

© Theresa Venus (September 2015)

Einstellung als individuelle Lernervariable

Einstellungen bilden nicht nur ein bedeutendes Ziel des schulischen Fremdsprachenunterrichts¹, sondern sind ebenso als eine wichtige Voraussetzung des Sprachenlernens bzw. des Zweitspracherwerbs (vgl. Riemer 2002) zu verstehen. Diese beiden Interessens- und Untersuchungsbereiche (Gardner 1985; Byram 1997; Bredella 1999; Finkbeiner 2001; Roche 2008; Hu 2010; Edmondson/House 2011; Reimann 2015), lassen sich wie folgt voneinander abgrenzen:

1. Einstellungen als Ziel des Fremdsprachenunterrichts: Bei dieser Betrachtungsweise (vgl. z.B. Byram 1997; Bredella 1999; Hu 2010) handelt es sich um persönlichkeitsbezogene Teilkompetenzen, die sich in den übergeordneten Bereich der interkulturellen Kompetenz einreihen. In Byrams Modell der interkulturellen kommunikativen Kompetenz (1997) kann der Bereich des *savoir-être* nach Decke-Cornill/Küster (2014, 237) mit dem Begriff „persönlichkeitsbezogene Kompetenz“ umschrieben werden. Byram selbst setzt die Teilkompetenz *savoir-être* mit *attitudes* gleich (Byram 1997, 34 f.). Dieser Interessensbereich darf insbesondere im Hinblick auf die Unterrichtspraxis und die Aufgabe, bei Lernenden solche Teilkompetenzen auszubilden, nicht vernachlässigt werden.
2. Einstellungen als individuelle Lernervariable: Im Rahmen dieser Betrachtungsweise werden Einstellungen aus der Perspektive der Voraussetzungen für den Zweitspracherwerb bzw. das Fremdsprachenlernen fokussiert. In der fremdsprachendidaktischen Literatur findet sich diese Perspektive häufig in das Themengebiet der

¹ vgl. z.B. die Kompetenzbeschreibungen der Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (KMK 2003, 16 f.).

individuellen Lernervariablen (vgl. z.B. Riemer 2002; Roche 2008; Edmondson/House 2011) eingebettet.

Bei diesen Voraussetzungen handelt es sich keineswegs um unveränderliche Gegebenheiten, die Schülerinnen und Schüler in den schulischen Fremdsprachenunterricht mitbringen. Vielmehr müssen (soziale) Einstellungen als dynamische Variablen aufgefasst werden. Darüber hinaus sind die mehrsprachigen Sprachbiographien und transkulturellen Lernvoraussetzungen (vgl. Reimann 2014, 69) der Lernenden zu berücksichtigen.²

Dieser Beitrag verfolgt das Ziel, das Konzept der Einstellung aus sozialpsychologischer, soziolinguistischer, messtheoretischer und schließlich auch fremdsprachendidaktischer Perspektive zusammenfassend darzulegen, um sich der Einstellung als individuelle Lernervariable im Kontext des Fremdsprachenlernens anzunähern.

1. Begriffsbestimmung

Einstellungen wurden bisher hauptsächlich in der Sozialpsychologie untersucht. Im 20. Jahrhundert – wie noch heute – repräsentierte die Erforschung sozialer Einstellungen einen zentralen Bereich der sozialpsychologischen Forschung. Die Beschäftigung mit Einstellungen geht dabei mit dem Erkenntnisinteresse einher, verstehen zu wollen, wie Menschen die Welt wahrnehmen, sowie damit, wie sie sich verhalten (vgl. Haddock/Maio 2007).

Einstellung als Begriff konnte sich im deutschsprachigen Raum durchsetzen. Weitaus seltener findet sich die wörtliche Übersetzung „Attitüde“ des im angloamerikanischen Sprachraum verwendeten Begriffs *attitude*. Oftmals werden die drei Begriffe im deutschsprachigen Raum jedoch auch synonym verwendet (vgl. Güttler 2000, 95).

In der Sozialpsychologie werden Einstellungen als „psychological tendency that is expressed by evaluating a particular entity with some degree of favor or disfavor“ (Eagly/Chaiken 1998, 269)³ aufgefasst. Mit der psychologischen Tendenz ist zunächst gemeint, dass es sich um eine internale Bewertungstendenz handelt, die nicht unbedingt zum Ausdruck kommen muss. Es ist dabei vielmehr ein geistiger Vorgang der Bewertung gemeint, wobei diese Bewertungsten-

² Darüber hinaus ergibt sich für Lernende, die Deutsch als Zweitsprache erwerben, eine besondere Situation, da sie sich die Sprache „nicht nur gesteuert im Unterricht, sondern auch in alltäglichen Interaktionssituationen mit Einheimischen“ (Grimm 2011, 59) aneignen.

