

**DIE SPRACHKENNTNISSE UND DIE VERWENDUNG
DER LERNSTRATEGIEN BEI DER ERKENNUNG DEUT-
SCHER WÖRTER**

EINE VERGLEICHENDE STUDIE ZWISCHEN DEN DEUTCHLER-
NERN AUS FINNISCH- UND SCHWEDISCHSPRACHIGEN SCHULEN IN
FINNLAND

Cecilia Björklind
Masterarbeit
Deutsche Sprache und Kultur
Institut für Sprach- und
Kommunikationswissenschaften
Universität Jyväskylä
Mai 2022

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen	Laitos Kieli- ja viestintätieteiden laitos
Tekijä Cecilia Björklind	
Työn nimi Die Sprachkenntnisse und die Verwendung der Lernstrategien bei der Erkennung deutscher Wörter – Eine Vergleichende Studie zwischen den Deutschlernern aus finnisch- und schwedischsprachigen Schulen in Finnland.	
Oppiaine Saksan kieli ja kulttuuri	Työn laji Maisterintutkielma
Aika Toukokuu 2022	Sivumäärä 55 + 5
Tiivistelmä <p>Syftet med denna magisteravhandling är att undersöka hurdan nivå i ordkännedom elever som studerar B2-tyska har i tyska språket samt vilka inlärningsstrategier de använder när de översätter och producerar tyska ord. Avsikten är att jämföra prestationer hos deltagare från finskspråkiga och svenskspråkiga skolor i Finland, och se om de redan inlärd språken har en inverkan på inläringen och användningen av ett nytt främmande språk. De 52 deltagande eleverna i denna undersökning gick i fem olika skolor, två svenskspråkiga (27 deltagare) och tre finskspråkiga (25 deltagare). Alla elever gick i årskurs 9 och hade inlett med B2-lärokursen i tyska i årskurs 8. Undersökningen genomfördes med hjälp av ett tyskaprov som bestod av fyra uppgifter. Uppgifterna mätte elevernas ordförståelse, förmåga att namnge objekt på tyska, förmåga att översätta ord från tyska till skolspråket och förmåga att skriva en kort text på tyska.</p> <p>Materialet analyserades med hjälp av kvalitativ innehållsanalys. I analysen undersöktes hur många rätta respektive fela svar deltagarna hade i olika uppgifter, och resultaten i de två språkgrupperna jämfördes med varandra. Resultaten visade att det inte fanns stora skillnader i ordkännedom i tyska mellan deltagarna från finsk- och svenskspråkiga skolor. I fråga om inlärningsstrategier visade resultaten att transfer var den strategin som användes av den största delen av deltagarna. De mest frekvent använda transferspråken var svenska och engelska. Detta innebär att de redan inlärd språken hade en relativt stor inverkan på inläringen och användningen av tyska. Resultaten visade också att transfer gjordes oftare från ett språk som stod nära till det nya språket. Det kom dock fram att transfer användes hellre från ett främmande språk (i detta fall engelska) än från modersmålet, om modersmålet avviker mycket från målspråket (finskan i denna undersökning).</p>	
Asiasanat Sprachkenntnis, Transfer, Lernstrategien, Wörtererkennung, Deutschlernen, finnischsprachige Schulen, schwedischsprachige Schulen	

Säilytyspaikka Jyväskylän yliopisto
Muita tietoja

INHALTSVERZEICHNIS

1	EINLEITUNG.....	1
2	SPRACHLERNEN.....	4
2.1	Sprachkenntnisse.....	4
2.2	Erst-, Zweit- und Fremdsprache.....	5
2.3	Lernstrategien beim Sprachenlernen.....	7
2.3.1	Elaboration und Folgerungen.....	10
2.3.2	Transfer.....	10
2.3.3	Frühere Studien.....	11
3	DAS SCHULSYSTEM IM ZWEISPRACHIGEN FINNLAND.....	13
3.1	Zweisprachigkeit in Finnland.....	13
3.2	Das Schulsystem in Finnland.....	15
3.2.1	Sprachprogramm.....	17
3.2.2	Deutsch als Fremdsprache in Finnland.....	19
4	MATERIAL, METHODE UND VORGEHEN.....	21
4.1	Ziel der Untersuchung und Forschungsfragen.....	21
4.2	Vorgehen und die Teilnehmer der Untersuchung.....	22
4.3	Deuschttest als Untersuchungsmaterial.....	25
4.4	Qualitative Inhaltsanalyse.....	27
5	INHALTSANALYSE.....	30
5.1	Ergebnisse des Deuschttests.....	30
5.1.1	Namengebung der Gegenstände.....	30
5.1.2	Wörterübersetzung.....	34
5.1.3	Schreiben.....	36
5.2	Lernstrategien.....	37
5.2.1	Transfer.....	37
5.2.2	Elaboration und Folgerungen.....	47
6	SCHLUSSBETRACHTUNG.....	49
	LITERATURVERZEICHNIS.....	53

ANHÄNGE

ANHANG 1: DER DEUSCHTEST

DIAGRAMM

DIAGRAMM 1 Heimsprache der Teilnehmer	24
---	----

TABELLEN

TABELLE 1 Klassifikation der Lernstrategien nach O'Malley und Chamot (1990, 46) (Von mir ins Deutsche übersetzt).....	9
TABELLE 2 Das finnische Schulsystem.....	16
TABELLE 3 Antworten auf Übung 2	31
TABELLE 4 Kategorien der Erklärungen, Übung 2.....	32
TABELLE 5 Erklärungen der Antworten, Übung 2.....	33
TABELLE 6 Antworten auf Übung 3	35
TABELLE 7 Wörter des Aufsatzes, Übung 4	36
TABELLE 8 Sprachen, die als Hilfe beim Deutschlernen sind.....	37
TABELLE 9 Wie die anderen Sprachen hilfreich beim Deutschlernen sind	38
TABELLE 10 Antworten aus anderen Sprachen, Übung 2.....	40
TABELLE 11 Erklärungen durch das Schwedische und durch das Englische, Übung 2	43
TABELLE 12 Antworten aus anderen Sprachen, Übung 3	45
TABELLE 13 Wörter aus anderen Sprachen, Übung 4.....	46

1 EINLEITUNG

Finnland ist ein Land mit zwei offiziellen Sprachen; Finnisch und Schwedisch. Die Mehrheit der Bevölkerung hat Finnisch als die registrierte Muttersprache, während nur 5,2% Schwedisch. (Saarenmaa 2021.) Trotz des Mangels an Schwedischsprechenden haben alle Schüler¹ das Recht an Unterricht auf Schwedisch durch die ganze Grundschule (Ringbom 2007, 34). In Finnland gibt es sowohl finnischsprachige als auch schwedischsprachige Schulen, und der Unterricht geschieht auf einer der einheimischen Sprachen, die in Finnland Finnisch und Schwedisch sind. Die finnischsprachigen und schwedischsprachigen Schulen haben denselben Lernplan (POPS, GRGL). Alle Fächer sind gemeinsam in den Schulen, nur der Ablauf des Lernens der obligatorischen Sprachen ist einigermaßen unterschiedlich. Es ist in Finnland obligatorisch, sowohl Finnisch als auch Schwedisch zu lernen, entweder als Erstsprache oder die zweite einheimische Sprache, abhängig von der Unterrichtssprache der Schule. Außerdem muss man noch Englisch lernen, und wenn man möchte, können noch weitere Fremdsprachen gewählt werden. Mehrere Jahrzehnte lang ist Deutsch eine beliebte Wahl für die Schüler gewesen, aber heutzutage werden auch häufig unter anderem Spanisch und Russisch gewählt. (SUKOL 1.)

Finnisch und Schwedisch sind zwei unterschiedliche Sprachen. Sie gehören zu verschiedenen Sprachfamilien und sind sowohl im Wortschatz, in der Grammatik sowie in der Aussprache unterschiedlich. Finnisch gehört zur fenno-ugrischen Sprachgruppe und Schwedisch zur germanischen. (Ringbom 2007, 37.) Es könnte also behauptet werden, dass es für die Schwedischsprachigen leichter wäre, andere germanische Sprachen wie Englisch und Deutsch zu lernen.

Das Interesse für diese Studie stammt aus meinem eigenen Sprachhintergrund. Ich bin finnisch-schwedisch-zweisprachig und habe in einer schwedischsprachigen Schule in Finnland meine Lernpflicht absolviert. In der ersten Klasse der Primarstufe habe ich mit dem Lernen des Fachs Muttersprache und Literatur angefangen, was in meinem Fall Schwedisch war. Mit dem Lernen der zweiten einheimischen Sprache, Finnisch, habe ich in der dritten Klasse angefangen, und mit der ersten Fremdsprache,

¹ Alle Geschlechter werden als Schüler und Lerner bezeichnet

Englisch, in der vierten Klasse. Das Lernen dieser drei Sprachen ging weiter in der Mittelstufe, und in der 8.Klasse habe ich mit dem Lernen meiner zweiten Fremdsprache, Deutsch, angefangen. Diese vier Sprachen habe ich auch weiter in der schwedischsprachigen gymnasialen Oberstufe gelernt.

Als ich in einer finnischsprachigen Universität Deutsch zu studieren angefangen habe, bemerkte ich, dass ich besonders beim Textverständnis und beim Wortschatz Hilfe von meiner Zweisprachigkeit und dem Schwedischen hatte, verglichen mit meinen finnischsprachigen Mitstudenten, die mit dem Lernen des Schwedischen erst in der Mittelstufe angefangen haben. Obwohl ich den kurzen Lehrgang des Deutschen in der gymnasialen Oberstufe absolviert hatte, während der größte Teil meiner Kommilitonen den langen, habe ich oft zum Beispiel Wörter verstanden, die schwierig für meine Kommilitonen gewesen sind. Daraus ist die Idee entstanden, ob alle Schwedischsprachigen beim Deutschlernen nur wegen ihres Sprachhintergrunds automatisch erfolgreicher als Finnischsprachigen sind.

Diese Themen sind auch vorher untersucht. *Honkanen & Valtonen (2009)* haben in ihrer Masterarbeit verglichen, wie finnischsprachige und schwedischsprachige Deutsch- und Englischlerner Wörter aus ihrer Fremdsprache in die Zielsprache transferieren. Auch *Roininen (2012)* behandelte in ihrer Masterarbeit, welchen Einfluss Englisch auf das DaF-Lernen bei den finnischsprachigen Lernern hat.

In dieser Arbeit wird untersucht, welche Unterschiede und Gemeinsamkeiten es in Deutschniveau in Bezug auf den Wortschatz zwischen Finnisch- und Schwedischsprachigen in derselben Phase des Deutschunterrichts gibt. Die Arbeit versucht besonders herauszufinden, ob Schüler beim Deutschlernen andere Sprachen ausnutzen und wie. Die Studie wird in den Schulen durch einen Deutschtest durchgeführt, der Fragen zu verschiedenen Bereichen der deutschen Sprache enthält, zum Beispiel zum Wortschatz, zum Lesen und zur Grammatik. Am Anfang des Tests gibt es einen Fragebogen, in dem man nach dem Sprachhintergrund des Lerners fragt. Die Teilnehmergruppe besteht aus Schülern aus der 9. Klasse in sowohl finnisch- als auch schwedischsprachigen Gemeinschaftsschulen in Finnland. Alle Schüler haben mit dem Lernen der deutschen Sprache in Klasse 8 angefangen.

Im Kapitel 2 dieser Arbeit wird eine Definition für die Sprachkenntnisse und die Begriffe Erst-, Zweit- und Fremdsprache gegeben. Außerdem werden kurz die Sprachlernstrategien präsentiert, bei denen die Strategien Transfer, Folgerungen und Elaboration im Mittelpunkt stehen. Kapitel 3 gibt einen größeren Überblick über das finnische Schulsystem und das Sprachprogramm in dem Land. Außerdem wird im Kapitel 3 die heutige Situation des Deutschen als Fremdsprache in Finnland betrachtet. Das Material und die Methode werden im Kapitel 4 vorgestellt und danach werden die Ergebnisse im Kapitel 5 analysiert. Zum Schluss werden die Ergebnisse und die gesamte Studie im Kapitel 6 betrachtet.

2 SPRACHLERNEN

Dieses Kapitel behandelt verschiedene Dimensionen des Sprachenlernens. Erstens wird der Begriff Sprachkenntnis definiert. Es wird vorgestellt, was alles zu dem Begriff gehört, und einige Ideen und Gedanken darüber entwickelt, wie gut die Sprachkenntnisse eigentlich sein sollten und was heutzutage das Ziel des Sprachunterrichts ist. Im Unterkapitel 2.2 werden die Begriffe Erst-, Zweit- und Fremdsprache behandelt. Kapitel 2.3 konzentriert sich auf verschiedene Lernstrategien beim Sprachenlernen, und besonders auf die Strategien Transfer, Elaboration und Folgerungen.

2.1 Sprachkenntnisse

Das Wort Sprache gehört zum allgemeinen Wortschatz und bedeutet oft für das Individuum eine spezifische Sprache, zum Beispiel Deutsch oder Französisch. Die verschiedenen Sprachen sind einzelne, selbständige Sprachen mit ihrem eigenen Wortschatz und eigener Grammatik. (Dufva & Nikula 2010.) Wenn das Individuum eine Sprache beherrscht, ist es üblich, dass man davon ausgeht, dass es die Sprache sprechen kann. Sprachkenntnisse können aber viel mehr beinhalten als nur die Fähigkeit des Sprechens.

Sprachkenntnisse oder die sprachliche Kompetenz enthalten mehrere Bereiche der Sprache: Aussprache, Grammatik, automatisierte Sprache, Wortschatz und pragmatische Kompetenz. Wenn die Sprache eine Schriftsprache hat, sind das Schreiben und das Lesen auch Teile der Sprachkenntnisse. Ein Kind kann aber eine Sprache beherrschen, schon bevor es lesen oder schreiben kann. (Ladberg 2003, 33.)

Ein Individuum kann gleichzeitig mehrere Sprachen beherrschen. Wenn das Kind seine erste Sprache erwirbt, unterscheidet sich der Prozess von dem Prozess eines Erwachsenen, der eine neue Sprache lernen will. Der Erwerb der ersten Sprache während der ersten Lebensjahre wird als sprachliche Grundlage bezeichnet. Die

Grundlage enthält verschiedene Bereiche der Sprache wie Aussprache, Grammatik und automatisierte Sprache. Gleichzeitig übernimmt das Kind einen Anfang für den Wortschatz und die pragmatische Kompetenz. Wenn das Individuum noch die Sprache lernt, wenn die sprachliche Grundlage schon erreicht ist, wird das sprachlicher Ausbau genannt. Der sprachliche Ausbau besteht aus Wortschatz, pragmatischer Kompetenz und schriftlicher Kompetenz. Die sprachliche Grundlage wird gelegt unabhängig davon, welche sprachlichen Bereiche benutzt werden, während der sprachliche Ausbau Einfluss darauf hat, welche Erfahrungen wir beim Sprachlernen machen. (Ladberg 2003, 43–44.)

Wenn die erste, manchmal auch die zweite Sprache des Kinds erworben wird, werden die nächsten Sprachen gelernt. Das Ziel des Sprachenlernens ist oft in den Schulen sehr hoch. Dufva und Nikula (2010) meinen aber, dass man sich beim Sprachenlernen mit die Idee auseinandersetzen sollte, dass man entweder „richtig“ oder „falsch“ sprechen kann. Sie stellen die Frage, ob es nötig, oder überhaupt möglich ist, die gelernte Sprache ähnlich gut wie die Muttersprachler zu beherrschen. Sie behaupten auch, dass das Ziel des Sprachunterrichts eher sein sollte, die Sprache als ein lebendiges und veränderliches Kommunikationsmittel zu sehen. (Dufva & Nikula 2010.)

Die Bedeutung des Worts Sprachkenntnisse besteht also aus mehreren Bestandteilen der Sprache. Diese Bestandteile sind wichtige Teile der Sprache und zusammen bilden sie das Phänomen, das wir Sprachkenntnisse nennen. Beherrschung eines Sprachbereichs allein kann nicht als Kenntnis einer Sprache bezeichnet werden. Diese Studie fokussiert sich jedoch nur auf den Bereich Wortschatz.

2.2 Erst-, Zweit- und Fremdsprache

Heute werden auf dem Arbeitsmarkt vielseitige Sprachkenntnisse betont, und nur mit Kenntnissen der sogenannte Muttersprache oder Erstsprache kommt man nicht weit. Vor allem ist Englisch, die lingua franca, ein notwendiges Mittel für die internationale Kommunikation. (Pietilä & Lintunen 2014, 11.) In Finnland ist es gewöhnlich, dass

man mehr als nur eine Sprache beherrscht, weil viele Sprachen in der Gemeinschaftsschule unterrichtet werden (Ringbom 2007, 35). Wie schon oben erwähnt, ist der Lernprozess unterschiedlich, je nachdem, ob die Sprache die erste, zweite oder dritte zu lernende Sprache ist.

