

**Motivation im ägyptischen universitären DaF-Unterricht  
Eine empirische Studie**

**د/ نيفين سمير محمد أبو شال**  
أستاذ مساعد كلية التربية - جامعة عين شمس

**Abstract:** Das zunehmende Interesse an der deutschen Sprache in Ägypten und die ständig steigenden Zahlen der Studierenden an fast allen Deutschabteilungen der verschiedenen staatlichen und privaten Universitäten ist sehr auffällig. Deshalb widmet sich der vorliegende Beitrag der Frage: Warum sind die Studierenden motiviert, Deutsch zu lernen? Der Beitrag geht auf die Definition der Motivation sowie auf die Motivationsarten ein und versucht festzustellen, welche Motivationsart unter den Studierenden herrscht und erklärt die Rolle der Motivation bei dem positiven Spracherwerb. Der Beitrag enthält auch eine systematische Befragung durch einen Fragebogen, der die Motivation und das Interesse an den verschiedenen Curricula ermittelt.

**Schlüsselwörter: DaF-Unterricht– Motivation - Spracherwerb**

**1. Einleitung**

Motivation übt einen effektiven Einfluss auf den Lernerfolg aus. Sie gilt als ein relevantes Konstrukt beim Lernverhalten. Die moderne Didaktik legt großen Wert auf die Motivation im Fremdsprachenunterricht (vgl. Wicke 2008: 15), denn trotz bester Unterrichtsmethoden und Unterrichtsmaterialien ist der Fremdsprachenunterricht ohne Motivation nicht effektiv (vgl. İsigüzel 2011: 30). Daher beschäftigt sich der vorliegende Beitrag mit der „Motivation“. Im Fokus steht die Frage: warum sind die Studierenden motiviert, Deutsch an der Universität zu studieren. Durch eine Befragung einiger Deutschstudierenden wird versucht, Antwort auf diese

Frage zu geben. Dies wird im Rahmen der Motivationstheorie bearbeitet. Die Arbeit geht sowohl auf die Definition und den Unterschied zwischen Motivation und Motiv als auch auf die verschiedenen Motivationsarten und Motivationsfaktoren ein.

## 2. Theoretischer Hintergrund

In den 60er-Jahren bis in die 90er-Jahre war das sozialpsychologische Konzept von Gardner in der L2-Motivationsforschung dominant. Dieses Konzept ist bis heute gültig und umfassend und berücksichtigt den Zusammenhang von L2-Motivation und L2-Erwerb (vgl. Riemer 2016: 31). Sein Konzept der „Integrativität“ ist der Grundstein für andere Forschungen, die sich weiter mit der Motivation beschäftigt haben (vgl. Mackiewicz 2014: 17). Der Fremdsprachenlerner ist integrativ orientiert sowohl wegen seines Interesses für die Zielsprachenkultur als auch wegen seiner positiven Einstellung dieser gegenüber (vgl. Schlak 2002: 2, Riemer 2003: 73, Riemer 2006: 44).

Neben dem integrativen und instrumentellen Motivationskonzept hat die Selbstbestimmungstheorie von Deci und Ryan (1993) die Motivationsforschung bereichert. Selbstbestimmung bzw. intrinsisch motiviertes Verhalten ist mit Freude, Interesse an der Sprache oder Spaß verbunden. Fremdbestimmung bzw. extrinsisch motiviertes Verhalten ist mit Zwang oder Belohnung verbunden (vgl. Riemer 2003: 74). Deci und Ryan gehen davon aus, dass der Mensch über drei angeborene Bedürfnisse verfügt, die eng mit den Motiven verbunden sind: Bedürfnis nach Kompetenz oder Wirksamkeit, Bedürfnis nach Autonomie oder Selbstbestimmung und schließlich Bedürfnis an sozialer Zugehörigkeit (vgl. Deci/Ryan 1993: 229).

Aber es gibt andere zahlreiche Faktoren, die sehr relevant für die Fremdsprachenerwerb und die Motivationsforschung sind. Das

**Motivation im ägyptischen universitären DaF-Unterricht** 

---

  
Konzept von Gardner wird erweitert und andere Aspekte werden in Betracht gezogen.

Motivationstheorien aus der pädagogischen Psychologie und anderen psychologischen und erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen werden für die Zweitspracherwerbsforschung neu entdeckt. (Schlak 2002: 2)

Dörnyei hat das Motivationsmodell erweitert. Er teilt die Motivation in Motivationsebenen dar:

- sprachenbezogene Ebene, die integrative Motivation umfasst (vgl. Dörnyei 2009, zitiert nach Kleppin 2001: 223). Hier wird über „ideal Self“ gesprochen. Der Lerner will fast wie ein „native speaker“ sein (vgl. Dörnyei 2009, zitiert nach Brühwiler / Le Pape Racine 2017: 169).
- Lernerebene, die mit den unterschiedlichen Persönlichkeitsvariablen verbunden ist wie: Leistungsmotivation, Selbstvertrauen, Ängstlichkeit, eigene Kompetenz, Kausalattributionen und Selbstwirksamkeit (vgl. Dörnyei 2009, zitiert nach Kleppin 2001: 223). Hier wird von „ought-to self“ gesprochen, das instrumentell geprägt ist, denn es gehört zum Selbstbild, dass man Erfolg hat und Nutzen bekommt (vgl. Dörnyei 2009, zitiert nach Brühwiler / Le Pape Racine 2017: 169).
- Lernsituationsebene, die kursspezifische, lehrerspezifische und gruppen-spezifische Komponente hat (vgl. Dörnyei 2009, zitiert nach Kleppin 2001: 223). Hier wird von „learning experience“ gesprochen. Die Lernsituation im direkten Umfeld wird als motivationale Bedingung betrachtet (vgl. Dörnyei 2009, zitiert nach Brühwiler / Le Pape Racine 2017: 169).

Die L2-Attributionstheorie von Weiner (1992) war auch wirkungsreich. Er betonte nachdrücklich die Rolle der Lernerinterpretation von Erfolgs- und Misserfolgserlebnissen beim Fremdsprachenlernen. Die Erklärung der Gründe des Erfolgs oder Misserfolgs wirkt sowohl auf den Lernprozess als auch auf die Motivation aus (vgl. Weiner 1992: 278f). In Gegensatz zu Misserfolgserlebnissen verstärken die Erfolgserlebnisse die Lernmotivation (vgl. Riemer 2016: 32).

Erwähnenswert sind die Studien von Riemer, die für den Deutschunterricht für Ausländer von großer Bedeutung sind. Sie hat neue Faktoren der Motivation wie „soziale, affektive, Persönlichkeits- und Unterrichtsfaktoren“ (vgl. Schlak 2002: 3) erforscht. Riemer (1997, 2001) stellt ihre „Einzelgänger-Hypothese“ dar, indem sie den Fremdsprachenerwerb als individuellen Prozess betrachtet, bei dem „die Effektivität von Motivationen nur im Einzelfall entscheidbar ist.“ (Riemer 2003: 78) Nach Riemer hat die Motivation Komponenten, die „als interdependente Variablen aufzufassen sind.“ (ebd.) wie Einstellung und Orientierung zur zielsprachlichen Gesellschaft und Kultur.