³ In Bohners Übersetzung dieser vielfach zitierten Definition werden Einstellungen als „psychische Tendenz, die dadurch zum Ausdruck kommt, dass man ein bestimmtes Objekt mit einem gewissen Grad an Zuneigung oder Abneigung bewertet“ bezeichnet (Eagly/Chaiken 1998, 269; Übersetzung Bohner 2003, 267).

denz „ein Bindeglied zwischen bestimmten Reizen (d.h. Einstellungsgegenständen) und bestimmten Reaktionen“ darstellt (Bohner 2003, 267). Daraus resultiert, dass Einstellungen als hypothetische Konstrukte zu charakterisieren sind, welche von außen nicht direkt beobachtet werden können: „Like other hypothetical constructs, attitudes are not directly observable but can be inferred from observable responses“ (Eagly/Chaiken 1993, 2).

Des Weiteren können Einstellungen anhand ihrer Valenz, ihrer Stärke und ihrer Stabilität festgemacht werden. Mit Valenz wird in der Sozialpsychologie die Richtung von Einstellungen bezeichnet, die als negativ, neutral oder positiv bestimmt werden kann. Mit Stärke wird der Grad an Intensität der Empfindung festgemacht. „Einstellungen können für das Individuum zentral oder peripher sein“ (Bierhoff 2006, 334), das heißt: Während einige Menschen eine stark ausgeprägte Einstellung gegenüber einem Einstellungsobjekt haben, besitzen andere womöglich nur eine schwach ausgeprägte oder möglicherweise gar keine Einstellung zu diesem Objekt (vgl. Haddock/Maio 2007, 189). Eng verknüpft mit dem Charakteristikum der Stärke ist das der Stabilität, welches die Unterscheidung in zeitlich überdauernde und zeitlich weniger überdauernde Einstellungen impliziert. Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass starke Einstellungen widerstandsfähiger gegenüber Veränderung und somit stabiler sind (vgl. ebd., 205). Einige Autoren führen außerdem das Unterscheidungskriterium Explizitheit versus Implizitheit an und differenzieren hierbei zwischen Einstellungen, die der Person bewusst sind und somit verbalisiert werden können, und Einstellungen, die nicht oder nicht vollständig bewusst sind (vgl. Schoel/Eck/Roessel/Stahlberg 2012, 164). Implizite Einstellungen sind demnach „Bewertungstendenzen, die Urteile oder Verhaltensweisen beeinflussen können, ohne dass sich die Person ihres Einflusses bewusst ist“ (Bohner 2003, 268). Einstellungen müssen abschließend im Rahmen der Begriffsbestimmung von verwandten und teilweise synonym verwendeten Begriffen, wie Vorurteile oder Stereotypen, abgegrenzt werden, ohne dass hier näher auf diese Konzepte eingegangen werden kann (vgl. hierzu z.B. die sozialpsychologischen Darstellungen von Güttler 2000; Bierhoff 2006 oder Petersen/Six-Materna 2006). „Stereotype und Vorurteile sind spezifische, im Zusammenhang von Auseinandersetzungen zwischen Gruppen besonders relevante und änderungsresistente Einstellungen“ (Fischer/Wiswede 2009, 335) und können somit als eine spezifische Teilklasse sozialer Einstellungen bestimmt werden.

2. Einstellungserwerb

Einstellungen werden im Laufe der Entwicklung in einem gesellschaftlichen und sozialen Rahmen erlernt. Dieser Lernprozess beginnt im Elternhaus (vgl. Casper 2002, 138). Der Aspekt des Einstellungserwerbs ist darüber hinaus für die Schule von Bedeutung, denn Lehrende haben einen Einfluss auf die Einstellungsausbildung ihrer Schülerinnen und Schüler.

Die Annahme, dass Einstellungen gelernt und somit auch umgelernt werden können, ist also vor allem im Kontext des unterrichtlich gesteuerten Sprachenlernens von Bedeutung. Im Unterschied zu den biologischen Faktoren „Alter“ und „Geschlecht“ sowie zu den kognitiven Faktoren „Sprachlerneignung“ und „Intelligenz“, auf die zwar im einzelnen eingegangen werden kann und die durch gezielte Maßnahmen berücksichtigt werden können (z.B. Jungenförderung; vgl. z.B. Bonin 2009), sind Einstellungen unmittelbar variable Faktoren.