In der Schule lernt man eine neue, fremde Sprache, aber ein kleines Kind erwirbt seine Muttersprache. Der Erwerb geschieht oft automatisch und unbewusst, und dazu kann gehören, dass der Sprecher die Sprachregeln nicht erklären kann, sondern die richtigen grammatischen Strukturen nur mit dem Gefühl erkennt. (Pietilä & Lintunen 2014, 12-13.) Die Muttersprache wird häufig auch als Erstsprache bezeichnet, weil sie oft die erste Sprache ist, die das Individuum lernt. Die Definition des Begriffes ist aber nicht immer so einfach. Das Wort „Muttersprache“ kann zu Missverständnissen führen. Trotz des Wortes „Mutter“ ist es nicht erforderlich, dass genau die Mutter die Sprache mit dem Kind spricht, sondern zum Beispiel der Vater, oder jemand anderes mit einem Kommunikationsverhältnis mit dem Kind kann auch die Erstsprache bzw. die Muttersprache des Kindes aufbauen. (Skutnabb-Kangas 1981, 22.)

Die Muttersprache oder Erstsprache muss auch nicht immer die erste zu lernende Sprache des Kindes sein. Skutnabb-Kangas (1981, 22-23) gibt vier weitere Vorschläge zu der Definition der Muttersprache. Der Begriff kann durch Ursprung, Kompetenz, Funktion und Einstellungen definiert werden.

1. Ursprung: Die Sprache, die die Mutter, der Vater oder diejenigen, die ein langfristiges Kommunikationsverhältnis mit dem Kind haben, sprechen, oder die Sprache, die zuerst gelernt wird.
2. Kompetenz: Die Sprache, die der Sprecher am besten beherrscht.
3. Funktion: Die Sprache, die der Sprecher am meisten verwendet.
4. Einstellungen: Die Sprache, mit der sich der Sprecher identifiziert.

In dieser Studie werden sowohl die Begriffe Erstsprache als auch Muttersprache verwendet. Obwohl das Phänomen auch durch eigene Einstellungen und Gefühle definiert werden kann, wie in den Definitionen zwei bis vier von Skutnabb-Kangas,

werden hier die Begriffe Mutter- und Erstsprache als Phänomen der ersten Definition behandelt.

Der Begriff Zweitsprache bedeutet, trotz seines Namens, nicht immer die zweite Sprache, die der Lerner lernt oder nach der Erstsprache erwirbt. Dagegen ist sie oft zum Beispiel eine offizielle Sprache des Landes, die der Lerner in dieser Sprachumgebung lernt. (Pietilä & Lintunen 2014, 13-14.) In Finnland werden entweder Finnisch oder Schwedisch als Zweitsprache oder zweite Landessprache gelernt, abhängig von der Unterrichtssprache der Schule.

Weil Finnland ein Land mit zwei offiziellen Sprachen ist, ist es auch üblich, dass ein Kind zwei Sprachen gleichzeitig direkt nach der Geburt erwirbt. So können schon kleine Kinder im Prinzip zwei Erstsprachen haben. Später muss aber das Kind, oder wahrscheinlich seine Eltern, entscheiden, in welcher Sprache das Kind Unterricht bekommen soll, weil es in Finnland sowohl finnisch- als auch schwedischsprachige Schulen gibt. In der Schule muss der Lerner eine von diesen Sprachen als Zweitsprache lernen, obwohl er die Sprache möglicherweise ähnlich gut, wie seine Muttersprache spricht. Dieses Phänomen, wo jemand zwei Sprachen beherrscht, wird als Zweisprachigkeit bezeichnet. Dies wird näher im Kapitel 3.1 behandelt.

Diejenigen Sprachen, die keine offizielle Stellung in dem Land haben und nicht die Muttersprache des Lerners sind, werden meistens Fremdsprachen genannt. Zum Beispiel in Finnland ist Englisch eine Fremdsprache, obwohl der Englischunterricht oft schon früher als der Unterricht der zweiten Landessprachen, Finnisch oder Schwedisch, beginnt. Der Begriff Fremdsprache wird manchmal auch als dritte Sprache bezeichnet (*third language*), besonders wenn die chronologische Reihenfolge der Sprachen wichtig ist. (Pietilä & Lintunen 2014, 14.)

2.3 Lernstrategien beim Sprachenlernen

In allen Schulen ist das Ziel des Unterrichts das Lernen von neuen Sachen. Wie das Lernen geschieht, hängt unter anderem von dem Lerner ab; es gibt mehrere Wege, das

Ziel zu erreichen. Heute betont das finnische Schulsystem im Lehrplan immer mehr das „Lernenlernen“ (*oppimaan oppiminen*) (POPS 2014, 20). Das ist ein individueller und gemeinschaftlicher Prozess; der Lernende soll sowohl verschiedene Kenntnisse und Fähigkeiten als auch Lern- und Arbeitsstrategien lernen. In der finnischen Gemeinschaftsschule und in der gymnasialen Oberstufe sollte der Lerner eine Grundlage für die Fähigkeiten des Sprachenlernens und -studiums bekommen, die er auch nach der Ausbildung ausnutzen kann. (Kantelinen 2004, 8.)

Um das Sprachenlernen zu lernen, ist es sinnvoll zu reflektieren, wie man selbst als Lerner am besten eine Sprache lernt. Wie schon erwähnt ist das Lernen u.a. ein individueller Prozess, in dem man eigene, oft für sich selbst hilfreiche Strategien nutzt, um die Sprache so effektiv wie möglich zu lernen. Diese Strategien nennen O'Malley und Chamot (1990) Lernstrategien (*learning strategies*). Sie sind Gedanken und Handlungen, die Lerner als Hilfe verwenden, um neue Informationen zu verstehen, zu lernen und zu speichern (O'Malley & Chamot 1990, 1). Jeder Lerner benutzt während des Sprachenlernens immer eine oder mehrere Lernstrategien, aber die Wahl der Strategie kann entweder bewusst oder unbewusst geschehen (Kantelinen 2004, 5).

Die Studien der Lernstrategien haben ihren Ursprung in den 1970er und 80er Jahren, als Rubin und Stern die Idee bekamen, dass die „guten Sprachlerner“ vielleicht etwas anders machten, und nicht nur aufgrund ihres guten „Ohrs“ für Sprachen gut mit Sprachen zurechtkamen (O'Malley & Chamot 1990, 2). Manche Untersuchungen haben gezeigt, dass ein effektiver Sprachlerner Lernstrategien öfter und vielseitiger verwendet als ein ineffektiver. Obwohl Lerner Strategien auch ohne Bewusstsein beim Lernen nutzen können, hat die bewusste Verwendung der Lernstrategien eine noch positivere Auswirkung auf die Lernresultate. (Julkunen 1998, 22, 24.)

Für Zweit- und Fremdsprachenlernen gibt es mehrere Klassifikationen der Lernstrategien, aber die häufigste ist die Klassifikation von O'Malley und Chamot (Julkunen 1998, 24). Diese Klassifikation wird auch in dieser Studie verwendet.

TABELLE 1 Klassifikation der Lernstrategien nach O'Malley und Chamot (1990, 46) (Von mir ins Deutsche übersetzt).

Metakognitive Strategien	Selektive Aufmerksamkeit (<i>Selective attention</i>)	Den Fokus z.B. auf Schlüsselwörter, Sätze oder auf spezielle Aspekte der Sprache setzen.
	Planung (<i>planning</i>)	Die für die Aufgabe wesentlichen Sprachkomponenten vorher planen.
	Monitoring	Das Verständnis oder die Richtigkeit während einer Aufgabe nachprüfen.
	Evaluation	Das Verständnis nach einer Sprachaktivität nachprüfen oder Evaluation der Sprachproduktion nach der sprachlichen Aktivität.
Kognitive Strategien	Übung (<i>Rehearsal</i>)	Wörter mehrmals üben, um sie sich einzuprägen.
	Organisation	Wörter, Terminologie oder Konzepte nach ihrer Bedeutung oder ihren Eigenschaften Gruppen und Klassen zuzuordnen.
	Folgerungen (<i>Inferencing</i>)	Information in dem Text nutzen, um die Bedeutung neuer Wörter zu raten; Resultate vorhersagen oder die fehlende Information ergänzen.
	Zusammenfassen (<i>Summarizing</i>)	Die gelesene oder gehörte neue Information im Kopf, schriftlich oder mündlich zusammenfassen.
	Ableitung (<i>Deducing</i>)	Regeln verwenden, um eine Sprache zu verstehen.
	Bilder machen (<i>imagery</i>)	Visuelle Bilder verwenden, um sich neue verbale Information einzuprägen.
	Transfer	Frühere linguistische Information anwenden, um neue zu verstehen und zu produzieren.
	Elaboration	Neue Information mit schon bekannter Information verbinden.
Soziale/affektive Strategien	Kooperation	Zusammen mit anderen Schülern arbeiten, um Probleme zu lösen, Information zu sammeln oder einander Feedback zu geben.
	Fragen stellen zur Klarstellung (<i>Questioning for clarification</i>)	Den Lehrer oder andere Schüler nach weiteren Erklärungen oder Beispielen fragen.
	Selbstreden (<i>Self-talk</i>)	Mentale Versicherung in Gedanken machen, dass eine Aufgabe erfolgreich gemacht ist.

Die Strategien werden in drei Teile eingeteilt: metakognitive Strategien, kognitive Strategien und soziale bzw. affektive Strategien. Die metakognitiven Strategien konzentrieren sich sowohl auf die Planung und das Nachdenken während des Lernprozesses als auch auf die Evaluation der Sprachproduktion und des Sprachlernens. Bei den kognitiven Strategien liegt der Fokus auf dem Lernprozess oder den

Lernmaterialien. Hier sind einige Beispiele für diese Strategie: Wörter üben, Terminologie in Klassen einordnen, Übersetzung, Verwendung von Wörterbüchern, frühere linguistische Kenntnisse als Hilfe verwenden, Notizen machen oder neue Bedeutungen raten. Zu den sozialen/affektiven Strategien gehört die Kooperation mit dem Lehrer oder das Bitten um Hilfe, Beispiele und Erklärungen. (Pietilä 2014, 65.) Diese Studie konzentriert sich auf die kognitiven Strategien und speziell auf die Strategien Transfer, Elaboration und Folgerungen. Diese Strategien werden näher in den nächsten Kapiteln betrachtet.

2.3.1 Elaboration und Folgerungen

Elaboration gehört zu der Gruppe der kognitiven Strategien. Bei der Elaboration geht es darum, schon bekannte Information mit neuer Information zu verknüpfen, zum Beispiel von den schon beherrschten Sprachen. Sie werden als die Basis für die Strategien Transfer und Ableitung angesehen. (O'Malley & Chamot 1990, 46.) In den Ergebnissen dieser Arbeit ist Elaboration besonders beim Schreiben möglich zu entdecken; schon gelernte Sprachstrukturen werden mit neuen Wörtern verbunden, um zu versuchen einen Zusammenhang zu produzieren.

Die Strategie Folgerungen (*Inferencing*) bezeichnet die Aktivität, wo der Lerner andere Informationen in dem Text nutzt, um zum Beispiel ein Wort zu raten oder Information zu ergänzen. (O'Malley & Chamot 1990, 46.) Auch Folgerungen waren eine verwendete Strategie der Teilnehmer dieser Studie, obwohl Transfer deutlich die am häufigsten war. Diese Strategie wird im nächsten Unterkapitel behandelt.

2.3.2 Transfer

Wie schon oben erwähnt, soll jeder Schüler in Finnland während der Schulzeit mindestens drei Sprachen lernen. Beim Lernen einer Sprache nach der Erst- oder Zweitsprache ist es natürlich, dass man schon eine früher gelernte Sprache oder Sprachen als Hilfe benutzt. Zum Beispiel Wörter, Aussprache oder Satzstellung können von einer Sprache in die andere transferiert werden. Dieses Phänomen, in dem

Eigenschaften einer Sprache in eine andere übertragen werden, wird Transfer genannt. (Pietilä & Lintunen 2014, 17.)

Je ähnlicher die neue Sprache mit der Erst- oder Zweitsprache der Lernenden ist, desto einfacher ist sie für den Lerner zu adoptieren. Je weiter hingegen die Zielsprache von den schon beherrschten Sprachen linguistisch entfernt ist, desto schwieriger ist es, sie zu lernen. (Corder 1992, 21.) Durch das Transferieren können wir oft neue Wörter oder Bedeutungen mit Hilfe von unseren Erst- und Zweitsprachen raten. Obwohl Transfer beim Sprachenlernen oft hilfreich sein kann, besonders wenn die Sprachen linguistisch ähnlich sind, können die Eigenschaften der Muttersprache falsch in die Zielsprache transferiert werden (Pietilä & Lintunen 2014, 17). Dies nennt man negativen Transfer oder *borrowing errors* (Ringbom 2007, 30).

Weil negativer Transfer besonders zwischen nahe liegenden Sprachen stattfindet, wurde früher gedacht, dass Transfer etwas Negatives und das Lernen Störendes ist. Heute wird Transfer als ein positives Phänomen gesehen und ist beim Sprachlernen hilfreich, wenn der Lerner gleiche Eigenschaften seiner Muttersprache in die Zielsprache transferieren kann. (Pietilä & Lintunen 2014, 18.) Die Studien haben auch gezeigt, dass beim Beherrschen von vielen Sprachen die Eigenschaften der Sprache üblicher aus der am nächsten liegenden Sprache übertragen werden als aus der Muttersprache (Corder 1992, 27). Die Deutschlerner in Finnland transferieren wahrscheinlich also Eigenschaften ins Deutsche, wenn möglich, eher aus dem Schwedischen und dem Englischen als aus dem Finnischen.

2.3.3 Frühere Studien

In dieser Studie werden die Wortschatzkenntnisse der deutschen Sprache untersucht und zwischen den Deutschlernern der finnisch- und schwedischsprachigen Schulen verglichen. Außerdem wird auch untersucht, wie die Lerner verschiedene Lernstrategien bei der Wörtererkenntnis verwenden. Diese Themen sind in einigen früheren Studien teilweise untersucht worden. Zum Beispiel die Masterarbeiten von Roininen

(2012) und Honkanen & Valtonen (2009) handeln von den Einflüssen der schon beherrschten Sprachen auf das Deutschlernen.

In der Arbeit von Roininen (2012) wurden 36 16-17-Jährige Deutschlerner aus der gymnasialen Oberstufe untersucht, die Deutsch als B3-Sprache lernten. Die Absicht der Studie war herauszufinden, welchen Einfluss die als erste gelernte Fremdsprache Englisch auf das Deutschlernen hat. Das Material wurde durch einen Test gesammelt, der Wortschatzübungen des Deutschen und Englischen enthielt. Nach den Ergebnissen des Tests konnte festgestellt werden, dass Englisch einen ziemlich großen Einfluss auf das Deutschlernen hatte. Der Einfluss war im größten Teil der Fälle positiv, aber negativer Transfer kam auch bei den unbekannteren Wörtern vor, die Unsicherheit bei zum Beispiel Rechtschreibung verursachte.

Die Masterarbeit von Honkanen & Valtonen (2009) behandelte die Relation des Wortschatzes zwischen der Erstsprache und dem Deutschen bzw. dem Englischen. Außerdem wurden die Ergebnisse zwischen finnischsprachigen und schwedischsprachigen Lernern verglichen. Die Untersuchungsgruppe dieser Studie bestand aus 24 Deutschlernern aus Schweden und 24 aus Finnland. Alle Teilnehmer gingen in eine gymnasialen Oberstufe. Auch hier wurde das Material durch einen Deutschttest gesammelt, die Wortschatzübungen des Deutschen und Englischen enthielt. Die Ergebnisse zeigten, dass sowohl die Finnischsprachigen als auch die Schwedischsprachigen häufiger bei den Übungen des deutschen Wortschatzes Transfer verwendeten als bei den Übungen des Englischen. Es zeigte sich auch, dass bei den Schwedischsprachigen mehr positiver Transfer vorkam, sowohl bei den Übungen des Englischen als auch des Deutschen. Dagegen war negativer Transfer üblicher bei den finnischsprachigen Teilnehmern.