### 3. Was bedeutet Motivation?

Das Wort „Motivation“ geht auf das mittelalterliche lateinische Wort „movere“ zurück und bedeutet Bewegung (vgl. Siebert 2006: 58). Motivation ist ein ausschlaggebend eigenständiger Faktor im Fremdsprachenlernprozess und hat eine Wechselbeziehung zum Lernerfolg (vgl. Rost-Roth 2010: 879). Sie ist eine Handlungsbereitschaft, „eine dauerhafte, stabile Handlungsorientierung, eine Disposition zum Handeln.“ (Sibert 2006: 58, 77)

Lernen, egal ob es kurz- oder langfristig ist, ist ein Handeln. Jedes Handeln hat ein Ziel. Man bemüht sich, um das Ziel zu erreichen. Dafür versucht man Schwierigkeiten und Hindernisse

**Motivation im ägyptischen universitären DaF-Unterricht** —————  
zu bewältigen. Das wird durch einen internen Trieb realisiert, der den Lerner dazu animiert, weiter zu lernen. Wenn man frustriert ist, oder beinahe zu resignieren scheint, kommen innere und/oder äußere Impulse, die zum Weiterkämpfen anreizen. Deshalb ist „Motivation erforderlich, um eine Handlung zu planen, Wille ist notwendig, um sie erfolgreich durchzuführen.“ (Sibert 2006: 65)

Nach Wicke beansprucht die Motivation Zielsetzung, Identifizierung und Festlegung der Ziele, Plan bzw. Bearbeitungsmöglichkeiten, die zum Erfolg führen können, und ständige Erneuerung der Motivation, da sie nicht konstant erhalten bleibt. Sowohl Anerkennung von Leistungen und Lob als auch konstruktive Kritik sind anspruchsvoll für die Motivation während des Lernprozesses (vgl. Wicke 2008: 15).

Man kann sagen, dass es nicht nur verschiedene Definitionen von Motivation gibt, sondern auch Vorschläge und Konzepte. Das alles beweist, dass die Motivation in der modernen Fremdsprachenforschung sowohl einen eigenen Stellenwert hat als auch sich durch „zunehmende Dynamik“ auszeichnet (vgl. Mackiewicz 2014: 17).

Daher kann man eine gemeinsame Definition des Begriffs „Motivation“ nicht finden. Die Definition von Riemer ist umfassend und gibt eine exakte Erklärung des Begriffs „Motivation“:

Motivation ist ein affektiver Faktor, der aus unterschiedlichen, sich überlappenden, komplementären und interdependenten Komponenten gespeist wird, die in der Persönlichkeit und Biografie des Lernenden, in seinen Einstellungen und Orientierungen gegenüber der zu erlernenden Fremdsprache und der damit verbundenen Kultur sowie in den Ausgestaltungen seiner Lernumgebung und seines soziokulturellen Milieus bedingt sind. Motivation kann sich im Laufe der Zeit ändern, manchmal die Ursache, manchmal aber auch die Folge von erfolgreichem Fremdsprachenlernen sein. Motivation ist

also multidimensional und dynamisch – und kann nicht direkt beobachtet werden. (Riemer 2010: 168)

Ergo gilt die Motivation als ein nachhaltiger individueller Faktor für Fremdsprachenlernerfolg.

Im Folgenden wird der Unterschied zwischen Motivation und Motiv dargestellt.

#### **4. Unterschied zwischen Motiv und Motivation**

„Motiv“ hat die gleiche Bedeutung von „Beweggrund“, „Trieb“, „Neigung“ und „Streben“ und steht in starke Beziehung zum Begriff „Motivation“. In der Lernpsychologie betrachtet man die Motivation „im Allgemeinen unter Bezugnahme auf Motive“ (vgl. Seel 2003: 78).

Motive sind die Beweggründe des Handelns, die Motivation besteht aus einem Bündel von Motiven (vgl. Siebert 2006: 58), anders gesagt: Aus einer Koppelung mehrerer Motive bestehen Motivationen (vgl. ebd.: 62).

Es gibt personenbezogene Motive. Sie unterscheiden sich in drei Arten (vgl. Heckhausen 2006: 3): Universelle Verhaltenstendenzen und Bedürfnisse, Motivdispositionen (implizite Motive) und Zielsetzungen (explizite Motive).

Die universellen Verhaltenstendenzen und Bedürfnisse definiert Heckhausen als „elementare physische Bedürfnisse und das Streben nach Wirksamkeit, das den verschiedenen Motiven zugrunde liegt.“ (ebd.)

Universelle Verhaltensweise und Bedürfnisse sind wie Hunger und Durst. Das Streben nach Wirksamkeit „bestimmt motiviertes Handeln über den gesamten Lebenslauf hinweg.“ (ebd.) Während die Motivdispositionen bzw. die impliziten Motive emotionale Präferenzen bzw. habituelle Bereitschaften sind, die in der Kindheit gelernt sind, und einzelnen Individuen voneinander unterscheiden, sind die expliziten Motive „bewusste, sprachlich

**Motivation im ägyptischen universitären DaF-Unterricht** —————  
repräsentierte (oder zumindest repräsentierbare) Selbstbilder, Werte und Ziele, die sich eine Person selbst zuschreibt und verfolgt.“ (ebd.: 4)

Daneben gibt es auch Lernmotive. Sie reflektieren nicht nur die subjektiven Bedürfnisse, sondern sie resultieren aus der Relation von Individuum und der Gesellschaft. Sie entstehen aus der Wechselwirkung von Bedürfnissen und Leistungsanforderungen (vgl. Sibert 2006: 67).

### **5. Motivationsarten**

Die Unterscheidung zwischen instrumenteller und integrativer Motivation geht auf Gardner zurück.

Instrumentelle Motivation bedeutet, dass der Lernende aus Nützlichkeit eine Fremdsprache lernt, d.h., um Beruf und finanzielle Lage zu verbessern.

Integrative Motivation bedeutet, dass der Lernende sowohl Interesse für die Kultur der Zielsprache als auch positive Einstellung gegenüber dem Sprecher der Zielsprache hat (vgl. Schlak 2002: 2, Riemer 2006: 44).

Von der allgemeinen integrativen Motivation unterscheidet Dörnyei andere Motivationsgründe bzw. Orientierungen (vgl. Schlak 2002: 8-9) wie:

- *Travel-orientated*: Der studierende lernt eine Sprache, um ins Zielsprachenland zu reisen.
- *Friendship-orientated*: Der Studierende lernt eine Sprache, um Kontakte mit Freunden im Zielsprachenland aufzunehmen und/oder zu vertiefen.
- *Knowledge-orientated*: Der Studierende lernt eine Sprache, um gebildeter zu sein und Anerkennung und Ansehen zu bekommen.

Neben der integrativen und instrumentellen Motivation wird zwischen extrinsischer und intrinsischer Motivation unterschieden.

