiten will, ist Deutsch die Fremdsprache Nr. 1! Besonders auf den *Hurtigruten*[-Schiffen] ist es wichtig, ein bisschen Deutsch zu können. Das ist ein Riesenvorteil. Bei uns ist es eine Voraussetzung, fließend zu sprechen. Englisch wird als selbstverständlich vorausgesetzt“.

3.2.2 *Tromsø Sweater Shop*

Tromsø Sweater Shop ist ein Familienbetrieb und besteht aus zwei Verkaufsbereichen, einer Strickgarn-Abteilung im Untergeschoss und einem Souvenir-Bereich im Parterre. In der folgenden Präsentation wird der Fokus ausschließlich auf die Souvenir-Abteilung gerichtet.

Wie der Name *Tromsø Sweater Shop* andeutet, stellen Pullover das Hauptgeschäft dar. Daneben werden auch lokal produzierte Strickwaren wie etwa Handschuhe, Schals und Mützen sowie die „klassischen“ Souvenirs wie Postkarten, T-Shirts usw. verkauft. Die Geschäftsführerin Walborg Snarby betont, dass Fremdsprachenkenntnisse hauptsächlich in der oberen Etage wichtig sind, doch auch in der Strickabteilung sind hin und wieder Touristen anzutreffen. Im Sommer, der Hauptsaison, arbeiten etwa 4 Angestellte in zwei Schichten, sodass immer zwei zusammen arbeiten. 3 der 4 Mitarbeiter haben Deutsch ausschließlich in der Schule gelernt, die Vierte ist Muttersprachlerin. Snarby selbst hat Deutsch durch die Arbeit gelernt. Eine der Angestellten besucht eine studienvorbereitende weiterführende Schule und hat aufgrund eines Auslandsaufenthalts besonders gute Englischkenntnisse.

„Die Verkäufer sollten mehr können als nur „Guten Tag“, sie sollten verstehen, was die Kunden wollen und ihnen antworten können“, beschreibt Snarby die Anforderungen an ihre Angestellten. „Deutsch zu sprechen ist keine Voraussetzung, um hier arbeiten zu können, aber es ist ein großer Vorteil bei der Bewerbung.“ Sie begründet den Bedarf an Deutschsprechenden mit der großen Anzahl deutscher Touristen, von denen sehr viele kein oder nicht ausreichend Englisch beherrschen, um zu vermitteln, wonach sie suchen. „50% der Verkäufe kommen nur zustande, weil wir mit den Kunden Deutsch sprechen können“, führt sie aus und fügt hinzu, dass nicht nur Deutsch, sondern Fremdsprachen generell wichtig sind.

Der Bedarf an Angestellten ist sehr von den Jahreszeiten abhängig. Während im Sommer Schüler und Studenten im Rahmen von Sommerjobs arbeiten, ist im Winter nur eine Festangestellte in der Souvenir-Abteilung. „Da ist es dann natürlich um so wichtiger, dass diese Person ein gewisses Sprachverständnis hat und die Kunden versteht“, hebt Snarby

hervor. Die Auswahl an sprachkundigen Bewerbern habe sich ihr zufolge mit den Jahren verschlechtert:

„Es wird immer schwieriger, Angestellte mit Fremdsprachenkenntnissen zu finden. Vor 10 Jahren konnten wir zwischen vielen Bewerbern mit Deutsch- und Französischkenntnissen wählen. Doch heute kommen die meisten mit einem eher mittelmäßigen Englisch, von anderen Sprachen ganz zu schweigen“,

so Snarby. Sie suche nach Angestellten mittels Annoncen, in denen darauf hingewiesen wird, dass Sprachkenntnisse ein großer Vorteil sind. Dennoch sind die Fremdsprachenkenntnisse mit den Jahren immer weniger geworden und trotz Hinweis in den Anzeigen gibt es laut Snarby immer weniger Bewerber mit guten Sprachkenntnissen:

„Es sieht nach einem Trend aus. Vielleicht gibt es ja genug Bewerber mit Deutschkenntnissen, aber sie bewerben sich nicht bei uns. Viele wissen, dass in den Hotels Sprachen gefordert sind, aber nicht, dass auch der Einzelhandel nach sprachkundigen Mitarbeitern sucht. Vielleicht werden Sprachkompetenzen einfach nicht genug vermarktet.“

Obwohl sie großen Wert darauf legt, dass die Angestellten mehrsprachig sind, betont sie, dass es auf die Alltagstauglichkeit ankommt. Sie selbst konnte anfangs sehr wenig Deutsch und lernte das meiste von ihren Kunden:

„Wenn man dann den Kunden zuhört, versteht man ein wenig, man hört die gleichen Phrasen und Fragen immer wieder und lernt eine Menge. Mein Wortschatz ist sehr gering. Ich könnte keine riesigen Diskussionen führen, aber ich kann meine Waren verkaufen und mit den Kunden kommunizieren. Das ist das Wichtigste. Wer merkt, dass er nicht verstanden wird, der geht sofort wieder.“

Für die nächsten Jahre hofft sie, dass die Sprachkenntnisse besonders bei Schülern nicht verloren gehen. Sie sieht jedoch, dass immer mehr Schüler Spanisch wählen, was ihrer Meinung nach mit der Beliebtheit Spaniens als Urlaubsland zusammenhängt. Snarby hofft, dass die Sprachkenntnisse bei Bewerbern, besonders Deutsch, nicht verschwinden. Sie sieht auch weiterhin einen Bedarf und wird deutschsprechende Angestellte noch viele Jahre brauchen.

3.2.3 *Polaria*

Das *Polaria* liegt am Rande des Stadtzentrums und ist fester Bestandteil der Sightseeing-Touren der *Hurtigruten*. Alle Angestellte haben in mehr oder weniger großem Maße Kontakt mit Kunden. Die Angestellten am Ticketschalter, im Souvenirladen und im Café haben mehr direkten Kundenkontakt als die Angestellten im Aquariumbereich, doch auch dort sind Fremdsprachen gefordert. Die Robbenfütterung wird auf Norwegisch und Englisch

durchgeführt. Es gibt 7 norwegische Festangestellte, von denen 6 häufigen Kundenkontakt haben. 2 von ihnen sprechen gut genug Deutsch, um notwendige Gespräche führen zu können, die meisten anderen können auf häufig gestellte Fragen antworten. Neben diesen Festangestellten hat das *Polaria* zurzeit auch eine Auszubildende im zweiten Lehrjahr, die zuvor Schule B (vgl. Kapitel 4.1.2.3) besucht hat.

Die meisten Besucher kommen im Sommer, sodass die Anzahl der Angestellten in dieser Zeit massiv durch Teilzeitkräfte und Sommerjobs erhöht wird. „Im Laufe eines Jahres haben wir zwischen 40 und 60 Angestellte mit unterschiedlichen Verträgen, sei es als Sommerjob, Wochenendhilfskraft oder Aushilfe“, so Geschäftsführer Geir Pedersen Stokke. Dass diese zusätzlichen Mitarbeiter Fremdsprachen beherrschen, sei essentiell. Im Sommer kommen überwiegend deutsche Touristen, im Winter sei die Hauptsprache Englisch. Natürlich gibt es auch norwegische Besucher, sodass Norwegisch auch als wichtige Arbeitssprache gerechnet wird. „Doch generell kommen mehr als 50% der Besucher aus dem Ausland. Die wichtigsten Fremdsprachen sind eindeutig Englisch und Deutsch, mit großem Abstand folgen dann Spanisch und Französisch“, so Stokke.

Zu den Arbeitsaufgaben der Sommeraushilfen zählen Tickets zu verkaufen, die Besucher zu empfangen, im Laden zu helfen und die Gäste über das *Polaria* zu informieren. Dafür greift Stokke oft auf Studenten der Universität zurück und erklärt:

„Wir haben oft Studenten von der Universität in Tromsø, denn es kommen viele aus der ganzen Welt. Es ist eindeutig ein Vorteil, mehrere Sprachen zu beherrschen. Wenn du z.B. zwei Sprachen neben Norwegisch kannst und zudem einigermaßen höflich und serviceorientiert bist, hast du bei uns sehr gute Chancen. Es ist ganz klar ein großer Vorteil, Fremdsprachen zu können. Je mehr du kannst, desto besser stehst du dar. Die Konkurrenz ist groß, viele wollen einen Sommerjob bei uns. Mit zwei Fremdsprachen rückst du direkt zwei Schritte vor in der Warteschlange.“

Englisch sei meistens unproblematisch, der Bedarf an anderen Fremdsprachen hingegen oft schwierig zu decken. Als Grund dafür sieht Stokke, dass sich nur wenige Schüler auf Fremdsprachen spezialisieren und sie als Fach an der weiterführenden Schule bzw. Universität wählen.

Der ideale neue Angestellte befindet sich laut Stokke im ersten oder zweiten Jahr der weiterführenden Schule und hat vor, in Tromsø wohnen zu bleiben, um hier zu studieren. „Dann haben wir sie oder ihn für eine längere Zeit hier und haben eine stabile Personalsituation“, führt Stokke aus. Die Schwierigkeit liege aber auch darin, Schüler für einen Sommerjob zu begeistern. „Die Schüler wohnen meist zu Hause und wollen im

Sommer in den Urlaub fahren. Studenten hingegen brauchen die Extraeinnahmen, haben die Zeit, hier zu arbeiten und stehen generell das ganze Jahr über eher zur Verfügung“, so Stokke. Dass so wenige Schüler im *Polaria* arbeiten, liegt seiner Meinung nach nicht daran, dass sie die Fremdsprachen nicht gut genug beherrschen, sondern dass es schlichtweg zu wenig Schüler gibt, die Fremdsprachen lernen wollen.

Es wird versucht, jede Sprache während der Öffnungszeiten zur Verfügung zu haben. „Das setzt voraus, dass unsere Angestellten mehr als eine Fremdsprache können, denn wir können es uns nicht leisten, für jede Sprache einen Angestellten zu haben“, so Stokke.

Im Sommer herrscht Hochbetrieb, im Jahr 2010 konnte das *Polaria* 117.000 Besucher verzeichnen. Der Tagesrekord lag bei 2.000 Gästen. Auch wenn im Sommer viel los ist, bestehe noch Potenzial. Die größten Möglichkeiten sieht Stokke jedoch für den Winter, denn „mehr als die Hälfte unserer Besucher kommen zwischen dem 01. Juni und dem 31. August. Den Rest des Jahres ist es bedeutend ruhiger“, so Stokke.

Für die nächsten Jahre sieht er weiterhin einen großen Bedarf an Fremdsprachen und hofft, dass er genug sprachkundige Angestellte finden wird:

„Die Herausforderung stellt sich jeden Sommer. Möglicherweise sind sich nicht alle Schüler klar darüber, dass Fremdsprachen Karrieremöglichkeiten bieten können. Das Bewusstsein kommt vielleicht erst später. Zudem ist die Tourismusbranche nicht gut genug darin, diese Sprachkompetenzen zu verlangen. Die Branche muss mit den Schulen und Ministerien zusammenarbeiten. Sprachen müssen interessant sein“,

so Stokke. Ein *Polaria* ohne Deutsch kann sich Stokke nicht vorstellen. Er erläutert, dass das *Polaria* eine Botschaft habe. Ohne Deutsch hätte das *Polaria* ein sehr schlechtes Angebot und verlöre eine große Kundengruppe. „Wenn wir in Tromsø eine Ausnahme wären, würde natürlich auch unser Image darunter leiden“, spekuliert Stokke. Für die Zukunft sieht er einen größeren Bedarf an Fremdsprachen generell. Er betont, dass in allen Branchen auf Internationalisierung Wert gelegt wird, über Grenzen hinweg Handel getrieben wird und eine Menge unterschiedlicher Nationen in Tromsø wohnen. „Als Optimist hoffe ich, dass immer mehr Schüler die Chancen sehen werden, die sich durch Fremdsprachenkompetenz ergeben“, so Stokke.

3.2.4 Tromsø Museum

Stellvertretend für das *Tromsø Museum* wurde Margaret Surgenor interviewt. Sie ist Hauptverantwortliche für den Museumsladen, den Ticketverkauf und Veranstaltungen, die im Museum angeboten werden. Während des Winters sind unter der Woche 1,5 Stellen besetzt, samstags 2 und sonntags sogar 4. Im Sommer wird in Schichten gearbeitet, sodass normalerweise 6 Angestellte arbeiten. Außerdem besteht die Möglichkeit, bei Bedarf mehrere Hilfskräfte hinzu zu rufen. Alle Angestellten haben Kundenkontakt.

Fremdsprachen sind sehr wichtig im Museum. Neben Englisch sind Deutsch und Samisch die wichtigsten Sprachen. Außerdem werden Italienisch, Spanisch und Französisch gebraucht, doch sind Angestellte mit diesen Sprachkenntnissen schwer zu finden, betont Surgenor. Deutsch und Englisch werde momentan nicht explizit benötigt, da die meisten Angestellten die beiden Sprachen ausreichend beherrschen. Der Bedarf an den romanischen Sprachen ist derzeit so groß, dass bei geeigneten Bewerbern auch auf Englischkenntnisse verzichtet werden könne, führt sie aus. Norwegisch sollte jedoch jeder in brauchbarem Maße beherrschen. Insgesamt sind nur 3 Angestellte Norweger, der Rest hat eine andere Sprache als Muttersprache. Surgenor selbst kommt ursprünglich aus Schottland.

Die Bedeutung der Fremdsprachen wird besonders im Sommer deutlich. Es kommen täglich bis zu 14 Busse mit Touristen, die das Museum besichtigen wollen. Doch auch bei derart großem Andrang sieht Surgenor kein Kapazitätsproblem: „Wir sind routiniert. Die Gruppen werden nach einem bestimmten Schema durch das Museum geleitet und bei Bedarf können Gruppen auch durch einen anderen Ausgang das Museum verlassen. Viele sind ohnehin nur etwas länger als eine halbe Stunde hier“, führt sie aus. Die Lage des Museum abseits des Zentrums stellt ebenfalls kein Problem dar, eher einen Vorteil. Die Parkmöglichkeiten für Autos und Busse seien hier viel besser, sodass das Museum leicht zugänglich sei. Außerdem könne sich so die große Menge der Touristen besser verteilen, erläutert Surgenor.

Neue Angestellte sollten neben Norwegisch mindestens eine weitere Fremdsprache beherrschen, momentan gerne in der Kombination Norwegisch-Italienisch, denn das sei der am schwierigsten zu deckende Bedarf. „Wir haben oft ausländische Studenten, aber die können dann oft kaum Norwegisch“, so Surgenor. Bei norwegischen Schülern und Studenten andererseits sei die Fremdsprache das Problem, denn die Arbeitsaufgabe, die in den jeweiligen Fremdsprachen gemeistert werden sollte, ist Reden: „Sie sollen mit den Leuten

sprechen, ihnen das Museum zeigen und etwas erzählen können. Aber da reicht es nicht aus, die Sprache nur in der Schule gelernt zu haben“, so Surgenor. Die optimale Kombination für Norweger sei, die Sprache zunächst in der Schule gelernt und dann in einem Austauschjahr angewendet zu haben, führt Surgenor aus, denn „sie sollen reden können und nicht unbedingt perfekt schreiben“.

Gerade das Beurteilen der Sprachfähigkeiten gestalte sich oft schwierig. Laut Surgenor ist es schon oft passiert, dass Bewerber ihre Sprachkompetenz falsch einschätzen: „Wir fragen dann beim Bewerbungsgespräch gerne: Wie meinst du das, dass du Deutsch kannst? Oft zeigt sich dann auch im Arbeitsalltag, dass ihre Sprachkenntnisse absolut nicht ausreichen.“ Ein Auslandsaufenthalt sei dann von großem Vorteil. Zurzeit hat das Museum nur ein paar Angestellte, die sich noch in der weiterführenden Schule befinden. Optimal sei jemand, der in der weiterführenden Schule oder im ersten Studienjahr sei und beschließt, mehrere Jahre in Tromsø zu bleiben. Das Museum habe zudem auch einige Angestellte, die mittlerweile an anderen Orten in Norwegen studieren und für einen Sommerjob zurück in das *Tromsø Museum* kommen, so Surgenor.

Für die Zukunft sieht Surgenor einen verstärkten Fokus auf Fremdsprachen, aber auch darauf, dass alle gut Norwegisch beherrschen. Besonders ohne Deutsch würde das Museum nicht richtig funktionieren. Momentan ist der Bedarf gedeckt, aber die Beliebtheit der Sprachen verändere sich mit der Zeit und folge einem Trend. Sie hofft, speziell den Bedarf an romanischen Sprachen in Zukunft decken zu können. Dass niemand der vielen Schüler, die jetzt Spanisch lernen, ihre Sprachkenntnisse im Museum anwenden wollen, überrascht sie. Dass viele Schüler möglicherweise nicht wissen, wo man die Sprachkenntnisse braucht, könnte laut Surgenor eine Erklärung sein. Sie betont aber, dass in der letzten Stellenanzeige, die das Museum geschaltet hat, besonders Kenntnisse des Spanischen, Italienischen und Französischen gesucht wurden. Die Resonanz darauf fiel jedoch eher bescheiden aus, gibt sie zu. Für Deutsch sieht sie keine Probleme in der Zukunft, denn bisher war es einfach, genug Deutschsprachige für das Museum zu gewinnen.

3.2.5 Clarion Hotell Richard With

Der Rezeptionschef des *Clarion Hotels Richard With* empfahl seinen Kollegen Per Oelmann für ein Interview. Dieser ist verantwortlich für Konferenzen und wird zusätzlich bei Bedarf als Übersetzer eingesetzt. Mit Deutsch als Muttersprache hilft er vor allem deutschen Touristen weiter. Von den rund 20 Angestellten haben etwa 8 Kundenkontakt. Neben Oelmann als einzigem Deutschen gibt es noch einige Schweden und eine Polin. Englisch und Norwegisch bzw. Schwedisch sprechen alle.

Im Schnitt kommen etwa 2-3 deutsche Gäste pro Woche ins Hotel. Neben Englisch ist Deutsch die wichtigste Fremdsprache. Laut Oelmann ist es für das Hotel sehr wichtig, dass er Deutsch spricht, denn

„wenn man mit den Gästen nur Englisch redet und sie nichts verstehen, dann entsteht schnell eine sehr einseitige Kommunikation - am Hotelgast vorbei. Ein Gast, der sein Anliegen nicht verständlich machen kann und selbst nichts versteht, ist nicht hundertprozentig zufrieden. Wenn er aber verstanden wird und Deutsch reden kann, kommt er entweder später noch einmal ins Hotel oder aber er empfiehlt uns an Bekannte weiter. Für jeden hundertprozentig zufriedenen Gast kommen fünf neue“.

Sprachkompetenz ist auch bei neuen Angestellten sehr wichtig. Norwegisch und Englisch werden vorausgesetzt, jede weitere Fremdsprache ist ein großer Vorteil. „Ohne Englischkenntnisse hast du in der Tourismusbranche nichts zu suchen“, führt Oelmann aus. Auf eine Stellenanzeige für eine Rezeptionsstelle erhält das Hotel laut Oelmann meist zwischen 50 und 100 Bewerbungen:

„Von diesen Bewerbern sprechen vielleicht zwei bis drei gut Deutsch, aber auch der Rest der Bewerbung spielt eine Rolle. Vielleicht ist einer von diesen Deutscher und kann kein Norwegisch. Grundsätzlich ist es sehr schwierig, mehrsprachige Angestellte zu finden, die auch gut zum Hotel passen. Zudem sind die richtig Guten mit vielen Fremdsprachen sehr begehrt und bleiben meist nicht lange an einem Arbeitsplatz. In Tromsø gibt es zu wenige, die mehrere Fremdsprachen sprechen und in die Tourismusbranche passen“.

Das Hotel stellt auch Auszubildende an, die zuvor eine berufsvorbereitende Schule besucht haben. Doch seiner Meinung nach verfügen sie nicht über ausreichende Fähigkeiten in Fremdsprachen neben Englisch. Als Grund sieht er unter anderem, dass die Schüler in der *ungdomsskole* und an der weiterführenden Schule die Sprachen nicht ernst genug nehmen und nicht langfristig planen. Sie wählen ihre Sprache eher danach aus, was gerade Trend ist, daher so viele Spanischlerner. Wer bei seiner Bewerbung jedoch zeigen kann, dass er

mehrere Fremdsprachen spricht, rücke laut Oelmann in der Warteschlange um mehrere Plätze vor.

Neben Sprachkenntnissen ist auch Kulturverständnis ein wichtiger Aspekt, der von den Angestellten beachtet werden muss, betont Oelmann:

„Drückt man sich nicht passend oder höflich genug aus, so bekommt der Kunde einen schlechten Eindruck vom Hotel. Die Deutschen stellen die höchsten Ansprüche und kritisieren am häufigsten. Diesen Trend möchten wir gerne in eine andere Richtung drehen und positive Rückmeldungen von unseren deutschen Gästen bekommen“.

Die Entscheidung, dass der Wintertourismus gefördert werden soll, sieht Oelmann sehr positiv. Im Gegensatz zu anderen Tourismusakteuren, die sehr stark vom Sommertourismus abhängig sind, verteilen sich die Gäste des *Clarion Hotell Richard With* gleichmäßiger über das ganze Jahr. „Wir haben Festivals in der Stadt und Gäste, die Tromsø bereits im Sommer besucht haben und jetzt im Winter wiederkommen“, so Oelmann.

Um Tromsø weiterhin gut repräsentieren zu können, müsse laut Oelmann mehr Wert auf Fremdsprachenkompetenz gelegt werden. Er findet, dass die Schüler in Tromsø nicht genug Deutsch lernen, obwohl Deutschland ein großes und wichtiges Land mit einem großen Markt ist. Er hebt besonders hervor, wie gut Deutschland im Vergleich zu anderen europäischen Ländern in der derzeitigen Wirtschaftskrise dasteht. An Weiterbildungskursen werden nur Englisch – und neuerdings Spanischkurse angeboten, Deutschkurse sucht man vergeblich, betont Oelmann und fügt hinzu, dass jemand, der als Schüler schon nicht motiviert ist, Fremdsprachen zu lernen, die Sprachkenntnisse auch nach der Schulzeit nicht weiter nutzen wird.

3.2.6 Touristeninformation

Stellvertretend für die Touristeninformation in Tromsø wurde Oda Kvaal-Tanguay interviewt. Sie ist Projektleiterin im Bereich Produktentwicklung und hat viele Jahre in der Touristeninformation gearbeitet.

Die Touristeninformation ist ein Teil von *Visit Tromsø*, einem Unternehmen, das den Tourismus in Tromsø durch gezielte Vermarktung und das Zusammenführen von vielen lokalen Tourismusakteuren fördern soll (Visit Tromsø 2011). Vor Kurzem wurde die gesamte Internetpräsentation des Unternehmens komplett überarbeitet, sodass es viel einfacher wurde, das gleiche Material in mehreren Sprachen bereitzustellen. Tourismusprodukte wie Attraktionen und Ausflüge in den Muttersprachen der Touristen präsentieren zu können, ist

entscheidend für das Unternehmen, sowohl im Internet als auch in der persönlichen Beratung vor Ort, so Kvaal-Tanguay.

In der Touristeninformation gibt es momentan 1,5 feste Stellen sowie 4-5 Aushilfen im Sommer bzw. 3 in der Wintersaison. Die meisten Aushilfen arbeiten am Wochenende und bei Bedarf. Ihre Arbeitsaufgaben bestehen in erster Linie darin, den Kunden weiterzuhelfen und telefonische Anfragen sowie E-Mails zu beantworten. Besonders bei Telefongesprächen seien gute Sprachkenntnisse entscheidend, betont Kvaal-Tanguay. Vor allem Deutsche rufen gerne an und erwarten, dass mit ihnen Deutsch gesprochen wird:

„Gerade die Älteren nehmen telefonisch Kontakt auf und haben Fragen. Da kann man nicht auf Körpersprache zurückgreifen oder etwas auf Papier aufzeichnen und erklären. Man muss die Kunden verstehen. Allein wenn sie Informationen zugeschickt bekommen wollen, kann die Adresse schon Probleme bereiten. Versteht man den Straßennamen oder die Stadt falsch, dann kommt die Post nicht an und der Kunde bekommt einen sehr schlechten Eindruck“,

so Kvaal-Tanguay. Auch schriftliche deutschsprachige Anfragen sollen auf Deutsch beantwortet werden. Das schaffe Vertrauen und Sicherheit und zeige, dass *Visit Tromsø* dazu fähig ist, kompetent zu arbeiten. Für viele potenzielle Touristen stehen Barrieren im Weg, die es gilt einzureißen, führt Kvaal-Tanguay aus. „Tromsø wird als ein bisschen unzivilisiert, kalt, schwer erreichbar und am Ende der Welt angesehen. Kommunizieren wir kompetent mit den Kunden, schafft das einen positiven Eindruck“. Kvaal-Tanguay erläutert, dass im Arbeitsalltag nicht nur Norwegisch und Englisch wichtig sind:

„Die optimale Kombination bei den Angestellten ist Norwegisch, Englisch sowie eine zusätzliche Fremdsprache. Wir bevorzugen Deutsch, Französisch, eventuell Spanisch. Neben Sprachkenntnissen sind aber auch Servicebewusstsein, Verkaufsfähigkeiten und menschliche Eigenschaften wichtig. Diese vier Kriterien sind bei Angestellten entscheidend“.

Was die Sprachkenntnisse angeht, so sei es nicht ausreichend, in den Ferien z.B. in Deutschland gewesen zu sein, betont Kvaal-Tanguay:

„Eine Sache ist es, den Touristen den Weg zur Seilbahn *Fjellheisen* zu erklären, das kann man recht schnell auf vielen Sprachen lernen, aber wenn die Kunden dann wirklich Probleme haben und auf unsere Dienste und unseren Service angewiesen sind, dann kommt es wirklich darauf an, dass man die Fremdsprache sehr gut beherrscht“.

Sie hebt außerdem hervor, dass neben Sprachkenntnissen auch das Kulturverständnis wichtig ist. Es bestehe ein großer Unterschied darin, ob man Deutsch in der Schule oder auch in der Praxis lerne, so Kvaal-Tanguay. Man müsse die Sprache auch anwenden können.

Momentan arbeiten drei norwegische Angestellte in der Touristeninformation, insgesamt sind mehr als die Hälfte der Angestellten aber ausländischer Herkunft. Nicht nur wegen ihrer Sprachkenntnisse, sondern auch aufgrund des Kulturverständnisses, da sie sich besser in die Situation der jeweiligen Touristen versetzen und die Dinge aus einer anderen Perspektive betrachten können. Diese Perspektive ist sehr wichtig, wenn man z.B. nicht-englischsprachigen Touristen auf Englisch weiterhilft, so Kvaal-Tanguay:

„Man muss Englisch schon gut beherrschen, aber das wird bei uns vorausgesetzt. Viele Touristen können nicht gut Englisch, und dann muss man sich dem Niveau anpassen. Es hilft nichts, viele komplizierte Wörter zu verwenden, damit hilft man nicht weiter. Man muss sich dem Touristen und dem Bedarf anpassen und mit einfachen Worten erklären und weiterhelfen. Man muss gewillt sein, sich verständlich zu machen und sich dem Touristen sprachlich anzunähern“.

Diese Anpassungsfähigkeit erwartet sie auch von neuen Angestellten. Die meisten Bewerber wurden bisher von Angestellten vermittelt oder haben auf eine Stellenanzeige geantwortet. Auf Vermittlungen durch Angestellte legt Kvaal-Tanguay großen Wert, denn Angestellte wissen, was im Job verlangt wird und können ihre Bekannten einschätzen, inwieweit sie für den Job geeignet sind. Bei Anzeigen ist es etwas schwieriger, denn oft überbewerten Bewerber ihre Sprachkenntnisse, so Kvaal-Tanguay, „und in der Praxis zeigt sich dann, dass es absolut nicht reicht. Meistens sind es die Jüngeren, die mit Sprachkenntnissen angeben. Es ist ja super, dass sie selbstbewusst sind, aber sie sollten sich im Klaren darüber sein, dass man für den Job gute Sprachkompetenz braucht“.

Es reiche nicht aus, erst in der weiterführenden Schule mit Deutsch zu beginnen. Wer jedoch vorher schon Deutsch in der *ungdomsskole* gelernt hat und es in der weiterführenden Schule vertieft, hat gute Chancen. Noch bessere Chancen hat, wer im Anschluss noch eine Zeit im Ausland verbringt. Viele fangen als Wochenendaushilfen an und arbeiten nach und nach immer mehr. Einige von ihnen sind außerdem als Guide für *Arctic Guide Service* aktiv und kombinieren diese beiden Teilzeitstellen. Der optimale Angestellte ist laut Kvaal-Tanguay Schüler oder Student und hat gute Lokal- und Regionalkenntnisse. Auf Stabilität und Kontinuität legt Kvaal-Tanguay großen Wert: „Am Besten fängt er oder sie als Teilzeitkraft neben der Schule oder dem Studium an und bleibt gerne noch ein paar Jahre in Tromsø wohnen“.