3 DAS SCHULSYSTEM IM ZWEISPRACHIGEN FINN- LAND

Dieses Kapitel konzentriert sich auf die Bildung und das Sprachprogramm in Finnland. Im Kapitel 3.1 wird kurz die Sprachgeschichte Finnlands präsentiert und von der finnischen Zweisprachigkeit berichtet. Die zwei offiziellen Sprachen des Landes, Finnisch und Schwedisch, werden auch präsentiert. Im Kapitel 3.2 wird das finnische Schulsystem vorgestellt. Hier wird auch das Sprachprogramm der Schulen präsentiert und die heutige Situation des Deutschen als Fremdsprache in Finnland betrachtet.

3.1 Zweisprachigkeit in Finnland

In der Geschichte Finnlands spielt das Nachbarland Schweden eine große Rolle. Für eine lange Zeit gehörte Finnland zu dem Königreich Schweden, und deswegen war Schwedisch auch die Landes- und Verwaltungssprache in den beiden Gebieten. Die Sprache, die wir heute Finnisch nennen, wurde auch in Finnland neben dem Schwedischen gesprochen, aber durch die Reformation in Nordeuropa wuchs die Bedeutung der finnischen Sprache. Nach einer langen Periode als Teil des westlichen Nachbarlands verlor Schweden im Jahr 1809 Finnland an Russland. Durch die russische Revolution im Jahr 1917 versuchten die Finnen gleichzeitig für eine Selbständigkeit ihres Landes zu kämpfen. Am 6. Dezember 1917 wurde die Unabhängigkeitserklärung geschrieben und wird noch als offizieller Unabhängigkeitstag Finnlands gefeiert. (Sorvakko-Spratte 2009, 29-31.)

Nach der Selbständigkeit gab es viele Diskussionen und Debatten über die Stellung der schwedischen Sprache in Finnland. Schließlich wurde ein Sprachgesetz erlassen, in dem das Schwedische neben dem Finnischen zur offiziellen Sprache des Landes erklärt wurde und die Rechte der Schwedischsprachigen geschützt wurden. (Ringbom 2007, 34, Finlex: Kielilaki.) Das Sprachgesetz, das im Jahr 1919 in Gebrauch

genommen wurde, gilt immer noch, obwohl geringe Änderungen gemacht worden sind (Sajavaara 2004, 284). Die schwedische Sprache wird heute immer noch in Finnland gesprochen, obwohl die Anzahl der Schwedischsprachigen während der letzten Jahrzehnte auf 5,2% gesunken ist (Saarenmaa 2021). Dank des Sprachgesetzes haben die Finnisch- und Schwedischsprachigen gleiche Rechte die eigene Sprache zum Beispiel bei den Beamten, beim Gericht oder beim Arzt zu verwenden (Finlex: kielilaki). Damit diese Rechte auch in Zukunft realisiert werden können, muss jedes Kind die beiden Amtssprachen Finnlands in der Schule lernen, entweder als Erst- oder Zweitsprache. Kinder haben auch das Recht auf Unterricht in der eigenen Muttersprache, Finnisch oder Schwedisch, unabhängig davon wo sie wohnen. (Ringbom 2007, 34-35.) Neben den zwei offiziellen Sprachen werden auch andere Minoritätssprachen in Finnland anerkannt, die in Gesetze geregelt sind. Diese sind unter anderem Same, Romani und die finnische Gebärdensprache. (KOTUS.)

Der größte Teil der schwedischsprachigen Bevölkerung wohnt in einem ganz begrenzten Gebiet an der Westküste, in der Hauptstadtregion und auf der Inselgruppe Åland. Dies macht es auch leichter, den schwedischsprachigen Unterricht zu organisieren. (Knubb-Manninen 2009, 264.) Weil Finnisch die Majoritätssprache des Lands ist, sind vor allem die schwedischsprachigen Finnen oft bilingual. Dagegen ist der finnisch-schwedische Bilingualismus bei den Finnischsprachigen nicht so üblich wie bei den Schwedischsprachigen. (Ringbom 2007, 35.)

Als Sprachen sind Finnisch und Schwedisch ziemlich unterschiedlich. Schwedisch gehört zu der indoeuropäischen Sprachfamilie, und weiter zu der germanischen Sprachgruppe. Die anderen germanischen Sprachen, wie Englisch, Deutsch, Holländisch, Norwegisch und Dänisch sind also verwandt mit dem Schwedischen. (Birch-Jensen 2007, 23.) Finnisch dagegen gehört zu der fenno-ugrischen Sprachgruppe, die kein Teil der indoeuropäischen Sprachgruppe ist. Estnisch ist mit dem Finnischen am nächsten verwandt, aber Ungarisch wird auch als eine Verwandtensprache des Finnischen betrachtet. (InfoFinland.fi (1).)

Während die Struktur der schwedischen Sprache näher bei den anderen germanischen Sprachen liegt, ist Finnisch ganz unterschiedlich, in Bezug auf Grammatik

und Vokabular sowie auf die Aussprache. Im Finnischen gibt es mehr Flexionen als im Schwedischen, unter anderem Kasusformen, Personalformen der Verben und Zeitformen. Präpositionen gibt es im Finnischen kaum, sondern der Kasus wird am Ende des Worts angezeigt. Die Wortstellung im Finnischen ist freier im Vergleich mit vielen anderen Sprachen, wie dem Schwedischen und dem Deutschen. (InfoFinland.fi (1).) Schwedisch hat aber, als die ältere Sprache von den beiden, einen ziemlich großen Einfluss auf das Finnische gehabt. Durch Schweden, und damit auch durch die schwedische Sprache, bekam Finnisch neue Lehnwörter aus Mittel- und Südeuropa. Darunter waren viele Wörter nicht nur aus dem Schwedischen, sondern auch aus dem Lateinischen, dem Griechischen, dem Italienischen und dem Französischen. (Tarkiainen 2008, 238.) Der größte Teil der Lehnwörter kam traditionell aus dem Schwedischen, aber heute immer mehr aus dem Englischen (Ringbom 2007, 37).

3.2 Das Schulsystem in Finnland

Die Geschichte des finnischen Schulsystems beginnt am Anfang des 13. Jahrhunderts. Am Anfang des 18. Jahrhundert bekam die Bildung einen hohen Stellenwert in der Gesellschaft, und das Ziel wurde die Ausbildung für alle zu ermöglichen. Im Jahr 1921 wurde das Lernpflichtgesetz erlassen. Dies bedeutete, dass alle Kinder zwischen 7 und 15 Jahren verpflichtet waren, in die Schule zu gehen. Durch das Gesetz bekamen alle Kinder im Schulalter eine kostenlose Bildung, unabhängig von Geschlecht oder gesellschaftlichem Stand. (Kuikka 2009, 58-62, 70.)

Vor etwa 40 Jahren bekam Finnland aber den Kern für das heutige Schulsystem. Der Übergang im Jahr 1968 von dem dreigliedrigen Schulsystem zu der einheitlichen, neunjährigen Gemeinschaftsschule garantierte jedem Kind gleiche Bildung. (Merimaa 2009, 137-138.) Danach war es freiwillig, sich weiter entweder in der dreijährigen gymnasialen Oberstufe oder einer ähnlich lange dauernden Berufsschule auszubilden (Skiera (1) 2009, 120). Das finnische Schulsystem besteht auch heute aus der neunjährigen Gemeinschaftsschule (finnisch *peruskoulu*; Grundschule), aber 2021 sind

entweder die gymnasiale Oberstufe oder die Berufsschule obligatorisch geworden. Die Bildung des Kinds beginnt, wenn das Kind 7 Jahre alt wird, und dauert also insgesamt 12 Jahre. (InfoFinland.fi (2)). Die folgende Tabelle von Matthies & Skiera (2009, 117) gibt einen Überblick über das finnische Bildungssystem:

TABELLE 2 Das finnische Schulsystem

		Schuljahre	Alter
Universität / Fachhochschule		16	22
		15	21
		14	20
		13	19
Gymnasiale Oberstufe	Berufsschule	12	18
		11	17
		10	16
Gemeinschaftsschule		9	15
		8	14
		7	13
		6	12
		5	11
		4	10
		3	9
		2	8
		1	7
Vorschule			6
Kindergarten/Kindertagesstätte			5
			4
			0-3

Die Gemeinschaftsschule wird weiter in zwei Teile eingeteilt; die ersten sechs Schuljahre werden in der Primarstufe, *alakoulu*, absolviert, und die Klassen 7-9 in der sogenannten *yläkoulu*, Mittelstufe. In den Klassen 1-6 wird der Unterricht von einem Grundschullehrer durchgeführt, dagegen in den Klassen 7-9 von Fachlehrern. (Merimaa 2009, 140.) Alle Lehrer in Finnland sollten einen höheren Hochschulabschluss absolviert haben, die Grundschullehrer sich auf Erziehungswissenschaft spezialisiert und Fachlehrer auf die Fächer, die sie unterrichten (InfoFinland.fi (2)).

Die Lernpflicht für die finnischen Kinder wird in dem Grundbildungsgesetz (fin. *perusopetuslaki*) geregelt. Diese Pflicht bezeichnet die Pflicht des Kindes einen

bestimmten Lernumfang zu erwerben. Es handelt sich um eine Lernpflicht und nicht um eine Schulpflicht, was bedeutet, dass es nicht obligatorisch ist in die Schule zu gehen, sondern nur die Lerninhalte sollten dem Kind auf andere Weise vermittelt werden. Der finnische Unterricht ist für alle kostenlos, es müssen also keine Schulgebühren bezahlt werden. Auch notwendiges Material wie Lernbücher, Schulsachen und Schulwege sind für den Schüler kostenlos. (Arajärvi & Aalto-Setälä 2004, 22-24; Finlex: Perusopetuslaki.)

Der Lehrplan in Finnland (fin. Perusopetuksen opetussuunnitelma POPS, schw. Grunderna för den grundläggande utbildningen) zeigt den Schulen und den Lehrern der Schulen den Lerninhalt, der unterrichtet werden sollte. Der Plan enthält Ziele, die der Schüler in seinem Alter erreichen sollte, und er legt auch fest, wie der Lehrer dazu beitragen kann. Für jedes Fach gibt es eine Liste über die Inhalte, die unterrichtet werden müssen, und auch Anleitungen dazu, wie die Bewertung geschieht. Alle Lehrer müssen den Lehrplan in ihrer Arbeit befolgen. (Arajärvi & Aalto 2004, 22-24, POPS 2014.)

3.2.1 Sprachprogramm

Wie schon oben erwähnt, gibt es in Finnland sowohl finnisch- als auch schwedischsprachige Schulen. In diesem Unterkapitel wird näher behandelt, wie das Sprachprogramm in dem finnischen Schulsystem aussieht, d.h. welche Sprachen die Schüler obligatorisch lernen müssen und was für Sprachen sie eventuell auch freiwillig lernen können.

Der größte Teil der finnischen Kinder geht in eine finnischsprachige Schule, wo der ganze Unterricht auf Finnisch geschieht. Es gibt aber mehrere Schulen, besonders in den schwedischsprachigen Gebieten, wo der Unterricht in der Minoritätssprache Schwedisch gegeben wird. Der Unterricht der eigenen Muttersprache fängt in der ersten Klasse an (POPS 2014, 124). Außer der Muttersprache müssen die Schüler in der anderen Landessprache, also Finnisch oder Schwedisch, unterrichtet werden und außerdem eine Fremdsprache lernen (Merimaa 2009, 142).

Schon vor dem ersten Schuljahr soll der Schüler aber auch seine erste Fremdsprache wählen. Diese erste Fremdsprache wird A1-Sprache genannt, was bedeutet, dass es sich um den langen Lehrgang der Sprache handelt. Früher wurde die Wahl erst später, in der dritte Klasse gemacht, aber seit 2020 lernen Schüler ihre erste Fremdsprache gleich zu Beginn der Lernpflicht. Englisch ist die am häufigsten gewählte Fremdsprache, aber in manchen Schulen ist es möglich auch zum Beispiel Schwedisch/Finnisch, Deutsch, Russisch, Französisch, Spanisch oder Chinesisch zu wählen (SUKOL 1.) Die nächste, A2-Sprache, ist für den Schüler freiwillig. Für diesen langen Lehrgang werden oft Sprachen wie Englisch, Schwedisch/Finnisch, Deutsch, Russisch, Französisch, Spanisch oder Italienisch gewählt, abhängig davon, was die Schulen und Städte zu bieten haben. Der Unterricht der A2-Sprache kann in den Klassen 3, 4 oder 5 anfangen und geht in der Mittelstufe, also den Klassen 7–9 weiter. (SUKOL 1.) In den schwedischsprachigen Schulen wird meistens Finnisch als A1-Sprache gewählt und Englisch als A2-Sprache.

In der 6.Klasse beginnt eine gemeinsame B1-Sprache, d.h. ein kurzer Lehrgang einer Sprache. Diese Sprache ist obligatorisch. In den finnischsprachigen Schulen ist Schwedisch die B-Sprache, wenn es nicht als eine A1- oder A2-Sprache gewählt worden ist, und in den schwedischsprachigen Schulen Finnisch. Die B1-Sprache wird auch in den Klassen 7-9 als obligatorisches Fach unterrichtet. (SUKOL 1.)

Wenn der Schüler weiter in die Mittelstufe geht, macht er also weiter mit seiner A1-Sprache, einer möglichen A2-Sprache und der B1-Sprache. In der 8. Klasse kann eine freiwillige B2-Sprache gewählt werden, die am häufigsten zwischen Deutsch, Französisch, Russisch, Spanisch, Italienisch und Latein zu wählen ist. Nach der Gemeinschaftsschule ist es möglich die Sprachen weiter in der gymnasialen Oberstufe zu lernen, und dort außerdem noch eine Fremdsprache zu wählen, obwohl das obligatorische Lernen der zwei einheimischen Sprachen und Englisch immer noch gilt. Auch in der Berufsschule werden Sprachen unterrichtet, aber weil dort der Schwerpunkt auf praktischen beruflichen Kenntnissen liegt, wird Unterricht nur im Fach Muttersprache, in der zweiten Landessprache und in einer Fremdsprache, am häufigsten Englisch, erteilt. (SUKOL 1.) In der gymnasialen Oberstufe dagegen bekommt

der Lerner Fähigkeiten Sprachen auch an einer Hochschule zu studieren. An allen Hochschulen Finnlands gehört auch obligatorischer Sprachenunterricht in Finnisch, Schwedisch und einer Fremdsprache zum Studium.

3.2.2 Deutsch als Fremdsprache in Finnland

Deutsch ist die am meisten gesprochene Erstsprache in der EU mit etwa 90 Millionen Sprechern, und in der ganzen Welt insgesamt gibt es über 100 Millionen Deutschsprecher. Es ist die offizielle Sprache Deutschlands und Österreichs sowie eine der vier offiziellen Sprachen der Schweiz und hat überdies auch einen offiziellen Status in Liechtenstein und Luxemburg. (Huneke & Steinig 2013, 57.)

In Europa ist Deutsch eine beliebte Schulfremdsprache, obwohl es immer seltener als die erste Fremdsprache gewählt wird, weil Englisch auf dem ersten Platz steht (Huneke & Steinig 2013, 58). Wie schon im Kapitel 3.2.1 erwähnt, kann Deutsch als Fremdsprache, verkürzt *DaF*, auch in den finnischen Schulen gewählt werden (SUKOL 1). Die Popularität des Deutschen als Fremdsprache in den finnischen Schulen ist aber seit Jahrzehnten drastisch gesunken. Im Jahr 2019 wurde Deutsch nur von 5,6% der Schüler als A1-Sprache gewählt, während der prozentuelle Anteil der Schüler, die Englisch wählten, 90% war. Im selben Jahr wurde eine B2-Sprache nur von 9,4% aller Schüler gewählt, und das Deutsche wurde am meisten, von 4,0% der Schüler gewählt. (SUKOL 2.)

Die deutsche Sprache gehört zu der indoeuropäischen Sprachfamilie und noch weiter zu der germanischen Sprachgruppe, ebenso wie unter anderem Englisch und Schwedisch (Huneke & Steinig 2013, 70). Wie schon erwähnt, ist die deutsche Sprache nahe verwandt mit der schwedischen Sprache, aber mit dem Finnischen gibt es weniger Gemeinsamkeiten in der Sprachstruktur.

Es gibt einige Besonderheiten des Deutschen, die auch für das Schwedische, aber nicht für das Finnische gelten. Unten sind einige Beispiele von Rösch (2011, 80-81) aufgelistet.