In Anlehnung an Deci und Ryan wird die Dichotomie extrinsisch und intrinsisch erklärt (vgl. Deci/Ryan 1993: 225). Der Grad der Selbstbestimmung spielt dabei eine große Rolle. Die Handlungen, die wegen Zwängen von den anderen durchgeführt werden, sind extrinsisch motivierte Handlungen. Dagegen sind intrinsisch motivierte Handlungen, die selbstbestimmt und autonom sind bzw. freigewählt werden, und die die Wünsche, Ziele und Interesse einem entsprechen, also sie sind mit einem freiwilligen Verhalten verbunden, das Spaß und Freude bereitet und Herausforderung an eigene Fähigkeiten zeigt. Darüber hinaus enthält die intrinsische Motivation Neugier, Exploration, Spontaneität und Interesse (vgl. ebd.).

Kleppin erklärt diese Dichotomie wie folgt: eine extrinsisch motivierte Handlung ist durch äußere Anreize zu bestimmen wie Belohnungen und Bedrohungen, Druck und Regeln von außen und völlige Assimilierung mit den übrigen Werten und Normen des Lerners (vgl. Kleppin 2001: 222).

Intrinsisch motivierte Handlung ist spontan und natürlich wie Spaß am Lernen und an der Aktivität selbst, Anstreben von Leistung, Erfolg und Erfahren von Anregung und Stimulation und Verbindung der anregenden Situation mit angenehmen Gefühlen (vgl. ebd.). Erwähnenswert ist die Betonung, dass das Vorkommen beider Arten bei einer Person möglich ist.

Neben den traditionellen Variablen sind die folgenden neueren Aspekte bei der Motivationsforschung von Belang.

- *Group Cohesion* bzw. Gruppenzusammenhang erzeugt gute Lernatmosphäre unter den Mitlernenden und motiviert sie zum Lernen (vgl. Schlak 2002: 9).
- *Self-Efficacy* bzw. Selbstbewusstsein oder aufgabenbezogenes Selbstbewusstsein bezieht sich auf individuelle Einschätzung des Lernenden über eigene Fähigkeit, bestimmte Aufgaben zu machen (vgl. ebd.: 10).

### Motivation im ägyptischen universitären DaF-Unterricht

- *Need of Achievement* bzw. Leistungsgier, solche Lernende sind besonders motiviert, wenn es Herausforderungen gibt, um erfolgreich zu werden.
- *Relevance* bzw. die Wichtigkeit des Unterrichtsinhalts lässt der Lernende großen Wert auf den Unterricht legen, und er wird motiviert, immer anwesend und konzentriert zu sein (vgl. ebd.).
- *Affiliation drive* bzw. gelobt zu werden. Der Lernende ist zum Lernen motiviert, um erfolgreich zu sein, gelobt zu werden und einen guten Eindruck bei der Lehrperson zu hinterlassen (vgl. ebd.).

### 6. Wirksame Faktoren der Fremdsprachenlernmotivation

Nach Heckhausen wirken personenbezogene und situationsbezogene Faktoren auf die Motivation aus.

Die Motivation einer Person, ein bestimmtes Ziel zu verfolgen, hängt von situativen Anreizen, persönlichen Präferenzen und deren Wechselwirkung ab. Die resultierende Motivationstendenz ist zusammengesetzt aus den verschiedenen nach dem persönlichen Motivprofil gewichteten Anreizen der Tätigkeit, des Handlungsergebnisses und sowohl von internen, die Selbstbewertung betreffenden, als auch von externen Folgen. (Heckhausen 2006: 6)

Personenbezogene Faktoren werden auch lernerinterne und situationsbezogene Faktoren werden lernerexterne genannt, die direkten Einfluss auf die Motivation ausüben.

Die lerninternen Faktoren beziehen sich auf alles, was den Lerner selbst betrifft wie:

- Motive: Motive sind „Wertedisposition im Individuum“. Sie geben den Menschen Impulse, um zu handeln (vgl. Kleppin 2002: 26-28).

- Selbstkonzepte: Sie sind die Einschätzungen über eigene Fertigkeiten. Die eigene Überzeugung, dass man sein Ziel erreichen kann.
- Die positive Einschätzung der Selbstwirksamkeit: Sie ist für die erhöhte Anstrengung verantwortlich.
- Attributionen: Sie sind kognitive Prozesse, die die Ursache für die verschiedenen Handlungen geben.
- Emotionen: Besonders die positiven Emotionen üben einen großen Einfluss auf die Motivation aus.
- Einstellungen: Einstellungen gegenüber der Sprache selbst besonders die positiven tragen dazu bei, die Motivation zum Lernen zu verstärken. Einstellungen gegenüber der Lehrperson und der Lehrmaterialien können die Lernenden motivieren aber auch demotivieren, was auch sicherlich den Lernprozess beeinflusst.

Nach Schalk sind die lernerexternen Faktoren sowohl mit der sozio-kulturellen Umgebung des Lernenden als auch mit dessen institutionellen Bedingungen verbunden wie die Lernsituation, Lehr- und Lernmaterialien, Lerngruppe und Lehrerverhalten (vgl. Schlak 2002: 4).

Auf der Ebene der Lernsituation wirken Unterrichts-, Lehrer- und Gruppenfaktoren auf die Lernmotivation aus. In Bezug auf den Unterricht sind Interesse, Relevanz, Erwartung und Zufriedenheit im Zusammenhang mit Curriculum, Lehrmaterial, Lehrmethoden und Übungsaufgaben ausschlaggebende Elemente. In Bezug auf Lehrerverhalten gilt als relevanter Faktor, ob der Lehrer selbst motiviert ist und ob er selbst die Lernenden systematisch fördert und motiviert (vgl. ebd.).

Monev führt andere Faktoren, die für den Lernerfolg verantwortlich sind:

- Biologische Faktoren: wie das Alter, das die Art und Weise beim Sprachlernen bestimmt sowie der Einfluss

### **Motivation im ägyptischen universitären DaF-Unterricht**

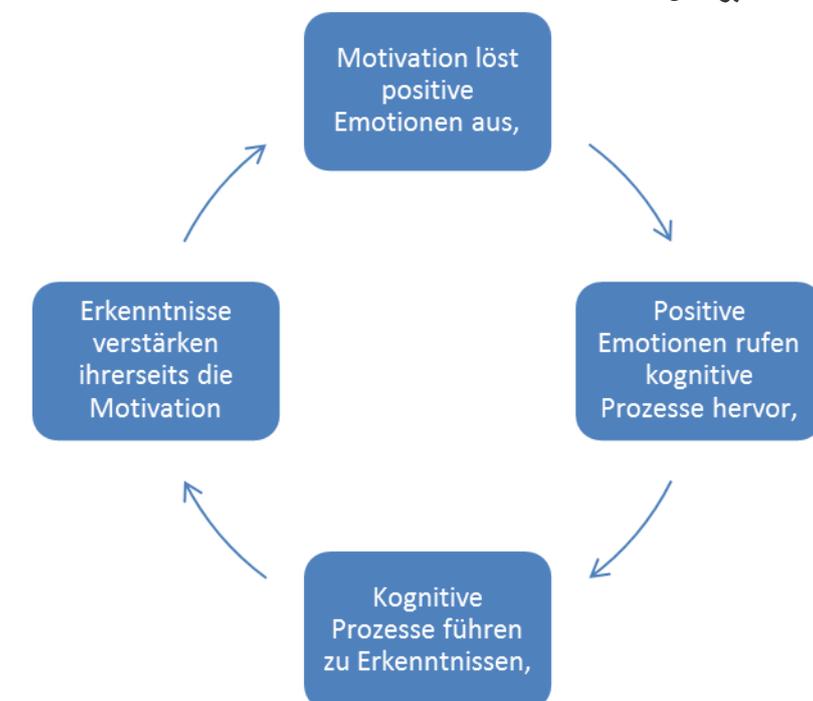
anderer Sprachen, die in der Kindheit bzw. im frühen Alter erlernt sind, auf das Weiterlernen von anderen Fremdsprachen.