Die Hauptsaison ist, wie für die anderen Betriebe auch, der Sommer. In den drei Hauptmonaten Juni/Juli/August verzeichnete die Touristeninformation 2011 rund 33.800 Besucher. In den Frühjahrsmonaten April/Mai war es nur ein Zehntel dessen (3.338). Im

Herbst (September/Oktober/November) etwas mehr (8.876). In der letzten Zeit wurde verstärkt die Wintersaison vermarktet, was dazu führt, dass immer mehr Touristen sich für Tromsø als Winterreiseziel entscheiden. In den Wintermonaten Januar/Februar/März besuchten knapp 12.800 Touristen die Informationsstelle. Pro Jahr kommen geschätzt etwa eine Million Touristen in die Stadt. Das langfristige Ziel sind laut Kvaal-Tanguay drei Millionen Besucher jährlich. Ein Weg dorthin ist die verstärkte Vermarktung der Wintersaison. Der deutsche Markt ist für den Wintertourismus sehr wichtig. „Wir müssen besonders den Wintertourismus ausbauen, um in Tromsø vom Tourismus leben zu können. Tourismus muss das ganze Jahr über stattfinden“, so Kvaal-Tanguay.

Sie findet es sehr schade, dass nicht mehr Schüler Deutsch in der Schule lernen und glaubt, dass die Schüler ihre Sprache danach wählen, was gerade modisch ist. Spanisch hält sie für eine Modesprache, während viele Schüler ihrer Meinung nach Deutsch als langweilige, trockene und schwierige Sprache ansehen. Den deutschen Markt betrachtet sie als sehr wichtig für Norwegen, nicht nur in der Tourismusbranche, sondern auch in anderen Bereichen der Wirtschaft, z.B. im Export. Deutschland sieht sie als finanziell starkes Land an mit recht ähnlicher Kultur und reisefreudigen Einwohnern. Die Schulbehörden sollten Deutsch stärker fördern, denn für Norwegen sei diese Sprache sehr bedeutend. Das erlebt sie selbst jeden Tag in der Touristeninformation, die ohne Deutschkenntnisse nicht funktionieren würde. Dazu führt sie aus:

„Die Deutschen erwarten, dass sie verstanden werden, da sie die größte ausländische Touristengruppe ausmachen. Und ich finde, dass wir ihnen aufgrund ihrer Bedeutung für den Tourismus auch entgegenkommen und Deutsch beherrschen sollten. Hier niemanden zu haben, der Deutsch kann, ist regelrecht peinlich“.

Um die Zahl der Deutschsprechenden zu erhöhen, sollte die Tourismusbranche, besonders die übergeordneten Institutionen wie etwa *Innovasjon Norge*¹³, nicht nur Kurse über Vermarktung und Produktentwicklung anbieten, sondern auch Sprachkurse. „Die Entscheidung, die eigenen Angestellten in Sprachen zu schulen und weiterzubilden, bleibt also am Arbeitgeber hängen. Im hektischen Alltag bleibt das dann leider auf der Strecke. Man wählt dann die Kurse, die die Öffentlichkeit für richtig hält“, so Kvaal-Tanguay.

¹³ *Innovasjon Norge* ist eine staatliche Institution für Innovation und Entwicklung norwegischer Betriebe und Industrie.

Nicht nur an der Touristeninformation besteht Fremdsprachenbedarf. Auch bei Tourismusbetrieben in der Tromsø-Region sieht sie Verbesserungspotenzial, speziell beim Internetauftritt:

„Wer seinen Service auf Deutsch anbieten kann, der sollte das auf seiner Internetseite auch auf Deutsch kundtun. Wenn eine Huskyfarm mit schlechtem Englisch wirbt, dann wird der potenzielle Kunde unsicher und denkt: Wenn du kein gutes Englisch kannst, vielleicht kannst du dann auch nicht gut Hundeschlitten fahren oder mir die Sicherheitsroutinen erklären? Der Kunde geht dann zu dem Anbieter, der sein Produkt gut präsentieren kann, denn das schafft Vertrauen“.

Auf der anderen Seite sollten z.B. Hotels nicht mit Deutsch werben, wenn sie keine deutschsprechenden Angestellten haben, denn „eine deutsche Internetpräsenz erweckt den Eindruck, dass ich dort auch mit Deutsch verstanden werde“, schließt Kvaal-Tanguay ab.

3.3 Zusammenfassung

Die interviewten Betriebe ähneln sich in mehreren Bereichen. Abgesehen vom *Clarion Hotell Richard With* unterliegt die Personalsituation in den Betrieben starken jahreszeitlichen Schwankungen. Während der Hochsaison im Sommer beschäftigen sowohl *Arctic Guide Service*, *Tromsø Sweater Shop*, *Polaria*, *Tromsø Museum* als auch *Visit Tromsø* mehr Angestellte als in den übrigen Monaten. Diese saisonabhängigen Personalbedürfnisse führen dazu, dass in den Betrieben nur wenige Angestellte fest Vollzeit arbeiten können. Bei *Arctic Guide Service* wird generell auf Stundenbasis gearbeitet. Besonders saisonabhängig ist das *Polaria*, das mehr als die Hälfte der Besucher in den Sommermonaten Juni bis August verzeichnet.

Von der Betriebsgröße her unterscheiden sich die Betriebe stark. Während *Tromsø Sweater Shop* und *Tromsø Museum* nur wenige Angestellte haben, verfügt *Arctic Guide Service* über 80 Guides und auch das *Polaria* beschäftigt über das Jahr verteilt zwischen 40 und 60 Mitarbeiter. Dennoch ist allen die Fremdsprachenproblematik gemeinsam. Alle sehen Englisch als Voraussetzung an und weitere Fremdsprachen werden bevorzugt.

Arctic Guide Service, *Polaria* und *Tromsø Museum* gaben die Universität in Tromsø als wichtige Rekrutierungsquelle an. Sie bevorzugten Studenten, gerne ausländische, da diese über die notwendigen (Fremd-) Sprachenkenntnisse verfügen und zudem flexibel sind, vor allem in den Sommermonaten. Studenten aus dem Ausland sprechen die in den Betrieben benötigten Fremdsprachen oft als Muttersprache und dementsprechend fließend. Das ist vor allem bei *Arctic Guide Service* eine Voraussetzung. Nicht nur dort, sondern auch in den

anderen Betrieben werden sehr gute Sprachkenntnisse benötigt. Dort steht auch das Kulturverständnis auf der Anforderungsliste. Sie präferieren Angestellte, die bereits im Ausland ihre Sprachkenntnisse vertieft haben.

Allen Betrieben ist gemeinsam, dass Deutsch neben Englisch die wichtigste Fremdsprache darstellt. Wer neben Englisch grundsätzlich eine weitere Fremdsprache spricht, rückt in einer Bewerbungssituation weiter vor und hat bessere Chancen.

Visit Tromsø, *Tromsø Museum*, die Touristeninformation und *Polaria* heben ausdrücklich hervor, dass der ideale Angestellte sich auf einer weiterführenden Schule oder zu Beginn des Studiums befindet und plant, mehrere Jahre in Tromsø zu bleiben, da dies dem Betrieb Stabilität in der Personalsituation gewährleistet. Gleichzeitig beklagen aber auch die meisten, dass es schwierig sei, passende Angestellte zu finden. Während *Tromsø Museum* daran arbeitet, Angestellte mit Kenntnissen in romanischen Sprachen anzuwerben, liegt das Problem des *Tromsø Sweater Shop* darin, dass zwar viele Spanisch lernen, aber keine deutschsprechenden Angestellten gefunden werden. Auch im *Clarion Hotell Richard With* wird beklagt, dass es immer weniger Leute gibt, die Fremdsprachen neben Englisch beherrschen und in die Tourismusbranche passen. Vor allem Auszubildende haben zu geringe Fremdsprachenkenntnisse, die über das Englische hinausgehen.

Eine Theorie der Betriebe basiert darauf, dass es immer weniger sprachinteressierte Schüler gibt bzw. zu wenig Deutsch gelernt wird. Außerdem entsteht bei *Tromsø Museum*, *Tromsø Sweater Shop* und *Polaria* auch der Eindruck, dass viele Schüler nicht wissen, in welchen Berufen Fremdsprachen benötigt werden.

In diesem Teil der Untersuchung wurde festgestellt, dass ein großer Bedarf an Deutschkenntnissen in der Tourismusbranche besteht. Ein weiteres Ziel der Arbeit ist es nun, herauszufinden, inwiefern die Erwartungen und Bedürfnisse der Tourismusbranche mit den Einstellungen und Haltungen von Schülern bezüglich Deutsch als Fremdsprache kompatibel sind. Um an relevante Informationen zu gelangen, wird im folgenden Kapitel ein Fragebogen auf der Grundlage der Ergebnisse in diesem Kapitel konzipiert. Dieser Fragebogen soll Aufschluss darüber geben, welche Haltungen Schüler einiger Abgangsklassen an weiterführenden Schulen in Tromsø zur deutschen Sprache haben, wie sie ihre eigenen Sprachkenntnisse einschätzen und ob sie sich vorstellen können, in der Tourismusbranche zu arbeiten, um den soeben ermittelten Bedarf deutschsprechender Arbeitskräfte zu decken.

Im folgenden Kapitel wird der zweite Teil der empirischen Untersuchung erläutert, nämlich die Fragebogenuntersuchung an ausgewählten Schulen. In Kapitel 4.1.2 werden die Teilnehmer an der Untersuchung präsentiert. Darauf aufbauend werden in Kapitel 4.2 die Durchführung und in Kapitel 4.3 Kommentare zur Auswertung thematisiert. In den anschließenden Unterkapiteln werden die Ergebnisse der teilnehmenden Schülergruppen ausgewertet.

4 Empirische Untersuchung – Teil II: Schülergruppen

4.1 Methode

Auch in diesem Teil der Untersuchung geht es in Anlehnung an Kvale/Brinkmann (2009: 102) darum, zunächst festzustellen, *was warum* erforscht werden soll, um danach den *wie*-Aspekt zu betrachten. Nun wird der Aspekt der Vorbereitung bearbeitet.

Diese Untersuchung wird durchgeführt vor dem Hintergrund, dass das Deutsche in den Schulen auf immer geringeres Interesse stößt (Lindemann/Speitz 2002), aber gleichzeitig sehr viele Touristen Tromsø besuchen und auf deutschsprachige Informationen und Service angewiesen sind. Wie bereits gezeigt, wollen die meisten der interviewten Tourismusakteure ihren Service gerne auf Deutsch anbieten und sind daher auf deutschsprachige Arbeitskräfte angewiesen.

Jetzt stellt sich die Frage, ob jeder Schüler in den ausgewählten Schülergruppen in qualitativen Interviews befragt werden oder eher einen durchstrukturierten, standardisierten Fragebogen vorgelegt bekommen soll. Qualitative Interviews geben einen detaillierten Einblick, nehmen jedoch sehr viel Zeit in Anspruch, wenn wie hier mehrere Schülergruppen befragt werden. Ein standardisierter Fragebogen könnte große Datenmengen erzeugen, die einfach bearbeitet werden können, ist eventuell aber wenig aussagekräftig, wenn unterschiedliche Haltungen und motivationelle Hintergründe angegeben werden sollen. Ein halbstandardisierter Fragebogen hingegen könnte dazu beitragen, eine große Menge an Daten einzusammeln, während den Befragten gleichzeitig auch die Möglichkeit gegeben wird, ausführliche, persönliche Antworten zu geben.

Dörnyei sieht viele Vorteile darin, einen Fragebogen zur Informationsbeschaffung zu verwenden:

„The main attraction of questionnaires is their unprecedented efficiency in terms of (a) researcher time, (b) researcher effort, and (c) financial resources. By administering a questionnaire to a group of people, one can collect a huge amount of information in less than an hour, and the personal investment required will be a fraction of what would have been needed for, say, interviewing the same number of people” (Dörnyei 2010: 6).

Bei der Konzipierung von Fragebögen und der darauffolgenden Befragung muss beachtet werden, dass die Fragen oberflächlich werden können, dass die Befragten möglicherweise unmotiviert und darum nicht verlässlich sind oder den Zwang fühlen, sich um jeden Preis gut

darstellen zu müssen und daher so antworten, wie sie es für das Beste halten (Dörnyei 2010: 8). Diese Verfälschungen lassen sich nicht vermeiden, jedoch kann man versuchen, sie einzudämmen. Die Gefahr oberflächlicher Fragen kann dadurch begrenzt werden, dass einige Fragen offen gestellt werden bzw. den Schülern die Möglichkeit gegeben wird, Kommentare hinzuzufügen. Wenn die Schüler darauf aufmerksam gemacht werden, dass sie ernst genommen werden, es keine richtigen und falschen Antworten gibt und ihre Antworten später in der Studie nicht zurückverfolgt werden können, kann das dazu führen, dass weniger Schüler bewusst die „beste“ Antwort wählen.

Gerade in Bezug auf die Motivation zum Fremdsprachenlernen kann eine qualitative Untersuchung sinnvoll sein. Schüler nur zu befragen, welche Sprache sie gewählt haben, bringt zwar quantitative Ergebnisse, ist aber in diesem Fall wenig aussagekräftig. Deshalb ist es wichtig, qualitative Aspekte hinzuzufügen. Die Schüler werden nach ihrer persönlichen Motivation zum Deutschlernen an der Schule und in ihrem späteren Leben, nach ihrer persönlichen Einstellung zum Nutzen der deutschen Sprache und dem Einfluss der Eltern und Mitschüler befragt. Durch die Kombination von qualitativen und quantitativen Ansätzen kann dann ein umfassenderes Bild erstellt werden.

Allerdings sind auch quantitative Aspekte wichtig, um Forschungsergebnisse als relevant abzusichern, denn „a limited amount of quantification of all qualitative data – such as how many people said something like this – helps to overcome anecdotalism“ (Gorard et al. 2004: 15). Ohne quantitative Stützen könnten qualitative Forschungsergebnisse schnell als Einzelfälle abgetan werden.

Qualitative Interviews mit einer großen Zahl von Schülern machen arbeitsökonomisch keinen Sinn. Stattdessen wird auf einen Fragebogen zurückgegriffen, der auf schnellere und effiziente Weise eine Menge aussagekräftiger Daten gewinnen kann. Es werden offene und geschlossene Fragen gestellt, um auf der einen Seite quantitative, vergleichbare Ergebnisse zu haben und diese auf der anderen Seite durch Kommentarfelder und offene Fragen erläutern und ergänzen zu können. Dies ermöglicht den Schülern, ihre Antworten zu erklären und zu begründen.

Für diese Untersuchung erscheint eine solche Kombination aus qualitativen und quantitativen Ansätzen deshalb als die optimale Herangehensweise. Indem diese beiden Ansätze kombiniert werden, kann der Untersuchungsgegenstand von zwei Seiten betrachtet werden und somit mehr Aspekte ans Licht gebracht werden.

Auf dieser Grundlage wird ein Fragebogen für die Schüler ausgewählter Abgangsjahrgänge an weiterführenden Schulen in Tromsø erstellt. Es wird einerseits ermittelt, aus welchen Gründen die Lerner motiviert sind und wie sie sich selbst sprachlich einschätzen. Auf der anderen Seite wird erfragt, welche Bedeutung deutsche Sprachkenntnisse ihrer Meinung nach für die Tourismusbranche haben und inwiefern sie selbst ihre Zukunftsperspektive dort sehen. Konkret sollen auf folgende Fragen Antworten gesammelt werden:

- Welche Haltungen haben die Schüler zum Deutschlernen und zur deutschen Sprache selbst?
- Wie schätzen sie ihre eigenen Deutschkenntnisse ein?
- Welche Bedeutung haben ihrer Ansicht nach Deutschkenntnisse in der Tourismusbranche?
- Schätzen sie ihre eigenen Sprachkenntnisse als ausreichend ein, um in der Tourismusbranche arbeiten zu können?
- Besteht ein Interesse daran, später in der Tourismusbranche in Tromsø zu arbeiten?

4.1.1 Fragebogen

Die Schüler erhalten einen Fragebogen zu unterschiedlichen Bereichen (s. Anhang). Sie werden zunächst zu ihrer Motivation, Deutsch zu lernen befragt. Dabei steht im Vordergrund, weshalb sie sich für Deutsch (und nicht etwa Französisch oder Spanisch) entschieden haben und wer diese Wahl beeinflusste. Außerdem werden Motivationschwankungen thematisiert. Anschließend wird der Fokus auf die Zukunftspläne der Schüler gerichtet. Sie werden zu ihren Plänen nach dem Schulabschluss befragt, aber auch nach ihren Vorstellungen und Haltungen zur Tourismusbranche generell und konkret auf Tromsø bezogen. Abschließend geben sie unter anderem Auskunft über bereits erlernte Fremdsprachen, Geschlecht, Auslandserfahrungen und den fremdsprachlichen Hintergrund der Eltern. Der Fragebogen hat also folgende Teilbereiche:

- Teil I: Motivationen und Einstellungen der Schüler gegenüber Deutsch als Fremdsprache
- Teil II: Kenntnisse und persönliche Einstellungen gegenüber der Tourismusbranche in Tromsø
- Teil III: Biographische Angaben zu unter anderem Geschlecht, erlernten Fremdsprachen und Auslandserfahrungen

Diese Teilbereiche des Fragebogens sollen Auskunft darüber geben, wie die Rekrutierungsgrundlage für deutsche Sprachkompetenz für Arbeitskräfte in der Tourismusbranche aussieht. Nachdem der Fragebogen konzipiert wurde, müssen die Teilnehmer für die Untersuchung eingegrenzt werden, da nicht alle Schüler aller Abschlussklassen in der Stadt befragt werden können.

4.1.2 Teilnehmer

Die Teilnehmer an der Fragebogenuntersuchung sind Schüler des Abschlussjahrgangs an weiterführenden Schulen in Tromsø. Ihre Voraussetzungen bezüglich der Lerndauer und dem sprachlichen Niveau sind teilweise recht unterschiedlich, sodass sie als Teilnehmer repräsentativ für einen typischen Jahrgang der Abgangsklasse sind.

So sollten an studienvorbereitenden Schulen Gruppen gefunden werden, deren Mitglieder entweder Deutsch ab der Jugendschule oder ab der weiterführenden Schule lernen. Außerdem sollten Schüler teilnehmen, die entweder Deutsch als Pflichtfach haben, also Deutsch lernen müssen, oder die mehr Deutsch als gefordert lernen und einen Leistungskurs wählen. Deutsch wird an mehreren studienvorbereitenden Schulen in Tromsø unterrichtet. Einen Leistungskurs gibt es jedoch nur an einer Schule. Für die Untersuchung wurden an dieser Schule der Leistungskurs und eine Schülergruppe, die Deutsch als Pflichtfach belegen muss, ausgesucht.

An berufsvorbereitenden Schulen gibt es Schülergruppen, die auf die Arbeit in der Tourismusbranche vorbereitet werden. In Tromsø kommen dazu zwei Schulen in Frage. Schule A bietet das Ausbildungsprogramm *Tourismus (reiseliv)* an, Schule C hat *Restaurant und Gastronomie (restaurant- og matfag)* im Angebot. Aus beiden Programmen wurde jeweils die Abschlussklasse ausgewählt.

Auf der einen Seite wurden also Vertreter der gymnasialen Oberstufe (*studieforberedende utdanningsprogram*) ausgewählt und andererseits Schülergruppen, die sich auf eine bestimmte Berufsrichtung spezialisieren (*yrkesfaglig utdanningsprogram*). Üblicherweise besuchen etwa 45-47% der norwegischen Schüler die gymnasiale Oberstufe, während 53-55% sich in den letzten Jahren für eine berufsvorbereitende Studienrichtung entschieden (Udir 2011a).

Die Auswahl der Schülergruppen ist repräsentativ für Tromsø. Die Schule mit der studienvorbereitenden Schulrichtung (Schule B) ist mit etwa 620 Schülern im Schuljahr

2011/2012 die größte in Tromsø¹⁴. Schule A ist die einzige in der Provinz Troms, die eine Spezialisierung auf Berufe in der Tourismusbranche anbietet. Schule C ist die einzige in der Stadt Tromsø, an der sich die Schüler auf Berufe in der Gastronomie spezialisieren können. Diese Schulen spiegeln somit die Rekrutierungsgrundlage der Tourismusbranche in Tromsø wider. Die drei ausgewählten Schulen werden nun näher betrachtet und vorgestellt.

4.1.2.1 Berufsvorbereitende Oberstufe - Schule A

Berufsvorbereitende Ausbildungsprogramme können nach dem Ende der *grunnskole* (1.-10. Klasse) gewählt werden. Das Angebot in Norwegen ist sehr vielfältig und umfasst viele unterschiedliche Bereiche (s. Kapitel 2.2). Schule A bietet Ausbildungsprogramme in den Bereichen Nautik, Technik und Tourismus an. Im ersten Schuljahr können die Schüler zwischen *Elektrofach (elektrofag)*, *Technik und industrielle Produktion (teknikk og industriell produksjon)* sowie *Service und Verkehr (service og samferdsel)* wählen. Im zweiten Jahr können auf dieser Basis vertiefende Programme gewählt werden. Auf *Elektrofach* und *Technik und industrielle Produktion* aufbauend werden unter anderem maritime Fächer angeboten. Das Programm *Service und Verkehr* kann im zweiten Jahr in Richtung *Tourismus (reiseliv)*, *Verkauf, Service und Sicherheit (salg, service og sikkerhet)* oder *Transport und Logistik (transport og logistikk)* vertieft werden (vilbli 2012).

Anschließend können die Schüler ins Berufsleben starten oder eine Ausbildung in einem Betrieb beginnen. Wer studieren will, kann mittels eines anschließenden Aufbaujahres (*påbygging til generell studiekompetanse*) die allgemeine Hochschulreife erlangen (vilbli 2012). Die Schule hat im Schuljahr 2011/2012 insgesamt 450 Schüler. 90 Schüler befinden sich im ersten Jahr des Programmes *Service und Verkehr* und 16 Schüler vertiefen sich im Rahmen des *Tourismus*-Programmes in ihrem zweiten Ausbildungsjahr.¹⁵

Die erste Schülergruppe dieser Studie besucht diese berufsvorbereitende weiterführende Schule A in Tromsø. Die Schüler befinden sich im zweiten, d.h. letzten Jahr ihres Ausbildungsprogrammes. Da eine zweite Fremdsprache bei berufsvorbereitenden Schulen nicht auf dem Lehrplan steht, ist auch an dieser Schule kein weiterführender Unterricht in Fremdsprachen außer Englisch vorgesehen. Dennoch wurde für die *Tourismus*-Schüler berufsbezogener Deutschunterricht in ihr Ausbildungsprogramm integriert. Nach diesem

¹⁴ Die Schülerzahl wurde von Lehrerin B angegeben.

¹⁵ Die Schülerzahlen wurden von Lehrerin A angegeben.

Schuljahr werden sie entweder das Aufbau-Jahr wählen oder direkt in das Berufsleben starten.

4.1.2.2 Berufsvorbereitende Oberstufe - Schule C

Schule C bietet berufsvorbereitende Programme in den Bereichen *Medien und Kommunikation (medier og kommunikasjon)*, *Gesundheit und Soziales (helse- og sosialfag)*, *Elektronik (elektrofag)*, *Technik und industrielle Produktion (teknikk og industriell produksjon)* sowie *Gastronomie (restaurant- og matfag)* an. Zurzeit besuchen etwa 650 Schüler diese Schule (Breivang 2012).

Wie erwähnt, bietet Schule C das berufsvorbereitende Ausbildungsprogramm *Gastronomie (restaurant- og matfag)* an. Die Schüler dieses Programmes können sich dann im zweiten Jahr entweder in Richtung *Koch und Kellner (kokk og servitørfag)* oder auf *Lebensmittel (matfag)* spezialisieren (vilbli 2012). Viele dieser zukünftigen Kellner werden wahrscheinlich in Nord-Norwegen arbeiten und können auf deutschsprachige Touristen treffen, denn Arbeitsplätze in Hotels und an Bord der *Hurtigruten*-Schiffe sind besonders beliebt. Deutschkenntnisse sind bei diesen Tätigkeiten von großem Vorteil.

Im Schuljahr 2011/2012 wird in diesem Ausbildungsprogramm jedoch kein Deutschunterricht angeboten.¹⁶ Dazu wurde der zuständige Fachlehrer befragt. Er bedauert die Situation, in der sich die Schule befindet. Vom Bildungsministerium (*kunnskapsdepartementet*) werde die zweite Fremdsprache in den berufsvorbereitenden Schulen viel zu wenig gewürdigt, so der Fachlehrer. Er führt weiter aus, dass er bereit stehe, jederzeit Deutsch zu unterrichten und nur auf die Erlaubnis sowohl vom Bildungsministerium als auch der Schulverwaltung warte. Der Lehrplan für berufsvorbereitende Schulen sieht keinen Unterricht in einer zweiten Fremdsprache vor. Gibt es kein offizielles Schulfach Deutsch, so kann es die Schulverwaltung nicht von sich aus „erfinden“. Sowohl Lehrer als auch Schüler sehen den Bedarf und wünschen sich Deutschunterricht, doch solange Deutsch bzw. weitere Fremdsprachen vom Bildungsministerium nicht angemessen gewürdigt werden, kann es leider keinen Unterricht geben, betont er.

Um den Schülern eine Möglichkeit zum Sprach austausch zu bieten, arrangiert er Praktika in Zusammenarbeit mit deutschen Betrieben. Schule C schickte im Jahr 2011 12 ihrer Schüler der *Gastronomie*-Klasse nach Gummersbach sowie 5 Schüler nach Mainz, wo

¹⁶ Es muss hierbei betont werden, dass an dieser Schule in früheren Schuljahren Deutsch für das Ausbildungsprogramm *Gastronomie* angeboten wurde.

sie zwei Wochen lang in verschiedenen Betrieben arbeiten und Erfahrungen sammeln können. Zwei der Schüler, die im vergangenen Jahr an diesem Austauschprogramm mit Mainz teilnahmen, berichten, dass sie trotz Englisch als Arbeitssprache etwas Deutsch lernen und verstehen konnten. Sie können sich durchaus vorstellen, später in der Tourismusbranche zu arbeiten, z.B. an Bord der *Hurtigruten*-Schiffe. Dass es zurzeit kein Deutschangebot an der Schule gibt, finden sie sehr schade, denn sie sehen den Bedarf und wollen seit ihrem Auslandsaufenthalt gerne mehr Deutsch lernen. Im Arbeitsalltag in der Restaurantküche haben sie erfahren, dass sowohl deutsche als auch französische Begriffe und Phrasen eine große Rolle spielen und Sprachkenntnisse sehr hilfreich sein können. Auch wenn sie noch keine konkreten Berufspläne haben, seien Fremdsprachen immer nützlich, so die beiden Schüler.¹⁷

Um immer mehr Schülern solch ein Auslandspraktikum in Deutschland zu ermöglichen, arbeitet der Lehrer daran, einen Austausch mit Betrieben in Osnabrück aufzubauen – diesmal für die Schüler des *Fahrzeug- (kjøretøy)* und *Industrietechnologie- (industrieknologi)* Ausbildungsprogrammes der Schule. Die *Gastronomie*-Schüler könnten bald auch in einer weiteren deutschen Stadt Arbeitserfahrung sammeln, denn auch eine Zusammenarbeit mit Betrieben in Rostock ist in Planung. „Es ist unverschämt, dass das Sprachangebot für die Schüler eingeschränkt und nicht erweitert wird“, so der Fachlehrer. Es haben sich seinen Angaben nach bereits deutsche Touristen beschwert, dass der Service in Norwegen schlechter sei als in Spanien. Dort bemühe man sich wenigstens, etwas Deutsch zu sprechen. Für Tromsø sieht er großen Bedarf und unterstreicht, dass viele seiner Schüler nach den zwei Jahren an der Schule C in Betrieben in Tromsø anfangen. Auf den wachsenden Bedarf an gut ausgebildetem Servicepersonal mit Deutschkenntnissen hat er bereits in verschiedenen Publikationen hingewiesen (vgl. Andreassen (2005), Lindemann/Andreassen (2007), Andreassen (2010)).

4.1.2.3 Gymnasiale Oberstufe - Schule B

Die zweite und dritte befragte Schülergruppe besuchen Schule B, die hauptsächlich theoretisch ausgerichtet ist, d.h., dass die Schüler die allgemeine Hochschulreife erlangen, die dem deutschen Abitur entspricht. Als Fremdsprachen werden an dieser Schule neben Englisch auch Deutsch, Französisch, Spanisch, Samisch, Finnisch, Russisch und Italienisch angeboten. Überdies gibt es den Kurs „Kultur der Antike“ (*Antikkens kultur*), der eine kurze

¹⁷ Kurzinterview mit zwei Schülern der Schule C am 06.10.2011

Einführung ins Lateinische und Griechische bietet. Die Schule hat ein großes Fremdsprachenangebot, doch die wenigsten Schüler lernen mehr als zwei Fremdsprachen. An dieser Schule gibt es sowohl einen freiwilligen Deutsch-Leistungskurs als auch Pflichtkurse. Im Schuljahr 2011/2012 kam ein Deutsch-Leistungskurs in der Abiturklasse zustande, nachdem im Jahr zuvor zu geringes Interesse bestand. Die Sprachleistungskurse unternehmen jedes Jahr eine Abschlussfahrt in ein Land, in dem die jeweilige Sprache gesprochen wird. Für Deutschlernende wird außerdem ein einwöchiger Schüleraustausch mit einer bayerischen Schule angeboten.