1. Vor- und Nachsilben: *Ewigkeit* (schw. *evighet*), *unsicher* (schw. *osäker*)
2. Präpositionen: *auf*, *unter*, *über*, *vor* (schw. *på*, *under*, *över*, *för*)

3. Artikel: der, die, das/ein, eine (schw. en, ett)
4. Modalverben
5. Passiversatzform *man*

Einige Besonderheiten des Deutschen gelten auch für das Schwedische und das Finnische:

1. Komposita Nomen + Nomen, Verb + Nomen, Adverb + Nomen
2. Konjunktionen
3. Umlaute ä und ö

Einige Merkmale des Deutschen finden sich aber weder in der schwedischen noch in der finnischen Sprachstruktur:

1. Präposition + Kasus
2. Verbklammer
3. Verbendstellung im Nebensatz
4. Großschreibung bei Nomen

Wie wir oben sehen, gibt es kaum bedeutende Besonderheiten der Sprachstruktur, die nur für Deutsch und Finnisch gelten würden. Für Finnischsprachige können einige Strukturen der deutschen Sprache schwierig zu lernen sein, hier unter anderem Präpositionen, Kasusformen und Artikel, die auch zu dem aktiven Alltagssprachgebrauch gehören. Finnische Bürger haben jedoch, wie im Kapitel 3.2.1 erwähnt, sowohl Schwedisch als auch Englisch gelernt, die auch Präpositionen und Artikel enthalten. Für sowohl finnisch- als auch für schwedischsprachige Lerner sind besonders die Wortstellung und die Kasusformen problematisch beim Lernen.

4 MATERIAL, METHODE UND VORGEHEN

In diesem Kapitel werden die Forschungsfragen, der Deutschtest als Material, die Methode und der Verlauf der Arbeit präsentiert. Hier wird auch die Forschungsethik behandelt.

4.1 Ziel der Untersuchung und Forschungsfragen

Das Ziel in dieser Studie ist, mögliche Gemeinsamkeiten und Unterschiede bei den Deutschkenntnissen zwischen den Schülern in schwedisch- und finnischsprachigen Schulen in Finnland zu entdecken. Der Fokus liegt in der Verwendung des deutschen Wortschatzes: bei der Namengebung der Gegenstände, bei der Wörterübersetzung und beim Schreiben. Dadurch wird analysiert, welche Lernstrategien die Schüler während des Deutschlernens verwenden. In den folgenden Forschungsfragen wird die Absicht dieser Studie zusammengefasst:

1. Welche Gemeinsamkeiten gibt es bei den Kenntnissen des deutschen Wortschatzes zwischen den finnisch- und schwedischsprachigen Lernern?
2. Welche Unterschiede gibt es bei den Kenntnissen des deutschen Wortschatzes zwischen den finnisch- und schwedischsprachigen Lernern?
3. Welche Lernstrategien verwenden die Schüler bei der Erkennung deutscher Wörter?

Weil Deutsch und Schwedisch zu derselben Sprachgruppe gehören, wäre es auch möglich, dass mehr Transfer bei den schwedischsprachigen Schülern vorkommen würde und die Deutschkenntnisse bei ihnen einigermaßen besser wären. Die finnischsprachigen Schüler haben jedoch seit der Primarstufe auch Englisch und Schwedisch gelernt, was auch zu dem Deutschlernen beiträgt. Dagegen kommt oft negativer Transfer besonders bei linguistisch ähnlichen Sprachen vor (Pietilä & Lintunen 2014, 17). Dies würde hier bedeuten, dass negativer Transfer ein größeres Problem bei den

Schwedischsprachigen als bei den Finnischsprachigen wäre, obwohl es auch möglich ist, dass Finnischsprachige aus dem Schwedischen oder dem Englischen falsche Eigenschaften der Sprache transferieren. Mit dem Resultat dieser Studie kann herausgefunden werden, wie groß die Bedeutung der Erst- und Zweitsprachkenntnisse beim Fremdsprachenlernen ist und wie die schon beherrschten Sprachen während des Unterrichts als Hilfe genutzt werden könnten.

4.2 Vorgehen und die Teilnehmer der Untersuchung

Für diese Studie wurden als Teilnehmer DaF-Lerner aus Finnland gewählt, die in die 9. Klasse der Mittelstufe gehen und Deutsch als eine B2-Sprache lernen. Jeder Teilnehmer hat also Deutsch in der 8. Klasse gewählt, was bedeutet, dass sie ungefähr ein bis anderthalb Jahre Deutsch gelernt haben. Der Grund, warum genau diese Stufe der Deutschlerner gewählt wurde, liegt daran, dass die Lerner schon wenigstens drei andere Sprachen gelernt haben, in diesem Fall Finnisch, Schwedisch und Englisch. Hier haben die Lerner weniger Erfahrung mit der deutschen Sprache, was möglicherweise zum Transfer aus anderen Sprachen führt. In den Ergebnissen dieser Studie ist es möglich, Transfer auch von anderen Sprachen als von der Mutter- oder Zweitsprache zu finden, weil die Lerner schon eine Fremdsprache, nämlich Englisch gelernt haben.

Die Teilnehmer für diese Studie habe ich durch ihre Deutschlehrer erreicht. Ich habe im Internet gefundenen Deutschlehrern oder Schulleitern E-Mails geschickt, meine Forschung präsentiert und um eine Teilnehmergruppe gebeten. Insgesamt habe ich rund 40 E-Mails geschickt, aber wie im Kapitel 3.2.2 erwähnt, ist die Anzahl der Deutschlerner gesunken, und es war schwierig die passende Teilnehmergruppen zu finden. Als Hindernis hat sich auch die geringe Anzahl der Antworten auf meinen E-Mails herausgestellt. Schließlich habe ich fünf Deutschlehrer gefunden, die eine B2-Deutschgruppe hatten, die an meiner Studie teilnehmen konnte.

Die Hälfte der Teilnehmergruppen sind Schüler in finnischsprachigen Schulen und die andere Hälfte in schwedischsprachigen. Drei der fünf Schulen sind

finnischsprachig und zwei schwedischsprachig. Die ursprüngliche Teilnehmeranzahl der drei finnischsprachigen Schulen ist 30 und der zwei schwedischsprachigen 32, insgesamt also 62 Teilnehmer. Nach dem Durchgang des Materials habe ich schließlich insgesamt 10 gemachte Tests ausgeschlossen, weil mehrere Fragen unbeantwortet waren. Danach ist die Teilnehmeranzahl der finnischsprachigen Schulen 25 und der schwedischsprachigen 27. Die Schulen befinden sich in finnisch- oder in zweisprachigen Gebieten.

Die Teilnahme an dieser Studie war für die Schüler freiwillig. Weil die Teilnehmer dieser Studie minderjährig sind, musste die Zustimmung nicht nur des Schülers, sondern auch des Erziehungsberechtigten eingeholt werden (Kuula 2006, 147-148). Deswegen wurden die Lehrer gebeten, einige Wochen vor der Beschaffung des Materials die Eltern über diese Studie zu informieren. Sowohl die Eltern als auch die Teilnehmer haben das Recht gehabt, die Teilnahme abzulehnen. Die Teilnehmer sind für mich anonym geblieben, und die Schulen oder Städte der Teilnehmerschulen werden in dieser Arbeit nicht erwähnt. Im nächsten Kapitel wird genauer behandelt, wie die Beschaffung des Materials geschehen ist und welche Informationen zu den Teilnehmern gesammelt worden sind. Obwohl die Teilnehmer aus verschiedenen Sprachbereichen Finnlands kommen, behandeln die ersten zwei Seiten des Tests (siehe Anhang 1) genauer den Sprachhintergrund des Schülers. Die Information der Sprachkenntnisse des Teilnehmers ermöglicht zu analysieren, warum der Teilnehmer antwortet wie er antwortet. Auf der ersten Seite wurde gefragt, was für Sprache(n) der Schüler zu Hause spricht. Das folgende Diagramm zeigt näher den Sprachhintergrund der Teilnehmer:

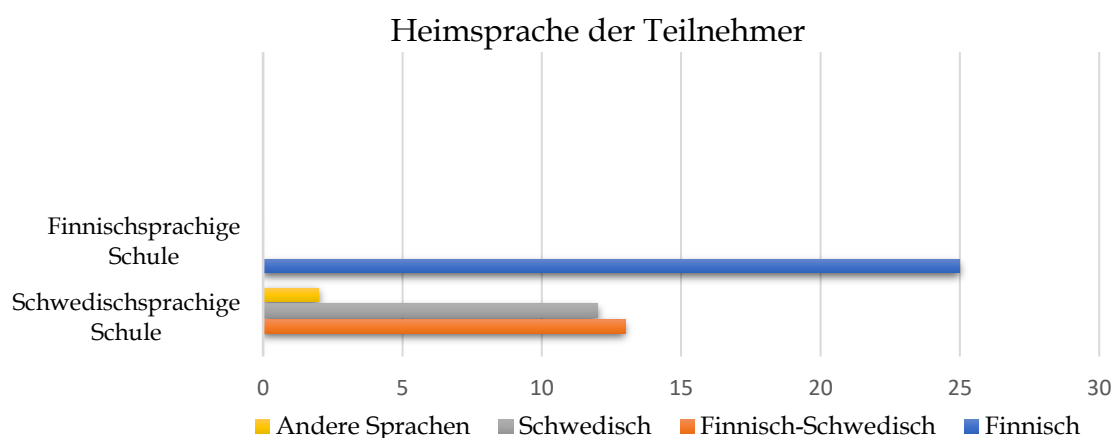


DIAGRAMM 1 Heimsprache der Teilnehmer

Wie in dem Diagramm 1 zu sehen ist, und wie auch in Kapitel 3.1 erwähnt, ist finnisch-schwedischer Bilingualismus bei denen, die in eine schwedischsprachige Schule gehen, üblicher als bei den Schülern der finnischsprachigen Schulen (Ringbom 2007, 35). Bei denen, die in eine finnischsprachige Schule gehen, ist Finnisch die üblichste Sprache, die zu Hause verwendet worden ist, insgesamt bei allen 25 Teilnehmern. Dagegen haben die Schüler aus den schwedischsprachigen Schulen einen umfangreicheren Sprachhintergrund. Wie erwähnt, ist finnisch-schwedischer Bilingualismus üblich, insgesamt bei 13 der 28 Teilnehmer. 13 haben nur Schwedisch als Heimsprache, ein Teilnehmer Finnisch, Schwedisch und eine weitere Sprache und ein nur eine andere Sprache, obwohl er auch einigermaßen Schwedisch zu Hause verwendet.

Außer den Sprachen, die die Teilnehmer zu Hause sprechen, wurden auch nach den Sprachen gefragt, die sie zusätzlich verwenden können. Die Teilnehmer sollten alle diese Sprachen in einer Tabelle auflisten, und außerdem ankreuzen, wie gut sie diese Sprachen sprechen können und wo sie diese Sprachen gelernt haben. Der größte Teil der Teilnehmer verwendet keine anderen Sprachen als die drei in der Schule obligatorisch gelernten Sprachen Finnisch, Schwedisch, Englisch und Deutsch, aber einige haben angegeben, dass sie in der Freizeit auch andere Sprachen verwenden, unter anderem Russisch, Italienisch, Chinesisch oder Japanisch. Diese Sprachen verwenden sie zum Beispiel beim Spielen und im Internet, und sie beherrschen sie ihrer eigenen Meinungen nach schlecht. Nach der Auflistung der Sprachen sollten die

Teilnehmer überdies ankreuzen, wie oft sie diese Sprachen verwenden. Nach den Sprachhintergründen wurden gefragt, ob die Teilnehmer Hilfe von anderen Sprachen beim Deutschlernen haben, und wenn ja, von welchen und wie. Diese Ergebnisse werden näher im Kapitel 5 behandelt.

4.3 Deutshtest als Untersuchungsmaterial

Als Material für diese Untersuchung wurde ein Deutshtest gewählt, weil ein Test es ermöglicht, das Sprachniveau der Lerner leicht zu analysieren und zu vergleichen. Der Test wurde von mir selbst geplant, und besteht aus vier Übungen.

Nach der kurzen Hintergrundinformation der Teilnehmer ist die erste Übung des Tests auf Seite drei (siehe Anhang 1). Diese Übung ist ein Leseverständnis mit drei offenen Fragen, die auf Finnisch bzw. Schwedisch beantwortet werden sollten. Der Zweck dieser Übung ist das Sprachverständnis der Teilnehmer zu überprüfen, weil es sich bei den drei weiteren Übungen mehr um die Sprachproduktion handelt. Durch die offenen Fragen ist das Verständnis des Texts leichter zu messen, und es ergibt sich ein größerer Überblick über die Sprachkenntnisse, im Gegensatz zu Fragen mit Multiple-Choice-Verfahren, die leicht zu raten sind. Der Text ist für finnische Schüler in der gymnasialen Oberstufe geeignet und ist ein Teil der Abiturprüfung des kurzen Lehrgangs im Deutschen im Herbst 2020 gewesen (Yle Abitreenit). Der Text ist schwieriger als das derzeitige Niveau der Schüler, weil ich möglichst große Unterschiede bzw. Gemeinsamkeiten in dem Niveau der Wortschatzkenntnisse in Texten entdecken wollte.

In Übung Nummer zwei sollten die Teilnehmer den deutschen Namen für Bilder von sechs Gegenständen nennen. Die Wahl dieser Wörter liegt darin begründet, dass sie dem Schwedischen oder dem Englischen sehr ähnlich sind (außer *Stift und Geschenk*), was leicht positiven oder negativen Transfer ermöglicht. Die Gegenstände der zweiten Übung sind (*Blei*)*Stift* (schw. *blyertspenna*, fin. *lyijykynä*, eng. *pen*), *Blume* (schw. *blomma*, fin. *kukka* eng. *flower*), *Geschenk* (schw. *present*, fin. *lahja*, eng. *present/gift*),

Flugzeug (schw. *flygplan*, fin. *lentokone*, eng. *airplane*), *Sonne* (schw. *sol*, fin. *aurinko*, eng. *sun*) und *Bett* (schw. *säng*, fin. *sänky*, eng. *bed*) (siehe Anhang 1²). Außerdem sollten sie auch erklären, warum sie auf diese Weise antworteten. Für die Wörter *Stift* und *Geschenk* habe ich mich deswegen entschieden, weil sie völlig anders als sowohl die schwedische, die englische als auch die finnische Version sind und dadurch die Sprachen nicht hilfreich sein können. Als richtige Antworten werden auch Wörter mit kleinen orthografischen Fehlern gezählt, das heißt solchen Fehlern, die nicht die Bedeutung des Wortes verändern. Solche waren zum Beispiel **Flügzeug* (das *Flugzeug*) oder **Blüme* (*die Blume*). In der Kategorie der falschen Antworten sind alle diejenigen Antworten aufgelistet, die größere orthografische Fehler hatten, oder die ein völlig anderes Wort waren. In der dritten Kategorie sind alle leeren Antworten aufgeführt.

Übung drei war auch eine Aufgabe der Wörterübersetzung. Hier sollten die Teilnehmer vier deutsche Wörter ins Finnische bzw. Schwedische übersetzen. Diese Wörter waren *der Stuhl* (schw. *stol*, fin. *tuoli*, eng. *chair*), *ruhig* (schw. *lugn*, fin. *rauhallinen*, eng. *calm*), *das Gift* (schw. *gift*, fin. *myrkky*, eng. *poison*) und *springen* (schw. *hoppa*, fin. *hypätä*, eng. *jump*). Ich habe diese Wörter gewählt, weil sie teilweise ähnlich wie im Schwedischen sind, aber auch als „falsche-Freunde“ betrachtet werden können. Die Wörter *der Stuhl* und *das Gift* sind mit dem Schwedischen ziemlich ähnlich, aber *springen* kann zu Missverständnissen führen, weil es in Schwedischen ein ähnliches Wort gibt, *springa*. Dies bedeutet jedoch laufen oder rennen. Das Wort *ruhig* ist auch nicht ähnlich mit der schwedischen Entsprechung. In dieser Übung war keine Erklärung nötig.

Die vierte Übung des Tests war ein Aufsatz von 50 Wörtern. Weil die drei ersten Übungen relativ kurz sind, wollte ich eine Übung haben, die Platz für freieren Sprachgebrauch gibt. Das Ziel war umfangreicheres Material für die Analyse zu bekommen, das Möglichkeit sowohl für Fehler als auch für korrekte Äußerungen bietet. Weil die Schüler nicht an das Schreiben von Aufsätzen gewöhnt sind, habe ich entschieden, dass 50 Wörter für diese Stufe realistisch sind. Der Teilnehmer wurde gebeten einen Brief an seinen deutschen Freund zu schreiben und zu fragen, wie es in Deutschland

² Die Bilder sind im Anhang wegen den Urheberrechte entfernt und durch Text ersetzt worden.

ist, und auch kurz zu erzählen, wie es in Finnland ist. Um das Schreiben des Aufsatzes zu erleichtern, habe ich darauf hingewiesen, dass es wichtiger ist etwas zu schreiben als genau die Übungsangabe zu beantworten. Deswegen kann der Inhalt des Aufsatzes bei den Teilnehmern ziemlich unterschiedlich sein.