Lehrkräfte fremder Sprachen können unter anderem durch ihre Persönlichkeit⁴, ihre Verhaltensweisen, durch die Unterrichtsgestaltung und/oder die Lerninhalte Einstellungen bei den Lernenden sowohl ausbilden als auch verändern. Dies muss als Möglichkeit wahrgenommen werden, den Schülerinnen und Schülern das Fach näherzubringen. In jedem Fall aber muss den Lernenden ermöglicht werden, positive Erfahrungen zu machen. Denn häufig wird in der Schule und besonders im Fremdsprachenunterricht der erste Kontakt mit der Sprache und der Kultur der jeweiligen Zielsprachenländer hergestellt.⁵

Gerade aufgrund der Tatsache, dass (positive) Einstellungen im gesteuerten Fremdsprachenunterricht geformt werden (können), resultiert, dass ihnen als individuelle Lernervariable im Fremdsprachenunterricht ein hoher Stellenwert zukommt.

⁴ Die Persönlichkeit als nicht erlernbare Persönlichkeitsstruktur „wird als elementar für die Ausfüllung des Lehrerberufs bewertet“ (Wisniewski 2013, 25). Die Wirkung der Lehrerpersönlichkeit auf berufs- und unterrichtsrelevante Merkmale ist jedoch empirisch nur schwer überprüfbar (ebd., 16). Es ist davon auszugehen, dass „es nicht eine Lehrerpersönlichkeit gibt, sondern, dass Personen mit sehr unterschiedlicher Persönlichkeitsstruktur sach- und selbstkompetentes, schülergerechtes und lernförderliches Lehrverhalten realisieren können“ (Nieskens 2009, 111).

⁵ Dabei können mehrsprachig aufgewachsene bzw. herkunftssprachliche Schülerinnen und Schüler der unterrichteten Sprache einen besonderen Beitrag als Vermittler ihrer Sprache und Kultur leisten.

3. Das Drei-Komponenten-Modell und die Messung von Einstellungen

Mittlerweile ist man sich einig, dass drei Komponenten (affektiv, kognitiv, konativ/verhaltensmäßig) ihren Anteil an der Ausbildung einer Gesamteinstellung haben (vgl. Gollwitzer/Schmidt 2006, 163; Haddock/Maio 2007, 222).

- Bei der affektiven Komponente handelt es sich um Gefühle und Emotionen, die mit dem Einstellungsobjekt verbunden werden. Hier geht es also vor allem um Sympathie und Antipathie oder auch um Zuneigungs- und Abneigungsgefühle, die dem Einstellungsobjekt entgegengebracht werden.
- Die kognitive Komponente bezieht sich auf positive bzw. negative Charakteristika und somit auf Gedanken, Überzeugungen und Eigenschaften, die mit dem Einstellungsobjekt assoziiert bzw. ihm zugeschrieben werden. Zusammenfassend könnte man diese Komponente als das „subjektive Wissen über ein Einstellungsobjekt“ (Güttler 2000, 100) bezeichnen. In der fremdsprachendidaktischen Literatur wird häufig auch das Konzept (*learner*) *beliefs* (Horwitz 1999) – unter anderem auch im Rahmen der individuellen Lernervariablen – angeführt (Dörnyei 2005, Ellis 2005), welches Ähnlichkeiten zu der kognitiven Komponente von Einstellungen aufweist.
- Die Verhaltenskomponente betrifft das Verhalten bzw. die Reaktion, die eine Person in Bezug auf den Einstellungsgegenstand zeigt (Gollwitzer/Schmidt 2006, 151). Hier gilt es zu betonen, dass dieses Verhalten nicht unbedingt geäußert werden muss (Eagly/Chaiken 1993, 12). Man kann diese Komponente in tatsächlich explizit geäußertes Verhalten und in eine eher intentionale Teilkomponente (ebd.) unterteilen. Die intentionale Komponente geht mit Verhaltensabsichten, wie „Ich möchte nach Frankreich reisen“ oder „Ich möchte diese Sprache auch nach meiner Schulzeit weiter lernen“, einher. Ob und inwieweit diese Intentionen in Handeln umgesetzt werden, bleibt hier zunächst offen.

Bei Garrett findet sich ein Beispiel, welches die drei Komponenten der Spracheinstellungen in Bezug auf das Fremdsprachenlernen veranschaulicht:

In terms of language, then, if we were considering a student's attitude towards Spanish as a foreign language, we could talk about a cognitive component (she believes that learning Spanish will give her a deeper understanding of Spanish culture), an affective component (she is enthusiastic about being able to read literature written in Spanish), and a behavioural component (she is saving money to enrol on a Spanish course) (Garrett 2010, 23).