Für die Fragebogenuntersuchung kommen, wie bereits erläutert, zwei Schülergruppen dieser Schule in Frage. Zum Einen die Gruppe des Deutsch-Leistungskurses, die ihr Deutschlernen nach der vorgeschriebenen Zeit freiwillig weiterführt. Zum Anderen die Deutschgruppe des gleichen Jahrgangs, die jedoch den Deutschkurs weiterbelegen muss, um den vorgeschriebenen Unterrichtsumfang mit zwei Fremdsprachen zu erreichen. Beide Gruppen gehören zum Abiturjahrgang, doch aufgrund der verschiedenen Unterrichtsvoraussetzungen sind Unterschiede bei den Ergebnissen der Fragebogenuntersuchung zu erwarten.

In dieser Untersuchung werden also Gruppen aus Schule A und Schule B einander gegenübergestellt. Die erste Schule bietet berufsvorbereitende Ausbildungsprogramme im Bereich Tourismus und gleichzeitig Deutschunterricht an. Sie besitzt die Schülergruppe, die für die Tourismusbranche am relevantesten zu sein scheint und deshalb Schule A genannt wird. Die zweite Schule mit berufsvorbereitenden Programmen bildet zwar tourismusrelevante Köche und Kellner aus, bietet keinen Deutschunterricht an und es konnte deshalb dort keine Fragebogenuntersuchung durchgeführt werden. Diese Schule wird in der Untersuchung Schule C genannt und es wird später mehrmals auf diese Schule verwiesen. Schule B wird die gymnasiale Oberstufe genannt, die sowohl obligatorische als auch freiwillige Kurse in Deutsch anbietet.

4.2 Durchführung

Alle Gruppen wurden in ihrer eigenen Schule, d.h. in ihrer gewohnten Lernumgebung besucht. Ziel und Zweck der Untersuchung wurde ihnen in groben Zügen erklärt, ohne jedoch ins Detail zu gehen. Sie wussten, dass ihre Angaben für eine Masterarbeit mit dem Schwerpunkt *Deutsch in der lokalen Tourismusbranche* verwendet werden.

Alle Klassen erhielten identische Fragebögen (s. Anhang), sodass ein Vergleich der Ergebnisse aller Schüler möglich ist. Die Fragebogenuntersuchung wurde in der Kalenderwoche 49, also kurz vor den Weihnachtsferien, mit den Schülern durchgeführt. Dieser Zeitpunkt wurde bewusst gewählt, da die meisten Examen bereits erfolgt waren und die Bereitschaft der Lehrer, eine Unterrichtsstunde zur Verfügung zu stellen, größer war. Die Bearbeitung der Bögen wurde beaufsichtigt, um ein Zusammenarbeiten oder gegenseitiges Abschreiben der Schüler zu unterbinden. Die Arbeitszeit wurde auf etwa 30 Minuten angesetzt und die Schüler hatten ausreichend Zeit, die Fragen zu beantworten. Alle Lehrer haben sogar eine volle Unterrichtsstunde von 45 Minuten zur Verfügung gestellt. Zudem hatten die Schüler die Möglichkeit, während des Ausfüllens Verständnisfragen zu stellen.

Der Fragebogen wurde auf Norwegisch konzipiert und von den Schülern auf Norwegisch beantwortet. Zitate aus den Fragebögen sind eigene Übersetzungen. Allen Schülern wurde Anonymität zugesichert. Kein Schüler kann einem konkreten Fragebogen zugeordnet werden.

Die Schülergruppen B und C (Schule B) nahmen gleichzeitig in einem gemeinsamen Klassenraum teil. Die Lehrerin der Gruppe B war am Tag der Durchführung nicht anwesend, sodass beide Klassen von der Lehrerin der Gruppe C beaufsichtigt wurden. Damit unterschieden werden konnte, welcher Schüler zu Gruppe B und wer zu Gruppe C gehörte, vermerkten die Schüler der Gruppe B ihre Bögen mit dem Namen ihrer Lehrerin.

4.3 Kommentare zur Auswertung

Bei der Auswertung der Fragebögen wurde jedem Schüler eine Nummer zugewiesen, indem die abgegebenen Bögen nach dem Zufallsprinzip durchnummeriert wurden. Aus den Großbuchstaben der Gruppen und der jeweiligen Bogennummer ergibt sich für jeden Schüler ein Code, mit dem der Schüler identifiziert und zitiert werden kann.¹⁸ Der Schüler mit dem Fragebogen Nr. 04 der ersten Gruppe wird also mit „A-04“ zitiert.

Nicht immer wurden alle Fragen beantwortet, sodass die Anzahl der abgegebenen Antworten nicht bei jeder Frage gleich ist. In Gruppe C beispielsweise ließ einer der Schüler die komplette letzte Seite des Fragebogens aus, sodass zu diesem Schüler die persönlichen Angaben fehlen. An Stellen, wo die persönlichen Informationen keine große Rolle spielen, wird dieser Schüler mit in die Ergebnisse einbezogen. An Stellen, an denen die Anzahl der

¹⁸ Es wurde keine Namensübersicht erstellt. Kein Schüler kann anhand des Fragebogens namentlich identifiziert werden. Die Identifizierung bezieht sich lediglich auf diese Untersuchung.

gegebenen Antworten entscheidend für die Aussagekraft der Ergebnisse ist, wird explizit auf die Gesamtzahl der Antworten hingewiesen.

Schwierigkeiten bereitete im Nachhinein die Auswertung der Frage 6 im dritten Teil. Die Schüler wurden danach gefragt, welche Sprachen ihre Eltern sprechen („Hvilke språk snakker dine foreldre?“). Es scheint, als ob einige Schüler jeder Gruppe dachten, nach der jeweiligen Muttersprache gefragt worden zu sein, da sie nur „Norwegisch“ angaben. Andererseits gab es auch den Fall, dass bei beiden Elternteilen kein Norwegisch angegeben war. Es könnte sein, dass sie wirklich kein Norwegisch sprechen, jedoch ist eher anzunehmen, dass der Schüler nur an Fremdsprachen dachte, zumal in den vorangehenden Fragen nach den eigenen Fremdsprachen gefragt wurde. Die gewählte Formulierung kann also zu einem Missverständnis geführt haben, besonders bei eventuellem schnellem Lesen. Ebenso wie im Deutschen unterscheiden sich Singular und Plural nur durch einen Buchstaben („Hvilke(t) språk (...)“). Es kann daher durchaus möglich sein, dass einige Schüler diese Fragestellung schlichtweg falsch gelesen haben.¹⁹ Für das Gesamtergebnis ist diese unterschiedliche Beantwortung jedoch nicht entscheidend, da nur ein grobes Bild zum familiären Sprachhintergrund gegeben werden sollte.

Aufgrund der Ergebnisse der Fragebögen ergaben sich noch einige Fragen und Unklarheiten, sodass ein Gespräch mit den Lehrern der jeweiligen Gruppen gesucht wurde. Die Angaben der Lehrer werden in den folgenden Kapiteln einbezogen.

Bevor näher auf die Unterschiede zwischen den Schülergruppen eingegangen werden kann, wird jede Gruppe für sich genauer betrachtet.

4.4 Gruppe A

Die Schüler besuchen seit anderthalb Jahren eine berufsvorbereitende weiterführende Schule, welche die Ausbildungsrichtung *Tourismus* anbietet. Der Unterricht beläuft sich über zwei Schuljahre. Im ersten Jahr werden die Schüler in *Service und Verkehr* (*service og samferdsel*) unterrichtet. Dann können sie sich weiter spezialisieren und im zweiten Jahr zwischen *Verkauf, Service und Sicherheit* (*salg, service og sikkerhet*), *Transport und Logistik* (*Transport og logistikk*), *Informatik und Service* (*IKT og service*) oder *Tourismus* (*reiseliv*) wählen.

¹⁹ Die Lehrerinnen der Gruppen A, B und C versicherten im späteren Gespräch, dass keiner ihrer Schüler Eltern habe, die kein Norwegisch beherrschen.

Gruppe A hat sich für *Tourismus* entschieden und lernt, wie man einen Betrieb in der Tourismusbranche gründet und führt. Außerdem stehen *Verkauf und Marketing (salg og marketing)* sowie das *Service- und Gastgeberfach (vertskap)* auf dem Lehrplan. Ein Lehrplanziel des Gastgeberfaches ist, einfache Informationen in einer weiteren Fremdsprache neben Englisch vermitteln zu können.²⁰ Um diesem Ziel gerecht zu werden, werden Unterrichtsstunden des Faches *Projekt und Vertiefung* für den Deutschunterricht verwendet. Dieses Fach besteht aus neun Wochenstunden. Vier dieser Stunden werden für den Deutschunterricht genutzt, die restlichen fünf Wochenstunden werden gesammelt für zwei zweiwöchige Praktika während des Schuljahres genutzt.

Dass Deutsch und nicht Spanisch oder eine andere Fremdsprache unterrichtet wird, hat die Schule festgelegt. Diese Schule ist die einzige in der Provinz Troms, die Unterricht im Bereich Tourismus anbietet. Daraus resultiert, dass die Schüler der Tourismusklassen nicht nur aus Tromsø, sondern aus der ganzen Region kommen. Nach diesen zwei Jahren an der Schule können die Schüler Auszubildende (*lærling*) in einem Betrieb werden und nach weiteren zwei Jahren einen Gesellenbrief (*fagbrev*) entweder im Bereich *Tourismus* oder *Rezeption* erhalten. Die Schüler haben überdies die Möglichkeit, ein weiteres Jahr an der Schule zu bleiben (*påbygging*), um anschließend die allgemeine Hochschulreife zu erlangen (vilbli 2012).

Die Deutschlehrerin der Klasse ist seit 17 Jahren in der Tourismusbranche tätig und unterrichtet seit acht Jahren. Sie lehrt Marketing, das Service- und Gastgeberfach, Englisch und Deutsch. Sie hält Deutsch für die wichtigste Fremdsprache in der norwegischen Tourismusbranche und daher wird Deutsch unterrichtet. Der Unterricht dauert ein Jahr und soll den Schülern einen Einblick in die deutsche Sprache und Kultur geben. Es wird Wert auf mündliche Präsentationen, Aussprache und Vokabular gelegt. Grammatik tritt dabei eher in den Hintergrund. Ziel des Unterrichts ist es, dass die Schüler einfache Fragen verstehen und beantworten sowie Auskunft über alltägliche Dinge geben können, wie etwa Öffnungszeiten, Preise oder Wegbeschreibungen. Die Lehrerin will sie auf Situationen vorbereiten, denen sie im späteren Berufsleben wahrscheinlich begegnen werden. Wer über diese vier Wochenstunden hinaus umfangreiche Deutschkenntnisse erwerben wollte, der solle ihrer Meinung nach am Besten im deutschsprachigen Ausland arbeiten, um nicht nur Sprachkenntnisse, sondern auch Kulturkompetenz zu erlangen.

²⁰ Im Lehrplan selbst wird nicht vorgeschrieben, dass es sich um Deutsch handeln muss, aber Schule A hat sich dazu entschlossen, berufsbezogenen Deutschunterricht zu vermitteln.

Die Fragebögen wurden von dreizehn Schülern ausgefüllt: zwei Jungen und elf Mädchen. Drei Schüler, zwei Mädchen und ein Junge, fehlten. Alle haben Norwegisch als Muttersprache und lernten als erste Fremdsprache Englisch in der *barneskole*. 9 der 13 Schüler begannen in der 8. Klasse mit einer weiteren Fremdsprache, nämlich Spanisch (7 Schüler) und Französisch (2 Schüler). Keiner der Schüler lernte Deutsch in der *ungdomsskole*. Für 4 Schüler ist Deutsch in der Oberstufe die zweite Fremdsprache, während es für die übrigen 9 bereits die dritte Fremdsprache ist. Auf die Frage nach den Sprachkenntnissen der Eltern gaben manche Schüler nur Norwegisch an, manche nur Fremdsprachen, was darauf hindeutet, dass die Fragestellung unterschiedlich gedeutet wurde. Selbst wenn einige Schüler die Fragestellung eventuell falsch verstanden haben könnten, fällt auf, dass nur in einem Fall Spanisch bzw. Französisch genannt wurde und Deutsch völlig fehlt.

Auswertung Teil I – Haltungen zu Deutsch als Schulfach und Sprache

Wie bereits erwähnt, konnten die Schüler nicht selbst wählen, ob und welche Fremdsprache sie in ihrer weiterführenden Schule lernen. Im Fragebogen wurden verschiedene Faktoren präsentiert, die möglicherweise einen Einfluss auf die Wahl der Fremdsprache haben. Zu den Aussagen sollte mit den Werten von 1 bis 5 Stellung bezogen werden. Aufgrund der nicht vorhandenen Wahlmöglichkeit²¹ gaben alle Schüler an, dass die Schule den größten Einfluss auf ihren Sprachunterricht hatte. Diesen Faktor bewerteten sie im Durchschnitt mit 4,77 (von maximal 5). Einige führten zudem an, dass auch die eigene Familie Einfluss hatte (2,08) und dass sie gerne mit Sprachen arbeiten wollen und diese als nützlich ansehen (jeweils 2,67).

Die Motivation der Schüler sieht im Verlauf des Unterrichtsjahres sehr unterschiedlich aus. Die Schüler gaben ihre Motivation zu vier verschiedenen Zeitpunkten ihres einjährigen Unterrichts an. Zunächst wurde die Motivation vor Beginn des Deutschunterrichts bewertet, gefolgt von der Motivation in der Anfangszeit. Die dritte Angabe bezog sich auf den Zeitpunkt der Fragebogenuntersuchung, also nach knapp einem halben Jahr. Als vierte Angabe sollten sie ihre Motivation zum Ende des Schuljahres hin einschätzen. Fünf Schüler gaben an, dass ihre Motivation seit Beginn des Deutschunterrichts sank, drei sahen sie als konstant an und drei Schüler fühlten sich zum Zeitpunkt der Umfrage motivierter als

²¹ Genau genommen haben die Schüler eine Wahlmöglichkeit, da sie vor der Wahl im zweiten Jahr darauf hingewiesen werden, dass das Ausbildungsprogramm *Tourismus* Deutschunterricht beinhaltet. Wer also auf keinen Fall Deutschunterricht erhalten will, kann ein anderes Programm wählen.

zu Anfang. Ein Schüler konstatierte, dass seine Motivation stieg und sank. Die Motivationsprognose für das kommende Jahr fiel durchweg positiv aus, denn während elf Schüler ihre zukünftige Motivation gleichbleibend einschätzten, rechneten zwei Schüler damit, zum Ende des Schuljahres motivierter zu sein als bisher. Im Schnitt war die Anfangsmotivation der Schüler größer als zum Zeitpunkt der Umfrage. Durch die positive Einschätzung der zukünftigen Motivation der zwei Schüler steigt der Schnitt der prognostizierten Motivation leicht an.

Generell ist keine eindeutige Tendenz erkennbar. Die Motivationschwankungen der Schüler sind sehr individuell. Ihre Motivationschwankungen begründeten die Schüler recht unterschiedlich, z.B. mit „Deutsch ist etwas schwierig, aber gleichzeitig spannend, also schwankt die Motivation ein bisschen“ (A-01) oder auch „Ich war wenig motiviert, weil ich nicht wusste, dass wir dieses Jahr Deutsch haben sollten. Jetzt bin ich motiviert, weil wir eine zusätzliche Sprache in der Tourismusbranche brauchen“ (A-12).

Es zeigt sich in den Kommentaren, dass die Bereitschaft, eine zusätzliche Sprache zu lernen, durchaus vorhanden ist, auch wenn einige Schüler angeben, sich mit dem Sprachenlernen generell schwer zu tun. Sie sehen ein, dass Fremdsprachen wichtig sind. Ob Deutsch die richtige Wahl ist, sind sich nicht alle sicher. „(...) Deutsch ist eine nützliche Sprache, von der ich weiß, dass ich sie später einmal gebrauchen kann. Aber andere Sprachen interessieren mich mehr“, kommentierte A-04. Genauso sieht es A-13, der angab, dass er Deutsch nicht möge, aber wisse, dass man die Sprache in der Tourismusbranche brauche. Die Bedeutung der deutschen Sprache für die Tourismusbranche ist vielen Schülern bewusst, siehe Abbildung 1:

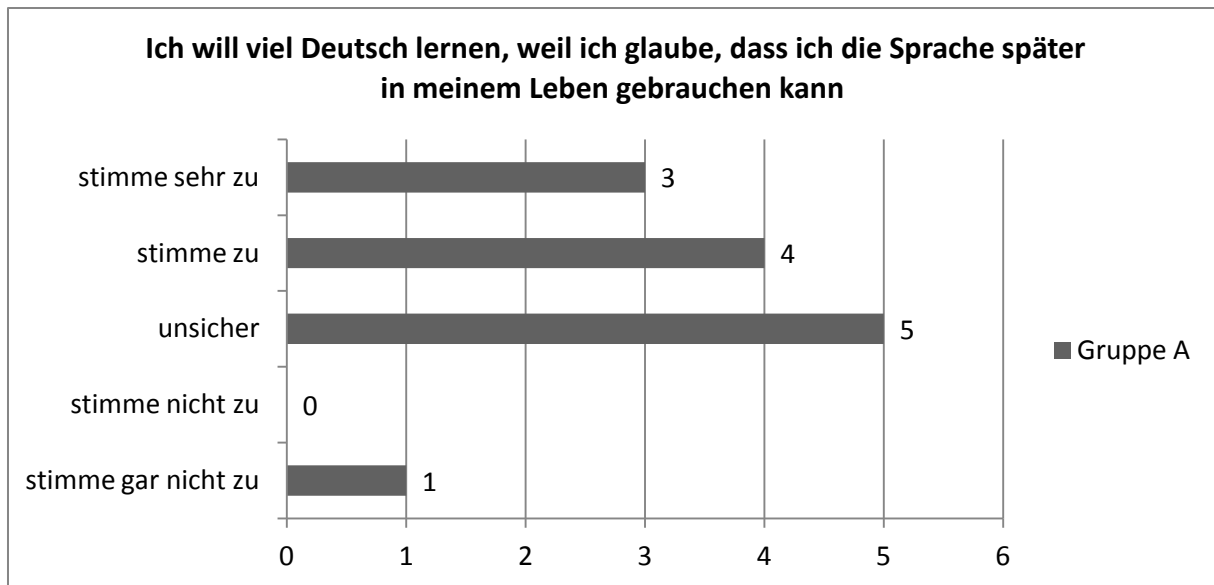


Abbildung 1: Zustimmungverteilung der Schülergruppe A zur Aussage: *Ich will viel Deutsch lernen, weil ich glaube, dass ich die Sprache später in meinem Leben gebrauchen kann*

Der Aussage *Ich will viel Deutsch lernen, weil ich glaube, dass ich die Sprache später in meinem Leben gebrauchen kann* stimmten 54% der Schüler zu. 38% waren sich unsicher und nur 8%, d.h. ein Schüler, stimmte nicht zu. Dass ein relativ großer Anteil der Schüler unsicher ist, ob sie Deutsch später gebrauchen können, erklärt die Lehrerin damit, dass die Schüler vor Kurzem ihre Praktika absolviert hatten. In dieser Zeit (Ende Oktober/Anfang November) sind gewöhnlich weniger Touristen in der Stadt als in der Sommersaison, wodurch der Bedarf, Deutsch zu sprechen, ziemlich gering ausfiel. Sie ist der Ansicht, dass sich die Meinung der Schüler nach dem zweiten Praktikum Ende Februar, wenn mehr Touristen in Tromsø anzutreffen sind, geändert haben wird. Die Lehrerin glaubt, dass die Schüler dann klarer erkennen, wie sehr sie Deutsch im Berufsalltag benötigen.

Die Schüler sollten überdies ihre Aktivität im Unterricht bewerten. 45% der Schüler unterstützten die Aussage *Ich folge immer dem Unterricht*, während 23% dem nicht zustimmten. Mehr als die Hälfte der Schüler gab zudem an, sich anzustrengen, um ihre Eltern nicht zu enttäuschen. Was die anderen Schüler von den eigenen Leistungen halten, schien sie weniger zu interessieren. Rund einem Drittel der Schüler war es wichtig, vor den Anderen gut darzustehen, einem weiteren Drittel war es egal und das restliche Drittel war sich unsicher. Sich anzustrengen, um in der eigenen Klasse einen guten Stand zu haben, scheint in der Gruppe A keine große Rolle zu spielen.

Wie unterschiedlich die Schülermotivation ist, wird auch dadurch deutlich, dass 46% der Schüler meinten, nur so viel zu lernen, um das Examen zu bestehen. Dieses Ergebnis

stützt die Kommentare derer, die zuvor angaben, nur widerwillig Deutsch zu lernen, wie etwa A-06: „(...) Ich hatte Spanisch in der *ungdomsskole* und mir wurde versprochen, dass ich hier damit weitermachen könnte. Sie haben das aber total vergessen und darum habe ich es nicht bekommen und musste Deutsch machen, was ich wirklich nicht wollte.“

Die Schüler wurden aufgefordert, ihre eigene Kompetenz in den vier Sprachfertigkeiten Schreiben, Sprechen, Hörverstehen und Leseverständnis mit norwegischen Schulnoten zu bewerten.²² Die beste Note gaben sie sich im Sprechen (3,54), die schlechteste im Schreiben (2,69). Hörverstehen (3,46) und Leseverständnis (3,38) rangierten dazwischen. Diese Ergebnisse spiegeln das Ziel der Lehrerin wider, die mündliche Aktivität im Unterricht in den Vordergrund zu stellen.

Für Gruppe A lässt sich festhalten, dass sie keinen Einfluss auf den Sprachunterricht hatten und daher sehr unterschiedlich motiviert sind. Viele lernen nur für das Examen und sind sich nicht sicher, ob sie Deutsch jemals gebrauchen werden. Dennoch strengt sich ein Großteil der Schüler an, auch wenn sie ihre Leistungen nicht als besonders gut einschätzen. Ihre mündlichen Leistungen bewerten sie am besten.

Auswertung Teil II - Tourismusbranche

Durch zwei Praktika können die Schüler vor Schulabschluss ihre zukünftige Arbeitswelt kennen lernen und vielfältige Erfahrungen sammeln. Wenige Wochen vor der Fragebogenuntersuchung hatten sie ein zweiwöchiges Praktikum absolviert. Viele Schüler haben nach Angaben der Lehrerin in dieser Zeit Einblicke in die Arbeit am Flughafen, in Reisebüros, Hotels und auch im *Polaria* und auf der Huskyfarm *Villmarksenteret* erhalten. Ein weiteres zweiwöchiges Praktikum ist für das zweite Schulhalbjahr vorgesehen.

Sieben von ihnen haben zurzeit einen Nebenjob, drei davon in Hotels in Tromsø. Alle drei gaben an, dort ihre Fremdsprachenkenntnisse anzuwenden. Außerdem macht ein Schüler manchmal während seiner Arbeit in einem Restaurant von seinen Fremdsprachenkenntnissen Gebrauch. Neben diesen Schülern haben fünf weitere vor, sich demnächst für einen Job, etwa einen Sommerjob, zu bewerben. Nach ihrem Schulabschluss wollen mehr als 50% der Schüler arbeiten, während sich die restlichen Schüler vorstellen können, zu studieren. Bei der Frage nach der Zukunftsplanung waren Mehrfachnennungen möglich, da sich viele Schüler noch nicht sicher sind, was sie nach ihrem Schulabschluss machen wollen.

²² Anders als in Deutschland ist 6 die beste Note, 1 die schlechteste

Die Schüler sind sich jedoch einig darin, später in der Tourismusbranche arbeiten zu wollen, wie Abbildung 2 verdeutlicht:

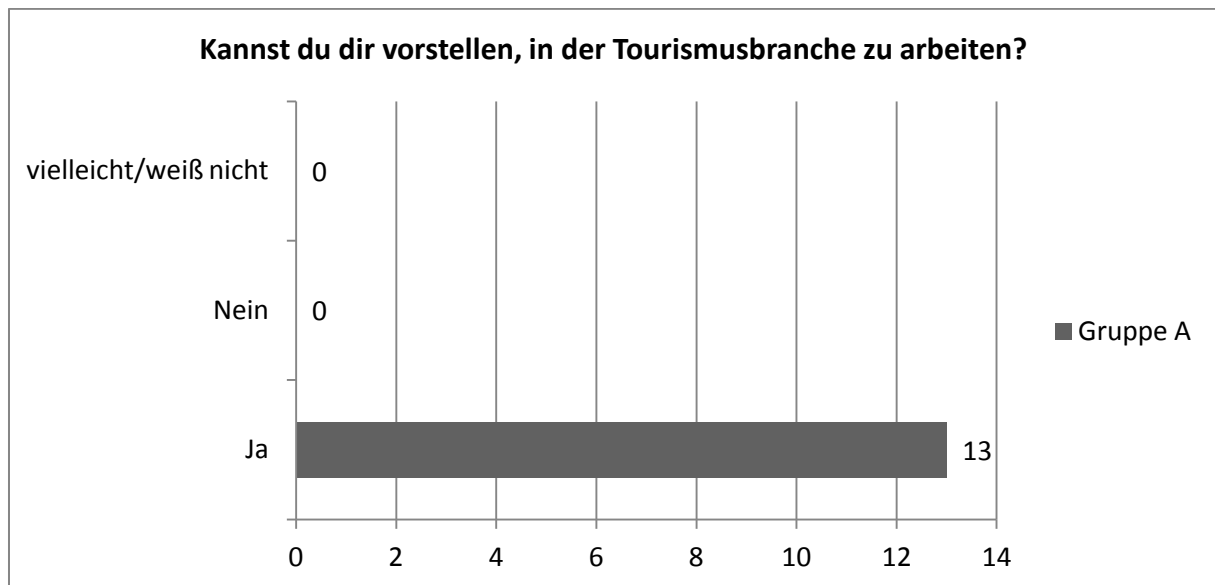


Abbildung 2: Antworten der Schülergruppe A zur Aussage: *Kannst du dir vorstellen, in der Tourismusbranche zu arbeiten?*

Abbildung 2 zeigt eindeutig, dass sich alle Schüler darin einig sind, dass sie später in der Tourismusbranche arbeiten möchten. Ob sie dafür in Tromsø bleiben werden, ist ungewiss. Mehrere Schüler gaben an, am Flughafen oder als Steward/Stewardess arbeiten zu wollen (A-06, A-07, A-09, A-12) oder auch an Bord der *Hurtigruten*-Schiffe: „Ich arbeite gerne mit Menschen und ich mag es, zu reisen und neue Menschen zu treffen; die *Hurtigruten*[-Schiffe] sind mein Traumarbeitsplatz“ (A-04). Knapp die Hälfte der Schüler könnte sich vorstellen, später in der Hotelbranche zu arbeiten (A-01, A-02, A-03, A-07, A-08 und A-09). Mehr als 50% der Befragten gaben an, sich nicht vorstellen zu können, später einmal in Tromsø zu wohnen.

Obwohl ihre Schulausbildung auf die Tourismusbranche zugeschnitten ist, glauben 10 von 13 Schülern, dass ihre Deutschkenntnisse nicht ausreichen, um in der Tourismusbranche arbeiten zu können. Diejenigen, die es sich zutrauen, geben gleichzeitig zu, nicht viel Deutsch zu können: „Ich kann wenig Deutsch, aber doch, es reicht“ (A-02) und „Ich kann kein ganzes Gespräch auf Deutsch führen, aber ich glaube, ich könnte trotzdem in der Tourismusbranche arbeiten“ (A-09).

Paradox ist, dass die Schüler ihre Leistungen relativ schlecht einschätzen und sich auch nicht sicher sind, ob sie Deutsch in ihrem späteren Leben verwenden werden, aber

dennoch glauben, in der Tourismusbranche mit ihren begrenzten Deutschkenntnissen klar zu kommen. Dieses Paradoxon spiegelt wider, wie unausgereift die Haltungen und Meinungen der Schüler sind. Dies kann mit dem Alter, fehlenden Arbeitserfahrung und fehlender Motivation zu tun haben.