Die Gestaltung der Teste wurde von Dezember 2021 bis März 2022 organisiert. Ich habe selbst alle Schulen besucht, und die Teste wurden während einer Deutschstunde durchgeführt. Ich habe jeder Teilnehmergruppe dieselben Instruktionen gegeben, und bin vor dem Test durchgegangen, wie die Übungen beantwortet werden sollen. Bemerkenswert für die Analyse ist, dass die Teilnehmer darauf angewiesen sind zu raten, wenn sie die Antwort nicht wissen. Es ist betont worden, dass es besser ist, irgendetwas zu antworten, als die Frage leer zu lassen. Die Teilnehmer haben auch die Möglichkeit gehabt weitere Fragen zu stellen, wenn solche vorkamen. Zwei Gruppen haben gefragt, ob die Artikel in Übung 2 nötig sind, und ein Teilnehmer hat um eine Erklärung für das Wort *Grammatik* gebeten. Die Teste wurde per Hand auf Papier geschrieben und haben ungefähr eine halbe Stunde gedauert, obwohl jede Gruppe etwa eine Stunde Zeit gehabt hat. Die Teste werden vernichtet, wenn diese Arbeit fertig ist.

4.4 Qualitative Inhaltsanalyse

Erst nachdem das gesamte Material der fünf Schulen gesammelt worden ist, habe ich mit dem Durchgang des Materials angefangen. Wie schon oben erwähnt, habe ich zuerst die Teste ausgeschlossen, in denen mehrere Fragen unbeantwortet waren, und danach mit den vollständigen Testen die Analyse angefangen. In dieser Studie wird die qualitative Inhaltsanalyse als Analysemethode verwendet, weil hier die Teste als Dokumente objektiv analysiert werden, und das untersuchte Phänomen wird versucht in einer zusammengefassten Form zu geben (Tuomi & Sarajärvi 2018, 117). In der Inhaltsanalyse liegt der Zweck darin, dass gezählt wird, wie häufig und auf welche Weise ein Phänomen in den gewählten Quellen vorkommt (Duffy 2006, 129).

Obwohl die Beschaffung des Materials in dieser Arbeit durch einen Test erfolgte, ist die Absicht nicht eine Fehleranalyse durchzuführen.

Ich habe den Durchgang mit Übung Nummer 1 angefangen, in der der Teilnehmer einen Text lesen und drei offene Fragen beantworten sollte. Während des Durchgangs des Materials ist mir aber aufgefallen, dass der Text zu schwierig gewesen ist und der Inhalt den Teilnehmern unklar geblieben ist. Die Antworten waren nicht vollständig und es gab nur wenige richtige Antworten, und sie gaben kaum Möglichkeit für die Analyse. Das Ziel mit dem schwierigen Text war zu entdecken, ob Schüler mit verschiedenen Sprachhintergründen trotzdem den Text verstehen würden, aber es war nicht möglich, eine Schlussfolgerung zu ziehen. Deswegen habe ich beschlossen Übung Nummer 1 von einer weiteren Analyse auszuschließen.

Mit Übung Nummer 2 bin ich zuerst die finnischsprachigen Tests durchgegangen und habe jede Antwort in eine Liste eingetragen. Dann habe ich die Antworten zwei Tabellen zugeordnet; eine Tabelle mit allen richtigen, falschen und leeren Antworten und eine Tabelle mit Antworten schwedischer oder englischer Herkunft. Danach habe ich dasselbe mit den Antworten der schwedischsprachigen Schulen gemacht. In Übung 2 wurde auch nachgefragt, warum der Teilnehmer so geantwortet hat. Ich habe die verschiedenen Erklärungen in sechs Kategorien gesetzt und dann die Antworten mit den Erklärungen verglichen. Durch diese Antworten und Erklärungen wird unter anderem untersucht, ob die Schüler Transfer verwenden und ob sie auch zugeben, dass sie Hilfe von anderen Sprachen haben, wenn sie die Antworten gewusst oder geraten haben. Hier werden auch die Antworten und Erklärungen zwischen den Teilnehmern der schwedischsprachigen und der finnischsprachigen Schulen verglichen. Übung 3 bin ich in gleicher Weise durchgegangen wie Übung 2: ich habe erst die Antworten der Teilnehmer aus den finnischsprachigen und den schwedischsprachigen Schulen aufgelistet, und dann sowohl die richtigen Antworten, die falschen Antworten als auch die leeren Antworten Kategorien zugeordnet. Danach habe ich die Wörter mit schwedischem, englischem oder finnischem Ursprung kategorisiert. Schließlich habe ich die Antworten wie oben analysiert, und die Antworten der

Teilnehmer aus den schwedischsprachigen Schulen und den finnischsprachigen Schulen miteinander verglichen.

In Übung 4 gab es mehrere Bestandteile zu analysieren. Zuerst habe ich alle Wörter im Text gezählt und den durchschnittlichen Anteil der Wörter des Texts berechnet. Danach habe ich die sowohl richtigen als auch falschen Antworten gezählt und in eine Tabelle eingetragen. Obwohl sowohl Präpositionen und Artikel in diesem Fall auch als Wörter gezählt worden sind, wurde nicht weiter analysiert, ob sie syntaktisch zu dem Wort passen, sondern nur als Wortebene analysiert. Wenn das Wort ein richtiges deutsches Wort ist, wurde es als richtig gezählt. Dagegen wurde das Wort als falsch betrachtet, wenn es deutlich vom Inhalt her anders gewesen ist. Solche Fehler waren zum Beispiel „*aber es ist kalt und es *Schnell*“ (schneit). Auch kleine orthografische Fehler wurden als richtig gezählt, wie **Finland* statt *Finnland* und **kallt* statt kalt. Danach habe ich Wörter schwedischer, englischer oder finnischer Herkunft in einer anderen Tabelle eingetragen. In dieser Tabelle wurde kein Fokus darauf gelegt, ob die Wörter richtig oder falsch sind.

5 INHALTSANALYSE

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse des Untersuchungsmaterials vorgestellt und analysiert. Im Kapitel 5.1 werden die Ergebnisse der Übungen des Deutschtests behandelt, während im Kapitel 5.2 die verwendete Lernstrategien, Transfer, Elaboration und Folgerungen betrachtet werden.

5.1 Ergebnisse des Deutschtests

In diesem Unterkapitel werden die Ergebnisse des Tests präsentiert und die bedeutendsten Merkmale der Resultate der Teilnehmer aus den schwedischsprachigen Schulen und den finnischsprachigen Schulen verglichen. Jede Übung ist in ein Unterkapitel eingeteilt, und dort werden die Ergebnisse der Übung separat behandelt.

5.1.1 Namengebung der Gegenstände

In der zweiten Übung des Deutschtests sollten die Teilnehmer sechs Gegenständen den deutschen Namen geben (siehe Anhang 1), nämlich *der (Blei)stift*, *die Blume*, *das Geschenk*, *das Flugzeug*, *die Sonne* und *das Bett*. Diese Übung zeigte schon mit kurzem Durchgang große Variation bei den Antworten, sowohl zwischen den Sprachgruppen als auch innerhalb der eigenen Sprachgruppe. Der größte Teil der Bilder wurde beantwortet. Die Tabelle 3 zeigt, wie die Teilnehmer der finnischsprachigen und der schwedischsprachigen Schulen geantwortet haben. In der Tabelle sind die verschiedenen Arten der Antworten klassifiziert, und es ist aufgelistet, wie oft sie in den Antworten der Teilnehmer vorkamen.

TABELLE 3 Antworten auf Übung 2

Name der Gegenstände	Richtige Antworten		Falsche Antworten		Leere Antworten	
	FS	SS	FS	SS	FS	SS
Der Bleistift	24% (6)	0% (0)	76% (19)	96% (26)	0% (0)	3,5% (1)
Die Blume	12% (3)	15% (4)	80% (20)	85% (23)	8% (2)	0% (0)
Das Geschenk	12% (3)	19% (5)	88% (22)	77,5% (21)	0% (0)	3,5% (1)
Das Flugzeug	12% (3)	19% (5)	88% (22)	62% (17)	0% (0)	19% (5)
Die Sonne	36% (9)	29,5% (8)	64% (16)	70,5% (19)	0% (0)	0% (0)
Das Bett	28% (7)	48% (13)	60% (15)	44% (12)	12% (3)	8% (2)
Total	20,5% (31)	21,5% (35)	76% (114)	72% (118)	3% (5)	5,5% (9)

Die Tabelle 3 oben zeigt, dass der Anteil der richtigen Antworten zwischen den Sprachgruppen ziemlich ähnlich war, 20,5% bei den Teilnehmern der finnischsprachigen Schulen und 21,5% bei den Teilnehmern der schwedischsprachigen Schulen. Die Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen haben einen einigermaßen höheren Anteil bei den falschen Antworten (76%), während die Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen die Frage etwas häufiger leergelassen haben (5,5%). Bemerkenswert ist, dass kein Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen die richtige Antwort beim Wort *der Bleistift* bekommen hat, und sogar 96% falsch geantwortet haben. Dagegen ist hier der Anteil der richtigen Antworten bei den Teilnehmern der finnischsprachigen Schulen 24%, was deutlich mehr ist. Bei beiden Sprachgruppen waren die falschen Antworten nicht ähnlich mit dem richtigen Wort, sondern die Majorität kam mit Beispielen wie **pen*, **pennen* und **penne*. Große Unterschiede kamen auch beim Wort *das Bett* vor. Hier haben 28% der Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen richtig geantwortet, während der Anteil der Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen sogar 48% ist. Viele falsche Antworten waren aber ziemlich ähnlich mit der richtigen

deutschen Entsprechung, zum Beispiel **bed* und **bedd*, aber einige Antworten hatten ihren Ursprung irgendwo anders, zum Beispiel **sänge*.

Außer der Namengebung der Gegenstände sollte auch erklärt werden, warum der Teilnehmer so geantwortet hat. Es kamen verschiedene Typen der Erklärungen vor, und diese Erklärungen sind in fünf Kategorien eingeteilt. In der Tabelle 4 sind die Erklärungen der Antworten für Übung 2 gezeigt, je nach der Art der Erklärung, und Beispiele für die Typen der Erklärungen gegeben.

TABELLE 4 Kategorien der Erklärungen, Übung 2

KATEGORIEN	ERKLÄRUNGEN
1. Raten	„Ich habe geraten / klingt richtig / ist mir eingefallen“
2. Transfer	„Ich habe durch das Schwedische/ das Englische geraten“
3. Wissen	„Ich habe das in der Schule gelernt / ich wusste das / ich das habe irgendwann gehört“
4. Ich weiß nicht /leer	„Ich weiß nicht“ / keine Erklärung
5. Andere Erklärung	„Ich versuchte das Wort von einem anderen abzuleiten / ich habe das Wort auf nächste Seite gesehen“

Wie die Tabelle 4 zeigt, sind in der ersten Kategorie all die Erklärungen aufgelistet, in denen der Teilnehmer angibt, dass er geraten hat oder glaubt, dass der Gegenstand so heißt, aber keine weitere Erklärung gibt, warum er so geraten hat. In Kategorie 2 erklärt der Teilnehmer, dass er durch Transfer aus anderen Sprachen den Namen bekommen hat. Kategorie 3 enthält alle die Erklärungen, in denen der Teilnehmer darauf hinweist, dass er den Namen des Gegenstands schon kennt, das Wort gehört oder gelesen hat oder es in der Schule gelernt hat. In Kategorie 4 sind alle Erklärungen gesammelt, bei denen der Teilnehmer nicht weiß, warum er so geantwortet hat, oder die Erklärung völlig leergelassen hat. Kategorie 5 ist für diejenigen Erklärungen, die nicht in die früheren Kategorien passten. In der folgenden Tabelle wird gezeigt, wie die Teilnehmer ihre Namengebung in Übung 2 erklärt haben:

TABELLE 5 Erklärungen der Antworten, Übung 2

Name der Gegenstände	1. Raten		2. Transfer		3. Wissen		4. Ich weiß nicht / leer		5. Andere Erklärung	
	FS	SS	FS	SS	FS	SS	FS	SS	FS	SS
Der Bleistift	32% (8)	44% (12)	44% (11)	40,5% (11)	16% (4)	0% (0)	8% (2)	14,5% (4)	0% (0)	0% (0)
Die Blume	32% (8)	22% (6)	44% (11)	40,5% (11)	4% (1)	22% (6)	20% (5)	14,5% (4)	4% (1)	0% (0)
Das Geschenk	28% (7)	48% (13)	28% (7)	29,5% (8)	16% (4)	3,5% (1)	4% (1)	7,5% (2)	24% (6)	11% (3)
Das Flugzeug	28% (7)	37% (10)	36% (9)	11% (3)	8% (2)	11% (3)	12% (3)	37% (10)	16% (4)	3,5% (1)
Die Sonne	36% (9)	29,5% (8)	16% (4)	26% (7)	32% (8)	33% (9)	4% (1)	7,5% (2)	12% (3)	3,5% (1)
Das Bett	36% (9)	14,5% (4)	24% (6)	14,5% (4)	20% (5)	40,5% (11)	20% (5)	29,5% (8)	0% (0)	0% (0)
Total	32% (48)	32,5% (53)	32% (48)	27% (44)	16% (24)	18,5% (30)	8% (16)	18,5% (30)	9,5% (14)	3% (5)

Obwohl der prozentuale Anteil der Teilnehmer der beiden Sprachgruppen miteinander insgesamt ziemlich ähnlich sind, gibt es jedoch Unterschiede bei den Zahlen der einzelnen Wörter. Bei den Wörtern *der Bleistift* und *das Geschenk* haben die Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen in 16% der Fälle darauf hingewiesen, dass sie die Antwort schon wissen, während der Anteil bei den Teilnehmern der schwedischsprachigen Schulen bei diesen Wörtern deutlich geringer ist (0% und 3,5%). Dagegen sind sie beim Wort *das Bett* sicherer gewesen und haben die Erklärung des Wissens in 40,5% der Fälle verwendet, während dies bei den Teilnehmern der finnischsprachigen Schulen nur bei 20% der Fall war. Diese Zahlen stimmen teilweise mit der Tabelle 3 überein; beim Wort *der Bleistift* bekamen die Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen keine richtigen Antworten, und sie haben auch nicht geglaubt, dass sie das Wort kennen. Sogar 24% der Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen haben aber das Wort richtig bekommen. Bei den Teilnehmern der schwedischsprachigen Schulen bekamen nach der Tabelle 3 48% die richtige Antwort für *das Bett*, was mit den Zahlen

in der Tabelle 5 übereinstimmt. Dagegen haben die Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen einigermaßen öfter das Wort mit Wissen erklärt (16%) als es richtige Antworten gab (12%).

Die üblichste genannte Erklärung für die beiden Sprachgruppen ist jedoch das Raten. Die Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen haben dies in 32% der Fälle verwendet, und diese Erklärung wurde am häufigsten bei den Wörtern *die Sonne* und *das Bett* genannt. 32,5% der Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen haben das Raten benutzt, besonders bei den Wörtern *der Bleistift* und *das Geschenk*. Auch Transfer wurde ziemlich oft in den Erklärungen verwendet, aber dieses Phänomen wird näher im Kapitel 5.2.1 behandelt.

Die Erklärungen in der fünften Kategorie sind wie gesagt nicht üblich. In dem Bild mit der Blume hat ein Teilnehmer **das Kukke* geantwortet, und die Antwort erklärt, dass er das Wort durch das finnische gebildet hat (fin. *Kukka*). Für das Bild eines Geschenks war die üblichste Antwort *das Gift*, und die Teilnehmer sowohl aus finnischsprachigen Schulen als auch die aus schwedischsprachigen haben erklärt, dass sie so geantwortet haben, weil sie das Wort auf der nächsten Seite gesehen haben (siehe Anhang 1, Übung 3). Das Wort Flugzeug ist ziemlich schwierig für die Teilnehmer gewesen, und für manche war das Wort *Flughafen* bekannter. Deswegen haben sie ihr Raten damit erklärt, dass sie versucht haben, das richtige Wort durch das Wort Flughafen abzubilden. Dieselbe Strategie galt für das Wort Sonne, wozu einige Teilnehmer angaben, dass sie das Wort durch das schon bekannte Wort *sonnig* zu bilden versuchten.