Nach Eagly/Chaiken 1993 sind diese drei Komponenten auf zwei Ebenen für das Konzept der Einstellung von Bedeutung. Die Autoren bezeichnen die in der deutschen Literatur als Kom-

ponenten benannten Konstrukte als *classes* und gehen davon aus, dass, so wie es auch Gollwitzer/Schmidt 2006 und Haddock/Maio 2007 darstellen, diese drei *classes* als kognitive, affektive und verhaltensmäßige Prozesse zu einer Gesamteinstellung führen. Sie beschreiben folglich „attitudes as a product of cognitive, affective, and behavioral processes“ (Eagly/Chaiken 1993, 16). Über diese Auffassung hinaus verstehen sie die drei *classes* auch als *responses*, also als etwas, das aus der Einstellung resultiert. Dies ist vor allem im Hinblick auf die Erfassung von Einstellungen interessant, denn es handelt sich um *evaluative responses* (ebd. 10 ff.).

Daraus lässt sich folgern, dass eine valide Erfassung von Einstellungen die Erfassung aller Einstellungsstrukturen erfordert. Das heißt, dass dabei die affektive, kognitive und verhaltensmäßige Komponente berücksichtigt werden sollte. Eine Ansicht, die auch in der Fremdsprachenforschung geteilt wird:

Da ‚Einstellung‘ als theoretisch definiertes Konstrukt durch ein Dreikomponentenmodell definiert werden kann, bietet es sich an, diese Teilkomponenten als theoretische Grundlage [sowohl] bei der Konzeption von Fragebögen (vgl. Finkbeiner 1995) oder Interviewleitfäden als auch bei der Auswertung von Beobachtungen und Introspektion zu berücksichtigen (Finkbeiner 2001, 357).

Wie oben bereits erwähnt, handelt es sich bei Einstellungen um ein hypothetisches Konstrukt. Folglich sind Einstellungen nicht direkt beobachtbar, sondern müssen aus Reaktionen erschlossen werden. In der Messtheorie werden diese Konstrukte auch als latente Variable bezeichnet (vgl. dazu Fischer/Wiswede 2009, 292) und sind von direkt beobachtbaren Merkmalen, wie Geschlecht oder Alter, den sogenannten manifesten Variablen, die problemlos direkt zu erfassen sind, zu unterscheiden (vgl. Bortz/Döring 2006, 4; Kuckartz 2013, 241).

Bezüglich der latenten Variablen und deren Erfassung wird in der Literatur zwischen expliziten und impliziten Einstellungsmaßen unterschieden (vgl. Petty/Cacioppo 1981; Haddock/Maio 2007; Banaji/Heipheitz 2010; Garrett 2010). Implizite Einstellungsmaße können als solche bestimmt werden, „bei denen Einstellungen erfasst werden, ohne dass die Befragten direkt gebeten werden, verbal ihre Einstellung anzugeben“ (Haddock/Maio 2007, 207). Nach Hartung (2010, 62) bezeichnet man dagegen Selbsteinschätzungen durch die befragten Personen, also Datenerhebungen, bei denen die Befragten direkt nach ihren Einstellungen gefragt werden, als explizit. Dabei müssen Indikatoren bestimmt werden, von denen man annimmt, dass sie die zu messende Einstellung repräsentieren (vgl. Casper 2002, 150).

4. Einstellung als individuelle Lernervariable im Fremdsprachenunterricht

Individuelle Lernervariablen lassen sich zunächst allgemein als Variablen beschreiben, die Lernende durch ihre Biographien mit in den Fremdsprachenunterricht bringen. Einige Autoren (z.B. Riemer 2006; Roche 2008) unterscheiden zwischen exogenen und endogenen Faktoren. Unter exogenen Faktoren versteht man diejenigen des Lernumfelds, beispielsweise den Fremdsprachenunterricht (Lehrer, Mitschülerinnen und -schüler, Methoden und Materialien), soziale Herkunft, Kontakt und Interaktion. Sie beziehen sich auf das äußere Umfeld, während endogene Faktoren die individuelle Persönlichkeit des Lernenden betreffen.

Der Begriff „individuelle Lernervariable“, wie er von Edmondson/House (2011, 175) verwendet wird, bezieht sich ausschließlich auf die lernerendogenen Faktoren, während Riemer den Terminus „individuelle Unterschiede“ verwendet und in diesem Zusammenhang auch soziale Faktoren mit einschließt (Riemer 2002, 68), die als den exogenen Faktoren zugehörig bestimmt werden können. Im anglophonen Raum finden sich die Bezeichnungen *individual differences*⁶ (Skehan 1989; Dörnyei 2005; Ellis 2005) oder *language learner characteristics* (Dörnyei 2005), die unterschiedlich weit gefasst werden können.