- Soziale Faktoren: wie die soziale Umgebung vor allem die Familie und deren Einstellung vom Fremdsprachenlernen und sowohl die positiven als auch die negative Erfahrung aus der Schulzeit.
- Linguistische Faktoren: Man lernt eine weitere Sprache der gleichen Sprachfamilie viel leichter als eine aus einem anderen Zweig.
- Individuelle Faktoren: wie die Motivation zum Lernen und die Zeit, die man braucht, um eine Sprache zu beherrschen (vgl. Monev 2014: 6).

Koeva stellt andere Faktoren dar wie die Weltanschauung, Lebenserfahrung und individuelle Interessen, die auch die Motivation der Studierenden bestimmen (vgl. Koeva 2014: 12).

Die Forscher einigen sich darüber, „dass der soziokulturelle Kontext, in dem man die Sprache lernt, die Haltung der Lernenden beeinflusst und damit ihre Motivation prägt.“ (Czarnecka 2013: 184)

Zum Schluss bewirkt eine positive Motivation ferner auch einen starken Kreislauf (vgl. Schumann 2004: 264, zitiert nach İsigüzel 2011: 31):



(Abb. 1) Kreislauf der Motivation

Die Grafik ist von der Verfasserin dieses Beitrags erstellt.

## 7. Der empirische Teil

### 7.1. Die Vorgehensweise

Der empirische Teil besteht aus Fragebögen, die die Lernenden ausfüllen sollten. Der Fragebogen enthält vier Teile. Der erste Teil beinhaltet demographische Angaben. Der zweite Teil umfasst Fragen über die Motivation. Der dritte Teil betrifft die Satzung und den Lerncharakter der Probanden. Der vierte Teil ist über die Curricula. Zuerst werden die demographischen Angaben dargestellt. Der Fragebogen wird dann in Details beschrieben. Zuletzt kommen die Datenerhebung und Datenanalyse.

## 7.2. Demographische Angaben

Die Probanden dieser Studie sind die ägyptischen Studierenden des zweiten und dritten Studienjahres der Pädagogischen Fakultät der Ain-Schams-Universität. 111 Studierende haben die Fragebögen ausgefüllt. Das Alter der Studierenden ist von 19 bis 22. Ihr Sprachniveau ist A2 und B1/2. Die Zahl der weiblichen Teilnehmer ist 91, also sie repräsentieren 82% der Probanden. Die Zahl der männlichen Teilnehmer ist 20, also sie repräsentieren 18% der Probanden.

## 7.3. Fragebogen

Das Ziel des Fragebogens ist der Hypothese nachzugehen, ob die Studierenden in den Callcentern zu arbeiten bevorzugen und daher die Motivation zum Deutschlernen anständig steigt. Der Fragebogen überprüft auch, welchen Beruf die Probanden favorisieren. Darüber hinaus testet der Fragebogen, welche Motivationsart bei den Probanden dominant ist. Man nimmt an, dass die Probanden Deutsch aus Nützlichkeitsgründen studieren, also dass sie instrumentell motiviert sind. In Anlehnung an Schlak (2002) und Bouchama (2013) wurde der Fragebogen formuliert. Der Fragebogen enthält 19 Items. Zuerst wurde eine Pilotstudie an 24 Studierenden gemacht. Danach wurde der Fragebogen überarbeitet.

Die Probanden sollten auf die Frage „Warum Lernen Sie Deutsch“ Antwort geben.

Die Bewertungsskala besteht aus fünf Stufen: stimmt völlig nicht zu, stimmt nicht zu, neutral, stimmt zu, stimmt völlig zu.

Die Items von 1-14 der Fragebögen testen die Motivationsarten und die damit verbundenen Motive. Daneben wird nach dem autonomen Lernen, Curricula und Abteilungssatzung (Items 16-18) gefragt. Auf diese Fragen sollten die Probanden mit „Ja“ oder „Nein“ antworten. Am Ende des Fragebogens steht die Frage (Item 19) „Was möchten Sie andauernd während des Studiums

an der Deutschabteilung studieren?“ Auf diese Frage sollten sie mit „stimmt zu“ oder „stimmt nicht zu“ vor den verschiedenen Fächern antworten.

#### **7.4. Datenerhebung**

Als erstes wurden die Fragebögen verteilt. Dann wurde den Studierenden erklärt, was sie exakt machen, und wie sie die Fragebögen ausfüllen sollten. Die Studierenden hatten mit dem Ausfüllen der Fragebögen nicht angefangen, bis es sicher gemacht wurde, dass sie die Bewertungsskala verstanden hatten. Fragen, die bei einigen Studierenden auftauchen, wurden auf der Stelle erklärt.

#### **7.5. Datenanalyse**

Die Antworten der Probanden wurden statistisch mit Hilfe von SPSS (Statistiksoftware, dadurch können statistische und grafische Analysen von Daten vorgenommen werden) analysiert, indem die Mittelwerte (Mean) abgeschätzt wurden. Nach den Mittelwerten wurden die Rangordnung sowohl jedes einzelnen Items als auch der Motivationsarten bestimmt.

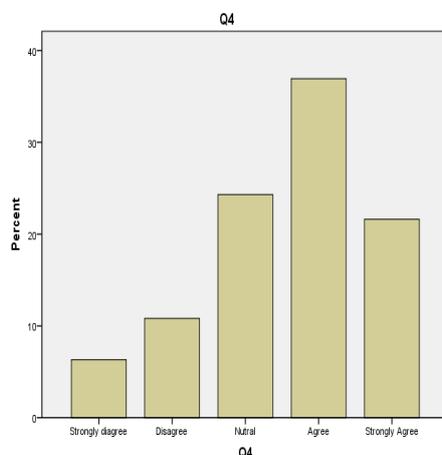
Daneben kann man auch ermitteln, ob es Unterschiede unter den weiblichen und männlichen Probanden in Bezug auf die Reaktionen auf die Items gibt. Außerdem versucht man zu bestimmen, welchen Lerncharakter die Probanden haben, d.h. ob sie autonom unabhängig vom Unterricht lernen, und ob es in diesem Bezug Unterschiede zwischen den weiblichen und männlichen Probanden gibt.