5.1.2 Wörterübersetzung

In der dritten Übung sollten die Teilnehmer vier Wörter aus der eigenen Schulsprache ins Deutsche übersetzen, nämlich *der Stuhl*, *ruhig*, *das Gift* und *springen*. In dieser Übung waren die Antworten zwischen den Teilnehmern einheitlicher als in Übung 2. Für beide Gruppen war diese Übung leichter, und es gab mehr richtige Antworten. Trotzdem zeigte Übung 3 größere Unterschiede in den Resultaten zwischen den

Sprachgruppen. Die folgende Tabelle zeigt die Typen der Antworten der Teilnehmer aus beiden Sprachgruppen.

TABELLE 6 Antworten auf Übung 3

Name der Gegenstände	Richtige Antworten		Falsche Antworten		Leere Antworten	
	FS	SS	FS	SS	FS	SS
Der Stuhl	80% (20)	96% (26)	16% (4)	3,5% (1)	4% (1)	0% (0)
Ruhig	8% (2)	18,5% (5)	80% (20)	70% (19)	12% (3)	11% (3)
Das Gift	0% (0)	15% (4)	92% (23)	85% (23)	8% (2)	0% (0)
springen	16% (4)	18,5% (5)	84% (21)	77,5% (21)	0% (0)	3,5% (1)
Total	26% (26)	37% (40)	68% (68)	59% (64)	6% (6)	3,5% (4)

Wenn diese Tabelle betrachtet wird, fällt es zuerst auf, dass hier die Teilnehmer aus schwedischsprachigen Schulen viel mehr richtige Antworten haben (37%) als die aus den finnischsprachigen (26%), während die Anzahl der richtigen Antworten in Übung 2 der beiden Sprachgruppen fast dieselbe war. Die Unterschiede sind besonders groß bei den Wörtern *der Stuhl* und *das Gift*. *Der Stuhl* ist für beide einfach gewesen, mit richtigen Antworten der Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen 80% und der schwedischsprachigen Schulen sogar 96%. Das Wort *das Gift* ist problematisch besonders für die Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen gewesen, denn 0% der Teilnehmer haben das Antwort richtig bekommen. Hier hat fast jeder „*lahja*“ geantwortet, was ein Geschenk bedeutet. Für die Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen ist das Wort auch nicht leicht gewesen, weil nur 15% der Antworten richtig waren.

5.1.3 Schreiben

In der letzten Aufgabe, Übung Nummer 4, sollten die Teilnehmer einen Brief an ihren Freund in Deutschland schreiben, und fragen, wie es in Deutschland ist. Die Übung zeigte große Unterschiede in der Fähigkeit der Sprachproduktion im Deutschen. Einige Teilnehmer hatten nur mit kleinen Fehlern die 50 Wörter geschafft, während andere nur einzelne Sätze ohne Zusammenhang schrieben. In der folgenden Tabelle wird gezeigt, wie viele Wörter es in den Aufsätzen gab, und wie ein großer Anteil von ihnen richtig oder falsch waren.

TABELLE 7 Wörter des Aufsatzes, Übung 4

	FS	SS
Wörter insgesamt	1005 (Durchschnitt 40)	1048 (Durchschnitt 39)
Richtige Wörter	90% (906)	95% (995)
Falsche Wörter	10% (99)	5% (53)

Wie die Tabelle 7 oben zeigt, war die durchschnittliche Anzahl der Wörter zwischen den zwei Sprachgruppen erstaunlich ähnlich. Wie gesagt, hatten einige Teilnehmer Schwierigkeiten und schrieben Aufsätze mit 10-15 Wörtern, während andere mit Aufsätzen mit über 70 Wörtern beitragen konnten. Wie wir in der Tabelle aber sehen, sind diesen Unterschiede in den Fähigkeiten bei den Sprachgruppen ähnlich. Die Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen haben etwas mehr richtige Wörter in den Aufsätzen (95%), aber die Zahlen unterscheiden sich nicht viel, weil die Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen fast ähnlich viele haben (90%). Als richtige Wörter wurden Wörter mit kleinen orthografischen Fehlern gezählt, wie **kallt* (kalt) oder **Vinter* (Winter). Falsche Wörter waren Wörter aus einer völlig anderen Sprachen, zum

Beispiel **sköta* (pflegen) und **katt* (Katze), oder Wörter, die größere orthografische Fehler enthielten, wie **freezeit* (Freizeit).

5.2 Lernstrategien

In diesem Kapitel werden die Lernstrategien behandelt, die die Teilnehmer während dieses Tests verwendet. Wie schon im Kapitel 2.3 erwähnt, konzentriert diese Studie sich auf die kognitiven Strategien, weil sie die einzigen waren, die durch die Antworten des Deutshtests nachgeprüft werden konnten. Von den kognitiven Strategien kamen in den Antworten drei Lernstrategien bei den Teilnehmern vor; Transfer, Elaboration und Folgerungen. Diese Strategien werden in den Unterkapiteln 5.2.1 und 5.2.2 behandelt.

5.2.1 Transfer

Auf der zweiten Seite des Tests wurde nach den Sprachhintergründen der Teilnehmer gefragt, und ob sie während des Deutschlernens Hilfe von anderen Sprachen haben. In der Tabelle 8 wird der Anteil der Sprachen präsentiert, die für die Teilnehmer hilfreich beim Deutschlernen sind.

TABELLE 8 Sprachen, die als Hilfe beim Deutschlernen sind

Sprachen	Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen (25)	Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen (27)
Finnisch	0% (0)	0% (0)
Schwedisch	20% (5)	26% (7)
Englisch	4% (1)	0% (0)

Finnisch - Schwedisch - Englisch	12% (3)	3,5% (1)
Schwedisch - Englisch	56% (14)	66% (18)
Schwedisch - Englisch - Andere	4% (1)	0% (0)
Keine	4% (1)	0% (0)

Nach der Tabelle 8 haben alle Teilnehmer außer einem aus einer finnischsprachigen Schule angekreuzt, dass sie Hilfe entweder von dem Schwedischen (20%) oder dem Englischen (4%) oder von beiden (56%) haben. Außerdem antworteten einige Teilnehmer, dass sie noch zusätzlich auch Hilfe von dem Finnischen (12%) haben, und ein Teilnehmer von dem Italienischen (4%). Ein Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen hat angegeben, dass er beim Deutschlernen Hilfe von anderen Sprachen hat, er hat aber nicht weiter angekreuzt, aus welcher/welchen. Sonst haben alle Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen angegeben, dass sie Hilfe von anderen Sprachen haben, und die am häufigsten angekreuzten Sprachen sind die Schwedisch-Englisch Kombination, insgesamt von 56% der Teilnehmer.

Weiterhin wurde gefragt, wie der Teilnehmer erlebt, dass die Sprache(n) beim Deutschlernen hilfreich sind. Als fertige Alternative wurde aufgelistet, dass die Sprache(n) hilfreich beim Verstehen neuer Wörter, beim Verstehen von Texten, beim Hörverstehen und beim Verstehen der deutschen Grammatik sind. Die Teilnehmer konnten so viele ankreuzen, wie sie wollten, und außerdem eigene Gründe hinzufügen. Abgesehen von den gegebenen Alternativen wurden keine eigenen Erklärungen der Teilnehmer gegeben. Die folgende Tabelle zeigt, wie oft diese vier Alternativen angekreuzt worden sind.

TABELLE 9 Wie die anderen Sprachen hilfreich beim Deutschlernen sind

	Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen (25)	Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen (27)
Ich kenne gleichklingende Wörter	96% (24)	100% (27)
Ich verstehe Sprechen besser	12% (3)	26% (7)
Ich verstehe Texte besser	40% (10)	37% (10)
Ich begreife die Grammatik besser	52% (13)	26% (7)
Ich habe keine Hilfe von anderen Sprachen	4% (1)	0% (0)

Nach dieser Tabelle helfen die anderen Sprachen beim Deutschlernen in den beiden Sprachgruppen besonders bei Wörtererkennung und einigermaßen auch beim Textverstehen. Die Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen geben an, dass die anderen Sprachen hilfreich beim Verstehen der Grammatik (52%) sind, während die Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen durch andere Sprachen gesprochene Sprache besser verstehen (26%). Nur ein Teilnehmer bekommt während des Deutschlernens keinerlei Hilfe von anderen Sprachen.

Dass fast alle Teilnehmer andere Sprachen beim Deutschlernen hilfreich finden, ist eigentlich kein Wunder. Wie schon im Kapitel 2.3.2 erwähnt, ist es natürlich, dass während des Lernens einer neuen Sprache die schon gelernten als Hilfe verwendet werden (Pietilä & Lintunen 2014, 17). Je ähnlicher die Zielsprache den bekannten Sprachen ist, desto einfacher ist es, sie zu adaptieren (Corder 1992, 21). Wie wir auch in der Tabelle 8 sehen können, findet der größte Teil der Teilnehmer, dass sowohl Schwedisch als auch Englisch hilfreich sind, höchst wahrscheinlich wegen ihrer Verwandtschaft mit dem Deutschen. Die Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen haben

jedoch einen Vorteil, weil sie Eigenschaften aus ihrer Heimsprache transferieren können, die deutlich ähnlicher mit dem Deutschen ist als die Heimsprache der Teilnehmer aus den finnischsprachigen Schulen. Nach Corder (1992, 27) werden aber Eigenschaften in der Zielsprache eher aus der am nächsten liegenden Sprache als aus der Muttersprache übertragen, was bedeutet, dass die Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen erfolgreich andere Sprachen als ihre Muttersprache als Hilfe verwenden können.

In der zweiten Übung des Deutschtests war die Aufgabe den Namen für sechs Gegenstände zu nennen. In der Tabelle 3 (siehe oben) wurden schon die richtigen und falschen Antworten in dieser Übung präsentiert. In der folgende Tabelle aber wird gezeigt, wie großen Anteil von allen Antworten eine andere Herkunft hatte. In diesem Fall waren die Sprachen Schwedisch und Englisch.

TABELLE 10 Antworten aus anderen Sprachen, Übung 2

Name der Gegenstände	Antworten aus dem Schwedischen		Antworten aus dem Englischen		Antworten aus dem Schwedischen & dem Englischen	
	FS	SS	FS	SS	FS	SS
Der Bleistift	4% (1)	7% (2)	28% (7)	11% (3)	28% (7)	74% (20)
Die Blume	40% (10)	63% (17)	20% (5)	15% (4)	0% (0)	0% (0)
Das Geschenk	4% (1)	11% (3)	64% (16)	44% (12)	8% (2)	19% (5)
Das Flugzeug	44% (11)	22% (6)	40% (10)	19% (5)	0% (0)	0% (0)
Die Sonne	36% (9)	44% (12)	20% (5)	11% (3)	0% (0)	0% (0)
Das Bett	0% (0)	26% (7)	48% (12)	15% (4)	0% (0)	0% (0)
Total	20,5% (31)	29% (47)	37% (56)	19% (31)	6% (9)	15% (25)

Die Resultate der zweiten Übung zeigen nach der Tabelle 10, dass besonders die Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen aus ihrer Muttersprache, dem Schwedischen, transferieren. In dieser Übung waren 29% der Antworten schwedischer Herkunft, was der größte Anteil der Antwortarten in Übung 2 bei den Teilnehmern der schwedischsprachigen Schulen. Schwedisch wurde bei den Teilnehmern der schwedischsprachigen Schulen besonders bei den Wörtern *die Blume* und *die Sonne* verwendet. *Die Blume* bekam insgesamt 17 Antwortvarianten, also 63 % der Antworten hatten

ihren Ursprung im schwedischen *blomma*, zum Beispiel **Blomme*, **blumme*, **Blümme* und **blum*. Das Wort *die Sonne* wurde mit Hilfe des entsprechenden schwedischen Worts *en sol* wie **die sol*, **sol*, **die sülen* und **die sole* beantwortet, insgesamt 12 mal, 44% der Fälle. Obwohl diese Antworten nicht richtig waren, hat der Transfer hier einen ziemlich positiven Einfluss auf die Antworten. Bei den Antworten der schwedischsprachigen Teilnehmer kam jedoch in der Übung 2 auch negativer Transfer vor. In dem Wort *das Bett* antworteten 26 % mit dem schwedischen Wort, was hier aber nicht ähnlich mit der deutschen Version ist. Verschiedene Antworten zu dem Wort *en säng* (das Bett) wurden gebildet wie **sängen*, **seng*, **sengn* und **die Sänge*. Beim Wort (Blei)stift (schw. en (*blyerts*)*penna*, eng. *pen*) wurde sogar in 74% der Fälle mit Hilfe des Schwedischen bzw. Englischen geantwortet, mit Varianten wie **penna*, **penn*, **die pennen* und **die penne*. Diese Wörter sind mit dem deutschen Wort aber nicht ähnlich. Bemerkenswert ist bei den Antworten die Verwendung von anderen Sprachen als Hilfe beim Raten von deutschen Wörtern. Die Teilnehmer aus finnischsprachigen Schulen haben öfter Wörter aus dem Englischen als aus dem Schwedischen als Hilfe verwendet, dagegen ist die Reihenfolge bei den Teilnehmern aus schwedischsprachigen Schulen umgekehrt.

Die Resultate der Teilnehmer aus finnischsprachigen Schulen sind einigermaßen ähnlich, obwohl der gesamte Anteil der Antworten, die mit Wörtern aus schwedischer Herkunft beantwortet waren, nur 20,5% war. Die am häufigsten durch das Schwedische beantworteten Wörter waren die Blume (40%) und das Flugzeug (44%). Die Blume (fin. *kukka*) bekam Antworten mit schwedischer Herkunft zum Beispiel **die blomma*, **Blumme*, **der Blommor* und **en blomma*. Das Flugzeug (schw. *ett flygplan*, fin. *lentokone*) wurde von den Teilnehmern der finnischsprachigen Schulen unter anderem mit **flygplane*, **Flugplan*, **en flyg* und **flyga* beantwortet. Auch das Wort *die Sonne* (fin. *aurinko*, schw. *en sol*) wurde ziemlich häufig durch das Schwedische beantwortet (36%), mit Antworten wie **die solen*, **solen*, **Sol* und **die Soll*.

Wenn die Antworten der Teilnehmer der finnischsprachigen und der schwedischsprachigen Schulen verglichen werden, sind sie aber einigermaßen unterschiedlich voneinander. Einige Antworten der Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen

mit schwedischer Herkunft waren eigentlich noch näher an der schwedischen Sprache als die Antworten der schwedischsprachigen. Wie in den Antworten der Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen zu sehen ist, haben die Antworten mit schwedischer Herkunft nicht nur einen starken Einfluss des Schwedischen, sondern sind völlig oder fast dasselbe Wort, zum Beispiel *blomma* (die Blume) und *Sol* (die Sonne). Einige Wörter sind aus dem schwedischen Wortschatz entlehnt, bedeuten aber etwas anderes, zum Beispiel *en flyg* (der/ein Flug) und *flyga* (fliegen). Einige Teilnehmer haben sogar die schwedischen Artikel ins Deutsche übernommen, zum Beispiel in *en blomma* und *en flyg*. Bei den Teilnehmern der schwedischsprachigen Schulen waren die Antworten aber mit der deutschen Sprachstruktur gemischt und weichen einigermaßen von dem schwedischen Wort ab, zum Beispiel in **die Blümme* und **die sülen*. Bei den Teilnehmern der schwedischsprachigen Schulen gab es in Übung 2 keinen Artikelgebrauch des Schwedischen.

Im Gegensatz zum Schwedischen, ist Englisch keine Heimsprache der Sprachgruppen, die an diesem Test teilgenommen haben. Englisch ist Fremdsprache sowohl in den finnischsprachigen als auch in den schwedischsprachigen Schulen schon seit der Primarstufe. Vor allem die Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen haben wahrscheinlich Englisch länger als Schwedisch in der Schule gelernt.

Nach der Tabelle 10, die die Antworten der zweiten Übung zeigt, haben 37% der Teilnehmer aus den finnischsprachigen Schulen und 19% der Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen durch das Englische geantwortet. In dieser Übung haben also die finnischsprachigen Teilnehmer aktiver aus dem Englischen transferiert, während das beim schwedischen Transfer umgekehrt war.

Die Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen haben bei den Wörtern das Geschenk (64%) und das Bett (48%) besonders viel die Wörter durch das Englische geraten. Fast alle Teilnehmer haben auf das Geschenk *das Gift* geantwortet, was aber auf Deutsch etwas anderes bedeutet. Das Bett (schw. *säng*, eng. *bed*) bekam Antworten wie **Bed*, **das Bed*, **a bedd* und **bedd*, was ziemlich ähnlich mit dem Deutschen ist. Bei den Teilnehmern der schwedischsprachigen Schulen waren das Geschenk und das Flugzeug Wörter, die am häufigsten dem Englischen Herkunft bekamen, das Geschenk

mit 44% und das Flugzeug mit 19%. Wie die Teilnehmer der anderen Sprachgruppe, antworteten auch die Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen auf das Wort das Geschenk mit *Gift* oder *das Gift*, was ungewöhnlich ist, weil das Wort Gift auf Deutsch und auf Schwedisch dieselbe Bedeutung hat. Das Wort das Flugzeug wurden durch das Englische beantwortet, wie **Airkraft*, **plane*, **aircraft* und **aerplan*. Einige Antworten konnten beiden Sprachen zugeordnet werden, unter anderem **pennen* für (Blei)stift (schw. *penna*, eng. *pen*) oder **prezent* für Geschenk (schw. *present*, eng. *present*).