Betrachtet man die deutschsprachigen Darstellungen aus der Fremdsprachendidaktik und Sprachlehrforschung, sind unter anderem Edmondson/House (2011) hervorzuheben, die in ihren Ausführungen zu individuellen Lernervariablen den Faktor „Alter“, kognitive sowie sozio-affektive Faktoren darlegen. Das Attribut „kognitiv“ verweist „auf die Denkweise, auf Problemlösestrategien sowie auf die Verarbeitung verschiedenster Umwelteinflüsse und Reize im allgemeinen“, während sozio-affektiv sich „auf diejenigen Gefühle, die die Beschäftigung mit der Zielsprache und der zielsprachlichen Kultur bei den Lernenden auslöst“ bezieht (Edmondson/House 2011, 175). Im Rahmen des kognitiven Faktorenkomplexes werden die Variablen „Intelligenz“, „Sprachlerneignung“ und „kognitive Stile“ thematisiert. Dem sozio-affektiven Bereich werden die Faktoren „Motivation“, „Einstellung“ und „einige Persönlichkeitsmerkmale der Lerner“ (ebd.) zugeordnet. Es besteht Konsens darüber, dass Einstellungen, zusammen mit weiteren Faktoren, dem affektiven Variablenkomplex zugehörig sind (Riemer 2002; Edmondson/House 2011).

⁶ Dörnyei definiert *individual differences* als „enduring personal characteristics that are assumed to apply to everybody and on which people differ by degree“ (Dörnyei 2005, 4).

5. Einstellungsobjekte im Fremdsprachenunterricht

Jeder Stimulus, der auf einer Positivitätsdimension bewertet werden kann, lässt sich nach Haddock und Maio (2007) als Gegenstand von Einstellungen auffassen. In der Sozialpsychologie werden *attitude objects* folglich sehr allgemein als „entities that can be evaluated“ (Eagly/Chaiken 1993, 4) bestimmt, wobei all das, was im weitesten Sinne „object of thought“ (ebd.) werden kann, auch als ein Objekt von Einstellungen bestimmt werden kann.

In der Soziolinguistik werden Spracheinstellungen als „Sammelbegriff mit Objekten sehr unterschiedlicher Natur“ (Casper 2002, 49) bestimmt und es wird hervorgehoben, dass bei der Messung von Spracheinstellungen oft Einstellungen erfasst werden, die mehrere Objekte betreffen.

Nach ihrem Objekt können Einstellungen in drei große Gruppen geteilt werden: Einstellungen zum Sprecher („speaker evaluation“), Einstellungen zur Sprache, Varietät bzw. Sprachstil („speech style evaluation“) und Einstellungen, die in irgendeiner Hinsicht Sprachverhalten betreffen, wie Einstellung zum Bilingualismus, zum Erlernen einer Zweitsprache, zum Sprachunterricht oder zum Gebrauch einer Sprache oder Varietät (Casper 2002, 157).

Gardner 1985 klassifiziert Einstellungsobjekte zum einen nach ihrem Grad der Spezifizierung und zum anderen nach ihrer Relevanz für das Fremdsprachenlernen (Gardner 1985, 40). Des Weiteren nimmt er eine Differenzierung zwischen *educational* und *social attitudes* vor:

Instances of educational attitudes would be attitudes toward the teacher, the course, learning the language, etc. In each case, the attitude revolves around the educational aspects of second language acquisition. Social attitudes, on the other hand, involve attitudes which focus on the cultural implications of second language acquisition (Gardner 1985, 41 f.).

Auch wenn in einigen fremdsprachendidaktischen Darstellungen konkrete Objekte von Einstellungen zum Spracherwerb bzw. Sprachenlernen genannt werden (Gardner 1985, 41 f.; Roche 2008, 33f.), steht eine Zusammenschau relevanter Einstellungsobjekte für das Fremdsprachenlernen im schulischen Kontext für den deutschsprachigen Raum bisher aus.