Welche Arbeitsaufgaben ihnen in der Tourismusbranche begegnen könnten, lernen die Schüler schon im Unterricht. Ihrer Meinung nach sollte man unter anderem „Gäste empfangen, fragen, wie man behilflich sein kann“ (A-09), „Grüßen und einiges erklären“ (A-02), „Bestellungen entgegen nehmen und über die Stadt erzählen“ (A-07) können. Erklären, vermitteln und grundsätzlich einfachen Smalltalk führen zu können, stellen sich als grundlegende Fähigkeiten heraus. Das Mündliche steht im Vordergrund. Dass Englisch dafür in jeder Situation ausreicht, glauben sie nicht (s. Abbildung 3):

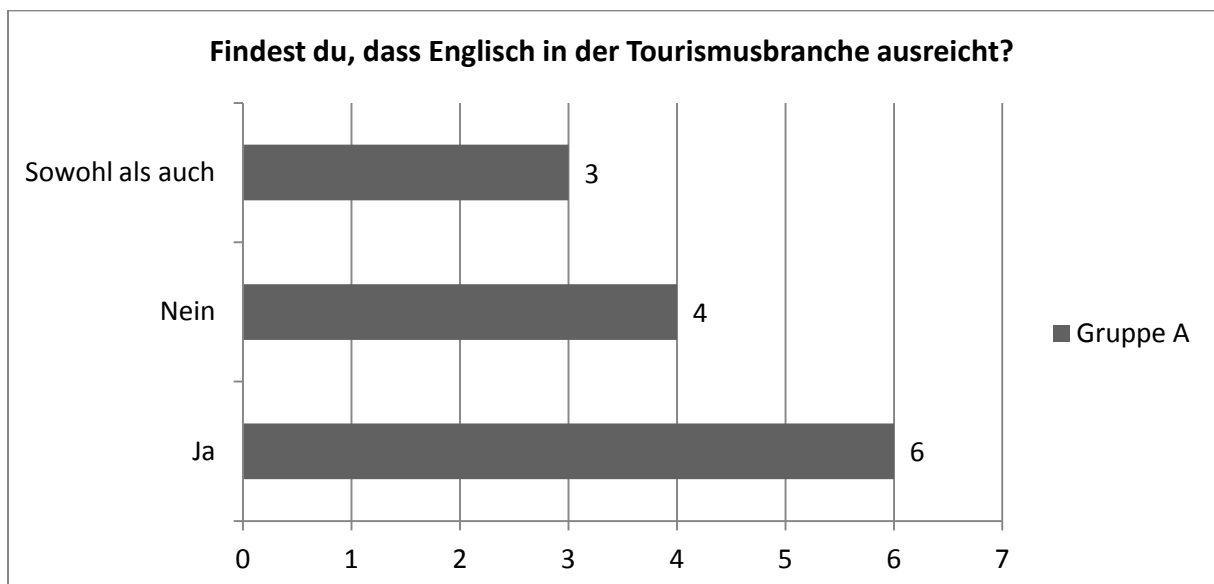


Abbildung 3: Antworten der Schülergruppe A auf die Frage: *Findest du, dass Englisch in der Tourismusbranche ausreicht?*

Mehr als die Hälfte der Schüler findet nicht, dass Englisch als einzige Fremdsprache genügt. Selbst diejenigen, die antworteten, dass es ausreiche, schränkten ihre Antwort ein: „Sowohl ja als auch nein; das ist ja eine Weltsprache“ (A-11). „Ja, Englisch reicht sicherlich aus, aber es ist natürlich super, wenn man eine weitere Sprache kann“ (A-12). Die Schüler, die Englisch als nicht ausreichend betrachteten, begründeten es damit, dass viele Touristen kein Englisch können: „Nicht alle wollen Englisch lernen, besonders nicht die Älteren“ (A-01), „Touristen, die nicht gut Englisch können, wollen auch verstanden werden. Darum ist eine weitere Fremdsprache ein Pluspunkt“ (A-07).

Die Schüler wurden aufgefordert, einzuschätzen, ob ihre Schule gut genug darüber informiert, welche Sprachkompetenzen für verschiedene Berufe benötigt werden. Die Ergebnisse überraschen: Obwohl die Schüler ein berufsvorbereitendes Ausbildungsprogramm besuchen und ihr Unterricht auf die Tourismusbranche zugeschnitten ist, fühlen knapp 70% der Schüler, dass sie nicht ausreichend über Sprachanforderungen informiert werden. Ein Schüler kann sich nicht erinnern, jemals Informationen erhalten zu haben (A-10), während mehrere (A-02, A-03, A-05 und A-12) finden, sie hätten nur wenige Informationen erhalten und hätten gerne mehr erfahren. Hier stellt sich nämlich auch die Frage, was die Schüler unter „genug Informationen“ verstehen. Unabhängig von der Ungenauigkeit der Phrase zeigt sich deutlich, dass für die Schüler und die Schulrichtung weiterer Informationsbedarf besteht.

Es lässt sich zusammenfassen, dass etwas mehr als die Hälfte der Schüler der Überzeugung ist, dass Englisch als einzige Fremdsprache in der Tourismusbranche nicht ausreicht. Gleichzeitig schätzen sie ihre Deutschkenntnisse als nicht ausreichend für die Arbeit in dieser Branche ein. Die wenigen Schüler, die sich vorstellen können, Deutsch beruflich anzuwenden, geben jedoch zu, über sehr begrenzte Sprachkenntnisse zu verfügen.

4.5 Gruppe B

Die zweite Schülergruppe geht zusammen mit Gruppe C auf eine allgemeine weiterführende Schule. Die meisten Schüler dieser Gruppe haben seit der *ungdomsskole* Deutsch und besuchen nun einen Leistungskurs in der 13. Klasse. Sie haben die von der Schule vorgeschriebenen Pflichtjahre mit zwei Fremdsprachen bereits hinter sich und haben sich dafür entschieden, weiterhin Deutsch zu lernen. Der Deutschlehrerin zufolge kommt ein solcher Leistungskurs, noch dazu mit so vielen Schülern, in Norwegen nur sehr selten zustande. Dies wird auch vom Fremdsprachencenter *Fremmedspråksenteret* bestätigt. Im Schuljahr 2011/2012 lernen nur etwas mehr als 200 Schüler landesweit Deutsch im Rahmen eines Leistungskurses (Fremmedspråksenteret 2012).

Die Lehrerin arbeitet seit 10 Jahren an der Schule und unterrichtet Deutsch und Französisch. Sie bestätigt, dass Spanisch immer noch die beliebteste zweite Fremdsprache bei den Schülern sei, doch Deutsch gewinne immer mehr an Boden. Deutsch habe immer noch das Image der schwierig zu lernenden „Pauksprache“, doch nehme die Wahrnehmung der Eltern, dass Deutschland ein wichtiger Handelspartner für Norwegen und Deutsch eine

wichtige Fremdsprache für Norweger sei, immer mehr zu. Die Eltern haben ihrer Meinung nach den größten Einfluss auf die Wahl der zweiten Fremdsprachen zu Beginn der 8. Klasse.

Der Großteil ihrer jetzigen Lerngruppe hat mit Deutsch in der 8. Klasse begonnen und die Sprache an der weiterführenden Schule fortgesetzt. Ein paar Schüler haben in der weiterführenden Schule Deutsch gewählt, wurden aufgrund ihrer Leistungen auf ein höheres Sprachniveau gestuft und kamen auf diese Weise in ihrer Gruppe. Die Schule betreibt diese Praxis seit mehreren Jahren mit großem Erfolg, so die Lehrerin: „Wer gut ist und sich auf seinem Unterrichtsniveau langweilt, kann nach einem Test oder ein paar Probestunden in der Zielklasse hochgestuft werden“, sagt sie. Sprachenlernen bestehe ohnehin zum größten Teil aus Motivation. Und wenn die vorhanden ist, falle das Lernen viel leichter. Da die Schüler schon seit der *ungdomsskole* Deutsch lernen, haben sie nach der zweiten Klasse der Oberstufe das Ziel des norwegischen Fremdsprachenunterrichts erreicht. In der dritten Klasse, d.h. im letzten Schuljahr vor dem Abitur, haben sie einige obligatorische Fächer, andere können sie frei wählen. 17 Schüler haben sich entschieden, Deutsch weiterzuführen.

Eine große Motivation stelle laut Lehrerin die anstehende Abschlussfahrt nach Berlin dar. „Einige haben den Kurs nur gewählt, weil sie reisen wollen. Sie lernen nur für die Reise, der restliche Unterrichtsinhalt interessiert sie weniger“, sagt sie. Ein solches Nahziel ist wichtig, um die Motivation aufrecht zu erhalten. Diese Ansicht vertritt auch Kleppin (2002), die anführt:

„Dass die Motivation über eine sehr lange Zeit aufrechterhalten werden muss um das Fernziel zu erreichen, stellt ein besonderes Problem des Fremdsprachenlernens und –Unterrichts dar. (...) Daher ist es notwendig, Nahziele zu setzen, die für den Lerner von persönlicher Bedeutung sind, deren Erfolg sichtbar ist und die sukzessive erreicht werden können. Solche klaren, kurzfristigen Zielvorstellungen, die vor allem von den Lernern selbst akzeptiert werden müssen (...), unterstützen die Aufbau realistischer Erwartungen über die Ergebnisse der eigenen Tätigkeit“ (Kleppin 2002: 28).

Doch nicht nur die Reise, sondern auch die Gewichtung des Faches für das Abschlusszeugnis sieht die Lehrerin als entscheidenden Motivationsfaktor an. Die Schüler bekommen zwei Zensuren, eine mündliche und eine schriftliche. Beide sind gleich wichtig. Früher gab es nur eine Gesamtnote. Durch diese neue Regelung nimmt das Fach ein größeres Gewicht ein. Außerdem gibt es für Leistungskurse in Fremdsprachen einen Zusatzpunkt (*tillleggspoeng*), der eine spätere Bewerbung an Universitäten erleichtert.

Ein großes Problem beim Sprachenlernen sieht die Lehrerin darin, dass bei den Schulfexamen ab der zweiten Klasse sehr viele Hilfsmittel zugelassen sind. Die Schüler kon-

zentrieren sich weniger auf das Lernen, sondern vertrauen stark auf ihre Wörterbücher, sagt sie. Sie legt Wert darauf, dass die Schüler Grammatikregeln auswendig lernen, um sie im Gespräch anwenden zu können.

Alle vier Sprachkompetenzen (Lesen, Schreiben, Hörverstehen, Leseverständnis) sind ihr wichtig. Die Unterrichtssprache ist Deutsch und die Schüler arbeiten oft mit Übungen zum Hörverstehen. Die Lehrerin hat den Eindruck, dass diese Übungen den Schülern besonders leicht fallen und am meisten Spaß machen. Gruppe B schätzt sie im Vergleich zu anderen Schülergruppen als sehr motiviert ein. Sie sieht einen Fortschritt im Lernprozess und findet, dass ihre Schüler sehr an Deutsch und Deutschland interessiert seien. Im vergangenen Schuljahr hatten einige ihrer Schüler die Gelegenheit, an einem Schüleraustausch mit einer bayerischen Schule teilzunehmen. Zuerst bekamen sie Besuch von deutschen Schülern, welche sie später im Schuljahr in Bayern besuchten. Diese Schüler haben somit schon Auslandserfahrung in Deutschland gesammelt und konnten ihre im Unterricht erworbenen Sprachkenntnisse in der Praxis anwenden.

Auswertung Teil I – Haltungen zu Deutsch als Schulfach und Sprache

Aus Gruppe B nahmen 8 Jungen und 7 Mädchen teil. Ein Junge und ein Mädchen fehlten. Alle 15 teilnehmenden Schüler dieser Gruppe haben Norwegisch als Muttersprache und Englisch seit der *barneskole* als erste Fremdsprache. 12 Schüler haben seit der 8.Klasse Deutsch als zweite Fremdsprache, wohingegen 3 Schüler Spanisch bzw. Französisch wählten und später von ihrem Deutsch-Grundkurs in den Deutsch-Leistungskurs hochgestuft wurden. 2 Schüler haben in der 12. Klasse mit Italienisch noch eine weitere Fremdsprache begonnen.

Viele Schüler haben Eltern, die ebenfalls mehrere Sprachen beherrschen. Neben Englisch (22 von 30 Elternteilen) sprechen 11 auch Deutsch sowie 4 Französisch. Außerdem tauchen Spanisch, Samisch, Russisch, Latein und zweimal Isländisch auf. 6 der 15 Schüler haben bereits Auslandserfahrung. 2 Schüler verbrachten ein Austauschjahr in England bzw. den USA, 2 Schüler waren auf einer Sprachreise und 2 Schüler haben eine Zeitlang im Ausland gewohnt. Der Eine besuchte zwei Jahre lang eine internationale Schule in Singapur, der Andere wohnte in England.

Während der Fragebogenuntersuchung wirkten die Schüler motiviert und antworteten ausführlich. Ihre Gründe, warum sie Deutsch wählten, sind sehr vielfältig. Den größten Einfluss auf ihre Sprachwahl hatten neben ihren eigenen Interessen das Sprach-

angebot der Schule sowie die Familie, wie B-15 schreibt: „Ich wurde am meisten davon beeinflusst, welche Sprachen in meiner Familie gesprochen werden (...), und weil es einfacher zu lernen ist, wenn ich von jemandem in der Familie Hilfe bekommen kann“. Ein Schüler (B-01) ist mit seinem Vater bereits nach Deutschland gereist und hat dort Freunde, die ihn motivieren, Deutsch zu lernen. Ein anderer Schüler gab folgende Begründung:

„Als ich sieben Jahre alt war, (...) fanden wir zwei deutsche Kinderkanäle im Fernsehen. Nach vielen Jahren mit deutschem Kinderfernsehen fand ich heraus, dass ich Deutsch mochte und besser können wollte. Außerdem habe ich einen älteren Halbbruder, der in Österreich eine Wohnung hat und ich möchte mich dort gerne verständigen können. In der *ungdomsskole* musste ich Französisch machen, da es das einzige Angebot war. Hier auf der Schule gab es Deutsch und das wollte ich viel lieber“ (A-02).

Die Beweggründe sind zahlreich und von Schüler zu Schüler unterschiedlich. Manche wollten ihre bereits begonnene Fremdsprache weiterführen und nicht von Neuem beginnen. Andere wiederum waren weniger begeistert von Spanisch und wählten „das kleinere Übel“ Deutsch. Weitere 3 Schüler ließen sich von der Abschlussfahrt nach Deutschland begeistern.

Die Aussagen zur Sprachwahl bewerteten sie recht unterschiedlich. Den größten Einfluss nahm die deutsche Sprache an sich. Die Schüler mögen die Sprache (3,87) und halten sie für nützlich (3,73). Für Einige spielt auch eine Rolle, dass sie später einmal mit Sprachen arbeiten wollen (2,87). Der Familieneinfluss war mit einer Bewertung von 1,86 eher weniger wichtig, ebenso die Tatsache, dass sie keine Wahl hatten (1,67). Den meisten Schülern ist bewusst, dass sie durchaus eine Wahl hatten und die Sprache aus freien Stücken wählten.

Die Schüler wurden zu ihrer Motivation zu vier Zeitpunkten des Deutschunterrichts befragt. Ihre Motivationskurven lassen sich in vier Kategorien teilen. 6 Schüler erlebten seit dem Beginn des Deutschunterrichts einen Niedergang ihrer Motivation, 4 Schüler hingegen sind zurzeit motivierter als zuvor. Bei 3 Schülern schwankt sie und bei 2 Schülern ist sie gleich geblieben. Dem nächsten Halbjahr sehen sie positiv entgegen, denn nur 2 Schüler glauben, dass ihre Motivation sinken wird, während 3 einen Anstieg erwarten. Die übrigen 10 Schüler gehen von einer unveränderten Motivation aus. Dass ihre Motivation sinkt, begründen einige mit „komplizierter Grammatik und vielen Hausaufgaben“ (B-01) oder auch „schlechtem Examensergebnis“ (B-06). Andere Schüler finden viele Gründe für einen Motivationsanstieg: „Der Grund, warum ich jetzt so motiviert bin, ist unsere Lehrerin und die Reise nach Bayern“ (B-05), „Ich lerne gerne Sprachen. Deutsch ist mein Lieblingsfach. Ich

finde, dass es hauptsächlich an den Schülern selbst liegt, wie gut sie sein wollen“ (B-10). B-14 und B-15 sehen ihre Motivation dadurch gewachsen, dass sie aufgrund ihrer Leistungen in einen höheren Kurs versetzt wurden und jetzt durch die Herausforderung, mithalten zu können.

Obwohl die Motivationskurven sehr individuell sind, lässt sich erkennen, dass die Schüler tendenziell von einer gleichbleibenden bzw. steigenden Motivation für das kommende Schuljahr ausgehen.

Die Mehrheit der Schüler lernt nicht nur für das Examen, während 27% sich nur für Prüfungen anstrengen. Was Andere von ihren Leistungen halten, scheint vielen Schülern egal zu sein. Ungefähr die Hälfte der Schüler will gute Noten haben, um ihre Eltern nicht zu enttäuschen. Fast genauso vielen Schülern (40%) ist jedoch die Meinung der Eltern unwichtig. Ebenso legen sie keinen Wert darauf, was die anderen Schüler der Gruppe von ihren Leistungen halten, denn fast der Hälfte der Schüler ist dies egal, während 27% angeben, dass es ihnen wichtig ist, wie die Anderen ihre Leistungen beurteilen. Mehr als die Hälfte der Schüler gibt an, dem Unterricht immer zu folgen, wohingegen 20% dem Unterrichtsgeschehen weniger Beachtung schenken. Dass die Sprache später einmal wichtig sein könnte, dessen ist sich die überwiegende Mehrheit (73%) der Schüler sicher (Abbildung 4):

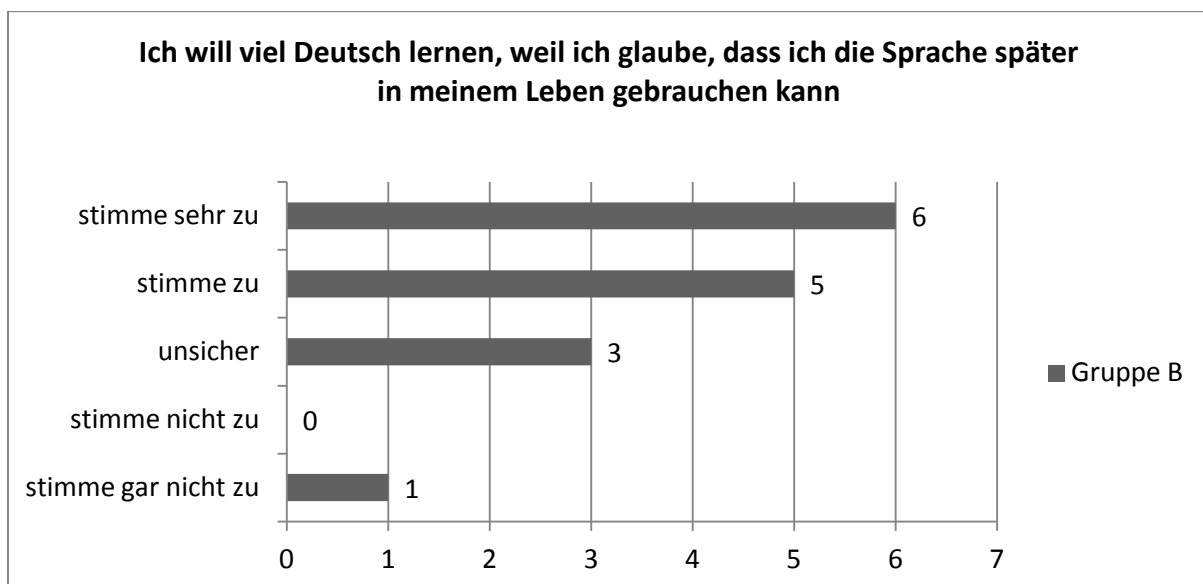


Abbildung 4: Zustimmungverteilung der Schülergruppe B auf die Aussage: *Ich will viel Deutsch lernen, weil ich glaube, dass ich die Sprache später in meinem Leben gebrauchen kann*

Lediglich ein Schüler glaubt nicht, dass er Deutsch später in seinem Leben einmal gebrauchen kann. Tendenziell fühlen sich die Schüler unabhängig von der Beurteilung der

Eltern und Freunde. Sie lernen außerdem nicht nur für Prüfungen, sondern auch im Hinblick auf einen späteren Nutzen, den sie aus ihren Sprachkenntnissen ziehen können.

Ihre Leistungen in den vier Sprachfertigkeiten beurteilen sie sehr positiv. Die Bestnote geben sie dem Hörverstehen (4,96), am schlechtesten schneidet das Schreiben (4,33) ab. Dazwischen liegen Sprechen (4,53) und Leseverständnis (4,4). Diese Werte liegen eng beieinander und spiegeln die Ziele der Lehrerin wider, die angab, auf alle vier Kompetenzen viel Wert zu legen.

Es lässt sich für Gruppe B festhalten, dass sie einen breitgefächerten familiären Sprachhintergrund hat und sehr motiviert ist, Deutsch zu lernen. Die größten Motivationsfaktoren sind die Reise nach Berlin sowie persönliche Beziehungen zu Deutschland bzw. der deutschen Sprache. Die Schüler sind sich sicher, Deutsch später in ihrem Leben gebrauchen zu können und schätzen ihre Leistungen gut ein.

Auswertung Teil II - Tourismusbranche

Neben der Schulzeit jobben bereits 10 der 15 Schüler. Zwei von ihnen arbeiten in der Tourismusbranche, nämlich im *Polaria* bzw. bei der Seilbahn *Fjellheisen*. Vier weitere Schüler geben an, auf ihrer Arbeitsstelle Fremdsprachen anzuwenden. Alle, die noch keinen Nebenjob haben, wollen demnächst danach suchen. Was sie nach ihrem Schulabschluss vorhaben, wissen viele noch nicht genau. 11 können sich ein Studium vorstellen. Mehr als die Hälfte dieser Schüler wünscht, dies im Ausland zu tun. Auch wenn die Pläne nach der weiterführenden Schule noch ungewiss sind, können sich 2/3 der Schüler vorstellen, nach beendeter Ausbildung in Tromsø zu wohnen bzw. wohnen zu bleiben.

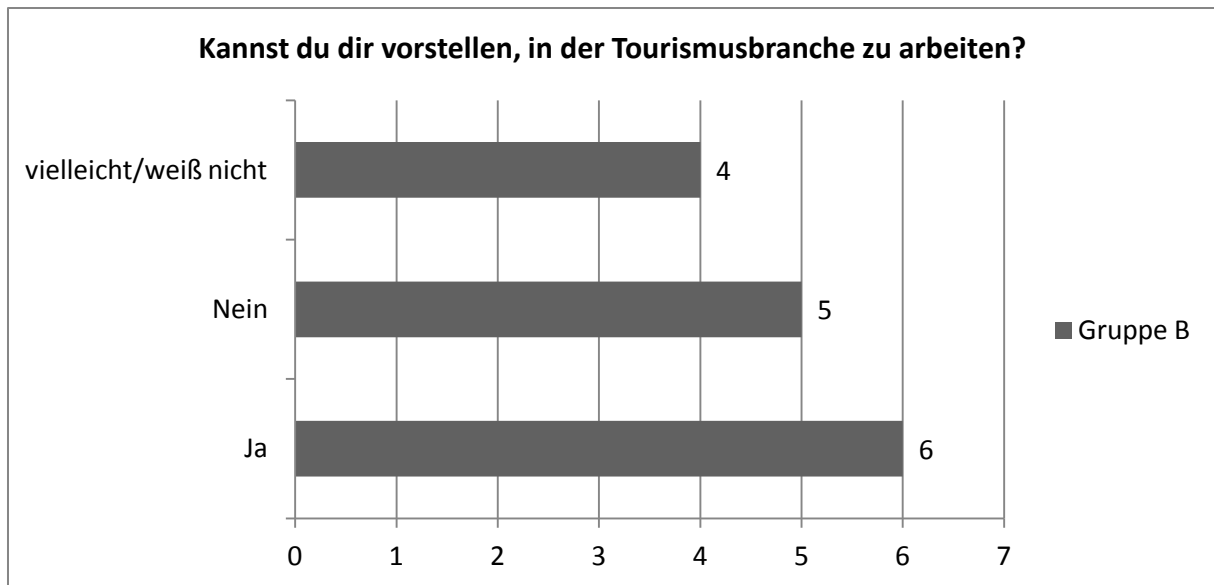


Abbildung 5: Antworten der Schülergruppe B auf die Frage: *Kannst du dir vorstellen, in der Tourismusbranche zu arbeiten?*

Abbildung 5 zeigt, dass 6 der 15 Schüler sich vorstellen können, in der Tourismusbranche zu arbeiten, für fast genauso viele kommt es nicht in Frage. Die Erklärungen dafür sind unterschiedlich. Manche haben bereits konkrete Pläne (B-02, B-11, B-13) oder andere Beweggründe: „Touristen sind anstrengend und verlangen viel. Ich kümmere mich nicht darum, was die Leute von Tromsø halten, denn die Stadt ist mir selbst zuwider“ (B-06). Andere wiederum können sich durchaus vorstellen, in einem Hotel (B-12, B-14), als Stewardess (B-03) oder in einem „Aquarium oder anderem Erlebniszentrum“ (B-05) zu arbeiten. Diejenigen, die sich vorstellen könnten, in dieser Branche zu arbeiten, schätzen ihre Deutschkenntnisse auch als ausreichend für diesen Job ein. Dies sieht aber insgesamt weniger als die Hälfte der Schüler so. Die meisten antworteten nicht mit einem klaren Ja oder Nein, sondern führten ihre Antwort weiter aus. Viele fügten hinzu, dass „mit ein wenig Starthilfe und Übung“ (B-01), „Vorbereitung“ (B-05) und „Training“ (B-08, B-15), die Deutschkenntnisse durchaus ausgebaut werden könnten. Ihrer Meinung nach werden folgende Anforderungen an einen Job in der Tourismusbranche gestellt: „Erklären und reden“ (B-01), „Fragen beantworten“ (B-02), „Informieren“ (B-11) und „Service vermitteln“ (B-15). Es kommt ihnen ausschließlich auf mündliche Kompetenzen an.

Viele Schüler sehen die Deutschkenntnisse für die Tourismusbranche als sehr wichtig an, denn mehr als 70% der Lernenden finden, dass Englisch nicht genügt (Abbildung 6):

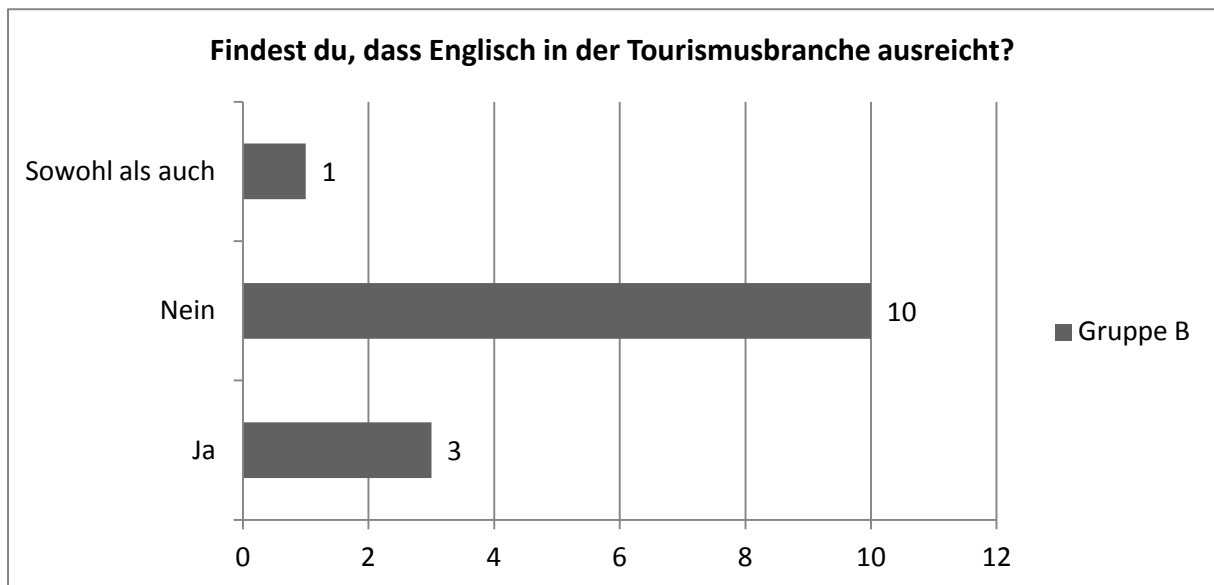


Abbildung 6: Antworten der Schülergruppe B auf die Frage: *Findest du, dass Englisch in der Tourismusbranche ausreicht?*

Sie meinen, dass Deutsch wichtig ist für Tromsø, denn „viele deutsche Touristen sind wichtig für die nordnorwegische Tourismusbranche. Sie gehören meistens zur älteren Generation und können kein Englisch“, kommentierte B-05, der bei der Seilbahn *Fjellheisen* arbeitet. Doch auch guter Service und der Gedanke an einen Arbeitsplatz spielt eine Rolle, denn „die Leute freuen sich, wenn man mit ihnen auf ihrer Muttersprache kommuniziert“ (B-03), „man kommt zwar weit mit Englisch, aber wenn das die einzige Sprache ist, die du kannst, dann wirst du bestimmt nicht eingestellt“ (B-01) und „nur Englisch ist nicht optimal, aber wenn man noch eine Sprache kann, hat man viel mehr und viel bessere Möglichkeiten“ (B-09). Sie sehen zudem, dass Englischkenntnisse nicht überall gleich präsent sind: „In Norwegen können alle Englisch, aber in anderen europäischen Ländern ist das nicht so verbreitet“ (B-10).

