

DIE MULTIKULTURELLE IDENTITÄT DER ZWEI-  
ODER MEHRSPRACHIGEN MENSCHEN

Auffassungen, Einstellungen und Erfahrungen  
zur multikulturellen Identität

Magisterarbeit  
Heini Jyräkoski

Universität Jyväskylä  
Institut für moderne und klassische Sprachen  
Deutsche Sprache und Kultur  
Juni 2016



## JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen tiedekunta	Laitos – Department Kielten laitos
Tekijä – Author Heini Anniina Jyräkoski	
Työn nimi – Title Die multikulturelle Identität der zwei- oder mehrsprachigen Menschen – Auffassungen, Einstellungen und Erfahrungen zur multikulturellen Identität	
Oppiaine – Subject Saksan kieli ja kulttuuri	Työn laji – Level Pro gradu
Aika – Month and year kesäkuu 2016	Sivumäärä – Number of pages 120 + 3 liitettä
<p>Tiivistelmä – Abstract</p> <p>Tämän tutkielman tarkoituksena oli selvittää miten kaksi- ja monikieliset henkilöt kokevat monikulttuurisen identiteettinsä sekä mahdollisen tuen tarpeen. Toisekseen tutkielman tarkoituksena oli selvittää, minkälaisia käsityksiä ja ideoita kielten opettajilla oli sen suhteen, miten he voisivat tukea oppilaita heidän monikulttuurisen identiteettinsä kanssa.</p> <p>Suomessa syksyllä 2016 käyttöön otettava perusopetuksen perussuunnitelma painottaa mm. monikulttuurisuutta yhdessä kielten ja kulttuurisen osaamisen kanssa sekä oppilaiden yksilöllistä kasvua kokonaisvaltaisesti tukien. Sekä opettajien että oppilaiden erilaiset ja mitä monimuotoisimmat identiteetit ovat suuressa roolissa luokkahuoneessa, minkä vuoksi aihe on mm. luokkahuoneen sisäiselle vuorovaikutukselle tärkeä. Opettajien tuen merkitystä aiheen tiimoilta on tutkittu vähäisesti. Näistä syistä tämän tutkielman tarkastelun kohteena oli myös opettajan tuen merkitys kaksi- ja monikielisten henkilöiden identiteetin suhteen.</p> <p>Aineisto kerättiin huhtikuussa 2016 haastattelemalla kuutta äidinkieleltään kaksikielistä henkilöä sekä viittä kieltenopettajaa. Haastattelu toteutettiin puolistrukturoituna teemahaastatteluna. Tämän jälkeen haastattelusta saatu aineisto litteroitiin, kategorisoitiin sekä teemoiteltiin. Lopuksi aineistosta nousseet teemat analysoitiin laadullisen sisällönanalyysin keinoin.</p> <p>Tutkimuksesta selvisi, että kaksi- ja monikieliset henkilöt kokivat ja määrittelivät oman kaksi- tai monikielisyytensä sekä monikulttuurisuutensa todella eri tavoin. Kaikille haastatelluille kuitenkin yhteistä oli monikulttuurisuuden kokeminen rikkautena, vaikka osa koki sen samalla todella haasteellisena. Osa näki tarvetta opettajan tuelle monikulttuurisuuden suhteen, osa taas ei. Opettajien osalta tuli esille, että kokemuksen puutteen vuoksi jokin lisäkoulutus aiheen tiimoilta vaikuttaisi olevan hyödyllinen. Merkitsevää oli, että opettajat kokivat monikulttuurisuuden identiteetin tukemisen monimutkaisena asiana erinäisistä syistä.</p>	
Asiasanat – Keywords Zweisprachigkeit, Mehrsprachigkeit, Multikulturalität, Identität, Lehrerrolle, Unterstützung	
Säilytyspaikka – Depository	
Muita tietoja – Additional information	