In der folgenden Tabelle werden – in Anlehnung an die bereits erwähnten Klassifizierungen (Gardner 1985; Casper 2002) – für den Fremdsprachenunterricht relevante Einstellungsobjekte angeführt. Es handelt sich hierbei um eine Übersicht von potentiell als bedeutsam zu identifizierenden Einstellungsobjekten. Empirische Ergebnisse im Hinblick auf die Bedeutsamkeit dieser Einstellungsobjekte stehen noch aus.

fachspezifische Einstellungsobjekte:	lernspezifische Einstellungsobjekte:
<i>Zielsprache</i>	<i>Erlernen von Fremdsprachen</i>
<i>Sprecher der Zielsprache</i>	<i>Erlernen der Zielsprache</i>
<i>Zielsprachliche Länder und Kulturen</i>	<i>Unterricht in der Zielsprache</i>

Tabelle: Einstellungsobjekte im Fremdsprachenunterricht

Die fachspezifischen Einstellungsobjekte können näher als zielsprachenspezifisch charakterisiert werden. Die Zielsprache als Einstellungsobjekt (Gardner 1985; Reinfried 2002; Riemer 2002; Düwell 2007; Roche 2008; Huneke/Steinig 2013) wird ebenso wie das Einstellungsobjekt „Sprecher der Zielsprache“ (Gardner 1985; Riemer 2001; Riemer 2002; Roche 2008; Edmondson/House 2011; Cook 2012) in zahlreichen fachdidaktischen Darstellungen genannt. Der Gegenstand „zielsprachliche Länder und Kulturen“ geht vor allem aus fremdsprachendidaktischen Erläuterungen zur Motivation (Riemer 2001; Reinfried 2002; Riemer 2002) hervor. Die lernspezifischen Einstellungsobjekte knüpfen ebenfalls an fremdsprachendidaktische Ausführungen an. Seltener ist dabei bisher das Einstellungsobjekt „Erlernen von Fremdsprachen“ explizit genannt worden. Im Rahmen des integrativen Motivs bildet bei Gardner 1985 das Interesse an Fremdsprachen im Allgemeinen („Interest in Foreign Languages“ vgl. Gardner 1985, 153) eine Teilkomponente (vgl. dazu auch Gardner/McIntyre 1993, 158 f.). Als Einstellungsobjekt tritt es beispielsweise bei Riemer 2001 in einer Liste mit verschiedenen Parametern zur Feststellung von Motivation als „positive Einstellungen zum Fremdsprachenlernen“ (Riemer 2002, 74) auf. Das Einstellungsobjekt „Erlernen der Zielsprache“ findet sich bei Gardner 1985 (vgl. auch Gardner/MacIntyre 1993) und ist dort ebenso wie der letzte Gegenstand „Unterricht in der Zielsprache“ (vgl. auch Riemer 2001; Roche 2008; Düwell 2007; Huneke/Steinig 2013) den *educational attitudes* zugeordnet (Gardner 1985, 41).

6. Zusammenfassung

Einstellungen können im Kontext des Fremdsprachenlernens als Gesamtbewertungen von fachspezifischen und lernspezifischen Einstellungsobjekten verstanden werden, an deren Ausbildung affektive, kognitive sowie verhaltensmäßige Komponenten beteiligt sind. Des Weiteren handelt es sich um latente Variablen, die nicht direkt beobachtbar sind. Die Bewertungen gehen jedoch mit Reaktionen einher, die ebenfalls kognitive, affektive und konative Komponenten aufweisen, anhand derer das Konstrukt operationalisiert werden kann. Einstellungen sind Variablen, die eine bipolare Struktur (Valenz) aufweisen und sich hinsichtlich ihrer Stärke und Stabilität unterscheiden. Weiterhin werden Einstellungen erlernt und beruhen auf Erfahrungen, welche durch Begegnung mit den fachspezifischen und lernspezifischen Einstellungsobjekten gemacht werden. Damit in Zusammenhang steht, dass es sich, wie eingangs dargelegt, um ein von außen beeinflussbares und dynamisches Konstrukt handelt.

Literatur:

- BANAJI, Mahzarin R./HEIPHEITZ, Larisa (2010): „Attitudes“, in: Fiske/Gilbert/Lindzey (Hrsg.), 353-393.
- BAUSCH, Karl-Richard/CHRIST, Herbert/KRUMM, Hans-Jürgen (2007) (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen/Basel: A. Francke.
- BIERHOFF, Hans-Werner (2006): *Sozialpsychologie. Ein Lehrbuch*. Stuttgart: Kohlhammer.
- BIERHOFF, Hans-Werner/FREY, Dieter (2006) (Hrsg.): *Handbuch der Sozialpsychologie und der Kommunikationspsychologie*. Göttingen et al.: Hogrefe.
- BOHNER, Gerd (2003): „Einstellungen“, in: Jonas/Stroebe/Hewstone (Hrsg.), 266-315.
- BONIN, Jan (2009): „Jungenförderung im Französischunterricht“, in: *Französisch heute* 40/1, 15-24.
- BORTZ, Jürgen/DÖRING, Nicola (2006): *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler*. Heidelberg: Springer.
- BREDELLA, Lothar (1999): „Zielsetzungen interkulturellen Fremdsprachenunterrichts, in: Bredella/Delanoy (Hrsg.), 85-120.
- BREDELLA, Lothar/DELANOY, Werner (1999) (Hrsg.): *Interkultureller Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr.
- BYRAM, Michael (1997): *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon.
- CASPER, Klaudia (2002): *Spracheinstellungen. Theorie und Messung*. HSSK 6 (Heidelberger Schriften zur Sprache und Kultur, Bd. 6). Norderstedt: Books on demand.
- COOK, Vivian (2012): *Second Language Learning and Language Teaching*. London/New York: Routledge.
- DAVIS, Alan/ELDER, Catherine (2005) (Hrsg.): *The handbook of applied linguistics*. Malden MA: Blackwell.
- DECKE-CORNILL, Helene/KÜSTER, Lutz (2014): *Fremdsprachendidaktik*. Tübingen: Narr.
- DÖRNYEI, Zoltán (2005): *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- DÜWELL, Henning (2007), „Fremdsprachenlerner“ in: Bausch/Christ/Krumm (Hrsg.), 347-351.
- EAGLY, Alice Hendrickson/CHAIKEN Shelly (1993): *The psychology of attitudes*. Forth Worth, TX: Harcourt Brace Jovanovich.
- EAGLY, Alice Hendrickson/CHAIKEN, Shelly (1998): „Attitude structure and function“, in: Gilbert/Fiske/Lindzey (Hrsg.), 269-322.
- EDMONDSON, Willis J./HOUSE, Juliane (2011): *Einführung in die Sprachlehrforschung*. Tübingen/Basel: A. Francke.
- EICHINGER, Ludwig M./PLEWINA, Albrecht/SCHOEL, Christiane/STAHLBERG, Dagmar (Hrsg.): *Sprache und Einstellungen. Spracheinstellungen aus sprachwissenschaftlicher und sozialpsychologischer Perspektive*. Tübingen: Narr.

- EISENMANN, Maria/GRIMM Thomas (2011): *Heterogene Klassen – Differenzierung in Schule und Unterricht*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- ELLIS, Rod (2005): „Individual differences in second language learning“, in: Davis/Elder (Hrsg.), 525-551.
- FINKBEINER, Claudia (1995): *Englischunterricht in europäischer Dimension: Zwischen Qualifikationserwartungen der Gesellschaft und Schülereinstellungen und Schülerinteressen. Berichte und Kontexte zweier empirischer Untersuchungen* (= Beiträge zur Fremdsprachenforschung, Bd. 2). Bochum: Universitätsverlag Dr. Brockmeyer.
- FINKBEINER, Claudia (2001): „Zur Erforschung attitudinaler und affektiver Faktoren beim Lehren und Lernen fremder Sprachen“, in: Finkbeiner/Schnaitmann (Hrsg.), 352-375.
- FINKBEINER, Claudia/SCHNAITMANN, Gerhard W. (2001) (Hrsg.): *Lehren und Lernen im Kontext empirischer Forschung und Fachdidaktik*. Donauwörth: Auer.
- FISCHER, Lorenz/WISWEDE, Günter (2009): *Grundlagen der Sozialpsychologie*. München: Oldenburg.
- FISKE, Susan T./GILBERT, Daniel T./LINDZEY, Gardner (2010) (Hrsg.): *Handbook of Social Psychology*. Hoboken: John Wiley & Sons.
- GARDNER, Robert C. (1985): *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold.
- GARDNER, Robert C./MACINTYRE, Peter Daniel (1993): „On the measurement of affective variables in second language learning“, in: *Language Learning* 43, 157-194.
- GARRETT, Peter (2010): *Attitudes to Language*. Cambridge: University Press.
- GILBERT, Daniel/FISKE, Susan T./LINDZEY, Gardner (1998) (Hrsg.): *Handbook of social psychology*. New York: McGraw-Hill.
- GOLLWITZER, Mario/SCHMIDT, Manfred (2006): *Sozialpsychologie. Workbook*. Weinheim: Beltz.
- GRIMM, Thomas (2011): „Differenzierung im Deutsch-als-Zweitsprache-Unterricht“, in: Eisenmann/Grimm (Hrsg.), 59-78.
- GÜTTLER, Peter O. (2000): *Sozialpsychologie. Soziale Einstellungen, Vorurteile, Einstellungsänderungen*. München/Wien: Oldenburg.
- HADDOCK, Geoffrey/MAIO, Gregory, R. (2007): „Einstellungen: Inhalt, Struktur und Funktionen“, in: Jonas/Stroebe/Hewstone (Hrsg.), 188-223.
- HALLET, Wolfgang/KÖNIGS, Frank G. (2010) (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachendidaktik*. Seelze: Kallmeyer.
- HARTUNG, Johanna (2010): *Sozialpsychologie*. Stuttgart: Kohlhammer
- HORWITZ, Elaine K. (1999): „Cultural and situational influences on foreign language learners' beliefs about language learning: a review of BALLI studies“, in: *System* 27, 557-576.
- HU, Adelheid (2010): „Interkulturelle Kommunikative Kompetenz“, in: Hallet/Königs (Hrsg.), 75-79.
- HUNEKE, Hans-Werner/STEINIG, Wolfgang (2010): *Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Berlin: Erich Schmidt.
- JONAS, Klaus/STROEBE, Wolfgang/HEWSTONE, Miles (2003) (Hrsg.): *Sozialpsychologie. Eine Einführung*. Heidelberg: Springer.