## 8. Die Ergebnisse

Die folgende Tabelle zeigt die Reihenfolge der einzelnen Items gemäß der höchsten Zustimmung:

	<b>Items</b>	<b>Mean</b>
1	4. Weil Deutsch Spaß macht.	3.5676
2	8. Weil Deutsch von der Gesellschaft/Umgebung Lob erbringt.	3.5405
3	5. Wegen der Abiturnoten.	3.4955
4	9. Weil ich mich für die deutsche Kultur interessiere.	3.4505
4	14. Weil ich in Callcenter arbeiten möchte.	3.4505
5	15. Weil ich mit den Deutschen Freundschaft machen möchte.	3.4054
6	13. Weil ich im Tourismus arbeiten möchte.	3.2523
7	12. Weil ich als Lehrer arbeiten möchte.	3.1261
8	6. Weil meine Eltern es wollen.	3.0360
9	2. Weil Deutsch schwer ist, und ich mag die Herausforderung.	2.9820
10	11. Weil ich den/die Deutschlehrer(in) gut finde.	2.9279
11	3. Weil Deutsch Freude bereitet.	2.9189
12	7. Weil der/die Deutschlehrer(in) es mir empfohlen hat.	2.6757
13	1. Weil Deutsch leicht ist.	2.1892
14	10. Weil meine Freunde auch Deutsch studieren.	2.0270

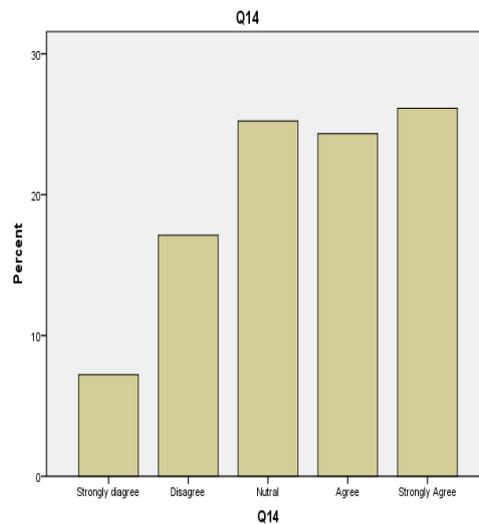
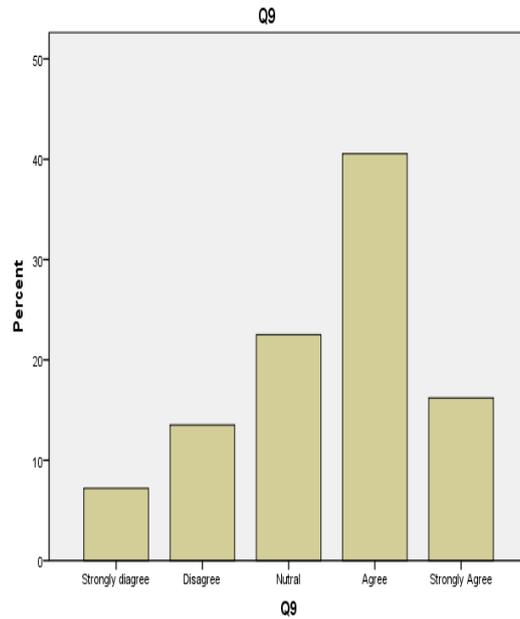
- Item (4) steht am ersten Rang und deutet darauf hin, dass die Studenten Deutsch lernen, weil Deutsch ihnen Spaß macht. Das zeigt einen hohen Grad an Selbstbestimmung und es besagt, dass die Probanden intrinsisch motiviert sind.



(Abb. 2) statistische Analyse von Item 4

- Am zweiten Rang steht Item (8). Die Probanden erkennen, dass ihnen Deutsch von der Gesellschaft Lob und Ansehen erbringt. Die Gesellschaft legt großen Wert auf die deutsche Sprache. Das besagt, dass die soziale Umgebung eine große Rolle bei der Lernmotivation spielt.
- Am dritten Rang steht Item (5). Das bedeutet, dass die Probanden wegen der Abiturnoten die Pädagogische Fakultät besucht und an der Deutschabteilung studiert haben. Sie sind demzufolge extrinsisch motiviert. Die Abiturnoten bestimmen sowohl, welche Fakultät der/die Studierende besuchen darf, als auch an welcher Abteilung er/sie studieren kann.
- Die vierte höchste Zustimmung repräsentieren die Items (9) und (14). Die Probanden interessieren sich für die deutsche Kultur und gleichzeitig wollen sie davon Nutzen haben und in Callcenter arbeiten. Sie sind so integrativ-instrumentell motiviert.

## Motivation im ägyptischen universitären DaF-Unterricht



(Abb. 3) statistische Analyse von Item (9) und (14)

- Die fünfte höchste Zustimmung hat das Item (15). Die Probanden möchten Kontakte mit den Deutschen haben und Freundschaft schließen.

- In Bezug auf die Items der instrumentellen Motivation (12, 13, 14, 15), wie die Tabelle zeigt, hat Item (14) die höchste Zustimmung, dann der Reihe nach 15, 13, 12. Das bedeutet, dass die Probanden die Arbeit in Callcenter bevorzugen. Als zweite Alternative kommt die Arbeit im Tourismus. Die Mehrheit der Probanden weigert sich, als Lehrer zu arbeiten, denn Item (12) zeigt die geringste Zustimmung unter den vier Items der instrumentellen Motivationsitems.
- In Bezug auf die Motivationsarten zeigt der Mittelwert jeder Motivationsart, welche die höchste Zustimmung hat. Die instrumentelle Motivation (Items 12, 13, 14, 15) (Mean: 3,3085) dominiert dann die extrinsische Motivation (Items 5, 6, 7, 8) (Mean: 3,1869) und am dritten Rang kommt die intrinsische Motivation (Items 1, 2, 3, 4) (Mean: 2,9144).
- Durch den T-Test (Dadurch kann bestimmt werden, ob zwei Gruppen sich statistisch signifikant unterscheiden.) konnte man erkennen, ob es zwischen den weiblichen und männlichen Probanden Unterschiede bestehen, indem der Mittelwert für die weiblichen und männlichen Probanden für jedes Item gemessen wird.

Die Unterschiede zwischen den Reaktionen der weiblichen und männlichen Probanden in Bezug auf Item 2, 3, 9 und 13 werden durch folgende Tabelle gezeigt:

	GENDER	N	Mean
Item 2	MALE	20	3.5500
	FEMALE	91	2.8571
Item 3	MALE	20	3.4000
	FEMALE	91	2.8132
Item 9	MALE	20	3.9500
	FEMALE	91	3.3407
Item 13	MALE	20	4.1000
	FEMALE	91	3.0659

### **Motivation im ägyptischen universitären DaF-Unterricht**

Der höchste Unterschied besteht bei Item (13) (siehe Abb. 4, S. 24). Die männlichen Probanden zeigen im Vergleich zur weiblichen großen Neigung, im Tourismus zu arbeiten.

Dann zeigt Item (3) (siehe Abb. 5, S. 24) dem zweiten großen Unterschied zwischen weiblichen und männlichen Probanden. Deutsch bereitet den männlichen Probanden mehr Freude als den weiblichen.

Item (2) (siehe Abb. 6, S. 24) beweist, dass das Leistungsmotiv große Rolle bei den männlichen Probanden spielt als bei den weiblichen. Die Zustimmung der weiblichen Probanden auf dieses Item war geringer als die der männlichen.