Wofür man die verschiedenen Fremdsprachen gebrauchen kann, finden sie, informiere ihre Schule nicht gut genug. 13 von 15 Schülern halten die Aufklärung von Seiten der Schule für nicht ausreichend. 4 Schüler kommentierten, dass sie von ihrer Schule „nie erzählt bekommen haben, wie viel Sprachen man für wofür braucht“ (B-13). Dieser Sicht stimmt ihre Lehrerin nicht zu. Die Schule organisiere seit mehreren Jahren Informationsveranstaltungen in allen 7. Klassen in Tromsø, an denen auch Schüler ihrer Kurse teilnehmen und ihre Erfahrungen mit der Fremdsprache präsentieren. Außerdem gebe es jedes Schuljahr

einen Fachinformationstag an der Schule, wo Sprachen beworben und vorgestellt werden. Die meisten Schüler haben zu diesem Zeitpunkt bereits ihre Fremdsprachenkurse gewählt, können sich aber noch für den Leistungskurs in der 13. Klasse entscheiden. Natürlich könne die Schule nicht genau darüber informieren, welche Anforderungen an einen konkreten Beruf gestellt werden, doch gebe sie Auskunft darüber, in welchen Branchen und Sparten Fremdsprachenkenntnisse gefordert sind.

Es lässt sich für Gruppe B zusammenfassen, dass die überwiegende Mehrheit der Schüler der Meinung ist, dass Englisch in der Tourismusbranche nicht ausreicht. Ihre Deutschkenntnisse und Motivation bewerten sie gut und können sich teils vorstellen, in der Tourismusbranche zu arbeiten.

4.6 Gruppe C

Die Schüler der Gruppe C besuchen die gleiche Schule wie Gruppe B. 9 der 10 Schüler waren zum Zeitpunkt der Untersuchung anwesend und gaben Antworten ab. Sie haben Deutsch nicht freiwillig, sondern sahen sich gezwungen, Deutsch zu wählen, damit sie ihre vorgeschriebenen zwei Fremdsprachen bis zum Schulabschluss lernen können. Ein Schüler (C-01) hat die letzte Seite des Fragebogens nicht ausgefüllt, sodass keine persönlichen Angaben zu ihm vorliegen. Neben C-01 bestand die Gruppe aus 5 Jungen und 3 Mädchen. Alle haben Norwegisch als Muttersprache. Die meisten haben mit Englisch in der *barneskole* begonnen, von C-01 und C-04 liegen keine Angaben vor. Für 6 Schüler ist Deutsch die zweite Fremdsprache. 2 Schüler haben in der *ungdomsskole* Spanisch bzw. Französisch gelernt und sind dann in der Oberstufe zu Deutsch gewechselt. Die Hälfte der Schüler geben Fremdsprachenkenntnisse ihrer Eltern an, die anderen könnten die Fragestellung missverstanden haben. Es wird weder Deutsch noch Französisch genannt.

2 Schüler haben bereits Auslandserfahrung gesammelt. C-06 verbrachte 3 Wochen in Berlin, während C-09 ein Schuljahr in den USA absolvierte.

Auswertung Teil I – Haltungen zu Deutsch als Schulfach und Sprache

Gruppe C besteht aus Schülern, die in der *ungdomsskole* keine zweite Fremdsprache gewählt hatten bzw. die dort gewählte Sprache nicht weiterführen wollten. In der weiterführenden Schule mussten sie dann eine zweite Fremdsprache wählen: „Es gab kaum andere Möglichkeiten, weil ich Englisch-Vertiefung in der *ungdomsskole* hatte“ (C-03) oder auch „Ich

wollte Spanisch, aber ich bin in der ersten Klasse durchgefallen, also musste ich zu Deutsch wechseln“ (C-05). Dass die Wahl dann auf Deutsch und nicht auf Französisch oder Spanisch fiel, hat zweierlei Gründe. 2 Schüler entschieden sich für Deutsch, weil „zu Hause in meiner Familie mehrere sind, die Deutsch können, deshalb dachte ich, dass ich dort Hilfe bekommen könnte“ (C-01). Mehr als die Hälfte der Lernenden wägte ab, welche Sprache am einfachsten zu lernen sei: „Ich habe Deutsch gewählt, weil ich weder Französisch noch Spanisch haben wollte und weil es dem Norwegischen ähnlicher ist als die anderen Beiden“ (C-07).

Die Schüler wurden gebeten, ihre Zustimmung zu verschiedenen Aussagen bezüglich ihrer Sprachwahlmotivation zu geben. Die geringste Zustimmung erreichte die Aussage *Ich wählte Deutsch, weil meine Familie das so wollte* (1,8), den höchsten Zustimmungswert erhielt *...weil ich keine Wahl hatte* (3,6). In der Mitte lagen *...weil ich die Sprache mag* (2,6) und *...weil ich sie für nützlich halte* (2,9). Später mit der Sprache arbeiten zu wollen, scheint weniger aktuell zu sein (2,1).

Dass ihre Motivation bis zum Zeitpunkt der Untersuchung gesunken sei, gaben 7 von 9 Schülern an. Für viele ist es schwierig, dem Unterricht zu folgen, wie etwa für C-05: „Ich will gerne Deutsch lernen, aber ich bin so schlecht, dass ich nicht weiß, wo ich anfangen soll“. Auch ein Lehrerwechsel hat die Motivation beeinflusst, sowohl in die positive Richtung wie bei C-02 („Ich war anfangs wenig motiviert, weil ich nicht daran interessiert war, eine neue Sprache zu lernen (...). Unsere jetzige Lehrerin und das Klassenklima haben mich dazu gebracht, positiver an die Sache heranzugehen (...).“), als auch in die negative Richtung: „Ich hatte die ersten beiden Jahre einen guten Lehrer, aber dann haben wir den Lehrer gewechselt und jetzt verstehe ich sozusagen gar nichts mehr“ (C-08). Auf das nächste Schulhalbjahr blicken die meisten eher positiv, denn 3 Schüler sind der Überzeugung, dass ihre Motivation ansteigen wird. 4 Schüler glauben, dass sich ihre Motivation nicht ändern wird. C-08 machte keine Angabe.

Für mehrere Schüler der Gruppe scheint das Fach Deutsch sehr schwierig zu sein, wodurch die Lernmotivation sinkt. Mehr als die Hälfte der Schüler (56%) gab an, nur so viel zu lernen, dass es für das Examen reicht. Nicht nur auf Prüfungen hin arbeitet lediglich ein Schüler. Die restlichen Lernenden sind sich unsicher. Auch die Anerkennung der eigenen Leistung durch die Mitschüler scheint kein großer Motivationsgrund zu sein. 44% halten es für wichtig, was die anderen in der Gruppe von den eigenen Leistungen halten, während ebenso viele es für unwichtig halten. Die Meinung der Eltern ist von gleichermaßen geringer

Bedeutung. Nur 33% wollen sich anstrengen, um ihre Eltern nicht zu enttäuschen, wohingegen dies für 56% der Lernenden nicht wichtig ist. Dennoch gibt mehr als die Hälfte der Schüler an, dem Unterricht immer zu folgen (56%). Da sie nicht ganz freiwillig Deutschunterricht erhalten, ist das Interesse, Deutsch zu erlernen, nicht sonderlich groß. Inwiefern die Schüler der Meinung sind, später einmal Nutzen aus ihren Deutschkenntnissen ziehen zu können, zeigt **Abbildung 7:**

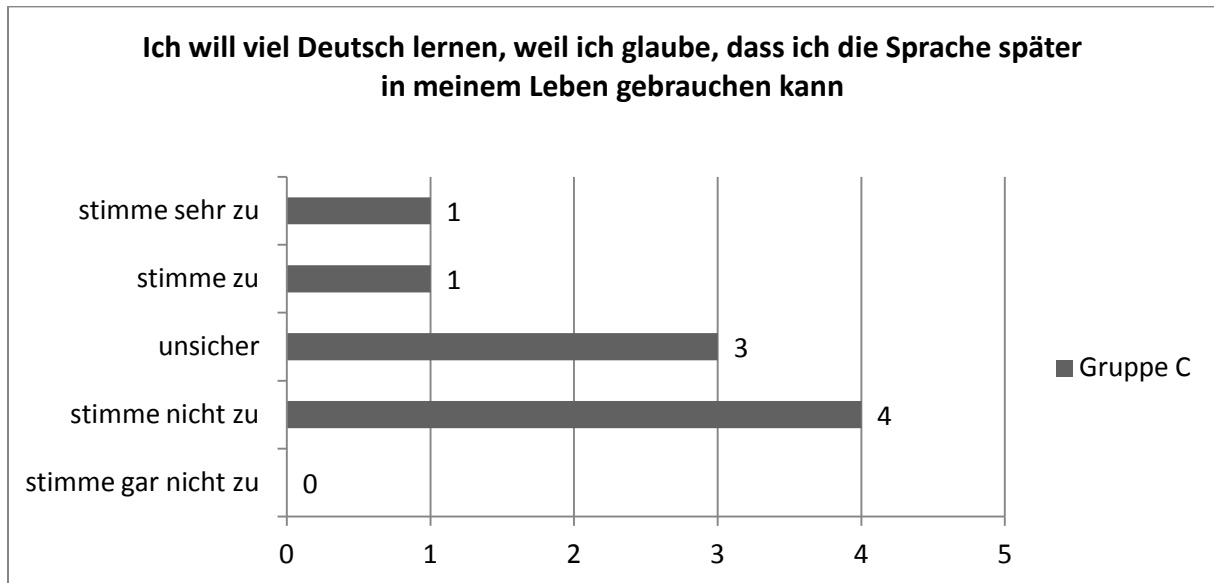


Abbildung 7: Zustimmungverteilung der Schülergruppe C zur Aussage: *Ich will viel Deutsch lernen, weil ich glaube, dass ich die Sprache später in meinem Leben gebrauchen kann.*

45% der Schüler glauben, dass sie Deutsch später nicht gebrauchen werden. Nur 22% denken, dass sie später einmal Nutzen aus ihren Deutschkenntnissen ziehen könnten.

Nach Angaben der Lehrerin ist die Motivation das größte Problem der Gruppe. Die fleißigen und interessierten Schüler wurden schon in andere Kurse hochgestuft. Kurz vor Weihnachten wurde erneut ein motivierter Schüler in den Leistungskurs der Gruppe B versetzt. Somit bleiben nur noch die wenig motivierten Schüler in Gruppe C. Neben der geringen Motivation behindert auch die ständige Abwesenheit einiger Schüler das Vorwärtkommen der Gruppe. Drei Schüler haben im ersten Halbjahr keine Note erhalten, da keine Leistungsgrundlage vorhanden war. Viele spekulierten darauf, sich im zweiten Halbjahr zu verbessern und das Abschlussexamen zu bestehen. Gute Noten versuche laut Lehrerin kaum jemand zu erreichen. Sie weiß, dass viele kein Interesse an Sprachen und noch weniger an Deutsch haben und keinen Sinn im Unterricht sehen. Sie wollen nur bestehen, um eine Zensur auf dem Anschlusszeugnis zu bekommen. Ohne diese Zensur ist

das Abschlusszeugnis nicht vollständig und eine Bewerbung an einer Universität nicht möglich.

Die Schüler wurden aufgefordert, die eigene Kompetenz in den vier Sprachlernfertigkeiten zu bewerten. Die passiven Fertigkeiten Hörverstehen und Leseverständnis benoteten sie im Schnitt gleich (jeweils 3,66), Schreiben und Sprechen wurden etwas schlechter bewertet (beide 3,44). Die Lehrerin legt großen Wert auf alle vier Fertigkeiten. Benotet werden mündliche und schriftliche Leistungen, die in einer gemeinsamen Note zusammengefasst werden.

Es lässt sich für Gruppe C festhalten, dass die Motivation der Schüler sehr gering ist, denn die guten Schüler wurden in den höheren Kurs hochgestuft. Die meisten Schüler arbeiten nur das Bestehen des Abschlussexamens hin. Sie glauben tendenziell nicht, ihre Deutschkenntnisse, die sie relativ schlecht bewerten, später in ihrem Leben gebrauchen zu können.

Auswertung Teil II - Tourismusbranche

6 der 9 Schüler jobben neben der Schulzeit. 2 von ihnen arbeitet im Einzelhandel und sprechen auf der Arbeit Fremdsprachen. Die Pläne für die Zeit nach dem Schulabschluss sind bei den Schülern sehr unterschiedlich und viele haben sich noch nicht für eine konkrete Zukunftsplanung entschieden. 76% können sich vorstellen, nach der weiterführenden Schule zu studieren, weniger als die Hälfte von ihnen in Tromsø. Direkt ins Arbeitsleben wollen nur 3 Schüler. Auch wenn viele zum Arbeiten und Studieren wegziehen möchten, so können sich 4 von 9 Schülern vorstellen, nach beendeter Ausbildung in Tromsø zu wohnen. 3 können es sich nicht vorstellen, 2 sind sich unsicher. Später in der Tourismusbranche zu arbeiten, kommt jedoch für keinen der Schüler in Frage (Abbildung 8):

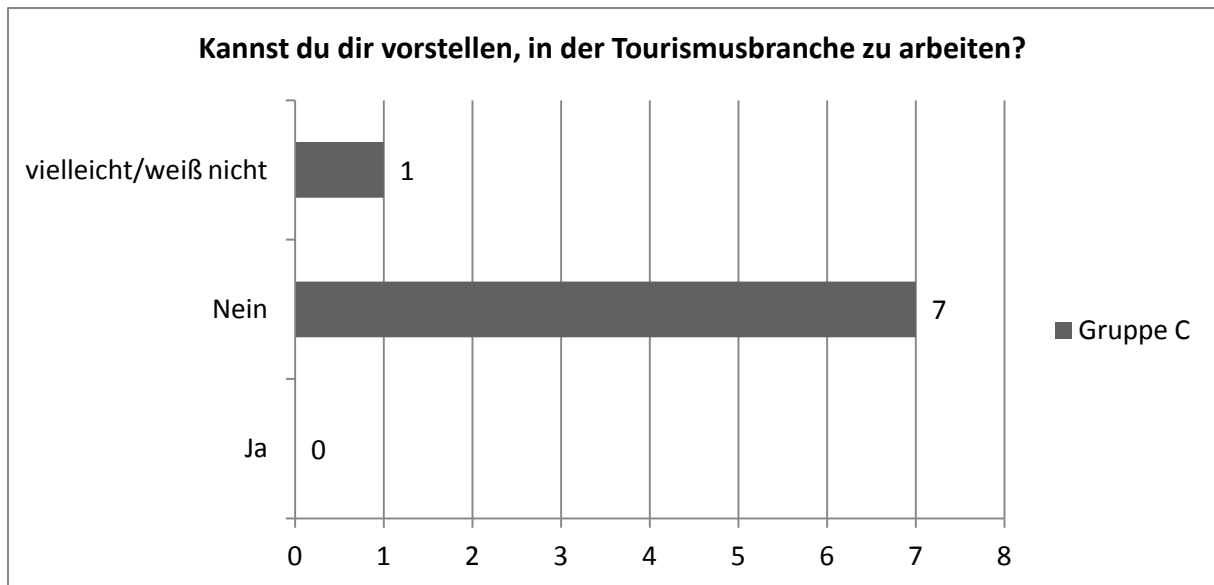


Abbildung 8: Antworten der Schülergruppe C auf die Frage: *Kannst du dir vorstellen, in der Tourismusbranche zu arbeiten?*

Abbildung 7 zeigt deutlich, dass die Schüler kein Interesse daran haben, später in der Tourismusbranche zu arbeiten. Ein Schüler kann es sich jedoch eingeschränkt vorstellen, z.B. „als Sommerjob oder Job neben dem Studium (...), aber nach dem Studium nicht“ (C-09). Die Anderen lehnen es aufgrund ihres mangelnden Interesses („(...) Ich mag Deutsch nicht mehr“ (C-07)), ihrer geringen Sprachkompetenz („weil ich nicht gut in Fremdsprachen bin“ (C-08)) bzw. anderweitigen Gründen ab: „Das ist nicht aktuell für mich, weil es Dinge gibt, die mich mehr interessieren und relevanter für mich sind“ (C-05). Sie glauben auch nicht, genug Deutsch zu können, um in der Tourismusbranche zu arbeiten. Nur C-09, der in seinem jetzigen Job Fremdsprachen spricht und sich vorstellen kann, übergangsweise in der Tourismusbranche zu arbeiten, führt an, dass er in den vier Jahren in seinem Nebenjob „ausreichende Deutschkenntnisse“ besaß. Seiner Meinung nach besteht die Aufgabe darin, „sich Kunden gegenüber zu verhalten, die kein Englisch sprechen“.

Andere sehen viel konkretere Aufgaben vor sich, wie etwa C-02: „Erklären, wo das Krankenhaus, die Polizeiwache etc. liegen und wie man dorthin kommt. Von Normen und Regeln in Norwegen erzählen, die für Touristen speziell sein könnten. Wegbeschreibungen von Attraktionen in der Nähe geben (...). Smalltalk“. C-06 hebt hervor, dass man besondere Voraussetzungen mitbringen sollte, nämlich „nach Möglichkeit Erfahrungen in einem Land mit dieser [Fremd-] Sprache sammeln, damit man mündlich sehr gut klar kommt“. Inwiefern die Schüler glauben, dass Englisch dabei ausreicht, zeigt Abbildung 9:

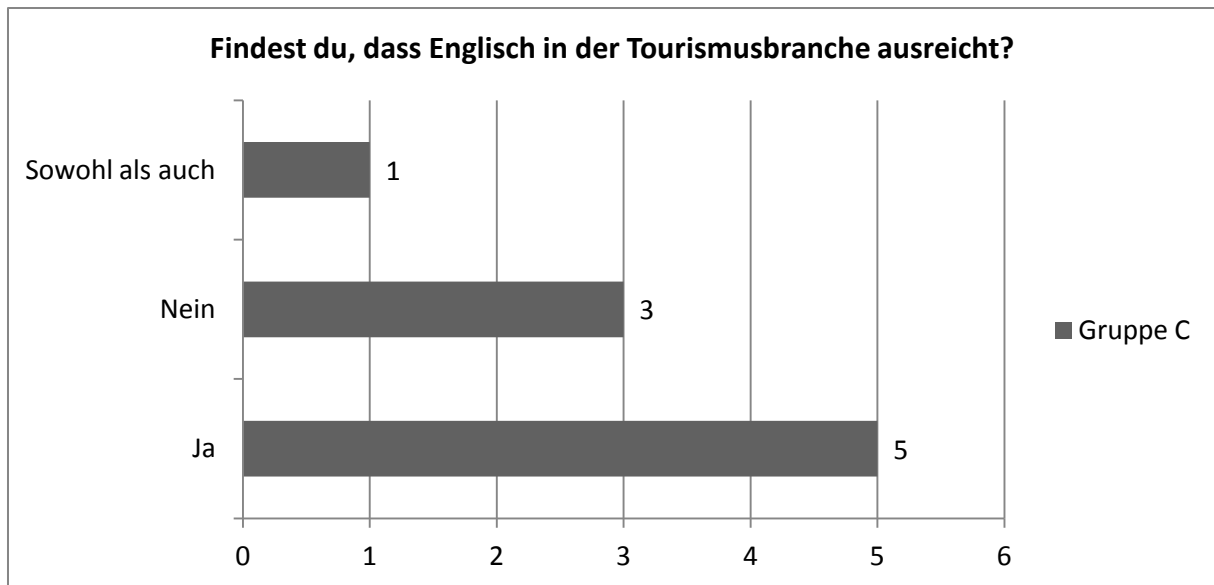


Abbildung 9: Antworten der Schülergruppe C auf die Frage: *Findest du, dass Englisch in der Tourismusbranche ausreicht?*

Abbildung 9 zeigt deutlich, dass die Mehrheit der Schüler der Ansicht ist, dass Englisch als einzige Fremdsprache in der Tourismusbranche ausreiche: „Ich glaube, dass Englisch in der Tourismusbranche ausreicht. In Einzelfällen ist Deutsch ein Pluspunkt, aber ich denke nicht, dass es notwendig ist. Ich begründe dies damit, dass „alle“ ein bisschen Englisch können“ (C-01). Ein paar Schüler sind jedoch gegenteiliger Meinung: „Viele Touristen haben begrenzte Englischkenntnisse; dann sind Muttersprachen[-Kenntnisse] Alpha und Omega“ (C-06). Grundsätzlich ist jedoch die Mehrheit der Schüler der Überzeugung, dass Englischkenntnisse in der Tourismusbranche ausreichen.

Gruppe C findet, dass die Schule eindeutig zu schlecht darüber informiert, welche Sprachkompetenzen für verschiedene Berufe gebraucht werden. C-02 kommentierte: „Ich habe nie nachgefragt, aber wenn ich es hätte, denke ich, dass sie [die Schule] es gewusst hätte“. Diese Aussage verstärkt den Eindruck, dass die Schüler aus Gruppe C nicht sehr an Fremdsprachen interessiert sind. Auch für Gruppe C gilt, dass an der Schule Informationstage veranstaltet werden, wo über die Sprachen informiert wird.

Es lässt sich für Gruppe C festhalten, dass einige Schüler gerne in Tromsø wohnen bleiben wollen, jedoch keiner der Schüler sich vorstellen kann, später in der Tourismusbranche zu arbeiten. Die Mehrheit der Schüler ist der Meinung, dass Englisch in der Tourismusbranche ausreicht.

5 Analyse

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der Fragebogenuntersuchung diskutiert. Zunächst werden die Resultate der drei Schülergruppen miteinander verglichen, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede aufzudecken. Anschließend wird der erste Teil der Auswertung zur Motivation der Schüler bezüglich des Deutschlernens vor dem Hintergrund der in Kapitel 2.1 erläuterten Motivationstheorien näher betrachtet. Danach werden die in Kapitel 3.2 behandelten Interviews in der Tourismusbranche herangezogen, um zu untersuchen, inwieweit die Schülerergebnisse mit den Erwartungen der Arbeitswelt kompatibel sind. Im anschließenden Kapitel 6 werden die Resultate zusammengefasst.

5.1 Vergleich der Schülergruppen

Die drei untersuchten Gruppen stehen der deutschen Sprache mit sehr unterschiedlichen Voraussetzungen gegenüber. Gruppe A besteht aus Schülern, die sich für die Tourismusbranche interessieren und sich vorstellen können, später in dieser Richtung zu arbeiten. Sie wissen, dass Fremdsprachen wichtig und ein Teil ihrer zukünftigen Arbeit sind. Eine zweite Fremdsprache neben Englisch ist in berufsvorbereitenden Schulen nicht obligatorisch (s. auch Kapitel 4.1.2.2), dennoch wird sie in der Schule A ein Schuljahr lang angeboten. Die Schüler können sich die Fremdsprache nicht aussuchen. Sie haben zum Zeitpunkt der Fragebogenuntersuchung seit einem halben Jahr Deutschunterricht.

Gruppe B setzt sich aus Schülern zusammen, die bereits in der 8. Klasse mit Deutsch als zweiter Fremdsprache begannen und diese nun im sechsten Jahr weiterführen. Ihre Eltern haben einen sehr variierten Sprachhintergrund. Viele Elternteile können zwei Fremdsprachen, einige sogar drei und mehr. Auch die Schüler sind sehr spracheninteressiert. Ein Schüler wählte Italienisch als 4. Sprache hinzu, 4 Schüler haben schon 3 Fremdsprachen begonnen. Aufgrund der Tatsache, dass knapp die Hälfte der Schüler bereits Auslandserfahrung verschiedenster Art gesammelt hat, ist ihnen die Bedeutung von Fremdsprachen bewusst.

In Gruppe C gibt es viele Schüler, die in der *ungdomsskole* keine zweite Fremdsprache, sondern beispielsweise Englisch-Vertiefung gewählt hatten. In der weiterführenden Schule mussten sie dann eine weitere Fremdsprache wählen, um den Anforderungen der Oberstufe gerecht zu werden. Nur wenige von ihnen hatten zuvor eine Fremdsprache wie Spanisch oder Französisch gelernt. Ihr Interesse für Sprachen ist nicht so groß wie bei Gruppe B. Nur 2 Schüler haben Auslandserfahrung gesammelt und auch der Einfluss der

Eltern scheint nicht sonderlich groß zu sein. Bei den Eltern taucht als Fremdsprache nur vereinzelt Englisch auf. Sie haben nicht die gleiche familiäre Unterstützung wie Gruppe B, bei denen Fremdsprachen zu Hause eine viel größere Rolle zu spielen scheinen. Gruppe C lernt zum Zeitpunkt der Untersuchung im 3. Jahr Deutsch.

Auswertung Teil I – Haltungen zu Deutsch als Schulfach und Sprache

Die unterschiedlichen Haltungen zu Fremdsprachen spiegeln sich auch in den Ergebnissen der Untersuchung wider. Gruppe A hatte keinen Einfluss darauf, in welcher Fremdsprache sie unterrichtet werden. Gruppe B hat aus freien Stücken gewählt und Gruppe C musste eine Sprache wählen, konnte sich aber aussuchen, ob Spanisch, Französisch oder Deutsch. Wie sehr sie sich zu Deutsch als Fremdsprache „gedrängt“ fühlten, zeigt der Durchschnittswert der Zustimmung auf Aussage *Ich wählte Deutsch, weil...* in Tabelle 1:

Ich wählte Deutsch, weil...	Gruppe A	Gruppe B	Gruppe C
...ich die Sprache mag.	1,7	3,9	2,6
... ich die Sprache für nützlich befinde.	2,7	3,7	2,9
... ich gerne mit Sprachen arbeiten möchte.	2,7	2,9	2,1
... meine ganze Familie das wollte.	2,1	1,9	1,8
... ich keine Wahl hatte.	4,8	1,7	3,6

Tabelle 1: Durchschnittliche Bewertung (von 1 bis 5, wobei 5 maximale Zustimmung darstellt) verschiedener Aussagen zur Sprachwahl

Gruppe A, die keinen Einfluss hatte, gab der Aussage *...weil ich keine Wahl hatte* den höchsten Wert (4,8 von maximal 5). Gruppe C, die halbwegs frei wählen konnte, nennt die fehlende Wahlmöglichkeit ebenfalls als erstes, vergibt jedoch einen etwas geringeren Wert (3,6). Gruppe B fühlt sich kaum zu Deutsch als Fremdsprache gedrängt und vergibt dieser Antwortmöglichkeit ihren geringsten Wert (1,7). Bei ihnen steht im Vordergrund, dass sie die Sprache mögen (3,9) und sie als nützlich betrachten (3,7). Gruppe A mag die Sprache von allen am wenigsten (1,7), obwohl die Schüler sich auf die Tourismusbranche spezialisieren, in der Deutsch eine wichtige Rolle spielt. Einen großen Einfluss von Seiten der Familie sieht keine der drei Gruppen. Das Interesse, mit Deutsch zu arbeiten und auch die Betrachtung des Deutschen als nützliche Sprache ist bei Gruppe B am größten.

Motivationsschwankungen zeigen sich bei allen drei Gruppen, dargestellt in Tabelle 2:

	Gruppe A	Gruppe B	Gruppe C
Vor Beginn	2,5	2,9	2,8
Bei Beginn	2,5	2,8	2,9
Zurzeit	2,2	3,0	2,1
In einem halben Jahr	2,3	3,1	2,4

Tabelle 2: Durchschnittliche Bewertung der Schülermotivation (von 1 bis 5, wobei 5 maximale Zustimmung) zu den verschiedenen Zeitpunkten während des Deutschunterrichts

Vor Beginn bezeichnet den Zeitpunkt, zu dem die Schüler Deutsch als Schulfach wählten bzw. erfuhren, dass sie Deutschunterricht erhalten würden. *Bei Beginn* umfasst die Zeit, als die Schüler soeben anfangen, Deutsch zu lernen und einen ersten Eindruck bekamen. *Zurzeit* bedeutet zum Zeitpunkt der Fragebogenuntersuchung. *In einem halben Jahr* bezeichnet den Zeitpunkt, zu dem ihr Deutschunterricht beendet sein wird. Die Motivation konnte mit 1 (sehr wenig motiviert) bis 4 (sehr motiviert) bewertet werden.

Die Motivation in Gruppe A ist leicht gesunken, während sie in Gruppe B leicht gestiegen ist. In Gruppe C ist die Motivation stark gefallen. Auf das vor ihnen liegende Schulhalbjahr sehen alle positiv, denn bei allen drei Gruppen liegt die Schätzung für das kommende halbe Jahr höher als zum Zeitpunkt der Untersuchung. Die größte Motivation von allen zeigt Gruppe B. Sie liegt insgesamt über Gruppe A und Gruppe C. Der schlechteste Wert von Gruppe B liegt immer noch über dem besten von Gruppe A und etwa gleichauf mit dem besten Wert von Gruppe C. Dass die Motivation in Gruppe A gesunken ist, mag an dem kurz vor der Untersuchung durchgeführten Praktikum liegen. Nach Angaben der Lehrerin wurde saisonbedingt weniger Deutsch gesprochen und benötigt als zuvor angenommen. Die Motivationssteigerung in Gruppe B kann in der Reise nach Berlin begründet liegen. Gruppe C arbeitet nur auf ein Bestehen des Abschlussexamens hin.