<b>1 EINLEITUNG.....</b>	<b>8</b>
<b>2 ZWEI- UND MEHRSPRACHIGKEIT .....</b>	<b>12</b>
<b>2.1 Die Zweisprachigkeit .....</b>	<b>12</b>
2.1.1 Definition.....	12
2.1.2 Die nationale Zweisprachigkeit und Finnlandschweden als eine Minderheitsgruppe in Finnland .....	14
<b>2.2 Die Mehrsprachigkeit .....</b>	<b>15</b>
Hier wird die allgemeine Definition der Mehrsprachigkeit gegeben, wonach die Sprach- und Multikompetenz und Code- und Sprachwechsel erläutert werden. Als letztes werden noch einige in der Literatur auftretene Vor- und Nachteile der Zwei- und Mehrsprachigkeit betrachtet. ....	15
2.2.1 Definition.....	15
2.2.2 Die Sprach- und Multikompetenz .....	18
2.2.3 Codewechsel und Sprachwechsel.....	19
2.2.4 Die Vor- und Nachteile der Zwei- und Mehrsprachigkeit .....	20
<b>3 IDENTITÄT.....</b>	<b>23</b>
<b>3.1 Die allgemeine Definition der Identität.....</b>	<b>23</b>
<b>3.2 Die kulturelle Identität .....</b>	<b>24</b>
<b>3.3 Die soziale Identität.....</b>	<b>25</b>
<b>3.4 Die Bedeutung der Nationalität fürs Individuum .....</b>	<b>26</b>
<b>3.5 Die Identität im Jugendalter .....</b>	<b>26</b>
<b>3.6 Sprache und Identität .....</b>	<b>27</b>
<b>3.7 Die Einflüsse der Mobilität und Globalisierung auf die Multikulturalität....</b>	<b>29</b>
<b>4 MEHRSPRACHIGKEIT UND IDENTITÄT IM KLASSENRAUM .....</b>	<b>32</b>
<b>4.1 Der finnische Lehrplan .....</b>	<b>32</b>
<b>4.2 Mehrsprachigkeit und Multikulturalität im Klassenraum .....</b>	<b>33</b>
<b>4.3 Identität im Klassenraum.....</b>	<b>34</b>
<b>4.4 Die Rolle des Lehrers.....</b>	<b>35</b>
<b>5 ZUSAMMENFASSUNG DER THEORIE UND FRÜHERE STUDIEN.....</b>	<b>37</b>
<b>5.1 Die Zusammenfassung der Theorie.....</b>	<b>37</b>
<b>5.2 Frühere Studien.....</b>	<b>38</b>
<b>6 METHODEN UND MATERIAL.....</b>	<b>41</b>

<b>6.1 Qualitative Untersuchung .....</b>	<b>42</b>
<b>6.2 Interview als Forschungsmethode bei einer qualitativen Untersuchung.....</b>	<b>42</b>
<b>6.3 Inhaltsanalyse als Analysetechnik einer qualitativen Untersuchung.....</b>	<b>44</b>
<b>6.4 Material.....</b>	<b>45</b>
<b>6.5 Die Interviewten .....</b>	<b>46</b>
6.5.1 Profil von Z1 .....	46
6.5.2 Profil von Z2 .....	47
6.5.3 Profil von Z3 .....	47
6.5.4 Profil von Z4 .....	47
6.5.5 Profil von Z5 .....	48
6.5.6 Profil von Z6 .....	48
6.5.7 Profil von L1 .....	48
6.5.8 Profil von L2 .....	48
6.5.9 Profil von L3 .....	49
6.5.10 Profil von L4 .....	49
6.5.11 Profil von L5 .....	49
<b>7 ERGEBNISSE.....</b>	<b>50</b>
<b>7.1 Die zwei- und mehrsprachigen Personen.....</b>	<b>50</b>
7.1.1 Der Sprachgebrauch .....	50
7.1.2 Sprache der Gefühle .....	58
7.1.3 Die Festlegung als eine multikulturelle Person und die Definition des Heimatlandes.....	61
7.1.4 Die Reaktionen und Meinungen anderer Menschen und deren Wirkung auf die Zwei- und Mehrsprachige .....	67
7.1.5 Der Zusammenhang zwischen der Sprache und der Kultur .....	74
7.1.6 Charaktereigenschaften in der multikulturellen Identität.....	77
7.1.7 Multikulturalität und Zwei- oder Mehrsprachigkeit als Bereicherung und als Herausforderung.....	79
7.1.8 Die Unterstützung durch Lehrer.....	82
<b>7.2 Die Sprachenlehrer .....</b>	<b>89</b>
7.2.1 Die Erfahrungen der Lehrer und der Bedarf an der Fortbildung.....	89
7.2.2 Merkmale für einen multikulturellen Hintergrund sowie der Zwei- oder Mehrsprachigkeit.....	92
7.2.3 Lehrer-Schüler –Beziehung.....	96

7.2.4 Die Bedeutung der anderen Schüler .....	100
7.2.5 Die Beobachtung und die Unterstützung der Identität im Unterricht .....	102
7.2.5 Ideen für die Unterstützung der multikulturellen Identität im Klassenraum	107
<b>8 SCHLUSSBETRACHTUNG.....</b>	<b>110</b>
<b>LITERATURVERZEICHNIS.....</b>	<b>116</b>
Anhang 1: Die Einwilligung für das Interview.....	123
Anhang 2: Interviewfragen / Zwei- und Mehrsprachige .....	125
Anhang 3: Interviewfragen / Sprachenlehrer.....	126