Zuletzt zeigen die männlichen Probanden mehr Interesse an der deutschen Kultur als die weiblichen. Ansonsten gibt es keine erwähnenswerten Unterschiede.

- Die geringste Zustimmung bzw. die größte Ablehnung hat Item (10). Das Freundschaftsmotiv ist nicht von Bedeutung, also ob die Freunde Deutsch lernen oder nicht, spielt keine Rolle. Die zweite geringste Zustimmung hat Item (1). Die Probanden halten Deutsch für schwer.
- In Bezug auf die Frage, ob die vermittelten Curricula ihnen dabei helfen, das Sprachniveau zu entwickeln und die Sprache zu beherrschen, war die Antwort „Nein“ mit 93.7% der Probanden. Das erklärt tatsächlich, warum sie Sprachkurse besuchen, um ihr Niveau zu verbessern.
- Was das autonome Lernen anbelangt, war es überraschend, dass 80.2% der Probanden selbstständig unabhängig von dem Unterricht lernen. 19.8 % dagegen sind von dem Unterricht abhängig. Das Merkwürdige ist, dass 100% der männlichen Probanden und 75.8% der weiblichen Probanden lernen autonom unabhängig vom Unterricht. Es besteht somit ein Unterschied zwischen den männlichen und weiblichen Probanden.
- Auf die Frage „Ob die Abteilungsatzung Änderung braucht“ antworteten 93.7% der Probanden mit „Ja“ und nur 6.3 % mit

„Nein“. Es gibt hier fast keinen Unterschied zwischen den männlichen und weiblichen Antworten.

- Hinsichtlich der Curricula, die die Probanden kontinuierlich an der Deutsch-abteilung studieren möchten, hat sich das Folgende ergeben:

Rang	Curricula	Prozentsatz
1.	Grammatik	91.9%
2.	Hören&Sprechen	83.8%
3.	Schreiben/ Aufsatz	77.5%
4.	Übersetzung	74.8%
5.	Kultur	71.2%
6.	Leseverstehen	69.4%
7.	Linguistik und Literatur	39.6%
8.	Wissenserwerb	33.3%
9.	Geschichte	28.8%

Die Curricula, die einen großen Beitrag dazu leisten, die Fertigkeiten der Studierenden auszubilden, stehen vom ersten bis zum sechsten Rang. Diese Fächer wollen die Probanden ununterbrochen im Laufe der Studienjahre studieren. Erwähnenswert ist, dass sowohl die weiblichen als auch die männlichen Probanden dieselben Wahlen trafen. Es gibt folglich keinen Unterschied zwischen den beiden in Bezug auf die Curricula, die sie weiterhin studieren möchten.

Satzung der Deutschabteilung

Meines Erachtens sollten die sprachlichen Fertigkeiten der Studierenden in den ersten Studienjahren ausgeprägt werden. Lesen, Hören, Schreiben und Sprechen sollten tief eingeübt werden. Daneben sollten die Studierenden auch Übersetzung üben. Leider enthält die zurzeit durchgeführte Satzung keine Übersetzung, was als großer Mangel zu betrachten ist. Die

### **Motivation im ägyptischen universitären DaF-Unterricht**

Übersetzung gilt als die fünfte Fertigkeit, die auch dazu beiträgt, die Sprache zu beherrschen. Es geht nicht um die Vermittlung der Übersetzungstheorie, sondern es geht in erster Linie um Sprachtraining. Selbst die Lehrwerke enthalten Übersetzungsübung wie: *wie heißt das auf ihre Muttersprache, schreib die Wörter auf Englisch*. Das geschieht in Bezug auf die Wortebene, sollte sich aber auch auf ganze Texte beziehen. Sie können lesen, neue Wörter lernen und diese beim Schreiben verwenden. Sie sollten schließlich in der Lage sein, Texte aus dem Lehrwerk zu übersetzen. Die Übersetzung hat mit der Benennung der Fakultät oder Berufsbeschreibung nichts zu tun. Sie ist ein unentbehrlicher Baustein beim Sprachlernen und Spracherwerb.

Vom dritten Studienjahr sollten Fächer wie Linguistik und Literatur im Sprachunterricht zu Gunsten der Sprachbeherrschung funktionalisiert werden. Die Hauptsache ist nicht Sprachwissenschaft und Literaturwissenschaft zu vermitteln. Im Fokus sollten ausgewählte Themen stehen, die zur Vertiefung der Sprachkenntnisse und zum Herauskristallisieren der Fertigkeiten führen.

Hier sollte ein Sprachvermittlungsnetz entwickelt werden. Das bedeutet, beim Leseverstehen sollten ausgewählte literarische Texte als Lektüre verwendet werden. Diese werden auch im Literaturunterricht interpretiert werden. So sollte Unterrichtsteam gebildet werden. Die Lehrkräfte besprechen zusammen, die Kriterien der Textauswahl gemäß dem Sprachniveau der Studierenden und der literarischen Epoche, die sie behandeln sollten. Darüber hinaus können davon auch Textpassagenübersetzt werden.

Zum Schluss ist es von großer Relevanz, dass die Studierenden immer aktiv und motiviert im Unterricht bleiben, indem sie an der Materialauswahl sowie am Unterrichtsplan beteiligt werden.

Ihre Interessen und Wissensbedarf im Auge zu behalten, solange sie den Unterrichtszielen dienen.

## **9. Zusammenfassung**

Der vorliegende Beitrag beschäftigt sich mit der Motivation im DaF-Unterricht und versucht, die Orientierung und die Einstellung einiger ägyptischer Studierenden hervorzuheben. Der Beitrag geht sowohl auf den Motivationsbegriff und auf die Motivationsarten als auch auf die Faktoren, die auf die Motivation auswirken. Im Fokus steht die Frage: Warum sind die Studierenden motiviert, Deutsch an der Universität zu studieren. Der empirische Teil des Beitrags setzt sich mit der Analyse des durchgeführten Fragebogens auseinander. Das Ziel ist zu erkennen, welche Motivationsart auf das Deutschlernen einflussreich ist. Es hat sich herausgestellt, dass die intrinsische Motivation auf die Studierenden tief einwirkt. Die instrumentelle Motivation ist auch von großer Bedeutung. Es hat sich auch manifestiert, dass die Studierenden große Abneigung gegenüber dem Lehrerberuf haben, obwohl sie auf den Lehrerberuf vorbereitet werden sollten. Im Gegenteil dazu präferieren die Studierenden die Arbeit in Callcenter. Es hat sich auch gezeigt, dass die Mehrheit der Studierenden autonom unabhängig vom Unterricht lernt, und dass die Curricula an der Deutschabteilung ihrer Sprachbeherrschung und Entwicklung eigener Fertigkeiten ab dem zweiten Studienjahr keine große Hilfe leisten. Dies erklärt den Grund für ihre Teilnahme an Sprachkursen außerhalb der Universität. Ergo befürworten fast alle Studierenden die Änderung der Abteilungssatzung zugunsten einer tiefen Herausbildung derer Fertigkeiten und allgemeine Vorbereitung auf den Arbeitsmarkt.