Die unterschiedlichen Motivationen der Gruppen zeigen sich überdies in ihrer Haltung zum Unterricht (Abbildung 10):

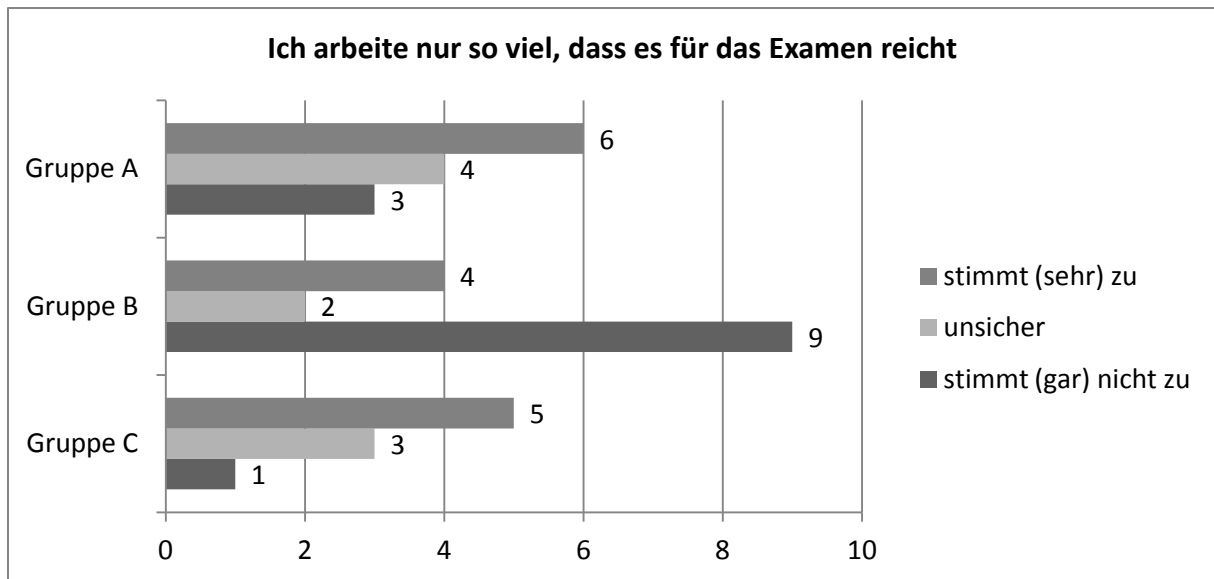


Abbildung 10: Zustimmungverteilung der Schülerantworten zur Aussage: *Ich arbeite nur so viel, dass es für das Examen reicht*

Abbildung 10 zeigt die unterschiedliche Zustimmung der Schüler. Der Fragebogen gab fünf Abstufungen der Zustimmung vor, die von *stimme gar nicht zu* bis *stimme sehr zu* reichten. *Stimme gar nicht zu* und *stimme nicht zu* wie auch *stimme zu* und *stimme sehr zu* wurden hier zur Übersichtlichkeit zusammengefasst. Während die Schüler der Gruppe B motiviert sind, Deutsch nicht nur für Prüfungen zu pauken, tendieren die anderen beiden Schülergruppen dazu, examensgerichtet zu lernen. Natürlich gibt es auch in Gruppe B Schüler, die weniger motiviert sind, genauso wie in Gruppe A und C stärker motivierte Lernende zu finden sind, doch die Tendenzen sind deutlich.

Dem Unterricht zu folgen, scheint allen drei Gruppen gleichermaßen wichtig zu sein. Jeweils etwa die Hälfte der Schüler gab an, in den Deutschstunden immer aufzupassen. In ähnlichem Maße unwichtig ist es für sie, was die Mitschüler von den Leistungen halten. Nur zwischen 27% (Gruppe A) und 44% (Gruppe C) der Schüler messen dem Urteil der Anderen Bedeutung bei. Das Urteil der Eltern hingegen scheint ihnen wichtig zu sein, wie Abbildung 11 verdeutlicht:

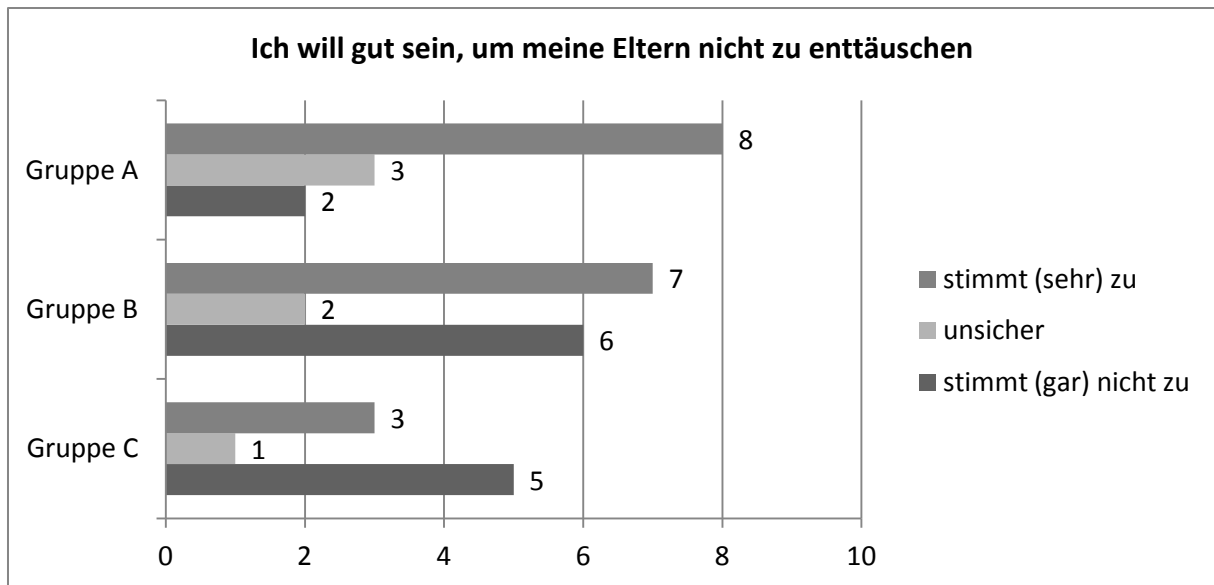


Abbildung 11: Verteilung der Schülerantworten zur Aussage: *Ich will gut sein, um meine Eltern nicht zu enttäuschen*

Der familiäre Einfluss spielt bei Gruppe A eine große Rolle. Mehr als die Hälfte der Schüler strengt sich an, um zu Hause Bestätigung zu finden. Bei Gruppe B ist das Verhältnis von Zustimmung und Ablehnung in etwa gleich, während Gruppe C mehrheitlich nicht zustimmen kann. Die Meinung ihrer Eltern ist ihnen eher unwichtig.

Interessant ist die unterschiedliche Einschätzung des Nutzwerts der deutschen Sprache für das weitere Leben. Gruppe A erhält Deutschunterricht, da es für viele ein wichtiger Teil ihrer späteren Arbeitswelt sein wird. Auf einer studienvorbereitenden Schule lernen die Schüler Fremdsprachen, weil die Zulassungsanforderungen für das Abschluss-examen es so verlangen. Abbildung 12 zeigt, dass überraschenderweise Gruppe B viel mehr daran glaubt, Deutsch später einmal gebrauchen zu können als die Schüler der Gruppe A, die zielgerichtet auf die Tourismusbranche vorbereitet werden.

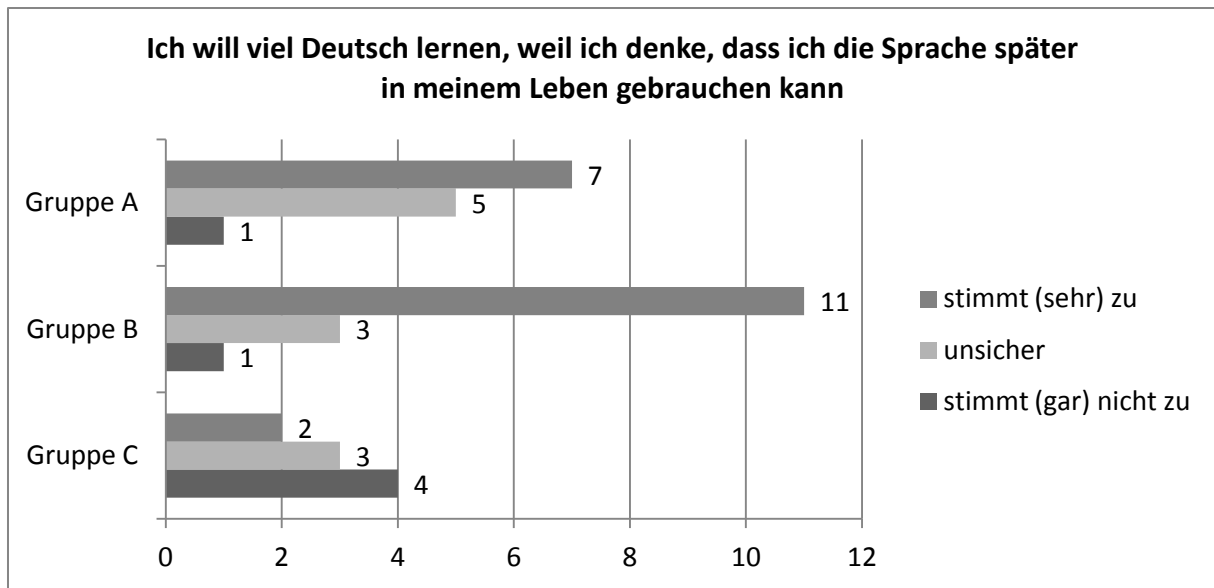


Abbildung 12: Verteilung der Schülerantworten zur Aussage: *Ich will viel Deutsch lernen, weil ich denke, dass ich die Sprache später in meinem Leben gebrauchen kann*

73% der Schüler in Gruppe B gehen davon aus, Deutsch später verwenden zu können. Eine mögliche Erklärung ist, dass ein Schüler, der nicht nur für die Schule, sondern für sich selbst lernt, das Schulfach ganz anders betrachtet und eher gewillt ist, im Unterricht Einsatz zu zeigen (vgl. Abbildung 10). Die Schüler der Gruppe A könnten nach ihrem Praktikum den Eindruck bekommen haben, dass Deutsch doch nicht so wichtig ist, wie der Unterricht es ihnen vermittelt. Dies könnte den recht hohen Anteil an Schülern erklären, die *unsicher* angekreuzt haben. Die Lehrerin ist sich sicher, dass das Ergebnis nach dem zweiten Praktikum positiver ausfallen wird. Bei Gruppe C ist die Mehrheit der Überzeugung, Deutsch im späteren Leben wahrscheinlich nicht anzuwenden. Für diese Gruppe ist jedoch keine eindeutige Tendenz erkennbar.

Die Motivationen und Haltungen der Schüler gegenüber dem Fach Deutsch zeigen sich auch darin, wie die Schüler ihre eigenen Leistungen bewerten (s. Tabelle 3):

	Schreiben	Sprechen	Hörverstehen	Leseverständnis
Gruppe A	2,69	3,54	3,46	3,38
Gruppe B	4,33	4,53	4,96	4,40
Gruppe C	3,44	3,44	3,66	3,66

Tabelle 3: Durchschnittswerte (von 1 bis 6, wobei 6 maximale Bewertung) der Selbstbeurteilung der Schülerleistungen mittels Schulnoten

Die Schüler wurden aufgefordert, ihre Leistungen in den vier Sprachlernfertigkeiten mit norwegischen Schulnoten von 1 bis 6 zu beurteilen, wobei 1 der schlechteste und 6 der

beste Wert ist. Da einige Schüler Zwischennoten wie 4+ oder 4-5 angaben, wurde aus allen Noten der Durchschnittswert jeder Gruppe ermittelt. Die Ergebnisse zeigen, dass die am stärksten motivierte Gruppe die eigenen Leistungen am besten einschätzt. Selbst die schlechteste Bewertung von Gruppe B, das Schreiben, liegt weit über den besten Einschätzungen der anderen Gruppen. Am weitesten auseinander (mehr als 1,6 Noten) liegen die Einschätzungen von Gruppe A und Gruppe B beim Schreiben. Die Bewertung der Schüler in Gruppe b liegt rund eine ganze Schulnote über den anderen Gruppen. Die divergierenden Ergebnisse für die jeweiligen Fertigkeiten begründen sich mitunter in der unterschiedlichen Gewichtung von Seiten der Lehrer. Gruppe A soll die Sprache vor allem mündlich beherrschen, während von Gruppe B alle vier Fertigkeiten erlernt werden sollen. Gruppe C schätzt die eigenen Leistungen in den Sprachlernfertigkeiten relativ gleich ein, sodass ihre niedriger liegenden Ergebnisse möglicherweise auf ihre geringere Motivation zurückzuführen sind.

Als Zwischenergebnis lässt sich festhalten, dass Gruppe B insgesamt die am stärksten motivierte Gruppe darstellt. Die drei Schülergruppen lernen Deutsch aus ganz verschiedenen Gründen, weshalb ihre Motivationen und Haltungen gegenüber Deutsch als Fremdsprache sehr unterschiedlich sind. Die Schüler der Gruppe B heben als Grund für die Wahl von Deutsch als Fremdsprache den Nutzen und das Interesse an der Sprache im Vergleich zu den anderen beiden Gruppen am stärksten hervor (vgl. Tabelle 1), während für Gruppe A und C der Zwang im Vordergrund steht. Gruppe B steht Deutsch als Fremdsprache generell positiver gegenüber, was ihre Haltungen und Motivationen angeht. Sie schätzen ihre Sprachfähigkeiten durchweg besser ein (vgl. Tabelle 3) und auch ihre Motivationskurve liegt insgesamt über denen der anderen beiden Schülergruppen (vgl. Tabelle 2).

Welchen Einfluss diese Motivationsunterschiede auf ihre Sichtweise der Tourismusbranche haben, wird im folgenden Teil untersucht.

Auswertung Teil II – Tourismusbranche

Die Schüler der drei Gruppen haben von vornherein eine unterschiedliche Sichtweise auf die Tourismusbranche, da ihre Berührungspunkte damit ganz verschieden sind. Gruppe A hat *reiseliv*, das berufsvorbereitende Ausbildungsprogramm *Tourismus*, bewusst gewählt. Die Schüler wollen später einmal in der Tourismusbranche arbeiten. Gruppe B und C haben

keine spezielle Verbindung dazu. Ein paar Schüler arbeiten in einem touristischen Betrieb, doch sind sie nicht in besonderem Maße daran interessiert, Erfahrungen in dieser Branche zu sammeln. Sie machen einen allgemeinen Schulabschluss, der ihnen die Berechtigung gibt, später an einer Universität zu studieren. Wahrscheinlich werden nicht alle studieren, sondern einige auch arbeiten, aber tendenziell haben sie andere Pläne für ihr Leben als Gruppe A. Der Wunsch, später in der Tourismusbranche zu arbeiten, ist bei den Schülern der drei Gruppen sehr unterschiedlich ausgeprägt (s. Abbildung 13):

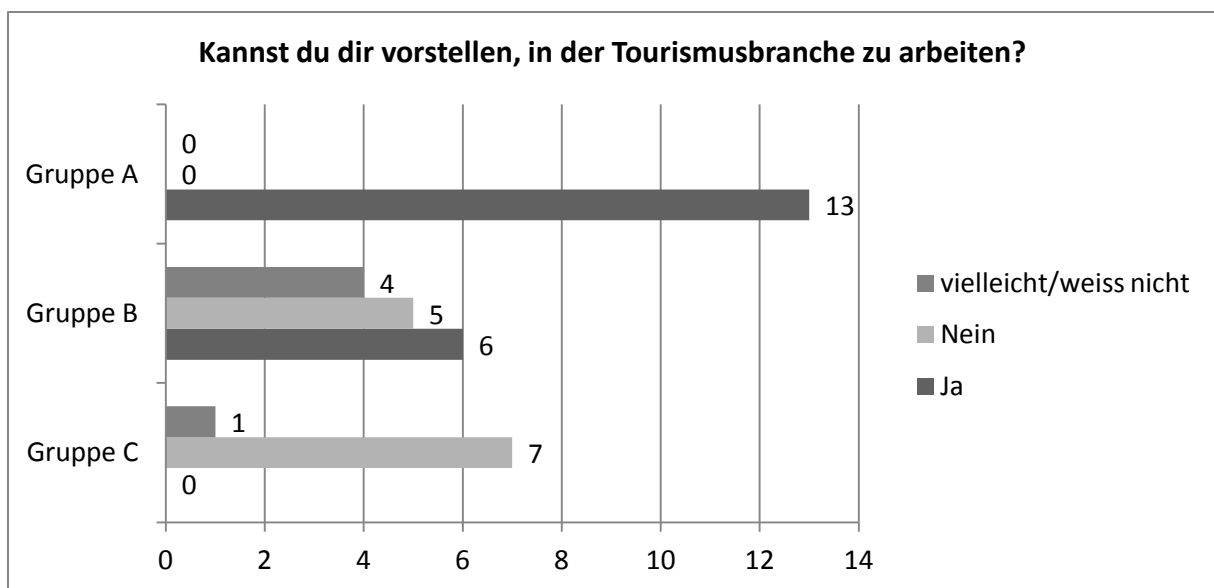


Abbildung 13: Verteilung der Schülerantworten auf die Frage: *Kannst du dir vorstellen, in der Tourismusbranche zu arbeiten?*

Abbildung 133 zeigt deutlich die unterschiedlichen Antworten der Schüler. Alle 13 Schüler aus Gruppe A können sich vorstellen, in der Tourismusbranche zu arbeiten. Dieses Ergebnis ist nicht verwunderlich, da sie speziell dafür ausgebildet werden. Aus Gruppe B können sich viele Schüler vorstellen, dort zu arbeiten, doch für fast genauso viele kommt es weniger in Frage. Gruppe C schließt die Tourismusbranche fast vollständig aus ihren Zukunftsplänen aus. Eine mögliche Erklärung könnte sein, dass sie sich weniger für Fremdsprachen interessieren und daher nicht in einer Branche arbeiten wollen, in der diese eine wichtige Rolle spielen. Andererseits sind in Gruppe B und C generell viele Schüler unschlüssig in Bezug auf ihre berufliche Zukunft. Dennoch sind die Tendenzen deutlich: Gruppe A will auf jeden Fall in der Tourismusbranche arbeiten, Gruppe C auf keinen Fall und Gruppe B ist sich unschlüssig.

Bevor die Sicht der Schüler auf die Tourismusbranche näher betrachtet wird, muss zunächst geklärt werden, was sie unter dem Begriff *Tourismusbranche* verstehen. Sie wurden aufgefordert, Jobs und Arbeitsplätze in Tromsø zu nennen, die sie mit der Tourismusbranche verbinden. Es wurden viele unterschiedliche Betriebe und Orte genannt. Der Übersichtlichkeit halber wurden die Nennungen in Tabelle 4 in mehreren Kategorien absteigend sortiert zusammengefasst. Mehrfachnennungen in den Kategorien waren möglich.

Gruppe A		Gruppe B		Gruppe C	
Kategorie	Nennungen	Kategorie	Nennungen	Kategorie	Nennungen
Transport	18	Transport	17	Sightseeing/ Information	7
Attraktionen	15	Attraktionen	17	Attraktionen	6
Hotel	13	Sightseeing/ Information	14	Hotel	6
Reisebüro	10	Hotel	11	Transport	3
Sightseeing/ Information	8	Gastronomie	2	Reisebüro	2
Gastronomie	4	Reisebüro	2	Anderes	2

Tabelle 4: Kategorisierung der Angaben der Schüler zur Frage: *Welche Jobs und Arbeitsplätze in Tromsø verbindest du mit der Tourismusbranche?*

Die Rangierung der Kategorien ist bei den drei Gruppen unterschiedlich. Gruppe A und B nennen am häufigsten Transport und Attraktionen. Unter Transport wurden von beiden Gruppen in absteigender Reihenfolge am häufigsten Flughafen, *Hurtigruten* und Pilot/Stewardess genannt. Gruppe B fügte außerdem noch Bus, Taxi, *Hurtigbåt*²³ und das Auskunftszentrum der lokalen Busgesellschaft, *trafikktriangelen*, hinzu. Die Reihenfolge der Nennungen unter Attraktionen ist weitestgehend gleich, in Gruppe B wird zudem einmal die Huskyfarm *Villmarksenteret* erwähnt. Die weitere Verteilung ist sehr unterschiedlich und sicherlich auch darin begründet, womit die Schüler durch Freunde, Familie oder den eigenen Nebenjob in Kontakt kommen.

Viele Schüler gaben an, einen Nebenjob zu haben. In Gruppe B werden *Polaria* und die Seilbahn *Fjellheisen* genannt. Diese Schüler arbeiten neben der Schule bereits in der Tourismusbranche und haben daher schon einen Einblick bekommen, woraus die Branche besteht. Zwei von ihnen arbeiten im *Polaria* bzw. bei der Seilbahn *Fjellheisen*. Gruppe A hat bereits ein Praktikum im Rahmen ihrer Schule hinter sich. Die meisten Schüler waren in

²³ *Hurtigbåter* sind Schnellboote, die zwischen mehreren Städten in der Tromsø-Region verkehren.

einem Reisebüro. Aus diesem Grund wurde es möglicherweise als Kategorie dort häufiger genannt als bei den anderen Gruppen. Die Nennungen innerhalb der Kategorien sind recht ähnlich. Unter Sightseeing/Information werden *Visit Tromsø* bzw. die Touristeninformation und die Arbeit als Guide genannt. Gruppe B findet außerdem, dass auch (Souvenir-) Geschäfte zur Branche gehören. Gruppe C rechnet Polizei und Dolmetscher (in der Kategorie „Anderes“) zur Tourismusbranche. C-09 gibt keine konkreten Arbeitsplätze an, sondern findet, dass „die meisten Jobs in der Servicebranche, bei denen man direkten Kundenkontakt hat“ zur Tourismusbranche gehören.

In welchem Maße die Schüler sich mit der Tourismusbranche beschäftigen, zeigt der Durchschnittswert an Nennungen von Jobs und Arbeitsplätzen pro Kopf. Im Schnitt gab ein Schüler aus Gruppe A 5,2 Orte an, die er zur Tourismusbranche rechnet. Bei Gruppe B sind es 4,7 und bei Gruppe C 3,3. Eine mögliche Erklärung ist, dass Gruppe A sich konkret mit der Branche beschäftigt und den Schülern daher viele relevante Arbeitsplätze einfallen. Auch aus Gruppe B können sich viele vorstellen, in der Branche zu arbeiten. Gruppe C ist nicht an der Branche interessiert und ihr fallen daher nur wenige Arbeitsplätze ein.

Auf die nächste Frage sollten die Schüler antworten, welche Arbeitsplätze in Tromsø ihrer Meinung nach Fremdsprachenkenntnisse erfordern. Die Ergebnisse sind sehr unterschiedlich. Viele Schüler nennen Berufe und Orte, die sich nicht mit der Tourismusbranche überschneiden. In allen Gruppen wird der Bereich Bildung erwähnt, unter anderem als Sprachlehrer (A-02), Übersetzer/Dolmetscher (B-05, B-14) oder generell Universität/Schule (B-03, B-05, B-08, B-09). B-08 nennt zudem das Konsulat, B-12 den Finanzsektor. Manche Schüler formulierten es auch etwas genereller und finden, dass man in „unterschiedlichen Serviceberufen, wo man viel in Kontakt mit Menschen ist“ (B-04) oder auch in dort, „wo man mit internationalen Kontakten“ (B-14) bzw. konkret „mit Deutschland und anderen deutschsprachigen Ländern“ (C-06) arbeitet. Diese Angaben stimmen zum größten Teil auch mit den Antworten auf die Frage, an welchen Arbeitsplätzen Deutsch wichtig ist, überein. Auffallend ist, dass hier die *Hurtigruten* häufiger genannt werden, unter anderem weil „ich da ein Praktikum gemacht habe und erfahren habe, dass es wichtig ist, Deutsch zu können“ (A-13).

Wofür genau Deutsch bzw. Fremdsprachen generell gebraucht werden, sollten die Schüler in einer weiteren Frage erläutern. So gut wie alle Schüler führten mündliche

Aufgaben an, wie etwa „grüßen“ (A-02), „Fragen beantworten“ (B-12) und „den Weg zu Attraktionen erklären“ (C-02). B-15 fasst es folgendermaßen zusammen: „Generell die Ware/den Service auf einer Fremdsprache verkaufen“, also alle Aufgaben, bei denen Kunden im Spiel sind, auf der Fremdsprache ausführen zu können.

Diese obige Beurteilung der Tourismusbranche führte zur Frage, ob Englisch in der Tourismusbranche ausreicht. Die Schüler gaben teils lange Begründungen und teils kurze Antworten ab. Nicht alle haben konkret *ja* oder *nein* verwendet. Aus diesem Grund wurde in der folgenden Abbildung 14 eine weitere Antwortkategorie (*Sowohl als auch*) hinzugefügt. Antworten, die in diese Kategorie fallen, sind etwa „Sowohl ja als auch nein, [Englisch] ist ja eine Weltsprache“ (A-11), „Ja und Nein. Es ist ja immer ein Vorteil, eine zweite Fremdsprache zu können, aber man kommt ja auch immer mit Körpersprache und Gestikulieren weiter“ (B-04) und „Manchmal reicht englisch, aber es kommt vor, dass man Leute trifft, die wenig oder gar kein Englisch können“ (C-07). Auch die Antworten der Schüler, die sich zu *Ja* bzw. *Nein* zuordnen lassen, sind keineswegs eindeutig.

Mehr als die Hälfte der Schüler, die grundsätzlich glauben, dass Englischkenntnisse ausreichen, räumen gleichzeitig ein, dass Deutschkenntnisse ein großer Vorteil sind: „Ich glaube, dass es im Großen und Ganzen reicht, aber manchmal gibt es Touristen, die kein Englisch sprechen und dann ist es absolut ein großer Pluspunkt, eine weitere Sprache sprechen zu können“ (A-09), „Ja, [Englisch reicht aus], aber es ist nicht optimal. Wenn man noch eine Sprache spricht, hat man größere und bessere Möglichkeiten“ (B-09) und „Ich glaube, dass Englisch in der Tourismusbranche ausreicht. In einzelnen Fällen ist Deutsch ein Vorteil, aber ich glaube nicht, dass es notwendig ist. Ich begründe das damit, dass alle ein bisschen Englisch können“ (C-01). Die Antworten der Schüler weisen dennoch eindeutige Tendenzen auf: Die große Mehrheit ist der Meinung, dass Englisch nicht bzw. nicht immer ausreicht. Zwischen den drei Schülergruppen bestehen große Unterschiede, wie Abbildung 14 zeigt:

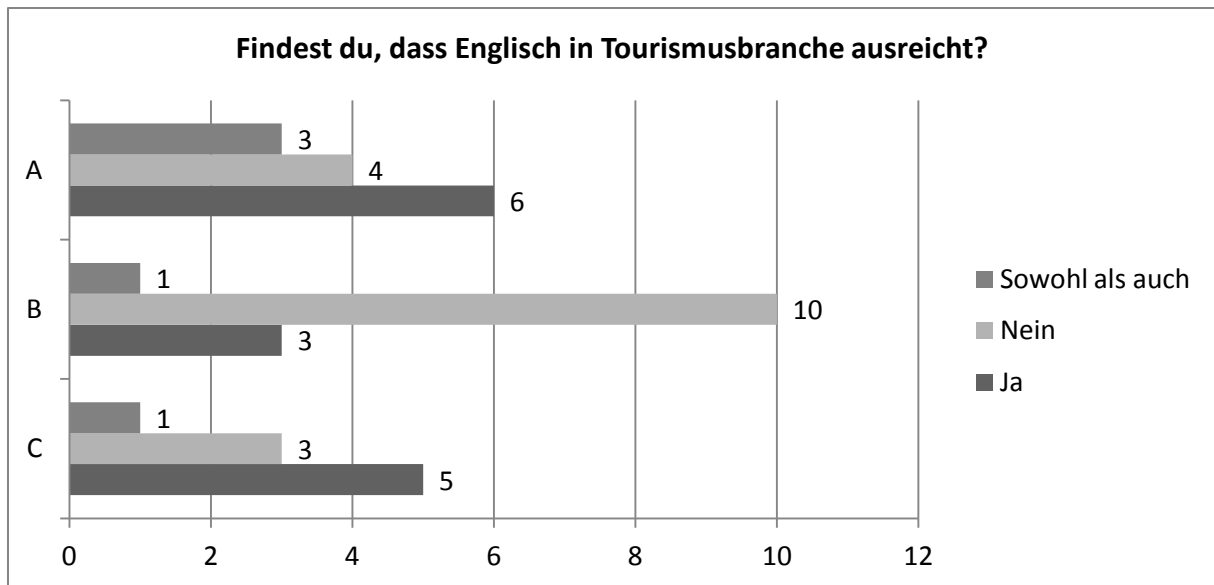


Abbildung 14: Antworten der Schülergruppen auf die Frage: *Findest du, dass Englisch in der Tourismusbranche ausreichend?*

Abbildung 14 zeigt deutlich, dass die Schüler der Gruppe B denken, dass es in der Tourismusbranche nicht genügt, nur Englisch zu beherrschen. Sie begründen es damit, dass viele Touristen kein Englisch können, aber dennoch verstanden werden wollen. Von den 3 Schülern, die Englisch für ausreichend halten, fügen zwei jedoch hinzu, dass „es nicht optimal“ (B-09) sei und „je mehr Sprachen man kann, umso besser“ (B-08) käme man zurecht. Dass Fremdsprachen neben Englisch wichtig seien, glauben also die meisten von ihnen. Anders sieht es bei Gruppe A und C aus. In beiden Gruppen überwiegen die Schüler, die Englisch für genügend halten.