Wie die Tabelle 5 zeigt (siehe oben), wurden in der Übung 2 Transfer als die zweithäufigste Strategie beim Antworten verwendet. Insgesamt 32% der Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen haben Transfer als Strategie beim Raten verwendet, während der Anteil der Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen 27% ist. Den Teilnehmern war es also relativ bewusst, dass sie durch andere Sprachen geraten und transferiert haben. In der fünften Tabelle sind sowohl die durch das Schwedische als auch die durch das Englische geratenen Wörter unter Transfer aufgelistet, aber die folgende Tabelle zeigt noch genauer, ob die Teilnehmer die Antworten durch das Schwedische oder durch das Englische erklärt haben:

TABELLE 11 Erklärungen durch das Schwedische und durch das Englische, Übung 2

Name der Gegenstände	Schwedisch		Englisch	
	FS	SS	FS	SS
Der Bleistift	0% (0)	26 % (7)	44% (11)	14,5% (4)
Die Blume	40% (10)	33% (9)	4% (1)	7,5% (2)
Das Geschenk	0% (0)	11% (3)	28% (7)	18,5% (5)
Das Flugzeug	12% (3)	7,5% (2)	24% (6)	3,5% (1)
Die Sonne	12% (3)	22% (6)	4% (1)	3,5% (1)
Das Bett	0% (0)	14,5% (4)	24% (6)	0% (0)
Total	10,5% (16)	19% (31)	21% (32)	8% (13)

Nach dieser Tabelle haben 10,5% der Teilnehmer der finnischen Schulen erklärt, dass sie die Wörter durch das Schwedische geraten haben, während der Anteil der Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen einigermaßen höher, nämlich 19% ist. Wenn diese Zahlen mit den Zahlen der Tabelle 9 verglichen werden, zeigt sich, dass die Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen oft wissen, wann und welche Sprachen sie als Hilfe nutzen. In der Tabelle 9 hatten die Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen besonders bei den Wörtern die Blume und die Sonne durch das Schwedische geraten, was auch mit dieser Tabelle übereinstimmt. Überdies haben sie beim Wort der (Blei)stift in 26% der Fälle das Raten mit dem Schwedischen erklärt, während die Zahlen in Tabelle 10 sowohl zur schwedischen als auch zur englischen Kategorie gezählt werden könnten. Die Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen sind sich aber nicht ebenso bewusst gewesen, dass sie aus dem Schwedischen transferieren. Die Blume wird häufig durch das Schwedische erklärt, dagegen haben die Teilnehmer aber bei den Wörtern das Flugzeug und die Sonne die Herkunftssprache beim Raten nicht mit der Erklärung verknüpft.

Die Tabelle 11 (siehe oben) zeigt, ob die Teilnehmer angegeben haben, dass sie die Wörter durch das Englische geraten haben. 21% der Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen erklärten, dass sie die Wörter durch das Englische geraten haben, während der Anteil der Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen nur 8% ist. Auch diese Tabelle unterstützt die Tabelle 3, in der wir sehen können, dass genau die Antworten der finnischsprachigen Teilnehmer aus dem Englischen stammten. Der Bleistift und das Geschenk wurden sowohl von den Teilnehmern der finnischsprachigen Schulen als auch der schwedischsprachigen Schulen durch das Englische geraten. Wie schon oben erwähnt, konnten die Antworten für das Wort Bleistift (schw. *penna*, eng. *pen*) als sowohl Schwedisch und Englisch gezählt werden.

In der dritten Übung sollten vier deutsche Wörter in die eigene Schulsprache übersetzt werden. Wie die Tabelle 6 schon zeigte, hatten die Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen einigermaßen öfter richtig geantwortet (37%) als die Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen (26%). Die folgende Tabelle unten zeigt, welche

Sprachen die Teilnehmer beim Antworten als Hilfe verwendet haben, und wie groß der Anteil ist.

TABELLE 12 Antworten aus anderen Sprachen, Übung 3

Name der Gegenstände	Antworten aus dem Schwedischen		Antworten aus dem Englischen		Antworten aus dem Finnischen	
	FS	SS	FS	SS	FS	SS
Der Stuhl	0% (0)	0% (0)	4% (1)	0% (0)	0% (0)	0% (0)
Ruhig	16% (4)	55,5% (15)	4% (1)	0% (0)	24% (6)	0% (0)
Das Gift	0% (0)	0% (0)	92% (23)	85% (23)	0% (0)	0% (0)
Springen	48% (12)	66,5% (18)	32% (8)	3,5% (1)	0% (0)	0% (0)
Total	16% (16)	30,5% (33)	33% (33)	22% (24)	6% (6)	0% (0)

Bei den Ergebnissen der dritten Übung sind die Resultate ähnlich; die Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen haben in 30,5% der Fälle, und die Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen in 16% der Fälle die Wörter durch das Schwedische geraten. Beide Sprachgruppen haben besonders das Wort springen (schw. *hoppa* fin. *hypätä*) durch das Schwedische geraten. Die schwedischsprachigen Teilnehmer behaupteten in 66,5% der Fälle, dass das Wort *springa* (d. laufen) ist, und die finnischsprachigen Teilnehmer antworteten dasselbe, aber in Finnisch, *juosta* (d. laufen). Außerdem antworteten 55,5% der Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen das Wort ruhig durch das Schwedische. Hier wäre *lugn* das richtige schwedische Wort gewesen, aber viele schwedische Antworten waren gleichklingend mit dem Deutschen Wort ruhig: *rolig*, (drollig/komisch/lustig) *rufsig* (schludrig/zerzaust), *rutig* (kariert), *rörlig* (beweglich) und *råddig* (schluderig). Die Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen transferieren häufiger aus dem Englischen (33%) als die Teilnehmer der

schwedischsprachigen Schulen (22%). Die Teilnehmer der beiden Sprachgruppen haben in dieser Übung am häufigsten beim Wort das Gift Englisch als Hilfe verwendet, die Finnischsprachigen in 92% und die Schwedischsprachigen in 85% der Fälle. Diese Teilnehmer behaupteten, wie der größte Teil der Teilnehmer in Übung 2, dass dies *Geschenk* bedeutet (schw. *present*, fin. *lahja*). Hier ist auch bemerkenswert, dass die Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen Finnisch als Hilfe verwendeten, was in der früheren Aufgabe nicht der Fall war. Das Wort ruhig haben einige Teilnehmer aus finnischsprachigen Schulen in ein gleichklingendes finnisches Wort übersetzt. Hier wäre *rauhallinen* die richtige Antwort gewesen, aber es kamen die Vorschläge *rohkea* (mutig), *rapea* (knusprig), *rahi* (Schemel/Fußbank) und *ruuhka* (Gipfel/Gedränge) vor. In anderen Fällen dieser Übung gab es keine Antworten mit finnischer Herkunft.

In der vierten Übung ist die Situation der Transfersprachen einigermaßen anders. Die Teilnehmer aus den schwedischsprachigen Schulen haben der früheren Übungen nach mehr aus ihrer Heimsprache, dem Schwedischen, transferiert, während die Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen mehr aus dem Englischen dies getan haben. In den Aufsätzen wurden jedoch Wörter schwedischer Herkunft von Teilnehmern der finnischsprachigen Schulen verwendet. Die Tabelle 13 zeigt näher, aus welchen Sprachen die Teilnehmer transferiert haben.

TABELLE 13 Wörter aus anderen Sprachen, Übung 4

	FS	SS
Wörter aus dem Schwedischen	6 % (61)	2,5 % (27)
Wörter aus dem Englischen	1,9 % (20)	2 % (22)
Wörter aus dem Schwedischen & aus dem Englischen	>1 % (12)	1,9 % (20)
Wörter aus dem Finnischen	>1 % (7)	0 % (0)

Wie wir in der Tabelle 13 sehen sind bei den Teilnehmern der finnischsprachigen Schulen 6% der Wörter in den Aufsätzen schwedischer Herkunft, während der Anteil

für die Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen nur 2,5% ist. Bei den Aufsätzen der Teilnehmer aus den finnischsprachigen Schulen waren deutsche Wörter häufig völlig durch schwedische Wörter ersetzt, oder sogar durch einen ganzen Satz, zum Beispiel „*Berlin är en vacker stad. Ich habe syskon. Ich habe gröna Auger*“ (Berlin ist eine schöne Stadt. Ich habe Geschwister. Ich habe grüne Augen.“ Bei den Aufsätzen der Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen waren die Wörter schwedischer Herkunft nicht so deutlich in dem Text zu sehen, sondern die Sprache hatte zum Beispiel einen kleineren Einfluss auf der Orthografie: *kallt* statt für kalt. Die beiden Sprachgruppen haben gleich häufig Wörter aus dem Englischen entlehnt.

Beim Lesen der Aufsätze ist mir auch aufgefallen, dass es besonders bei den schwedischsprachigen Testen Schwierigkeiten mit der Rechtschreibung der Wörter *Finnland* und *Deutschland* gab. Finnland wurde wie im Schwedischen und im Englischen, *Finland*, geschrieben und Deutschland ohne ´s´, *Deutschland*. Bei den finnischsprachigen Testen waren diese Probleme nicht gleich häufig.

Auch hier wurde meistens entweder aus dem Schwedischen oder aus dem Englischen transferiert, obwohl einige unbekannte Wörter durch finnische Wörter ersetzt wurden, aber mit Klammern markiert wie im folgenden Beispiel: „*Ich (teen) eine Klassenarbeit. (Sen jälkeen) gehe ich zu Hause, und Hausaufgaben machen.*“ (Ich mache eine Klassenarbeit. Danach gehe ich zu Hause, und Hausaufgaben machen). Dies wird aber nicht als Transfer betrachtet, weil der Teilnehmer deutlich zeigt, dass diese Wörter nicht hierher gehören.

5.2.2 Elaboration und Folgerungen

Wie in Kapitel 5.2.1 zu sehen ist, wurde Transfer von dem größten Teil der Teilnehmer als Lernstrategie verwendet. Wie aber schon in Kapitel 2.3 erwähnt, benutzt jeder Schüler immer eine, oder sogar mehrere Lernstrategien beim Sprachenlernen, obwohl die Wahl der Strategie auch unbewusst geschehen kann (Kantelinen 2004, 5). Nach den Ergebnissen des Deutschtests wurden, abgesehen von Transfer, auch zwei andere kognitive Strategien gefunden, nämlich Elaboration und Folgerungen.

Wie auch schon im Kapitel 2.3.1 kurz erwähnt, wurde die Strategie Elaboration besonders bei den Aufsätzen verwendet. In einigen Fällen haben die Teilnehmer zum Beispiel die fehlenden Wörter durch andere Sprachen ersetzt, wie in dem Beispiel oben; „*Ich (teen) eine Klassenarbeit.*“ Auch bei anderen Aufsätzen waren mehrere Wörter oder sogar Sätze völlig durch andere Sprachen ersetzt, mit einigen deutschen Wörtern dazwischen. Diese Strategie kam einigermaßen bei den Teilnehmern der schwedischsprachigen Schulen vor, aber am häufigsten bei den Teilnehmern aus den finnischsprachigen Schulen. In der zweiten Übung war auch einigermaßen Elaboration zu finden, in diesem Fall aber häufiger bei den Teilnehmern der schwedischsprachigen Schulen. Bei den Wörtern *Sonne* und *Flugzeug* versuchten einige Teilnehmer die Wörter aus bekannteren Wörtern abzuleiten, in diesen Fällen aus *sonnig* und *Flughafen*.

Die Strategie der Folgerungen war auch in Übung 2 zu finden. Ein großer Teil der Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen haben das Bild des Geschenks *das Gift* genannt. In der Erklärung haben manche geschrieben, dass sie dies geantwortet haben, weil sie das Wort auf der anderen Seite gesehen haben (Übung 3, *das Gift*). Ein Teilnehmer hat beim Wort *Bleistift* dasselbe gemacht, und hier *ruhig* geantwortet. In der dritten Übung beim Wort *ruhig* hatte derselbe Teilnehmer *kynä* (Stift) geantwortet.

6 SCHLUSSBETRACHTUNG

Das Ziel dieser Studie war herauszufinden, welche Gemeinsamkeiten (1) und Unterschiede es bei den Kenntnissen des deutschen Wortschatzes zwischen den finnisch- und schwedischsprachigen Lernern gibt (2), und welche Lernstrategien sie bei der Erkennung deutscher Wörter verwenden (3).

Wenn die Sprachkenntnisse des Wortschatzes der Teilnehmer verschiedener Sprachgruppen betrachtet wird, fällt auf, dass keine deutlichen Unterschiede bei den Deutschkenntnissen zu sehen sind. Wenn wir den Fokus zuerst auf die Übung 2 setzen, fällt auf, dass die Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen (20,5%) fast ähnlich viele richtige Antworten wie die Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen (21,5%) haben. In der vierten Übung hatten die Teilnehmer beider Sprachgruppen fast ähnlich viele Wörter verwendet, und der prozentuelle Anteil der richtigen Wörter war ziemlich ähnlich; 95% für die Teilnehmern der schwedischsprachigen Schulen und 90% für die Teilnehmern der finnischsprachigen Schulen. Die Verwendung der Lernstrategien hat zwischen den zwei Sprachgruppen nicht viel abgewichen. Beide haben am häufigsten Transfer verwendet und meistens aus dem Schwedischen und dem Englischen transferiert. Nach Corder (1992, 27) werden beim Beherrschen vieler Sprachen Eigenschaften eher aus der am nächsten liegenden Sprache in die Zielsprache übertragen als aus der Muttersprache, was auch in dieser Studie der Fall ist. Die Teilnehmer der beiden Sprachgruppen haben nur in einigen Fällen aus dem Finnischen transferiert.

Obwohl im Großen und Ganzen viele Gemeinsamkeiten zwischen den Sprachgruppen zu finden waren, gab es jedoch auch Unterschiede. In der zweiten Übung war die Gesamtzahl der richtigen Antworten fast ähnlich, aber in einzelne Wörter gab es Unterschiede zu finden. Das Wort der Bleistift ist für die Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen schwierig gewesen und keiner hat richtig geantwortet, weil sie durch das Schwedischen und das Englischen geantwortet haben: **Penne*, **pennen* und **penn*. Der Anteil der richtigen Antworten bei den Teilnehmern der finnischsprachigen Schulen war bei diesem Wort sogar 24%. In der dritten Übung waren die

Unterschiede aber am deutlichsten zu sehen. Hier haben die Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen 26% der Antworten richtig, während der Anteil für die Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen sogar 37% ist. 96% der Teilnehmer haben auf das Wort *der Stuhl* richtig geantwortet, wahrscheinlich, weil das Wort so nahe mit dem schwedischen Wort liegen, *en stol*. Hier haben die Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen auch einen ziemlich hohen Anteil an richtigen Antworten bekommen, nämlich 80%. Ziemlich große Unterschiede waren auch beim Wort *das Gift* zu sehen, in denen 15% der Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen richtig geantwortet haben, während keiner (0%) der Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen das Wort kannte. Obwohl der Unterschied deutlich zu sehen ist, könnte er auch höher sein; *das Gift* wäre auf Schwedisch *gift*. Interessanterweise hat aber ein ziemlich geringer Anteil der Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen richtig geantwortet, dagegen haben sie eher aus dem Englischen transferiert. Dies gilt auch für die Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen.

Meinen eigenen Erfahrungen und Behauptungen nach hätten die Teilnehmer der schwedischsprachigen Schulen ein höheres Niveau in der Deutschkenntnis gehabt als die Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen. Nach den Ergebnissen der Deutschtesten waren aber keine deutlichen Unterschiede zu finden. Beim Wörterübersetzungen aus dem Deutschen in die eigene Muttersprache hatten die Schwedischsprachigen einen höheren Anteil an richtigen Antworten, was davon abhängt, dass zwei der vier Wörter (Stuhl und Gift) ähnlich wie im Schwedischen lauten. Auch die Verwendung der Lernstrategien führte nicht zu großen Unterschieden. In einer früheren Studie von Honkanen & Valtonen (2009) war bei den Ergebnissen des Tests zu erkennen, dass Transfer aus anderen Sprachen besonders bei den schwedischsprachigen Teilnehmern vorgekommen ist. Bei ihnen war Transfer als ein positives Phänomen zu sehen, während bei den Finnischsprachigen mehr negativer Transfer vorkam. Nach dieser Studie können nicht die genau gleichen Schlussfolgerungen gezogen werden. Beide Sprachgruppen verwendeten in allen drei Übungen fast ähnlich viel Transfer in ihren Antworten: in Übungen 2 und 3 waren Englisch mehr als Hilfe bei den Teilnehmern der finnischsprachigen Schulen, während Schwedisch in der Übung des

Schreibens. Bei den Teilnehmern der schwedischsprachigen Schulen war die Situation umgekehrt.