10. Literaturverzeichnis:

- Apelt, Walter (1996): „Motivation im Fremdsprachenunterricht – Bilanz und Ausblick“. In: *Fremdsprachenunterricht* 40, 81-89.
- Bouchama, Nourredine (2013): *Die hemmenden Faktoren der Sprachrezeption und Sprachproduktion im DaF-Unterricht. Eine empirische Studie zur Untersuchung der motivationsbezogenen hemmenden Faktoren der Sprachanwendung im DaF-Unterricht in den algerischen Schulen*. Magisterarbeit. Universität Oran. Algerien.
- Breckle, Margit (2013): „Perspektiven der Sprachlernmotivation: Zu Faktoren für bzw. gegen die Wahl von Deutsch am Beispiel Litauens“. In: *VAKKI Publications* 2. Universität Vaasa, 59–70. Online: [http://vakki.net/publications/2013/VAKKI2013\\_Breckle.pdf](http://vakki.net/publications/2013/VAKKI2013_Breckle.pdf) (14.7.2021).
- Brühwiler, Christian; Le Pape Racine, Christine (2017): „Entwicklung motivationaler Orientierungen beim multiplen Erwerb von Französisch und Englisch als Fremdsprachen am Übergang von der Primarstufe in die Sekundarstufe“. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 22 (1), 167-181. Online: <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/> (6.9.2019).
- Czarnecka, Malgorzata (2013): „Lernen Erwachsene Fremdsprachen anders? Motivation, Einstellung und Angst als affektiven Variablen im Zweitsprachenerwerb bei Erwachsenen und Kindern“. In: *Germancia Wratislaviensia* 137, 180-192. Online: <https://wuwr.pl/gwr/article/view/2134> (14.7.2021)
- Deci, Edward L.; Ryan, Richard M. (1993): „Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation“. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 39 (2), 223-238.

- Gnutzmann, Claus; Königs, Frank G; Küster, Lutz (2016): *Fremdsprachen Lehren und Lernen (FLuL). Zur Theorie und Praxis des Sprachunterrichts* 45 (2). Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag.
- Heckhausen, Heinz; Heckhausen Jutta (2006): *Motivation und Handeln: Einführung und Überblick*. Berlin: Springer.
- Hühner, Gerald (2010): „Motivation: DaF-Unterricht im Kontext von Fremdsprachenlernen als Lebenspraxis“. In: *Deutsch in Slowenien*. 24 – 37. Online:  
<https://www.gerald.huehner.org/ptuj/motiva.pdf> (12.7.2021).
- İsigüzel, Bahar (2011): „Die Motivation: das Hormon des Fremdsprachenunterrichts“. Mersin Universität. In: *Journal of Faculty of Education* 7 (1) ,29-41. Online:  
[https://www.researchgate.net/publication/265009343\\_Die\\_Motivation\\_des\\_Hormon\\_des\\_Fremdsprachenunterrichts](https://www.researchgate.net/publication/265009343_Die_Motivation_des_Hormon_des_Fremdsprachenunterrichts) (12.7.2021)
- Jelenic, Elvira (2020): *Geschlechtsunterschiede in Motivation im Kontext des DaF-Unterrichts*. Diplomarbeit. Philosophische Fakultät. Osijek Universität. Online:  
<https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:142:361666> (5.8.2022)
- Karppinen, Mervi (2005): *Lernmotivation der Deutschlernenden in der gymnasialen Oberstufe in Finnland. Eine Vergleichsstudie über den Motivationsstand der A- und B3-Deutschlernenden*. Online:  
<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/11456?locale-attribute=en> (12.7.2021)
- Kleppin, Karin (2001): „Motivation. Nur ein Mythos?“ (I) In: *Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer* 38 (4), 219-225.
- Kleppin, Karin (2002). „Motivation. Nur ein Mythos?“ (II) In: *Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer* 39 (1), 26-30.

### Motivation im ägyptischen universitären DaF-Unterricht

- Koeva, Janka (2014): „Sind die Studenten zum Lernen motiviert?“ In: *Zeitschrift des bulgarischen Deutschlehrerverbandes*. 8-12. Online: <http://bdv-bg.eu/wp-content/uploads/2017/03/BDV-Magazin-Dezember-2014-Motivation.pdf> (12.7.2021)
- Mackiewicz, Maciej (2014): *Interkulturelle Motivation im Fremdsprachenunterricht. Eine komparative Studie zu Deutsch als Fremdsprache in Polen und den USA*. Frankfurt am Main: Lang.
- Money, Victor (2014): „Auf der Suche nach Motivation im DaF-Unterricht“. In: *Zeitschrift des bulgarischen Deutschlehrerverbandes*. 5-7. Online: <http://bdv-bg.eu/wp-content/uploads/2017/03/BDV-Magazin-Dezember-2014-Motivation.pdf> (12.7.2021)
- Rahamaliarison, Hanitrarivelo Oliva (2009): „Motivation im DaF-Unterricht.“ In: *Info DaF* 36 (4), 340–355.
- Riemer, Claudia. (2003): „Englisch war für mich nur ein Teil meines Stundenplans“ - Motivation zum Englischlernen in Zeiten der Globalisierung. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 8 (2-3), 72-96.
- Riemer, Claudia (2004). „Zur Relevanz qualitativer Daten in der neueren L2-Motivationsforschung“. In: Börner, Wolfgang; Vogel, Klaus (Hrsg.): *Emotion und Kognition im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr, 35–65.
- Riemer, Claudia; Torsten, Schlak (2004): „Der Faktor Motivation in der Fremdsprachenforschung“. Einleitung in das Themenheft. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 9 (2).
- Riemer, Claudia (2006a): „DaF-Lernende – alles Exoten? Motivationsforschung und Deutsch als Fremdsprache“. In: Krumm, Hans-Jürgen; Portmann-Tselikas, Paul R. (Hrsg.): *Theorie und Praxis. Österreichische Beiträge zu Deutsch als*

- Fremdsprache*. Schwerpunkt: Innovationen – neue Wege im Deutschunterricht. Innsbruck: Studienverlag, 43-58.
- Riemer, Claudia (2006b): „Der Faktor Motivation in der empirischen Fremdsprachenforschung“. In: Küppers, Almut; Quetz, Jürgen (Hrsg.): *Motivation Revisited. Festschrift für Gert Solmecke*. Berlin: LIT Verlag, 35-48.
- Riemer, Claudia (2010): „Motivation“. In: Wolfgang Hallet; Frank G. Königs (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachendidaktik*. Seelze-Velber: Kallmeyer/Klett, 168–172.
- Riemer, Claudia (2016): „L2-Motivationsforschung für Deutsch als Fremdsprache. Länderspezifische und länderübergreifende Einsichten“. In: Gnutzmann, Claus; Königs, Frank G; Küster, Lutz (Hrsg.): *Fremdsprachen Lehren und Lernen (FLuL). Zur Theorie und Praxis des Sprachunterrichts*. 45. Jahrgang, Heft 2. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 30-45.
- Rost-Roth, Martina (2010): „Affektive Variablen / Motivation“. In: Krumm, Hans Jürgen et al. (Hrsg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: ein internationales Handbuch*. I. Band. Berlin: Walter de Gruyter, 876-886.
- Schlak, Thorsten et al. (2002). „Die Motivation von DaF-Lernenden an Sprachlehrinstitutionen im Bielefelder Raum: Projektbeschreibung und erste Ergebnisse“ In: *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 7 (2). Online: <https://ojs.tu-journals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/572/548> (12.7.2021)
- Seel, M. Norbert (2003): *Psychologie des Lernens. Lehrbuch für Pädagogen und Psychologen*. Stuttgart: UTB.
- Siebert, Horst (2006): *Lernmotivation und Bildungsbeteiligung*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Vadas, Maja (2020): *Motivierende Techniken im DaF-Unterricht aus der Perspektive von Lernenden*. Diplomarbeit. Philosophische Fakultät. Osijek Universität. Online: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:142:027276> (5.8.2022)