Dieses Ergebnis ist sehr interessant, denn es ist zum einen die Gruppe, die später im Tourismus arbeiten will, und zum anderen die Gruppe, die das geringste Interesse daran hegt. Keiner der Befragten sagt, dass Englisch in jeder Situation ausreicht. Die meisten Antworten sind sehr gemischt, mit einer Tendenz zur jeweiligen Antwort, wie etwa A-02: „Meistens reicht es aus, weil die meisten Leute, die nach Norwegen reisen, etwas Englisch können“. Anders sieht es A-10: „Du kommst weit mit Englisch, aber ich denke nicht, dass es reicht, weil immer mehr Urlauber aus nicht-englischsprachigen Ländern kommen“. In allen Gruppen sind die Antworten unterschiedlich. Sie weisen Tendenzen auf, die zu diesem interessanten Ergebnis führen.

Es zeigt sich vor allem, dass die Schüler der Gruppe B, die viele Fremdsprachen schon im familiären Umfeld anwenden und zum Teil schon längere Zeit im Ausland verbracht haben, erkannt haben, dass die erste Fremdsprache Englisch nicht überall ausreicht. Aber

auch in den anderen Gruppen wird die Ansicht vertreten, dass Deutsch eine wichtige Sprache ist und Englisch in der Tourismusbranche nicht immer ausreicht.

Das Wissen, wo und in welchem Maße Fremdsprachen in der Tourismusbranche erwartet werden, haben die Schüler anscheinend eher weniger durch die Schulen vermittelt bekommen, wie Abbildung 15 zeigt:

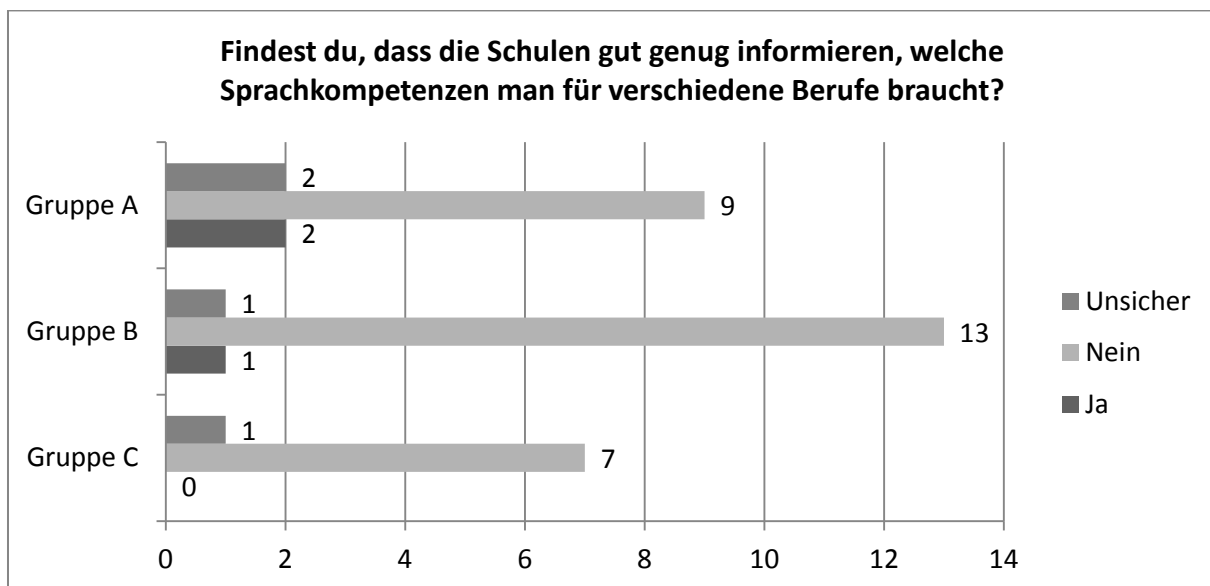


Abbildung 15: Verteilung der Schülerantworten auf die Frage: *Findest du, dass die Schulen gut genug informieren, welche Sprachkompetenzen man für verschiedene Berufe braucht?*

Abbildung 15 zeigt deutlich, dass die meisten Schüler mit der Informationsarbeit ihrer Schule nicht zufrieden sind. Dabei muss beachtet werden, dass es sich hier um zwei verschiedene Schulen mit unterschiedlichen Ausbildungsprogrammen handelt. Sowohl auf der studienvorbereitenden Schule von Gruppe B und C, an der viele Fremdsprachen unterrichtet werden, als auch an der berufsvorbereitenden Schule von Gruppe A, wo die Schüler gezielt auf die Tourismusbranche vorbereitet werden sollen, fehlen anscheinend die Informationen über Sprachanforderungen an den Schulen selbst und in den unterschiedlichen Berufsausbildungen und Berufen. Die Erklärungen der Schüler sind unterschiedlich. C-02 etwa sagt, dass er nie gefragt hätte, „aber wenn ich fragen würde, wüssten sie es bestimmt“. Bei Gruppe A reicht es von „Ich kann mich nicht erinnern, darüber Informationen bekommen zu haben“ (A-10) über „Ich könnte mir gut vorstellen, mehr zu erfahren“ (A-05) bis hin zu „Ja, jedenfalls bei *reiseliv* [Tourismus] wurde genug informiert“ (A-09). Aus den Antworten der Schüler lässt sich ableiten, dass so gut wie alle Schüler der drei Gruppen gerne mehr Informationen über Sprachanforderungen in verschiedenen

Berufsfeldern erhalten möchten und mit der Information von Seiten der Schulen nicht zufrieden sind.

Neben dieser Gemeinsamkeit gibt es auch eine weitere Tendenz, die bei Gruppe A und C zu erkennen ist. Es ist interessant, dass die Schüler der beiden Gruppen sich in ihrer Motivation und Haltung zum Deutschunterricht sehr ähneln, obwohl man annehmen sollte, dass die Schüler aus Gruppe A für den Deutschunterricht motivierter seien, da sie zielgerichtet auf den Tourismus vorbereitet werden und lernen, dass Deutsch eine wichtige Rolle in ihrem Arbeitsleben spielen wird. Ein weiterer interessanter Aspekt ist die Widersprüchlichkeit der Schülerangaben. Auf der einen Seite finden sie Deutsch nützlich und wissen, dass es eine wichtige und gefragte Fremdsprache ist, auf der anderen Seite sind sie nicht daran interessiert, mit dieser Sprache zu arbeiten. Auf dieses Paradoxon sollte in einer weiteren Studie eingegangen werden. Es hat sich in vielen Bereichen herausgestellt, dass Gruppe B eindeutig viel motivierter und interessiert ist als Gruppe A und C.

5.2 Zu den motivationellen Hintergründen beim Deutschlernen

Die Analyse der Antworten der drei Schülergruppen A, B und C in Kapitel 4 zeigte deutlich, dass die Schüler sehr unterschiedliche Haltungen und Interessen gegenüber Deutsch als Fremdsprache aufweisen. Die Ergebnisse lassen sich durch die in Kapitel 2.1 präsentierten Motivationstheorien näher betrachten und erklären.

Die Gründe, die Gardner/Lambert anführen, warum sich Schüler beim Fremdsprachenlernen so stark unterscheiden (vgl. 2.1.1), basieren bezogen auf Deutsch als Fremdsprache auf drei Faktoren: der Haltung zum Deutschen, Haltung zum Fremden und der Haltung zum Sprachenlernen. Die Haltung der Schüler zum Deutschen ist an ihren Angaben in der Fragebogenuntersuchung erkennbar. Viele Schüler wählten Deutsch, weil sie die Sprache mögen, für nützlich befinden oder glauben, sie später gebrauchen zu können. Manche Schüler haben bereits konkrete Pläne, nach Deutschland zu reisen oder haben Freunde und Familie mit starkem Bezug zum Deutschen. Zur Haltung zum Fremden kann nicht viel gesagt werden, doch deuten unter anderem längere Auslandsaufenthalte der Schüler in Gruppe B daraufhin, dass die Schüler Fremdem gegenüber aufgeschlossen sind.

Die Haltung der Schüler zum Sprachenlernen ist in den drei Gruppen sehr unterschiedlich. Während in Gruppe B einige Schüler bereits ihre dritte oder vierte Fremdsprache lernen, ist für die meisten Schüler in Gruppe A und C Deutsch die zweite Fremd-

sprache neben Englisch. Zudem gaben einige Schüler in Gruppe C an, dass ihnen das Sprachenlernen nicht liege und sie an Fremdsprachen nicht interessiert seien. Diese unterschiedlichen Haltungen geben für jeden Schüler eine individuelle Relation zum Fremdsprachenlernen und erklären einen Teil der unterschiedlichen Erfolge und Haltungen der Schüler zum Sprachenlernen.

Die Schüler begannen den Deutschunterricht bereits mit unterschiedlichen Voraussetzungen. Eines der Elemente, das diese Voraussetzungen beeinflusst, ist der biographische Faktor. Eltern, die sehr sprachinteressiert sind, motivieren ihre Kinder, auch an Sprachen interessiert zu sein. Gruppe B hat viele Elternteile, die mehrere Fremdsprachen sprechen. Außerdem haben viele der Schüler bereits Erfahrungen im Ausland gesammelt, teils haben sie dort gewohnt. Zudem gaben viele Schüler der Gruppe B an, Deutsch zu lernen, da ihnen ein Familienmitglied bei den Hausaufgaben helfen könne. Dieser familiäre Faktor ist bei der Wahl der zweiten Fremdsprache nicht zu unterschätzen, denn die Schüler gaben selbst an, dass er einen großen Einfluss hatte.

Auch die Fremdsprachenpolitik und der Status der Sprache haben einen Einfluss auf die Wahl. Die Schüler der Gruppe A haben keine obligatorische zweite Fremdsprache und erhalten den Deutschunterricht aufgrund des Gestaltungsspielraumes der Schule. Sie hatten keinen Einfluss darauf, welche Fremdsprache unterrichtet wurde. Das führt dazu, dass nicht alle Schüler mit dem Fach zufrieden sind. Deutsch ist kein offizielles Schulfach und steht daher nicht auf gleicher Linie wie die anderen Schulfächer. Auf der Schule der Gruppen B und C wird viel Wert auf Fremdsprachen gelegt und eine Vielzahl an Sprachen angeboten. Eine zweite Fremdsprache ist obligatorisch. Durch Zusatzpunkte auf dem Abschlusszeugnis werden die Schüler zudem motiviert, über die obligatorischen Jahre hinaus Deutsch zu lernen. Der Stellenwert der Sprache ist an den beiden Schulen sehr verschieden und hat dadurch einen unterschiedlichen Einfluss auf die jeweiligen Schüler.

Die Schüler starten folglich mit unterschiedlichen Motivationen und Erwartungen in den Deutschunterricht. Sie besuchen unterschiedliche Schulen, haben unterschiedliche biographische Einflüsse und sind zudem bei Beginn unterschiedlich alt.²⁴ Die Motivationen der Schüler sind sehr individuell, ändern sich und werden durch externe Faktoren verstärkt oder auch geschwächt. Solche externen Faktoren sind z.B. Lehrerwechsel, (Miss-) Erfolge oder auch der Kontakt mit Sprechern der Zielsprache. Bei allen Gruppen hat sich die Motivation

²⁴ Gruppe B begann in der 8. Klasse, Gruppe C in der 11. Klasse und Gruppe A in der 12. Klasse

über die Zeit verändert. Auch für das kommende, letzte Halbjahr ihres Unterrichts erwarten sie Motivationsänderungen. Bei Gruppe B ist die Motivation durch die Setzung eines Nahziels, nämlich die Abschlussreise nach Berlin, gestiegen. Bei Gruppe A und C hingegen ist die Motivation bis zum Zeitpunkt der Untersuchung gesunken. Schüler der Gruppe C gaben an, dass bei ihnen eine Motivationsänderung durch den Lehrerwechsel verursacht wurde. Andere Schüler gaben an, dass durch ihre Erfolge, in die leistungsstärkere Gruppe B versetzt worden zu sein, die Motivation gesteigert wurde. Andere Schüler waren motivierter, nachdem sie an dem Schüleraustausch nach Deutschland teilgenommen hatten. Diese Ergebnisse bestätigen, dass die von Dörnyei angeführten externen Faktoren Einfluss auf die Motivation bei Schülern haben können.

Auch innerer Leistungsdruck könnte eine Rolle spielen. Die Mehrheit der Schüler in Gruppe A gab an, sich anzustrengen, um ihre Eltern nicht zu enttäuschen. Auch für die Hälfte der Schüler in Gruppe B spielte das Urteil der Eltern eine wichtige Rolle. Gruppe C maß dem eher weniger Bedeutung bei. Was die Mitschüler von den eigenen Leistungen halten, scheint in allen Gruppen wenig relevant zu sein. Maximal 44% der Schüler (Gruppe C) halten es für wichtig. Der Einfluss der Eltern könnte also zu innerem Leistungsdruck bei den Schülern führen, der Einfluss der Mitschüler eher weniger.

Ausgehend von Gardner/Lambert weisen die Motivationen der Schüler sowohl integrative als auch instrumentelle Züge auf. Sie halten die Sprache für nützlich, wollen mit ihr arbeiten oder haben Freunde/Familie, die Deutsch sprechen und mit denen sie sich identifizieren wollen. Sie lernen Deutsch, weil sie an der Sprache interessiert sind, nach Deutschland reisen wollen oder auf andere Weise Kontakt zu Mitgliedern des Zielsprachenkulturkreises aufbauen wollen. Aber auch instrumentelle Tendenzen sind erkennbar, denn viele Schüler wollen mit Deutsch arbeiten bzw. erhoffen sich Vorteile im Berufsleben, dadurch, dass sie zwei Fremdsprachen beherrschen. Gruppe A braucht die Sprache im Berufsalltag, für sie ist das Deutsche also hauptsächlich ein Mittel zum Zweck. Doch so genau lassen sich integrative und instrumentelle Motivation natürlich nicht voneinander trennen. Die Schüler können sowohl an der Sprache interessiert sein als auch sie für nützlich befinden. Es lassen sich Tendenzen erkennen, jedoch keine scharfe Trennlinie ziehen.

Genauso sieht es auch mit dem Modell der intrinsischen und extrinsischen Motivationen nach Deci/Ryan aus. Im Schulunterricht spielen beide Motivationen eine Rolle. Die

Schüler können sowohl neugierig und interessiert sein (*intrinsische Motivation*) als auch den Anweisungen des Lehrers und Lehrplans folgen wollen (*extrinsische Motivation*). Diese Ausprägung ist bei den drei Gruppen unterschiedlich stark vorhanden. Die intrinsische Motivation ist bei Gruppe B tendenziell am stärksten, da sie die größte Wahlfreiheit hatten und Deutsch freiwillig ein weiteres Jahr lernen. Am geringsten ist die intrinsische Motivation bei Gruppe C, die teils selbst angibt, nur für das Examen zu lernen und an Sprachen nicht interessiert sei. Aus den Angaben der Schüler und den Kommentaren der Lehrerin ergibt sich sogar der Eindruck, dass einige Schüler in Gruppe C amotiviert sind. Sie nehmen nur am Unterricht teil, um zu bestehen und das Abschlusszeugnis zu erhalten. Der Unterrichtsinhalt ist ihnen egal und jede Anstrengung über die Mindestanforderungen hinaus nicht interessant genug. Amotivation ist bei den anderen beiden Gruppen nicht zu erkennen. Auch wenn es wenig motivierte Schüler in den Gruppen gibt, so ist die Tendenz zur Amotivation nicht so ausgeprägt wie in Gruppe C.

Diese geringe Motivation hängt wiederum mit kurzfristiger und langfristiger Motivation zusammen. Die Schüler der Gruppe C sind wenn überhaupt nur kurzfristig motiviert. Ihr Ziel ist es, das Abschlussexamen zu bestehen, um ein vollständiges Abschlusszeugnis zu bekommen. Darüber hinaus ist ihnen Deutsch als Fremdsprache egal. Sie wollen nicht in der Tourismusbranche arbeiten und auch nicht mit Fremdsprachen generell. Langfristig motiviert sind die Schüler der anderen Gruppen. Auch wenn die Motivation in Gruppe A generell betrachtet nicht sehr groß ist, so sind die Schüler doch langfristig motiviert, da sie Deutsch als Baustein ihrer zukünftigen Karriere in der Tourismusbranche betrachten. Sie werden Deutsch noch sehr lange begegnen und die Sprache wahrscheinlich häufig benötigen. Viele Schüler der Gruppe B sind auch langfristig motiviert. Sie wollen mit Fremdsprachen arbeiten, haben deutschsprachige Bekannte oder wollen im deutschsprachigen Ausland studieren oder arbeiten. Ihre Motivation ist ebenfalls langfristig begründet.

Generell ist Sprachlernmotivation ein Zusammenspiel vieler individueller Faktoren, wie auch diese Untersuchung deutlich zeigt. Selbst innerhalb einer Gruppe gibt es kein einheitliches Bild. Jeder Schüler weist eine individuell geprägte Motivation auf. Die Ergebnisse der Schülergruppenanalyse werden nun in Verbindung mit den Ergebnissen der Interviews in der Tourismusbranche (vgl. Kapitel 3.3) näher betrachtet.

5.3 Sind die Voraussetzungen der Lerner mit den Anforderungen der Tourismusbranche kompatibel?

Nun stellt sich also die Frage, inwieweit die vorgestellten Schülervoraussetzungen, d.h. zum einen die Sprachkenntnisse und zum anderen das Interesse an der Arbeit in der Tourismusbranche kompatibel sind mit den Anforderungen in Bezug auf Sprachkenntnisse und Interesse an der Arbeit in der Tourismusbranche. Dazu werden die Zukunftspläne der drei Schülergruppen kurz skizziert. Anschließend werden die Anforderungen der Tourismusbranche dargestellt, bevor betrachtet wird, inwiefern die Schüler für einen Job in der Branche in Frage kommen.

Die Schüler der drei Gruppen haben sehr unterschiedliche Zukunftspläne. Viele Schüler waren sich nicht sicher und haben mehrere Möglichkeiten angegeben. Alle Schüler der Gruppe A wollen in der Tourismusbranche arbeiten. Während mehr als die Hälfte der Schüler nach dem Schulabschluss direkt in der Tourismusbranche arbeiten möchten, sind sich zwei Schüler unsicher und schwanken zwischen Arbeiten und Studieren. Einer der Beiden kann sich vorstellen, in Tromsø zu studieren. Die anderen Schüler ziehen diese Möglichkeit nicht in Betracht. Auch wenn viele arbeiten oder ins Ausland wollen, könnten sie später wieder nach Tromsø zurückkehren. Doch diese Option ist nur für weniger als die Hälfte der Schüler aktuell (38%). Die meisten Schüler glauben, dass sie nicht genug Deutsch für die Tourismusbranche beherrschen, doch sind sie auch zu rund 50% der Meinung, dass Englisch ausreichen könnte.

Gruppe B hat andere Zukunftspläne. 64% der Schüler wollen studieren, hauptsächlich im Ausland oder an anderen Orten in Norwegen. Nur zwei Schüler erwägen ein Studium in Tromsø, wobei der eine Schüler sich des Studienortes nicht sicher ist. Generell können sich rund 50% der Schüler vorstellen, in der Tourismusbranche zu arbeiten, doch glaubt mehr als die Hälfte, nicht über ausreichende Deutschkenntnisse zu verfügen. Die beiden Schüler, die ein Studium in Tromsø in Betracht ziehen, können sich zudem vorstellen, in der Tourismusbranche zu arbeiten. Insgesamt erwägt die Mehrheit der Schüler, später in Tromsø zu wohnen (71%).

Die Schüler der Gruppe C wollen ebenfalls zum Großteil studieren (71%). Vier dieser Schüler ziehen Tromsø in Betracht. Nur einer der neun Schüler kann sich generell vorstellen, in der Tourismusbranche zu arbeiten. Nach dem Schulabschluss will er jedoch nicht in Tromsø bleiben, sondern an einem anderen Ort in Norwegen studieren. Nach Angaben der

Schüler wird keiner von ihnen nach dem Schulabschluss in der Tourismusbranche in Tromsø arbeiten wollen. Ihre Deutschkenntnisse schätzen fast alle als nicht ausreichend ein. Es wird deutlich, dass Gruppe C für die Tourismusbranche nicht in Frage kommt. Die Schüler sind sich im Vergleich am unsichersten, was und wo sie später arbeiten wollen, doch sie sind sich sicher, dass ihre Zukunft nicht in der Tourismusbranche liegt.

Die Interviews in der Tourismusbranche haben gezeigt, dass alle Betriebe relativ ähnliche Anforderungen an zukünftige Angestellte stellen und mit ähnlichen Herausforderungen zu kämpfen haben. Die größte Problematik der Branche sind die jahreszeitlichen Schwankungen in der Anzahl Touristen und daraus resultierend in der Personalsituation der Betriebe. Dass in der Hauptsaison im Sommer temporär mehr Angestellte gebraucht werden, ist von Vorteil für Schüler und Studenten, aber schlecht für diejenigen, die ganzjährig im Betrieb arbeiten wollen.

Alle Schüler der Gruppe A wollen später in der Tourismusbranche arbeiten, vorzugsweise in der Hotelbranche, im Transportwesen und bei den *Hurtigruten*. Sie sind eher weniger daran interessiert, in Museen oder im Einzelhandel zu arbeiten. Für sie kommen die Jobs im *Polaria*, *Tromsø Museum* und *Tromsø Sweater Shop* tendenziell weniger in Frage. Für den *Arctic Guide Service* sind die Schüler der Gruppe A völlig ungeeignet, da sie für das Guiden auf Deutsch nicht ansatzweise über ausreichende Sprachkenntnisse verfügen. Diese Jobs sind hingegen interessant für diejenigen, die in Tromsø studieren wollen. Diese Schüler finden sich in Gruppe B und C. Generell wollen viele Schüler nach dem Schulabschluss reisen oder aus Tromsø wegziehen. Diese Schüler kommen dementsprechend vorerst auch nicht in Frage. Es bleiben nur wenige Schüler übrig, die jetzt schon einen Job in der Tourismusbranche in Erwägung ziehen. Ungewiss ist, wie die Lage im Sommer wirklich aussieht. Vielleicht sind doch viele interessiert, in der Tourismusbranche zu arbeiten. Es lässt sich jedenfalls erkennen, dass nur sehr wenige Schüler für die Nebenjobs in der Tourismusbranche in Frage kommen.

Durch die Interviews wurde überdies deutlich, dass Fremdsprachen in der Tourismusbranche eine bedeutende Rolle spielen. In allen Betrieben sind Fremdsprachen neben Englisch sehr wichtig. Die Bedeutung der Fremdsprachen haben auch die Schüler entdeckt. Sie sind größtenteils der Ansicht, dass Englisch allein nicht ausreicht. Weitere Fremdsprachen sind nötig. Ihre eigenen Fähigkeiten schätzen sie jedoch nicht sehr gut ein. Die

meisten glauben, dass ihre Kenntnisse nicht ausreichen, um in der Branche arbeiten zu können. Selbst Gruppe B, die seit fast 6 Jahren motiviert Deutsch lernt, traut es sich kaum zu. Möglicherweise sind deshalb so wenige Schüler daran interessiert, in der Tourismusbranche zu arbeiten.

Die Branche stellt teils hohe Anforderungen, die nicht allein durch schulischen Fremdsprachenunterricht gedeckt werden können, vor allem nicht, wenn der Unterricht wie bei Gruppe A nur ein Schuljahr umfasst. Fast alle interviewten Arbeitgeber wünschen, dass die Angestellten auch außerhalb des Schulkontextes Erfahrungen mit Sprache und Kultur gesammelt haben. Die Schüler, die jetzt daran interessiert sind, ins Ausland zu fahren, um dort zu reisen oder zu studieren, sind dann, wenn sie nach Tromsø zurückkehren, erneut sehr wertvolle Ressourcen für die Branche und interessante Angestellte. Daraus lässt sich schließen, dass nur die Schüler, die bereits durch einen Schüleraustausch oder einen anderweitigen Auslandsaufenthalt Erfahrungen gesammelt haben, für diese Jobs in Frage kommen.

In der Tourismusbranche sind vor allem Studentenjobs zu vergeben. Wenn von den Angaben zur Zukunftsplanung ausgegangen wird, kommen für diese Jobs 1 Schüler aus Gruppe A sowie 2 Schüler aus Gruppe B in Frage, wobei 2 der 3 auch andere Möglichkeiten in Betracht ziehen. Gruppe A wird hier außen vor gehalten, da die Schüler hauptsächlich fest in der Branche arbeiten wollen. Somit sind nur 3 von 24 Schülern (13% der Schüler) daran interessiert, als Nebenjob in der Branche zu arbeiten. Es muss jedoch bedacht werden, dass diese Untersuchung nur tendenziell repräsentativ ist und sich die Pläne der Schüler bis zum Schulabschluss noch ändern können.

Die Tourismusbranche und die Bedeutung des Tourismus für die Stadt Tromsø muss mehr ins Bewusstsein der Schüler gerückt werden, um in Zukunft genügend (Teilzeit-) Angestellte für die Branche zu gewinnen. Es spricht für die Schüler, dass ihnen die Bedeutung der Fremdsprachen für die Branche bewusst ist, ihnen jedoch fehlen ausreichend Sprachkenntnisse, um in der Branche erfolgreich arbeiten zu können. Es ist nicht verwunderlich, dass Gruppe A, die auf die Tourismusbranche hin arbeitet, aber nur ein Jahr Deutschunterricht hatte, es sich kaum zutraut, Deutsch zu sprechen. Selbst Gruppe B, die seit vielen Jahren Deutsch lernt, hält die eigenen Fähigkeiten nicht für ausreichend. Gruppe C hat in ihrem dritten Jahr des Deutschunterrichts auf jeden Fall nicht gut genug Deutsch

gelernt. Diese Einschätzung aller beteiligten Schüler zeigt deutlich, dass ein Bedarf an mehr Fremdsprachenunterricht besteht.

6 Zusammenfassung

In dieser Studie wurden die Relationen zur deutschen Sprache von zwei unterschiedlichen „Verwendungsgruppen“ in Tromsø näher betrachtet. Auf der einen Seite können die Schüler die Fremdsprache Deutsch ab der 8. Klasse lernen und ihre Sprachkenntnisse über mehrere Jahre ausbauen. Das Interesse für die deutsche Sprache ist jedoch relativ gering. Auf der anderen Seite steht die Tourismusbranche, die in den letzten Jahren einen großen Zuwachs an Touristen verzeichnen konnte und einen großen Bedarf an deutschsprechenden Arbeitskräften sieht. In dieser Studie wurde die Kompatibilität der beiden Seiten näher beleuchtet.

Für die Schülerseite ließen sich im Laufe der Untersuchung mehrere Aspekte feststellen. Es gibt zu wenig Schüler, die Deutsch lernen. Die „Feriensprache“ Spanisch interessiert die Schüler mehr als das „Paukfach“ Deutsch, denn obwohl viele behaupten, dass Deutsch nützlich sei, wissen sie nicht genau, wofür.

Es wurde festgestellt, dass sich die Motivationen der Schüler in der Ausprägung in den drei untersuchten Gruppen stark unterscheiden. Viele Schüler sehen den Nutzen in Deutschkenntnissen. Gleichzeitig sind viele Schüler nicht motiviert, sich Deutschkenntnisse anzueignen, die sie im Arbeitsleben brauchen könnten. Die unterschiedlichen motivationalen Hintergründe der Schüler lassen sich in drei Gruppen einteilen:

- Viele Schüler aus Gruppe C:
Die Schüler sind größtenteils nicht motiviert und sehen keinen Nutzen in Deutschkenntnissen.
- Viele Schüler aus Gruppe B:
Sie sind sehr motiviert, lernen mehrere Fremdsprachen und wollen ihre Sprachkenntnisse später im Arbeitsleben anwenden. An der Tourismusbranche sind sie jedoch nicht interessiert.
- Viele Schüler aus Gruppe A:
Die Schüler sind wenig motiviert und sehen (noch) keinen großen Nutzen ihrer Deutschkenntnisse. Ihre Motivation richtet sich darauf, nach dem Schulabschluss in der Tourismusbranche zu arbeiten. Da sie nur ein Jahr lang Deutsch lernen, verfügen sie über sehr begrenzte Deutschkenntnisse.