## 1 EINLEITUNG

Das heutige Europa ist immer multikultureller geworden und heute spielen die Mobilität, Multikulturalität und Sprachen eine große Rolle in unserem Leben. Das Thema dieser Arbeit ist die multikulturelle Identität der zwei- und mehrsprachigen Menschen. Das Ziel dieser Arbeit ist es, herauszufinden, wie die zwei- und mehrsprachigen Menschen ihre multikulturelle Identität erleben und, ob und wie ein Sprachenlehrer die multikulturelle Identität unterstützen kann. Diese Arbeit betrachtet die Zwei- und Mehrsprachigkeit, multikulturelle Identität und die Unterstützung durch Lehrer aus dem Blickwinkel der Zwei- und Mehrsprachigen und dem Blickwinkel der Lehrer.

Die Mobilität hat neue Möglichkeiten aber auch neue Herausforderungen mit sich gebracht. Mobilität schafft z.B. Möglichkeiten mehr ausländische Leute zu treffen und kennenzulernen und ermöglicht dadurch etwas Neues von anderen Kulturen zu lernen. Wechsel der Sprachen und Länder bringt aber auch Herausforderungen, wie Unsicherheit über seine eigene Identität und Muttersprache sowie Probleme der Eingewöhnung, mit sich. Heute ist es nicht mehr so, dass man eine Identität mit seiner Geburt bekommt, sondern Identität ist etwas, was sich entwickelt und verändert (Benjamin 2014, 60).

Die Multikulturalität ist schnell gewachsen und unterschiedliche Kulturen können in einem Land gemischt sein. Das bedeutet, dass man andere Kulturen und Sprachen zu schätzen lernen soll. Multikulturalität schafft Veränderungen und man muss sich an diese Veränderungen gewöhnen, somit gewinnt die Anpassung und die Akzeptanz der Verschiedenheit an Relevanz. Herausforderungen können aber auftauchen, wenn eine Gesellschaft nicht sehr empfänglich für neue Kulturen oder Sprachen ist. In jedem Fall ist es heute aufgrund der Mobilität unvermeidlich, neue Kulturen und Sprachen zu treffen, weswegen man lernen muss, tolerant zu sein. Auch Liebkind (2000, 13) erwähnt, dass heutzutage die Multikulturalität in vielen Ländern mehr eine Regel als eine Ausnahme ist. Multikulturalität ist in Finnland anwesend - auch in Form von nationaler Zweisprachigkeit und nationalen Minderheitsgruppen vertreten - da die zweite offizielle Sprache Schwedisch ist und die größte nationale Minderheitsgruppe, die Finnlandschweden, darstellen.

Außer der Familie spielen also die Schule und Lehrer eine wichtige Rolle im Leben der Schüler. Multikulturalität und Zwei- und Mehrsprachigkeit wirken auf den Schulalltag,



weswegen sich die Schule anpassen muss. Ein neuer finnischer Lehrplan wird im Herbst 2016 in Kraft treten, welcher auch die Zwei- und Mehrsprachigkeit und kulturelle Aspekte berücksichtigt. Der finnische Lehrplan betont, die sprachlichen Fähigkeiten und den Kulturhintergrund im Unterricht zu berücksichtigen und die sprachliche und kulturelle Identität aller Schüler<sup>1</sup> vielfältig zu unterstützen. So sollten Schüler auch gelehrt werden, andere Sprachen und Kulturen anzuerkennen. (POPS<sup>2</sup> 2014, 86).

Aufgrund der Mobilität und der Einwanderung gibt es Schüler mit sehr unterschiedlichen Hintergründen in einer Klasse, was eine Herausforderung für den Lehrer ist, wenn er alle gleichwertig berücksichtigen soll. Das ist das Ziel, aber manchmal scheint die Wirklichkeit anders. Hintergründe aller Schüler zu berücksichtigen, schafft zusätzliche Arbeit für den Lehrer und der Lehrer kann sehr verwirrt werden. Weiter hat die Globalisierung neue Möglichkeiten für das Sprachenlernen und für die Internationalisierung geschaffen, und dadurch ist die Anzahl der zwei- oder mehrsprachigen und multikulturellen Familien gewachsen.

Mein Interesse für das Thema entspringt meinem eigenen Leben – selbst in einer multikulturellen Umgebung aufgewachsen, war ich stets von vielen Sprachen und Kulturen umgeben. Multikulturalität, Mobilität, Sprachen, Kulturen und multikulturelle Identität sind aktuelle Themen in meinem Alltag. Der Grund, warum ich dieses Thema gewählt habe, ist die Tatsache, dass ich viele Freunde habe, die oft meinen, sie seien nirgendwo Zuhause. Sie können nicht definieren, welches Land ihr Heimatland ist und welche von ihren Muttersprachen, die Sprache der Gefühle ist. Einige haben sogar extrem gesagt, dass sie nicht wissen, wer sie sind. Ich vermute, dass meine Freunde nicht die einzigen zwei- und mehrsprachigen Personen sind, die sich so fühlen.