**Motivation im ägyptischen universitären DaF-Unterricht**  
 Weiner, Bernard (1992): *Human Motivation. Metaphors, Theories and Research*. Newbury Park: Sage.  
 Wicke, Rainer E. (2008): *Aktiv und kreativ lernen. Projektorientierte Spracharbeit im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Ismaning: Max Hueber Verlag.

## 11. Anhang Fragebogen

العمر:	النوع:	الفرقة:	الكلية:	الجامعة:	
					لماذا تدرس الألمانية في الجامعة؟
					١ لأن اللغة الألمانية لغة سهلة والنجاح فيها مضمون.
					٢ لأن اللغة الألمانية صعبة وأنا أحب التحدي.
					٣ لأن دراسة اللغة الألمانية تسبب لي السعادة.
					٤ لأنني أحب اللغة الألمانية وأجدها شيقة.
					5 بسبب المجموع ودرجات اللغة الألمانية.
					6 لأن أهلي نصحوني بذلك.
					7 لأن مدرس المدرسة الثانوية نصحني بذلك.
					8 لأن المجتمع يمدح ويقدر من يتعلم الألمانية.
					9 لأنني أحب الحضارة والثقافة الألمانية وأحب دراستها.
					10 أصدقائي يدرسون اللغة الألمانية واحب أن أكون معهم.
					11 بسبب إعجابي بمدرس أو بمدرسة اللغة الألمانية في الثانوية.
					12 لأنني أرغب في العمل كمدرس للغة الألمانية.
					13 لأنني أرغب في العمل في السياحة.
					14 لأنني أرغب في العمل في كول سنتر.
					15 لأنني أرغب في تكوين صداقات مع الألمان.

د/ نيفين سمير محمد أبو شال

16	هل تجد المواد الدراسية الألمانية في الكلية تساعدك على إجادة الألمانية؟	لا	نعم
17	هل تعتمد على نفسك في الدراسة (التعلم الذاتي)؟		
18	هل تجد لائحة المواد الدراسية الألمانية في الكلية تحتاج لتعديل؟		

19	ما المادة أو المواد التي ترغب في دراستها طوال الأربع سنوات؟	لا أوافق	أوافق
1	القواعد		
2	الاستماع والتحدث		
3	المطالعات		
4	الكتابة/ المقال		
5	علم اللغة		
6	الأدب		
7	الترجمة		
8	الحضارة والثقافة		
9	التاريخ		
10	الاكتساب المعرفي		

## Motivation im ägyptischen universitären DaF-Unterricht —————

<b>Alter:</b>	<b>Geschlecht:</b>	<b>Studienjahr:</b>	<b>Fakultät:</b>	<b>Universität:</b>		
Warum lernen Sie Deutsch?	Stimmt völlig zu	nicht zu	Stimmt nicht zu	neutral	Stimmt zu	Stimmt völlig zu
1. Weil Deutsch leicht ist und ich kann Erfolg haben.						
2. Weil Deutsch mir Freude bereitet.						
3. Weil Deutsch schwierig ist, und ich mag die Herausforderung.						
4. Weil Deutsch Spaß macht.						
5. Wegen meiner Abiturnoten.						
6. Weil meine Eltern es wollen.						
7. Wegen der Empfehlung meines Lehrers/meiner Lehrerin.						
8. Weil Deutsch mir von der Gesellschaft/Umgebung Lob erbringt.						
9. Weil meine Freunde auch Deutsch studieren.						
10. Weil ich mich für die deutsche Kultur interessiere.						
11. Weil ich den Deutschlehrer/die Deutschlehrerin gut finde.						
12. Weil ich in Callcenter arbeiten möchte.						
13. Weil ich als Lehrer arbeiten möchte						
14. Weil ich deutsche Freunde haben möchte.						
15. Weil ich im Tourismus arbeiten möchte.						

16. Leisten die Curricula an der Deutschabteilung einen Beitrag zur Entwicklung deiner Fertigkeiten und Sprachbeherrschung.	Ja	Nein
17. Lernen sie selbständig unabhängig von dem Unterricht.		
18. Die Abteilungssatzung braucht Änderung.		

19. Welches Curricula möchten Sie dauerhaft studieren?		
Grammatik	Ja	Nein
Hören und Sprechen		
Leseverstehen		
Schreiben / Aufsatz		
Linguistik		
Literatur		
Übersetzung		
Landeskunde		
Kultur		
Wissenserwerb		

**Motivation im ägyptischen universitären DaF-Unterricht**  
**Abbildungen, die den Unterschied zwischen weiblichen und männlichen Probanden darstellen.**

Abb. (4)

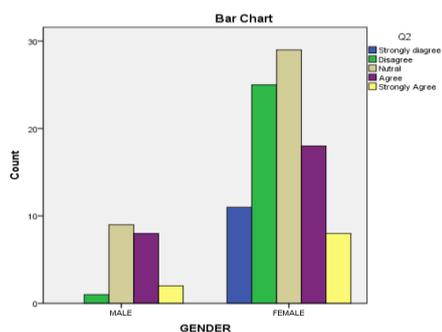


Abb. (5)

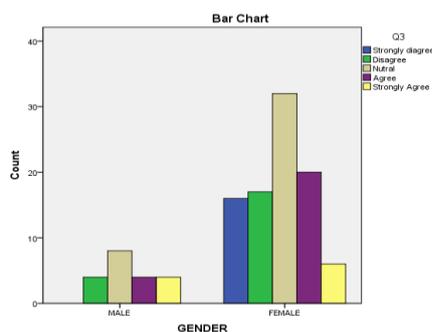


Abb. (6)

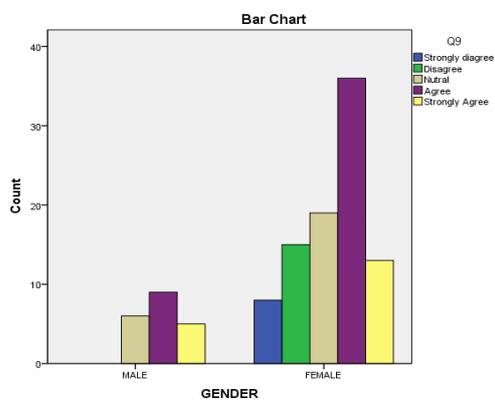


Abb. (7)