Einige Schüler (Gruppe B) sind motiviert und führen Deutsch freiwillig im letzten Schuljahr weiter. Viele andere Schüler hingegen sind nur sehr wenig motiviert oder an Fremdsprachen generell nicht interessiert. Wichtige Faktoren für die Deutschlernmotivation sind, dass ein Nutzen im Deutschlernen gesehen wird, aber auch der familiäre Sprachhintergrund und das Sprachangebot der Schule haben Einfluss auf die Motivation der Schüler. Ein „Zwangslernen“ wie bei Gruppe C erzeugt keine größere Motivation.

Gruppe B hat von den beteiligten Gruppen am längsten Deutsch gelernt und schätzt sich wie zu erwarten am besten ein. Es ist interessant, dass dennoch viele glauben, Deutsch zu schlecht für die Tourismusbranche zu beherrschen. Gruppe A und C schätzen die eigenen Deutschkenntnisse, sicher mit Recht, als zu schlecht für die Tourismusbranche ein.

Das Interesse an der Tourismusbranche ist sehr unterschiedlich in den drei Gruppen. Während Gruppe A sehr interessiert ist, weist Gruppe B ein gemäßigt Interesse auf. Gruppe C hingegen ist desinteressiert. Dieses Desinteresse lässt sich auf mehrere Faktoren zurückführen. Zunächst haben die Schüler dieser Gruppe ein unklares Bild von der Tourismusbranche. Sie wissen nicht genau, woraus sie besteht und welche Anforderungen gestellt werden. Für viele Schüler der gymnasialen Oberstufe (Gruppe B und C) ist die Branche nicht als Arbeitsbereich aktuell, denn sie haben bereits andere berufswünsche. Diejenigen, die keinen Leistungskurs besuchen (Gruppe A und C) schätzen zudem die eigenen Sprachkenntnisse relativ schlecht ein. Aber viele Schüler der Gruppe A (Berufsschüler im Bereich Tourismus) scheinen die Anforderungen der Tourismusbranche zu verkennen und trauen sich trotz geringer Sprachkenntnisse zu, in der Tourismusbranche arbeiten zu können. Demgegenüber glauben die Schüler der Gruppe C (studienvorbereitendes Ausbildungsprogramm) kaum, dass sie mit ihren geringen Deutschkenntnissen in der Tourismusbranche arbeiten können. Aufgrund der hohen sprachlichen Anforderungen sind die meisten Schüler der Befragung als Arbeitskräfte für die Tourismusbranche ohnehin nicht aktuell.

Die Tourismusbranche in Tromsø zeichnet sich durch einen hohen Bedarf an deutschsprechenden Arbeitskräften aus. Problematisch für das Anwerben neuer Angestellte ist die starke Saisonabhängigkeit der Branche. Die meisten Jobs sind Sommerjobs oder Nebenjobs für Schüler und Studenten und kommen daher eher weniger für die Schüler der Gruppe A in Frage. Diese Schüler steigen tendenziell eher als Auszubildende in die Tourismusbranche ein,

doch wollen sie tendenziell ohnehin nicht in Tromsø arbeiten, jedenfalls nicht direkt nach ihrem Schulabschluss. Die einzigen Schüler, die für die Tourismusbranche in Tromsø kurzfristig gesehen in Frage kommen, sind ein paar Schüler der Gruppe B, auch wenn keiner dort sich stark für die Branche interessiert.

Aus den in dieser Studie gewonnenen Erkenntnissen lässt sich schlussfolgern, dass die Schüler und die Tourismusbranche in Tromsø nur sehr eingeschränkt kompatibel sind:

- Die Schüler der Gruppe A sind an der Tourismusbranche generell interessiert. Sie wollen aber vorläufig nicht in Tromsø arbeiten und wenn, dann nur in Vollzeitstellen. Sie können aber nur begrenzt Deutsch.
- Die Schüler der Gruppe B interessieren sich für Deutsch. Sie wollen im Großen und Ganzen aber nicht in der Tourismusbranche arbeiten. Sie haben relativ gute Deutschkenntnisse.
- Die Schüler der Gruppe C kommt für die Branche ebenfalls nicht in Frage, da die meisten dieser Schüler sich weder für die Branche noch für Deutsch interessieren und auch nicht die benötigten Sprachkenntnisse aufweisen.

7 Ausblick

Diese Untersuchung hat gezeigt, dass auf mehreren Gebieten großer Handlungsbedarf sowohl von Seiten der Schulen als auch der Tourismusbranche besteht, um den Bedarf an Deutschkenntnissen in der Tourismusbranche in Tromsø zu decken. Die Branche muss die Initiative ergreifen und aktiv in den Schulen werben, um eine Rekrutierungsgrundlage für die nächsten Jahre zu sichern.

Der Tourismusverband *NHO reiseliv* hat bereits eine Kampagne (*Kompetanse- og arbeidskraftstrategi 2015*) gestartet, die auf Berufsmöglichkeiten in der Tourismusbranche aufmerksam machen soll (NHO reiseliv 2011b: 6). Auf diese Weise könnte vermittelt werden, wie groß der Bedarf an Fremdsprachen in der Tourismusbranche ist. Den Schülern könnte klar gemacht werden, in welchen Bereichen Fremdsprachen nützlich sind. Dass Deutsch nützlich ist, scheint den Schülern bereits klar zu sein, doch wofür sie konkret die Fremdsprache nutzen können, eher weniger.

Die Tourismusbranche muss daran arbeiten, Ganzjahresarbeitsplätze für Fachkräfte anbieten zu können. Es muss über Arbeitsmöglichkeiten und Sprachanforderungen in der Branche informiert werden. Nebenjobs in der Tourismusbranche könnten gezielt über die Schulen vermittelt werden.

Doch nicht nur die Tourismusbranche muss aktiv werden. Auch von Seiten der Schulen muss gehandelt werden. Die Sprachkompetenz der Schüler ist zu gering für ein erfolgreiches Arbeiten in der Tourismusbranche in Tromsø. Zum einen müssen Fremdsprachen neben Englisch in den berufsvorbereitenden Schulen angeboten werden, vor allem in für die Tourismusbranche relevanten Ausbildungsprogrammen.

An Schule A hat sich herausgestellt, dass ein Jahr Deutschunterricht die Schüler nicht ausreichend auf die Berufsanforderungen vorbereiten kann. Es hat sich auch deutlich gezeigt, dass der Deutschunterricht ein Schulfach an Schule C werden muss. Sowohl die Schüler als auch der Lehrer haben betont, dass sie einen Bedarf an Deutschunterricht sehen. Diesem Bedarf sollten keine Steine in den Weg gelegt werden, zumal an der Schule schon zuvor Deutsch unterrichtet wurde. In beiden berufsvorbereitenden Ausbildungsprogrammen sollte also Deutsch als zweite Fremdsprache angeboten werden. Die Ergebnisse der Schülergruppe A haben gezeigt, dass ein Jahr mit Deutschunterricht nicht ausreicht und dass die Schüler ihre Deutschkenntnisse als zu schlecht einschätzen. Es ist deshalb also sinnvoll, Deutsch sowohl während des ersten als auch des zweiten Jahres (11. und 12. Klasse) an den

Schulen A und C anzubieten. Eventuell könnte überlegt werden, ob man von Schülern in tourismusrelatierten Ausbildungsprogrammen fordern sollte, dass sie Deutsch bereits drei Jahre in der *ungdomsskole* gelernt haben. Dann wäre auch ihre Ausgangskompetenz viel stärker.

Auch in den studienvorbereitenden Schulen besteht Handlungsbedarf. Obwohl an Schule B ein starker Fokus auf Fremdsprachen gerichtet wird, besteht Informationsbedarf darüber, welche Art von Sprachanforderungen in verschiedenen Berufszweigen gestellt werden. Es hat sich gezeigt, dass sich die allermeisten Schüler unsicher waren und ihre Deutschkenntnisse als eher schlecht einschätzten. Wahrscheinlich können nur mehr Informationen und gesteigerte Sprachlernmotivation dazu beitragen, dass die Schüler am Ende der Schulzeit an studienvorbereitenden Schulen bessere Sprachkenntnisse als bisher aufweisen können.

Im Vergleich zu anderen europäischen Ländern beginnt der Unterricht in der zweiten Fremdsprache in Norwegen relativ spät (vgl. auch Speitz/Simonsen 2006). Wenn früher begonnen wird, können die Schüler im Laufe der Schulzeit eine größere Fremdsprachenkompetenz aufbauen. Eine Möglichkeit, um dies zu erreichen, zeigt das landesweite Pilotprojekt *Früher Start von Fremdsprachen (Tidlig start med fremmedspråk²⁵)*, bei dem Schüler bereits in der 6. Klasse mit der zweiten Fremdsprache beginnen (SINTEF 2011, Fremmedspråksenteret 2012). Die meisten Schüler sind motiviert und wollen ihre Fremdsprache in der *ungdomsskole* weiterführen. Wenn sich dieses Projekt als erfolgreich erweist, könnte die zweite Fremdsprache den Schülern schon vor der *ungdomsskole* angeboten werden.

Wenn mit einer zweiten Fremdsprache bereits früher begonnen wird, können die Schüler bis zu Beginn der weiterführenden Schule schon eine solide Sprachkompetenz aufbauen. Für die Schüler des Leistungskurses an Schule B bedeutet dies, dass sie dann noch länger Deutsch lernen und somit ihre Sprachkenntnisse weiter ausbauen könnten. Sie erlangen eine generelle Deutschkompetenz, die mehr dem entspricht, was die Tourismusbranche benötigt.

Die Schüler an Schule A und C profitieren ebenfalls davon. Durch einen früheren Start des Deutschunterrichts können sie eine bessere Grundlage für die berufsvorbereitenden Ausbildungsprogramme schaffen, sodass sie dann während ihrer Spezialisierung auf die

²⁵ Für weiterführende Informationen siehe www.fremmedspraksenteret.no

Tourismusbranche zwei Jahre lang ihre grundlegenden Deutschkenntnisse in Richtung Tourismus vertiefen können.

Quellenverzeichnis

- Andreassen, Svein- Magnus (2005).** *Deutschunterricht für Schüler an Berufsschulen? Das Beispiel „Hotell- og næringsmiddelfag“.* In: Lindemann, Beate (red.). *ISIS- Elevenes språk, elevenes tekster.* Band 4
- Andreassen, Svein- Magnus (2010).** *Tysk på restaurant- og matfag (CLILiG).* In: CLIL – engelsk og fremmedspråk i andre fag. Fokus på språk 24. S. 12-19
- Askedal, John Ole (ohne Jahr).** *Die deutsche Sprache in Norwegen.* Abrufbar unter: http://www.oslo.diplo.de/contentblob/2768176/Daten/856734/36_DownloadDatei_DE.pdf (06.05.2012²⁶)
- Bichler (2008).** *Motivation und Motive zum Fremdsprachenlernen – Theoretische Konzepte und Ergebnisse einer Befragung an Wiener Volkshochschulen.* Universität Wien.
- Deci, Edward L. und Richard M. Ryan (1985).** *Intrinsic Motivation And Self-Determination In Human Behavior.* New York and London: Plenum Press.
- Deutschland-Strategie (2007).** *Regjeringens Tyskland-strategi - Deutschland-Strategie der norwegischen Regierung.*
Abrufbar unter: <http://www.regjeringen.no/upload/UD/Vedlegg/Tysklandstrategi.pdf> (06.05.2012)
- Dörnyei, Zoltán (2001).** *Teaching and Researching Motivation.* In: Candlin, Hall (Hg.) *Applied Linguistics in Action Series.* Pearson Education Limited.
- Dörnyei, Zoltán (2010).** *Questionnaires in Second Language Research – Construction, Administration, and Processing.* New York: Routledge.
- Dörnyei, Zoltán und Ema Ushioda (Hg.) (2009).** *Motivation, Language Identity and the LS Self.* Bristol: Multilingual Matters.
- Flick, Uwe, Ernst von Kardoff und Ines Steinke (2005).** *Was ist qualitative Forschung? Einleitung und Überblick.* In: Flick, Kardoff, Steinke (Hg.) *Qualitative Forschung – Ein Handbuch.* Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Fremmedspråksenteret (2012a).** *Framandspråk i vidaregåande opplæring 2011–2012: Spansk størst, sterk auke i nivå II og nivå III.* Nasjonalt senter for framandspråk i opplæringa, Notat 2/2012.
- Gaarder, Godrun (2003).** *Ut i verden med bare engelsk? Eller trenger vi flere fremmedspråk? – Tysk som eksempel.* Europa-Programmet.
- Gardner, Robert C. und Wallace E. Lambert (1972).** *Attitudes and Motivation in Second-Language Learning.* Rowley: Newbury House Publications.
- Gorard, Stephen et al. (2004).** *Combining Methods in Educational Research.* Berkshire: McGraw-Hill.

²⁶ Das angegebene Datum bezieht sich jeweils auf den letzten Zugriff auf die Internetseite vor Abgabe der Arbeit.

Hallstensen, Jan (1994). *Tromsø by - et kort sammendrag av byen historie.* Lokalhistorie-hefter fra pedagogisk senter. Tromsø (vorläufige Ausgabe)

Hurtigruten ASA (2010). *Excursions 2010/11 – Utflukter, Ausflüge, Excursions.*

Issel, Burkhard (2004). *Die Mehrsprachigkeit wird sich nicht von allein sichern, in die Sprachenpolitik muss Bewegung kommen.* In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache, Band 30: Sprachenpolitik – Intercultural German Studies. S.193-212

Kirchner, Katharina (2004). *Motivation beim Fremdsprachenerwerb – Eine qualitative Pilotstudie zur Motivation schwedischer Deutschlerner.* In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht.

Abrufbar unter: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-09-2/beitrag/Kirchner2.htm> (06.05.2012)

KD (2007). Kunnskapsdepartementet: *Språk åpner dører – Strategi for styrking av fremmedspråk i grunnopplæringen 2005-2009.* Revidert utgave januar 2007. Abrufbar unter: http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Grunnskole/Strategiplaner/UDIR_SprakApnerDorer_07nett.pdf (06.05.2012)

Kleppin, Karin (2001). *Motivation. Nur ein Mythos? (I).* In: Deutsch als Fremdsprache 4/2001. S.219-225

Kleppin, Karin (2002). *Motivation. Nur ein Mythos? (II).* In: Deutsch als Fremdsprache 1/2002. S. 26-30.

Kleppin, Karin (2004). *Bei dem Lehrer kann man ja nichts lernen. Zur Unterstützung von Motivation durch Sprachlernberatung.* In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht (Online), 9 (2).

Abrufbar unter: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-09-2/beitrag/Kleppin2.htm> (06.05.2012)

Kristensen, Inger (2005). *Die Latinowelle. Warum wählen so viele Schüler Spanisch statt Deutsch?* In: Lindemann, Beate (Hg.) ISIS 4 – Elevenes språk, elevenes tekster. S. 91-96. Universität Tromsø.

Kvale, Steinar und Svend Brinkmann (2009). *Interviews- learning the Craft of Qualitative Research Interviewing.* SAGE Publications.

Langdridge, Darren (2006). *Psykologisk forskningsmetode – en innføring i kvalitative og kvantitative tilnærminger.* Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.

Lindemann, Beate (2007). *Er norske ungdomselever motiverte til   lære 2. fremmedspråk?* In: Språk og språkundervisning 1/07.

Lindemann, Beate und Heike Speitz (2002). *Jeg valgte tysk fordi hele familien ville det, men jeg angret – Status for 2. fremmedspråk i norsk ungdomsskole.* Telemarkforskning – Notodden.

Lindemann, Beate und Svein- Magnus Andreassen (2007). *Möglichkeiten f r CLILiG in Norwegen: Deutsch in Berufsausbildungen im Bereich Tourismus und Gastronomie.* In: Kaataja, Kim (Hg.). Curriculum linguae 2007 – Sprachenvielfalt durch Integration, Innovation und Austausch. S. 243-255

Markant (2011). *Internasjonalt arbeidsmilj .* In: Markant - n ringslivsmagasinet for Troms regionen. NFTR – n ringsforeningen i Troms regionen 4/2011. S. 27

Midtgard, Mette Ravn (2007). *Reiseliv – en viktig næring i Nord-Norge*. Norut.

Riemer, Claudia (2003). *Englisch war für mich nur ein Teil meines Stundenplans – Motivation zum Englischlernen in Zeiten der Globalisierung*. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht (Online), 8 (2/3).

Abrufbar unter: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-08-2-3/beitrag/Riemer1.htm> (06.05.2012)

SINTEF (2011). *Evaluering av forsøk med 2. fremmedspråk på 6.-7. trinn*. SINTEF teknologi og samfunn. Abrufbar unter:

<http://www.udir.no/Upload/Rapporter/2011/5/fremmedsprak.pdf?epslanguage=no>
(06.05.2012)

Skehan, Peter (1989). *Individual Differences in Second-Language Learning*. Edward Arnold London.

Speitz, Heike und Torill Simonsen (2006). *Evaluering av prosjektet "Forsøk med tidlig start i 2. fremmedspråk" Delrapport 1*. Telemarksforskning-Notodden. Abrufbar unter:

http://www.udir.no/Upload/Rapporter/5/Tidlig_start_Delrapport_1.pdf?epslanguage=no
(06.05.2012)

Stöckli, Georg (Hg.) (2004). *Motivation im Fremdspracheunterricht – eine theoriegeleitete empirische Untersuchung in 5. und 6. Primarschulklassen mit Unterricht in Englisch und Französisch*. Abrufbar unter:

<http://www.sprachenunterricht.ch/docs/Motivation-Fremdsprachenunterricht.pdf> (06.05.2012)

Ushioda, Ema und Zoltán Dörnyei (2009). *Motivation, Language Identity and the L2 Self: A Theoretical Overview*. In: Dörnyei, Zoltán und Ema Ushioda (Hg.) *Motivation, Language Identity and the L2 Self*. Multilingual Matters Bristol. S. 1-8

Visit Tromsø (2011b). Newsletter Oktober 2011: *Tromsø vinner sommergjestene!* Visit Tromsø.

Weaver, David und Laura Lawton (2006). *Tourism management*. In: Wiley Australia Tourism Series. Jon Wiley & Sons Australia. 3. Auflage.

Internetquellen

Arctic Guide Service (2011). Homepage des *Arctic Guide Service*

<http://www.arcticguideservice.com> (06.05.2012)

Avinor (2011). Geschichte des Flughafens Tromsø Langnes

http://www.avinor.no/lufthavn/tromso/omoss/70_Historikk (06.05.2012)

Botanischer Garten (2011). Homepage des Botanischen Gartens in Tromsø

http://www2.uit.no/ikbViewer/page/tmu/artikkel?p_document_id=71426 (06.05.2012)

Eismeerkathedrale (2011). Homepage der Kirche.

www.ishavskatedralen.no (06.05.2012)

Fjellheisen (2011). Homepage der Seilbahn.

<http://www.fjellheisen.no/historie/> (06.05.2012)

Fremmedspråksenteret (2012b). Artikel: *Tidlig start med fremmedspråk*

<http://www.fremmedspraksenteret.no/ts> (06.05.2012)

HORECA nytt (2011). Artikel: *Jobbmuligheter som aldri før.*

www.horecanytt.no/id/46917 (06.05.2012)

Hurtigruten (2011a). Geschichte der Hurtigruten.

<http://www.hurtigruten.no/Utils/Om-Hurtigruten/Om-Hurtigruten/Hurtigrutens-historie/>
(06.05.2012)

Mack (2011). Homepage der Mack-Brauerei.

<http://olhallen.no/Olhallen/Forsiden/> (06.05.2012)

NFTR (2011). Næringsforeningen i Tromsøregionen. Artikel: *Byen går glipp av turist-millioner.*

www.nftr.no/nyheter/gar-glipp-av-store-turistinntekter (06.05.2012)

NHO Reiseliv (2010). Artikel: *For få tysklandstudenter.*

www.nho.no/kompetanse-og-utdanning/for-faa-tyskland-studenter-article22702-56.html
(06.05.2012)

NHO Reiseliv (2011a). Artikel: *Fire prosent flere hotellovernattinger.*

<http://www.nhoreiseliv.no/nyheter/fire-prosent-flere-hotellovernattinger-article3572-601.html>
(06.05.2012)

NHO Reiseliv (2011b). Reiseliv i Nord - Reiseveiviseren 2010/2011

Abrufbar unter: http://www.nhoreiseliv.no/getfile.php/Bilder/Nord-Norge/Reiseliv%20i%20Nord%202010_11%20Reiseviseren_skjerm.pdf (06.05.2012)

NHO Reiseliv (2011c). Artikel: *Cruiseturistene vil bruke mer penger i Norge.*

Abrufbar unter: www.nhoreiseliv.no/nyheter/cruiseturistene-vil-bruke-mehr-penger-i-norge-article3241-601.html (06.05.2012)

Nærings- og handelsdepartementet (2012). Artikel: *Reiseliv*

Abrufbar unter:

<http://www.regjeringen.no/nb/dep/nhd/dep/ansvarsomraader/reiseliv.html?id=439379>
(06.05.2012)

Polaria (2011). Homepage des Erlebnis zentrums Polaria
www.polaria.no (06.05.2012)

Polarmuseum Tromsø (2011). Homepage des Polarmuseum in Tromsø
http://www2.uit.no/ikbViewer/page/ansatte/organisasjon/artikkel?p_menu=42374&p_documento_id=190228&p_lang=2&p_dimension_id=88178 (06.05.2012)

SSB (Statistisk sentralbyrå) (2012). Tabelle: *Bruttonasjonalprodukt. Bruttoprodukt etter næring*
Abrufbar unter: <http://www.ssb.no/knr/tab-09.html> (06.05.2012)

TØI (Transportøkonomisk institutt) (2011). Artikel: *Regional effects of Olympic Winter Games in Tromsø 2018 - summary*

Abrufbar unter: <https://www.toi.no/getfile.php/Publikasjoner/T%D8I%20rapporter/2008/937-2008/Rapport-summary-rev150208.pdf> (06.05.2012)

Tromsø 2014 (2011). Homepage zur Schach-Olympiade in Tromsø 2014.
<http://tromso2014.no/> (06.05.2012)

Tromsø Museum (2011). Homepage des Tromsø Museum
http://www2.uit.no/ikbViewer/page/ansatte/organisasjon/hjem?p_menu=42374&p_lang=2&p_menu=42374&p_dimension_id=88178 (06.05.2012)

Udir (Utdanningsdirektoratet) (2011a). *Elevers fagvalg i videregående opplæring skoleåret 2010-2011.*
http://www.udir.no/Upload/Statistikk/5/Elevers_fagvalg_vgo_2010_2011.pdf?epslanguage=no
(06.05.2012)

Udir (Utdanningsdirektoratet) (2011b). *Læreplan i fremmedspråk.* (Übersicht zur Stundenverteilung des Fremdsprachenunterrichts)
<http://www.udir.no/Lareplaner/Grep/Modul/?gmid=0&gmi=4513&v=3> (06.05.2012)

UiT (Universitetet i Tromsø) (2011). Artikel: *Legger ned tysk og fransk mastergrad.*
http://www2.uit.no/ikbViewer/page/nyheter/artikkel?p_document_id=245282 (06.05.2012)

Visit Tromsø (2011a). Übersicht der Attraktionen in Tromsø
<http://www.visittromso.no/en/Attractions/Most-Popular/> (06.05.2012)

Visit Tromsø (2011c). Homepage von *Visit Tromsø*
www.visittromso.no (06.05.2012)

Vilbli (2012). Informationsportal norwegischer weiterführender Schulen.
<http://vilbli.no/> (06.05.2012.2012)

Anhang: Fragebogen

Status for tysk på videregående skoler i Tromsø

Hei!

Jeg er student ved Universitetet i Tromsø og jobber for tiden med masteroppgaven. Prosjektet mitt er å forske på betydningen av tysk for reiselivet i Tromsø. Du er en viktig del av denne forskningen, fordi du lærer tysk på videregående og skal snart begynne på noe nytt – jobbe, studere osv.

Jeg er interessert i å vite litt mer om din motivasjon, dine tanker og holdninger til tysk og tyskfaget.

Noen spørsmål er åpne, der du skal skrive litt om hva du mener. De andre spørsmålene er utsagn som du skal si deg enig eller uenig i. Det er viktig at du setter bare ett kryss på hver linje. Du skal svare så godt du kan og ikke samarbeide med noen. Det fins ikke rette eller gale svar. Det er din mening som teller!

Dine opplysninger skal kun brukes til denne forskningen og gis ikke videre til andre. Du trenger ikke skrive navnet ditt på arket og svarene dine er anonyme. Har du spørsmål, ta kontakt!

Amelie

I. Din motivasjon

Du har lært tysk en stund nå, men det var sikkert ikke like lett hele tida. Først får du noen spørsmål om motivasjonen din. Vennligst svar så godt du kan.

1. På en skala fra 1-4, hvor stor innflytelse hadde følgende faktorer på ditt valg av tysk som skolefag på videregående skole?

1	2	3	4
svært lite	lite	stor	veldig stor

skolens språktilbud
venner
familien
lærere
rådgiveren
jeg selv
noen andre/noe annet

1	2	3	4

2. Forklar hvorfor du valgte dine svar.

3. Vennligst ta stilling til følgende utsagn:

1	2	3	4	5
svært uenig	uenig	usikker	enig	svært enig

Jeg valgte tysk, fordi.....

3a. ... jeg liker språket.

3b. ... jeg synes det er nyttig.

3c. ... jeg har lyst til å jobbe med språk.

3d. ... hele familien ville det.

3e. ... jeg hadde ikke noe valg.

1	2	3	4	5

4. På en skala fra 1-4, hvordan vil du beskrive din motivasjon i undervisninga?

1	2	3	4
svært lite motivert	lite motivert	motivert	svært motivert

4a. Hvor motivert var du før du begynte med tysk?

4b. Hvor motivert var du da du begynte med tysk?

4c. Hvor motivert er du nå?

4d. Hvor motivert tror du at du er om et halvt år?

4e. Kan du forklare litt hvorfor du valgte dine svar?

1	2	3	4

5. Vennligst ta stilling til følgende utsagn:

1	2	3	4	5
svært uenig	uenig	usikker	enig	svært enig

5a. Jeg jobber bare så mye at jeg klarer meg til eksamen.

5b. Jeg følger alltid med i undervisninga.

5c. Det er viktig for meg hva de andre i klassen synes om mine prestasjoner.

5d. Jeg vil være flink for å ikke skuffe mine foreldre.

5e. Jeg vil lære masse tysk fordi jeg tror at jeg får bruk for språket senere i livet mitt.

1	2	3	4	5

6. Hvordan ville du bedømme dine språkferdigheter på tysk? Gi karakter (6 er best, 1 er verst)

- _____ skrive
- _____ snakke
- _____ forstå muntlig språk
- _____ forstå skriftlig språk

II. Dine tanker og opplevelser om å jobbe i Tromsø

Som du har lest ovenfor, dreier dette spørreskjemaet seg om reiselivet i Tromsø. Nå får du noen spørsmål om dine erfaringer og tanker omkring den lokale reiselivsbransjen.

1. Har du for tiden jobb ved siden av skolen? Sett kryss: Ja Nei

Hvis ja:

1b. Hvor jobber du? _____

1c. Snakker du fremmedspråk på jobb? Ja Nei

Hvis nei:

1d. Har du tenkt å søke jobb, f.eks. sommerjobb? Ja Nei

2. Hva vil du gjøre etter videregående? Sett kryss:

- a. studere i Tromsø
- b. studere et annet sted i Norge
- c. studere i utlandet
- d. jobbe
- e. noe annet

3. Kan du tenke deg å bosette deg i Tromsø etter endt utdanning? Sett kryss: Ja Nei

4. Hvilke jobber og arbeidsplasser i Tromsø forbinder du med reiselivsbransjen? 5. Hvilke arbeidsplasser tror du fins i Tromsø som krever fremmedspråk?

6. På hvilke arbeidsplasser tror du er det viktig å kunne tysk?

7. Tror du at engelsk er nok i reiselivsbransjen? Hvorfor/hvorfor ikke?

8. Når man har en jobb i reiselivsbransjen, f.eks. på et hotell eller i turistinformasjonen, hvilke oppgaver burde man etter din mening kunne utføre på et fremmedspråk?

9. Kunne du tenke deg å jobbe i reiselivsbransjen? Hvis ja, hvor/i hvilken type bedrift? Hvis nei, hvorfor vil dette ikke være aktuelt for deg?

10. Syns du at skolene informerer godt nok om hvilken kompetanse i ulike språk som trengs i ulike yrker?

11. Tror du at du kan nok tysk for å kunne jobbe i reiselivsbransjen?

III. Avslutning

Du er nesten ferdig. Det gjenstår bare noen få spørsmål til (språk-) bakgrunnen din:

1. Er du gutt eller jente? Sett kryss: Gutt Jente

2. Hva er ditt morsmål? _____

3. Hva er ditt første fremmedspråk? _____

Når begynte du? _____

4. Hva er ditt andre fremmedspråk? _____

Når begynte du? _____

5. Har du lært flere fremmedspråk? Hvilke og når?

6. Hvilke språk snakker dine foreldre?

Mor: _____ Far: _____

7. Har du vært på utveksling i utlandet? Når og hvor? _____

8. Har du noen kommentarer eller noe du vil føye til?

Nå har du svart på alle spørsmål og du er ferdig! ☺

Tusen takk for hjelpen!