Ein weiterer Grund, warum ich mich für dieses Thema interessiere, ist, dass ich Fremdsprachenlehrerin und Klassenlehrerin werde und meine zukünftigen Schüler so gut wie möglich unterstützen möchte. Einwanderung und Flüchtlingsstrom bringen natürlich auch mehrere Sprachen und Kulturen mit sich. Ich vermute, dass es besonders wichtig für Flüchtlinge ist, ihre Sprache und Kultur zu bewahren, weil sie nicht freiwillig ausgezogen sind, sondern wegen der Verhältnisse in ihrem Heimatland dazu gezwungen wurden. Ich hoffe, dass ich durch diese Untersuchung auch selbst etwas als zukünftige Lehrerin lernen kann und dadurch besser meine Schüler verstehen und

---

<sup>1</sup> Mit allen im Text verwendeten Personenbezeichnungen sind aus Gründen der Lesbarkeit und Übersichtlichkeit des Textes stets beide Geschlechter gemeint.

<sup>2</sup> POPS (auf Finnisch: Perusopetuskeskukset ja opetussuunnitelman perusteet) ist die Abkürzung für die finnischsprachige Version der Rahmenpläne und Standards für den grundbildenden Unterricht.

helfen kann. In dieser Arbeit betrachte ich das Thema aus dem Blickwinkel des zukünftigen Fremdsprachenlehrers.

Weiterhin werden sowohl die Erfahrungen und Meinungen der zwei- oder mehrsprachigen Personen als auch der Sprachenlehrer miteinander verglichen. Interessant ist, ob diese Erfahrungen und Meinungen ähnlich oder grundverschieden sind. Die Erfahrungen und Gefühle der zwei- oder mehrsprachigen Personen werden analysiert und diskutiert.

Eine Vielzahl an Literatur beschäftigt sich mit der Mehrsprachigkeit, in der mehrsprachige Menschen ihre Erfahrungen teilen. Ein gutes Beispiel für das Durcheinander der Sprachen ist eine Geschichte der Finnlandschwedin Edith Södergran, die in Russland wohnte und in eine deutsche Schule gegangen ist:

För Edith Södergran var flerspråkigheten en naturlig del av vardagen och hon kunde ledigt tala både tyska, franska, engelska, finska och ryska. Men modersmålet svenska var trots allt det enda språk hon kunde använda för att uttrycka sitt innersta väsen. De andra språken hon behärskade representerade andra kulturella nivåer och sociala sammanhang. (Grönstad, H. und Malmio, K. 2011, 72.)

In diesem Beispiel wird deutlich, wie die mehrsprachigen Menschen möglicherweise nur eine Sprache haben können, mit der sie sich perfekt artikulieren können. In diesem Fall konnte die Frau Deutsch, Französisch, Englisch, Finnisch und Russisch, sich wiederum aber nur auf Schwedisch perfekt ausdrücken. Neben der Erfahrungen meiner Freunde, funktionieren diese Texte auch als Inspiration für das Interview mit mehrsprachigen Personen dieser Arbeit. Weiterhin werden die Finnen und Finnlandschweden auch miteinander verglichen, weil Finnlandschweden eine Minderheitsgruppe in Finnland darstellen und es so interessant ist, zu wissen, wie sie ihre Identität als Finnlandschweden empfinden.

In dieser Arbeit geht es um die Auffassungen und Erfahrungen zwei- oder mehrsprachiger Personen und Sprachenlehrer mit der multikulturellen Identität zwei- oder mehrsprachiger Personen. Um das herauszufinden, wurden folgende Untersuchungsfragen gestellt:

1. Wie erleben die zwei- und mehrsprachigen Personen ihre multikulturelle Identität?
  - Welche Rolle spielt Sprache in der Identität dieser Personen?
  - Wo fühlen diese Personen sich Zuhause?
2. Fühlen die zwei- oder mehrsprachigen Personen, dass sie mit ihrer multikulturellen Identität in der Schule gefördert worden sind?
3. Wie sehen die Lehrer die multikulturellen Schüler und wie können die Lehrer deren Identität unterstützen?
  - Welche Erfahrungen machen Lehrer?
  - Haben die Lehrer die Identität zu unterstützen versucht? Wenn ja, wie? Wenn nein, warum nicht?