- JONAS, Klaus/STROEBE, Wolfgang/HEWSTONE, Miles (⁵2007) (Hrsg.): *Sozialpsychologie. Eine Einführung*. Heidelberg: Springer.
- KMK (2003): Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.): *Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Mittleren Schulabschluss*. Beschlussfassung vom 4.12.2003. Neuwied: Luchterhand.
- KUCKARTZ, Udo (2013): *Statistik*. Wiesbaden: Springer.
- NIESKENS, Birgit (2009): *Wer interessiert sich für den Lehrerberuf – und wer nicht? Berufswahl im Spannungsfeld von subjektiver und objektiver Passung*. Göttingen: Cuvillier.
- PETERSEN, Lars-Eric/SIX-MATERNA, Iris (2006): „Stereotype“, in: Bierhoff/Frey (Hrsg.), 430-436.
- PETTY, Richard E./CACIOPPO, John T. (1986): *Communication and Persuasion. Central and Peripheral Routes to Attitude Change*. New York et al.: Springer.
- QUETZ, Jürgen/VON DER HANDT, Gerhard (Hrsg.): *Neue Sprachen lehren und lernen. Fremdsprachenunterricht in der Weiterbildung*. Bielefeld: Bertelsmann.
- REIMANN, Daniel (2014): *Transkulturelle kommunikative Kompetenz in den romanischen Sprachen. Theorie und Praxis eines neokommunikativen und kulturell bildenden Französisch-, Spanisch-, Italienisch- und Portugiesischunterrichts*. Stuttgart: ibidem (= Romanische Sprachen und ihre Didaktik, Bd. 50).
- REIMANN, Daniel (2015; i.V.): „Aufgeklärte Mehrsprachigkeit - neue Wege (auch) für den Spanischunterricht“, in: *Der fremdsprachliche Unterricht Spanisch* 51.
- REINFRIED, Marcus (2002): „Motivationsförderung im Französischunterricht: Möglichkeiten und Grenzen“, in: *Französisch heute* 33/2, 182-197.
- RIEMER, Claudia (2001): „Zur Rolle der Motivation beim Fremdsprachenlernen“, in: Finkbeiner/Schnaitmann (Hrsg.), 376-398.
- RIEMER, Claudia (2002): „Wie lernt man Sprachen“, in: Quetz/von der Handt (Hrsg.), 49-82.
- RIEMER, Claudia (2006): „Individuelle Unterschiede beim Fremdsprachenlernen: Der Lerner als Einzelgänger“, in: Scherfer/Wolff (Hrsg.), 224-244.
- ROCHE, Jörg (²2008): *Fremdsprachenerwerb. Fremdsprachendidaktik*. Tübingen/Basel: A. Francke.
- SCHERFER, Peter/WOLFF, Dieter (2006) (Hrsg.): *Vom Lehren und Lernen fremder Sprachen: Eine vorläufige Bestandsaufnahme*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- SCHOEL, Christiane/ECK, Jennifer/ROESSEL, Janin/STAHLBERG, Dagmar. (2012): „Spracheinstellungen aus sozialpsychologischer Perspektive I: Deutsch und Fremdsprachen [Language attitudes from a social psychological perspective“: German and foreign languages]: in: Eichinger et al. (Hrsg.), 136-204.
- SKEHAN, Peter (1989): *Individual differences in second language learning*. London: Arnold.
- WISNIEWSKI, Benedikt (2013): *Psychologie für die Lehrerbildung*. Wien: utb.