Die Teilnehmer sind sich von der Verwendung der Lernstrategie Transfer ziemlich bewusst gewesen. 32% der Teilnehmer der finnischsprachigen Schulen und 27% der schwedischsprachigen haben angegeben, dass sie bei der Übung 2 die Wörter durch anderen Sprachen geraten haben. Obwohl jeder Schüler während des Sprachlernens eine oder mehrere Lernstrategien verwendet, hat die bewusste Verwendung eine positivere Auswirkung auf die Lernresultate (Julkunen 1998, 22, 24).

Die ursprüngliche Idee dieser Studie war die gesamten Sprachkenntnisse der Teilnehmer zu untersuchen und innerhalb zwei Sprachgruppen zu vergleichen. In Rahmen dieser Studie war dies aber nicht möglich, weil die Studie zu umfangreich geworden wäre. Deswegen wurde schließlich die Entscheidung getroffen, dass diese Studie sich nur auf den Sprachbereich des Wortschatzes konzentriert.

Bei der Gestaltung des Tests wurde den Teilnehmern empfohlen die Wörter zu raten, wenn sie die richtige Antwort nicht wissen, und möglicherweise andere Sprachen als Hilfe zu verwenden. Es wurde betont, dass es besser etwas zu antworten ist, als die Frage völlig leerzulassen. Es kann sein, dass die Teilnehmer diese Instruktionen zu buchstäblich genommen und sich nicht die Mühe gemacht haben, über die richtigen Antworten nachzudenken. Viele Teilnehmer sind mit dem Test ziemlich schnell fertig gewesen.

Wenn ich diese Studie nochmals machen würde, würde natürlich einige Veränderungen gemacht werden, besonders sowohl bei der Planung als auch bei der Gestaltung des Tests. Zuerst würde ich eine viel einfachere Leseverständnisübung machen, und darüber hinaus das Multiple-Choice-Verfahren wählen. Im Kapitel 4.3 habe ich jedoch erwähnt, dass ich genau diesen Typ der Antworten hier vermieden habe, weil es leicht ist, richtig zu antworten, ohne die richtige Antwort zu wissen, sondern nur Glück zu haben. Jetzt finde ich aber, dass eine solche Übung die anderen Resultate hier noch ergänzt hätte, weil die Ergebnisse jetzt einigermaßen gering geblieben sind. Bei den Übungen, die Wortschatz behandelten, Übung 2 und 3, würde ich noch mehr Wörter sammeln, um die möglichen Unterschiede oder Gemeinsamkeiten besser

nachzuprüfen. Besonders die Übung zum Wörterübersetzungen hätte wahrscheinlich besser funktioniert, wenn die Wörter in einem Kontext erschienen und nicht nur einzelne Wörter gewesen wären.

Schließlich ist es aber gut, dass der Deutschtest in dieser Studie so kurz war. Schon bei diesem Test ist Mangel an Motivation zu sehen, denn mehrere Übungen waren nicht gemacht worden, und besonders die Aufsätze waren bei mehreren Teilnehmern zu kurz. Hier kann man aber sehen, dass der größte Teil der Teilnehmer sich auf diesen Test konzentrieren konnte.

Meine erste Absicht vor der Materialiensammlung war durch eine Testgruppe den Deutschtest zu erproben und danach mögliche Veränderungen im Test vorzunehmen. Ich habe jedoch vor der Beschaffung des Materials eine Testgruppe geplant, da sich aber herausstellte, dass es schwierig würde, überhaupt Untersuchungsgruppen zu finden, beschloss ich diese Testgruppe als eine der zu untersuchenden Gruppen zu benutzen. Mit einer Testgruppe hätten aber diese oben erwähnten Probleme möglicherweise vermieden werden können.

Aus dieser Studie könnten weitere Untersuchungen gemacht werden. In einer größeren Untersuchung könnten die gesamten Sprachkenntnisse untersucht werden, mit einem einigermaßen längeren Test, der verschiedene Sprachbereiche enthalten würde. Die Studie könnte auch mit Schülern einer höheren Stufe gemacht werden, weil sie länger Schwedisch in der Schule gelernt haben, und damit würden die Sprachhintergründe der Teilnehmer der zwei Sprachgruppen einigermaßen ähnlicher werden.

LITERATURVERZEICHNIS

- Arajärvi, Pentti & Aalto-Setälä, Merja (2004): Opetuslainsäädännön käsikirja. Edita Prima Oy, Helsinki.
- Birch-Jensen, J. (2007): Från rista till chatta. Svenska språkets historia. Albert Bonniers Förlag. ScandBook AB. Falun.
- Corder, S. P.: A Role for the Mother Tongue. In: Language transfer in language learning. (1992) Hrsg. Susan M Gass & Larry Selinker. John Benjamins Publishing Company. Amsterdam/Philadelphia. Volume 5.
- Duffy, Brendan: Analys av dokument. In: Bell, Judith (2006): Introduktion till forskningsmetodik. 4:e upplagan. Studentlitteratur AB. Lund.
- Dufva, Hannele & Nikula, Tarja (2010): Mitä kieli on? Publiciert 30. September 2010. Kieliverkoston verkkolehti. <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kielikoulutus-ja-yhteiskunta-syyskuu-2010/mita-kieli-on> (Zuletzt eingesehen am 16.5.2022)
- Honkanen, Milla & Valtonen, Eveliina (2009): Lexikal transfer i engelska och tyska samt uppfattningar om förhållanden mellan ordförråden i förstaspråket, engelska och tyska: Jämförelse mellan svenskspråkiga och finskspråkiga gymnasister. Pro Gradu. Jyväskylän yliopisto. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/20308> (Zuletzt eingesehen am 23.5.2022)
- Huneke, Hans-Werner & Steinig, Wolfgang (2013): Deutsch als Fremdsprache. Erich Schmidt Verlag GmbH & Co., Berlin 2010.
- InfoFinland (1) <https://www.infofinland.fi/fi/elama-suomessa/suomen-ja-ruotsin-kieli/tietoa-suomen-ja-ruotsin-kielesta> (Zuletzt eingesehen am 16.5.2022)
- InfoFinland (2) <https://www.infofinland.fi/fi/elama-suomessa/koulutus/suomalainen-koulutusjarjestelma> (Zuletzt eingesehen am 16.5.2022)
- Julkunen, Kyösti (1998): Vieraan kielen oppiminen: A2-kielen opiskelijoiden oppimisstrategiat ja opiskelun kokeminen. Joensuun yliopisto: Kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita. Joensuun yliopistopaino. Joensuu.
- Kantelinen, Ritva: Vieraan kielen oppimisstrategiat. In: Annatko nälkäiselle kalan vai opetatko hänet onkimaan? Oppimisstrategiat vieraan kielen opiskelun työkaluina peruskoulussa ja lukiossa. (2014). Hrsg. Ritva Kantelinen & Sanna Keränen Joensuun yliopisto: Kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita. Joensuun yliopistopaino. Joensuu.
- Kantelinen, Ritva: Vieraan kielen oppimisstrategioiden asema peruskoulussa ja lukiossa. In: Annatko nälkäiselle kalan vai opetatko hänet onkimaan? Oppimisstrategiat vieraan kielen opiskelun työkaluina peruskoulussa ja lukiossa. (2014). Hrsg. Ritva Kantelinen & Sanna Keränen Joensuun yliopisto: Kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita. Joensuun yliopistopaino. Joensuu.
- Kielilaki/Sprachgesetz <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030423> (Zuletzt eingesehen am 16.5.2022)

- Knubb-Manninen, Gunnel: Der Unterricht der schwedischsprachigen Bevölkerung Finnlands. In: Das Bildungswesen in Finnland (2009). Hrsg. Aila-Leena Matthies & Ehrenhard Skiera. Verlag Julius Klinkhardt. Bad Heilbrunn.
- KOTUS (Kotimaisten kielten keskus) <https://www.kotus.fi/kielitieto/kielet> (Zuletzt eingesehen am 23.5.2022)
- Kuikka, Martti: Das allgemeinbildende Schulwesen in historischer Sicht: Zur Entwicklung des finnischen Schulsystems. In: Das Bildungswesen in Finnland (2009). Hrsg. Aila-Leena Matthies & Ehrenhard Skiera. Verlag Julius Klinkhardt. Bad Heilbrunn.
- Kuula, Arja (2006): Tutkimuseetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Osuuskunta Vastapaino. Tampere.
- Merimaa, Erkki: Die allgemeine Grundschule – Neun Jahre gemeinsames Lernen für alle. In: Das Bildungswesen in Finnland (2009). Hrsg. Aila-Leena Matthies & Ehrenhard Skiera. Verlag Julius Klinkhardt. Bad Heilbrunn.
- Ladberg, Gunilla (2003): Barn med flera språk. Tvåspråkighet och flerspråkighet i familj, förskola, skola och samhälle. Liber AB. Trelleborg. Tredje upplagan.
- O'Malley, J. Michael & Chamot, Anna Uhl (1990): Learning Strategies in Second Language Acquisition. Cambridge University Press. Cambridge.
- POPS: Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 / Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/166434_grunderna_for_laroplanen_verkkojulkaisu.pdf (Zuletzt eingesehen am 16.5.2022)
- Pietilä, Päivi: Yksilölliset erot kielenoppimisessa. In: Kuinka kieltä opitaan. Opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle. (2014). Hrsg. Päivi Pietilä & Pekka Lintunen. Gaudeamus Oy. Tallinna.
- Pietilä, Päivi & Lintunen, Pekka: Kielen oppiminen ja opettaminen. In: Kuinka kieltä opitaan. Opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle. (2014). Hrsg. Päivi Pietilä & Pekka Lintunen. Gaudeamus Oy. Tallinna.
- Ringbom, Håkan (2007): Cross-linguistic Similarity in Foreign Language Learning. Multilingual Matters Ltd. Great Britain.
- Roininen, Hanna (2012): Transfer beim Fremdsprachenlernen. Zum positiven und negativen Lexiktransfer beim DaF-Lernen. Fallstudie Deutsch als Tertiärsprache nach Englisch. Pro Gradu. Tampereen yliopisto.
<https://trepo.tuni.fi/handle/10024/83455> (Zuletzt eingesehen am 23.5.2022).
- Rösch, Heidi (2011): Deutsch als Zweit- und Fremdsprache. Akademie Verlag GmbH, Berlin 2011
- Sajavaara, Kari: Suomen uusi kielilaki. In: Kielikoulutus tienhaarassa (2004). Hrsg. Kari Sajavaara & Sauli Takala. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylän yliopistopaino, Jyväskylä.
- Saarenmaa, Kaisa (2021): Ruotsinkielisillä keskimääräistä enemmän lapsia – jo lähes puolet kaksikielisiä. 5.11.2021
<https://www.stat.fi/tietotrendit/artikkelit/2021/ruotsinkielisilla->

- keskimaaraista-enemman-lapsia-jo-lahes-puolet-kaksikielisia/ (Zuletzt eingesehen am 16.5.2022)
- Skiera, Ehrenhard (1): Das finnische Bildungswesen im Überblick. In: Das Bildungswesen in Finnland (2009). Hrsg. Aila-Leena Matthies & Ehrenhard Skiera. Verlag Julius Klinkhardt. Bad Heilbrunn.
- Sorvakko-Spratte, Marianneli: Zum sozio-kulturellen Hintergrund des Bildungs- und Sozialwesens – Eine landeskundliche Einführung; Historischer Überblick. In: Das Bildungswesen in Finnland (2009). Hrsg. Aila-Leena Matthies & Ehrenhard Skiera. Verlag Julius Klinkhardt. Bad Heilbrunn.
- Skutnabb-Kangas, Tove (1981): Tvåspråkighet. Bröderna Ekstrands Tryckeri AB. Lund.
- SUKOL: Suomen kieltenopettajien liitto ry/ Der finnische Fremdsprachenlehrerverband
1. https://www.sukol.fi/liitto/tilastot/perustietoa_kielivalinnoista (Zuletzt eingesehen am 16.5.2022)
 2. https://www.sukol.fi/liitto/tilastot/tilastotietoa_kielivalinnoista (Zuletzt eingesehen am 16.5.2022)
- Tarkiainen, Kari (2008): Sveriges Österland. Från forntiden till Gustav Vasa. Svenska litteratursällskapet i Finland. Nord Print, Helsingfors.
- Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli (2018): Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Helsinki.

ANHANG

ANHANG 1: DEUTSCHTEST (INS DEUTSCHE ÜBERSETZT)

Welche Sprache(n) verwendest du zu Hause?

Finnisch Schwedisch Deutsch Englisch Andere Sprachen, welche? _____

Verwendest du andere Sprachen als deine Heimsprache(n)? Wenn ja, wie gut beherrscht du die Sprache(n) deiner eigenen Meinung nach, und wo hast du die Sprache(n) gelernt?

Welche Sprache?	sehr gut	gut	mittel	schlecht	Wo hast du die Sprache gelernt?
<i>(Beispiel: Englisch)</i>		X			<i>In der Schule und durch Musik</i>

Wie oft verwendest du andere Sprache(n) als deine Heimsprache(n)?

Welche Sprache?	jeden Tag	jede Woche	jeden Monat	ein paar Mal pro Jahr

Hast du Hilfe von anderen Sprachen während des Deutschlernens? Von welchen?

ja Finnischen Schwedischen Englischen von einer anderen, welcher?

nein

Wie hast du Hilfe von anderen Sprachen während des Deutschlernens?

Ich kenne gleichklingende Wörter Ich verstehe Texte besser

Ich verstehe die gesprochene Sprache besser Ich begreife die Grammatik besser

Etwas anderes, wie? _____

Ich habe keine Hilfe von anderen Sprachen

1. Lies die Geschichte von Marc und beantworte die Fragen.

„Mein 79-jähriger Opa mag seinen Garten und seine Katze. Und die sozialen Medien. Er ist schon bei Facebook, WhatsApp, Skype und ist bald bestimmt auch auf Instagram. Er selbst postet nicht so viel. Aber er verfolgt mich und mein Leben gern. Und er findet manchmal Infos über mich, von denen ich selbst noch nichts wusste. Mir war lange nicht klar, wie er das macht. Aber einmal fragte mich eine Kollegin: „Der Typ hier hat mir eine Freundschafts-Anfrage geschickt. Ist er dein Vater?“ Als ich den Namen hörte, sagte ich: „Nein, mein Opa!“ Und ein dritter Kollege rief dazu: „Hey, mit ihm bin ich auch befreundet!“

Mein Opa sammelt also meine Freunde, um sich über mein Leben zu informieren. Als ich ihn mal fragte, warum er das macht, antwortete er: „Na, Facebook hat mir vorgeschlagen, ich soll ihnen eine Freundschafts-Anfrage schicken – das hab ich dann halt gemacht.““

(Quelle: Yle Abitreenit http://yle.fi/plus/abitreentit/2020/syksy/2020-09-28_SC_fi/index.html)

a. Was macht Opa in den sozialen Medien?

b. Was für Information findet Opa manchmal von Marc in den sozialen Medien?

c. Wem hat Opa Freundschafts-Anfragen in Facebook geschickt und warum?

**2. Schreib den deutschen Namen der Gegenstände auf die Bilder.
Wenn du ihn nicht weißt, bitte raten.**

a. **BILD:** Der Bleistift

Warum hast du so geantwortet?

b. **BILD:** Die Blume

Warum hast du so geantwortet?

c. **BILD:** Das Geschenk

Warum hast du so geantwortet?

d. **BILD:** Das Flugzeug

Warum hast du so geantwortet?

e. **BILD:** Die Sonne

Warum hast du so geantwortet?

f. **BILD:** Das Bett

Warum hast du so geantwortet?

3. Übersetze die folgenden Wörter ins Finnische bzw. Schwedische.

a. der Stuhl: _____ b. ruhig: _____

c. das Gift: _____ d. springen: _____

4. Schreib einen Brief an deinen deutschen Freund. Frage den Freund, wie es in Deutschland ist, und erzähl ihm, wie es in Finnland ist.

(Etwa 50 Wörter)