Um Antworten auf diese Untersuchungsfragen zu erhalten, wurden Interviews durchgeführt. Insgesamt wurden sechs zwei- oder mehrsprachige Personen und fünf Sprachenlehrer interviewt. Danach wurde das Untersuchungsmaterial qualitativ analysiert und eine qualitative Inhaltsanalyse durchgeführt.

Im theoretischen Teil dieser Arbeit werden Multikulturalität, Mehrsprachigkeit, Identität, die Ziele des finnischen Lehrplans und Mehrsprachigkeit und Identität im Fremdsprachenunterricht behandelt. Zunächst wird das Thema Mehrsprachigkeit im zweiten Kapitel besprochen. Das dritte Kapitel behandelt das Thema Identität, wonach im vierten Kapitel die Ziele des finnischen Lehrprogramms vorgestellt werden. Das letzte Theoriekapitel konzentriert sich auf (multikulturelle) Identität und Mehrsprachigkeit im Sprachenunterricht. Im empirischen Teil werden die Untersuchungsmethoden beschrieben und die Ergebnisse der Untersuchung analysiert und vorgestellt. Letztlich werden die Untersuchung und deren Resultate zusammenfasst.

## **2 ZWEI- UND MEHRSPRACHIGKEIT**

Aufgrund von Globalisierung und der Mobilität werden die Zwei- und Mehrsprachigkeit immer häufiger und die Anzahl der zwei- oder mehrsprachigen Familien wächst stetig. In diesem Kapitel wird zuerst die Zweisprachigkeit genauer besprochen, bevor Mehrsprachigkeit in den Fokus gerückt wird. Als letztes werden einige bei zwei- und mehrsprachigen Personen auftretende Phänomene und die Vor- und Nachteile der Zwei- und Mehrsprachigkeit besprochen.

### **2.1 Die Zweisprachigkeit**

In diesem Kapitel wird ein allgemeiner Überblick über die Zweisprachigkeit gegeben, wonach die nationale Zweisprachigkeit Finnlands besprochen wird.

#### **2.1.1 Definition**

Wie Multikulturalität sind die Zweisprachigkeit und die Mehrsprachigkeit keine unproblematischen Begriffe. Für beide Begriffe kennen Forscher unterschiedliche und manchmal auch widersprüchliche Definitionen. Forscher haben unterschiedliche Definitionen für Zwei- und Mehrsprachigkeit, von denen einige in diesem Kapitel vorgestellt und diskutiert werden. Hassinen (2005, 17) behauptet, dass relevant in der Definition der Zweisprachigkeit ist, wie gut das Individuum die Sprachen bei der Praxis benutzen kann. Stevenson (2011, 22) behauptet weiterhin, dass Mehrsprachigkeit von verschiedenen Personen unterschiedlich verstanden wird, was den Begriff noch komplexer macht. Wichtig ist also zu bedenken, dass jeder Mensch die Begriffe in seiner Art verstehen kann.

Die Zweisprachigkeit ist ein vielfältiges Phänomen, und deren Definition je nach dem Anwender variiert. Zweisprachig zu sein, kann eine Person bezeichnen, die zwei Sprachen wie ein Muttersprachler benutzt, selbst wenn man von Geburt an in zwei Sprachen angesprochen wird (Hassinen 2005, 37). Das kann aber auch eine Person bedeuten, die zusätzlich zu ihrer Erstsprache andere Sprachen benutzt. Zweisprachigkeit kann sowohl auf persönlicher als auch auf gesellschaftlicher Ebene definiert werden. Auf persönlicher Ebene bedeutet es, ob das Individuum sich zweisprachig empfindet und auf gesellschaftlicher Ebene bedeutet es, ob die Gesellschaft mehrere offizielle Sprachen hat oder wie der Staat sich auf weitere Sprachen zu benutzen eingestellt ist. (Hassinen 2005, 16.)

Die Zweisprachigkeit war ein beliebtes Forschungsthema und der doppelte Erstspracherwerb interessiert zahlreiche Forscher. Laut Tracy (zitiert nach Eichinger/Plewnia und Steinle 2011, 87) können die Kinder schon ziemlich früh, nämlich in den ersten zwei Lebensjahren ihre Sprachen auf verschiedenen Ebenen des Systems unterscheiden. Im Alter von zwei bis drei Jahren können diese Kinder sprachlich differenziert auf unterschiedliche Gesprächspartner reagieren, d.h. eine Sprache mit einem Elternteil und eine andere Sprache mit dem anderen Elternteil sprechen. Die Differenzierung der Sprachen wird nicht immer zwischen den Eltern deutlich, sondern auch z.B. zwischen den Eltern und der Umgebung, was genauer im Kapitel 2.2 behandelt wird.

Romaine unterscheidet sechs Typen bilingualer Spracherziehung nach unterschiedlichen **Inputs durch Eltern und Umgebung**. Romaine (1995, 183-185) definiert die Typen als folgende:

1. Eine Person – eine Sprache: Die Eltern haben zwei verschiedene Muttersprachen, jeder Elternteil spricht mit dem Kind die eigene Sprache.
2. Eine Sprache – eine Umgebung: Die Eltern sprechen verschiedene Sprachen, aber beide mit dem Kind die Nicht-Umgebungssprache, das Kind hört die Umgebungssprache nur außerhalb der Familie.
3. Wie (2), aber die Eltern haben dieselbe Muttersprache.
4. Zwei Sprachen zu Hause, die beide nicht die Umgebungssprache sind.
5. Ein Elternteil beschließt, mit dem Kind eine Sprache zu sprechen, die nicht seine Muttersprache und nicht die Umgebungssprache ist.
6. Gemischter Typ: Eltern und Umgebung sind bilingual.

Hassinen (2005, 17) dagegen listet drei Typen der Zweisprachigkeit auf, aufgrund des Annahmealters, des Annahmesystems, der Ebene und des Verhaltens der Sprachen und der Identifizierung.

- (1) Die simultane, also gleichzeitige Zweisprachigkeit, die während der frühen Kindheit entsteht,
- (2) Die sukzessive, d.h. aufeinanderfolgende Zweisprachigkeit, die ein wenig später, etwa von drei Jahren ab, geschieht,
- (3) Die subordinare, d.h. abhängige Zweisprachigkeit, die dagegen im Alter ab 7-12 angenommen wird.

Der Prozess der Zweisprachigkeit bestimmt sich je nachdem, ob die zwei Sprachen zu Hause (eine von der Mutter und eine vom Vater) gelernt werden oder in verschiedenen Umgebungen, z.B. zu Hause und in der Umgebung.

Wer als zweisprachig gilt, kann nach unterschiedlichen Kriterien definiert werden. Für Bloomfield (1933, 56) bedeutet die Zweisprachigkeit „native like control of two languages“/nativer Gebrauch von zwei Sprachen. Nach Weinreich (1974, 73, zitiert nach Busch 2013, 45) wechselt die zweisprachige Person von einer Sprache zur anderen je nach der Gesprächssituation, dem Gesprächspartner oder den Gesprächsthemen. Haugen (1969, 6, zitiert nach Busch 2013, 45) meint, dass Zweisprachigkeit an dem Punkt beginnt, wo der Sprecher einer Sprache sich vollständig und sinnvoll in einer anderen Sprache unterhalten kann. Laut Baker (2006, 9) kann man als zweisprachig definiert werden, wenn man beide Sprachen in verschiedenen Kontexten ungefähr gleich gut beherrscht. Grosjean (2012, 153) definiert die Zweisprachigkeit ein wenig offener, d.h. man gilt als zweisprachig, wenn man im alltäglichen Leben zwei oder mehrere Sprachen verwendet. (Busch 2013, 45-46).

Die Zwei- oder Mehrsprachigen haben nicht immer zwei Muttersprachen, sondern die eine Sprache ist die Muttersprache und die andere eine Zweitsprache ist. Laut Abrahamsson (2011, 14) ist die Zweitsprache eine solche Sprache, die man im Lebensumfeld der Person spricht und die hauptsächliche Kommunikationssprache des Lebensumfeldes ist. Die Zweitsprache ist also notwendig zur Kommunikation und beeinflusst das Funktionieren in der weiteren Gesellschaft. Laut Günther und Günther (2007, 57) ist als Zweitsprache jede Sprache, die nach der Erstsprache erlernt wird, zu verstehen. Eine Zweitsprache ist lebensbedeutsam und existenziell notwendig. Beachtenswert ist, dass die Zweitsprache auch eine Mundart sein kann, z.B. bei deutschen Kindern, die eine Mundart als regionale und bevorzugte Alltagssprache im Gegensatz zur überregionalen Standardsprache sprechen (Günther und Günther 2007, 58).

### 2.1.2 Die nationale Zweisprachigkeit und Finnlandsschweden als eine Minderheitsgruppe in Finnland

Wie bereits in der Einleitung erwähnt, ist die Multikulturalität in Finnland genau durch die nationale Zweisprachigkeit und die nationalen Minderheitsgruppen ein Faktor.

Finnen und Finnlandschweden haben vieles gemeinsam, aber gleichzeitig verfügen sie auch über sprachliche und kulturelle Unterschiede.

Finnland ist also ein Land mit zwei offiziellen Sprachen. Finnisch ist die häufigere Sprache, es gibt jedoch Städte, in denen Schwedisch häufiger angewendet wird, wie z.B. Porvoo und Vaasa. Die Finnlandschweden haben zudem den Status als einer nationalen sprachlich-kulturellen Minderheitsgruppe in Finnland, weswegen sie auch bestimmte Rechte haben, u.a. das Recht Schwedisch im öffentlichen Dienst zu verwenden und auf Schwedisch bedient zu werden (Internet 1, 2). Leider bleiben diese Rechte oft theoretischer Natur (Internet 3).

Häufig ist, dass die Finnlandschweden in einen schwedischsprachigen Kindergarten und in eine schwedischsprachige Schule gingen. Laut Lojander-Visapää (2001, 91-102, 222 zitiert nach Slotte-Lüttge 2005, 17) kann es sich bei der Wahl eines schwedischen Kindergartens oder einer schwedischen Schule in finnischsprachiger Umgebung auch um die bewusste Verstärkung der schwedischen Identitätsentwicklung handeln.

## **2.2 Die Mehrsprachigkeit**

Hier wird die allgemeine Definition der Mehrsprachigkeit gegeben, wonach die Sprach- und Multikompetenz und Code- und Sprachwechsel erläutert werden. Als letztes werden noch einige in der Literatur auftretene Vor- und Nachteile der Zwei- und Mehrsprachigkeit betrachtet.

### **2.2.1 Definition**

Busch (2013, 9) schreibt, dass lange Zeit vor dem Begriff Mehrsprachigkeit (im Deutschen) Begriffe wie z.B. Bilingualismus und Trilingualismus benutzt wurden. Im Allgemeinen wird heutzutage der Begriff die Zweisprachigkeit weniger benutzt und man kann immer häufiger über Mehrsprachigkeit sprechen. Mehrsprachigkeit wird nicht immer nur als eine Vielzahl von Einzelsprachen verstanden, sondern kann auch als Konglomerat, d.h. eine Mischung der Sprachen, gesehen werden (Busch 2013, 11). Laut Derrida (zitiert nach Busch 2013, 10) „ist es unmöglich, die Sprachen abzuzählen“.

Busch (2013, 129) erwähnt auch, dass die Aspekte der Globalisierung und der Mobilität<sup>3</sup> für die Mehrsprachigkeitsforschung relevant sind.

Franceschini (2011, 32) stellt eine Definition für Mehrsprachigkeit vor:

Unter Mehrsprachigkeit wird die Fähigkeit von Gesellschaften, Institutionen, Gruppen und Individuen verstanden, in Raum und Zeit einen regelmäßigen Umgang mit mehr als einer Sprache in ihrem Alltag zu haben.

Nach dieser Definition wird klar, dass Mehrsprachigkeit sehr multidimensional ist und nicht nur das Individuum und die Gruppen, sondern auch Gesellschaften und Institutionen betrifft. Die Mehrsprachigkeit kann auch in vier Bestandteile eingeteilt werden: in die gesellschaftliche, institutionelle, diskursive und individuelle Mehrsprachigkeit. Beachtenswert ist, dass Mehrsprachigkeit auch die Regionalsprachen, Dialekte und sogar Gebärdensprachen enthält. Die Mehrsprachigkeit hängt mit Multikompetenz (s. Kap. 2.2.2) zusammen, was die Verbindung zwischen der Präsenz von mehr als zwei Sprachen bei einem Individuum bezeichnet und die Fähigkeit des Individuums seine Sprachen je nach dem Adressat und der Situation flexibel zu verwenden. Dies enthält auch die kulturelle Flexibilität. Multikompetenz kann sich in dem integrativen und adaptierfähigen Verhalten der mehrsprachigen Individuen zeigen. (Franceschini 2011, 32-33.)

Viele Leute benutzen täglich mehrere Sprachen, was für sie ganz normal ist. Heutzutage trifft man viele Leute, die mehrere Sprachen können, und diese Leute bewegen sich gewohnt und natürlich zwischen Sprachen. Es geht nicht nur um Leute, die verschiedene Sprachen sprechen, sondern auch um Leute, die auch unterschiedliche Dialekte sprechen (vgl. Franceschini 2011, 32). Auch Busch (2013, Zusammenfassung) erwähnt, dass jeder Mensch mehrsprachig ist. Dies begründet sie damit, dass wir alle täglich zwischen verschiedenen Sprechweisen pendeln. Zu den verschiedenen Sprechweisen zählt Busch u.a. Dialekt, geschriebene Sprache, Umgangssprache und Fachsprache.

Für viele Leute bedeutet Mehrsprachigkeit nicht nur das Können verschiedener Sprachen, sondern auch verschiedene Dialekte, Mundarten und Sprechstile. Mehrere Sprachen zu können bedeutet immer auch nicht das fließende und fehlerlose Können aller Sprachen, sondern die Fähigkeiten mit anderen Leuten in einer Sprache zu kommunizieren. Dabei ist die Fehlerlosigkeit nicht das Wichtigste, sondern die Interaktion zwischen Menschen. Überlegungswert ist also, ob man so viele Sprachen

---

<sup>3</sup> Die Globalisierung und die Mobilität werden genauer im Kapitel 3.7 betrachtet.



lernen könnte, wenn man sich nur auf die Fehlerlosigkeit konzentrieren würde. Dies wird heutzutage in der Sprachenlehrausbildung besonders betont: Interaktion vor Grammatik oder Fehlerlosigkeit. Ziel soll sein – wie Stevenson definiert (2011, zitiert nach Eichinger et al. 2011, 18) – sich als „das real existierende Individuum“ wiederzufinden, das fragmentarisches Sprachwissen wegen des Könnens mehrerer Sprachen oder Sprachvarietäten zu besitzen. Stevenson (ebd.) bringt noch ein idealisiertes Konzept einer individuellen Mehrsprachigkeit und die Realität der Sprachrepertoires zur Sprache: nämlich einen Renaissancemenschen, womit eine Person gemeint ist, die fließend mehrere europäische „Nationalsprachen“ liest und schreibt.

Das fragmentarische Sprachwissen kann sich negativ anhören, ist aber nicht etwas Negatives, weil heutzutage die Interaktion mit Sprachen betont wird – auch beim Sprachenlernen. Das wichtigste ist, dass man von anderen verstanden wird. Der finnische Lehrplan (s. Kap. 4.1) erwähnt mehrmals die Interaktion und die mündliche Sprachkompetenz. In der finnischen Sprachenlehrausbildung wird auch ständig betont, wie man die mündliche Sprachkompetenzen mehr üben soll und dass das Wichtigste ist, dass man verstanden wird und fähig ist, seinen Standpunkt zu vermitteln ist, auch wenn es grammatisch nicht korrekt ist. Es ist behauptet, dass es heutzutage viele Menschen gibt, die fragmentarisches Sprachwissen besitzen und weniger Leute, die mehrere Sprachen fließend können. Es ist eigentlich interessant zu überlegen, ob es eigentlich Leute gibt, die mehrere Sprachen ohne Probleme beherrschen.

Die Europäische Kommission hat eine Rahmenstrategie zur Mehrsprachigkeit erstellt. In dieser Mitteilung der Kommission wird (2005) die Mehrsprachigkeit beschrieben als „sowohl die Fähigkeit einer Person, mehrere Sprachen zu benutzen, als auch die Koexistenz verschiedener Sprachgemeinschaften in einem geografischen Raum.“. Die Ziele dieser Mitteilung der Kommission sind sehr vielfältig. Die Ziele sind in drei Hauptziele eingeteilt: 1) Förderung des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt in der Gesellschaft, 2) Förderung einer gesunden, multilingualen Wirtschaft und 3) Zugang der Bürger/innen zu den Rechtsvorschriften, Verfahren und Information der Europäischen Union in ihrer eigenen Sprache (Internet 4). Um diese Ziele zu erreichen, hat die Europäische Kommission unterschiedliche Aktionen zur Förderung einer mehrsprachigen Gesellschaft erstellt, wozu z.B. die Diskussion über die Aus- und Weiterbildung von Sprachlehrkräften gehört, und darüber wie sie auf den neuesten Stand gebracht werden kann. Die Europäische Kommission betont auch das Lehren und Lernen von Fremdsprachen in allen allgemeinen und beruflichen Bildungen, und die

Verstärkung der Forschungs- und technischen Entwicklungsaktivitäten zu sprachbezogenen Technologien der Informationsgesellschaft. All diese geschilderten Aktionen sind im finnischen Lehrplan, der genauer im Kapitel 4.1 behandelt wird, berücksichtigt worden.

### 2.2.2 Die Sprach- und Multikompetenz

Die Sprachkompetenz wird heute nicht mehr als die perfekten Kenntnisse und das Wissen um die Regeln einer Sprache, gesehen. Franceschini (2011, 32) hat die Sprachkompetenz folgenderweise erklärt:

Sprachkompetenz – als Resultat verstanden – meint hier vielmehr, dass ein Sprecher einen flexiblen und situationsadäquaten Umgang in verschiedenen Varietäten zeigen kann, auch wenn sich diese Flexibilität über mehrere Sprachen hinweg erstrecken kann.

Man kann also mehrere Sprachen beherrschen und gleichzeitig sprachlich inkompetent sein. Es reicht also nicht, wenn man viele Sprachen beherrscht.

Cook (2001, 194) hat die Multikompetenz zur Sprache gebracht, mit der das Können mehrerer Sprachen gemeint ist. Früher wurde die Multikompetenz nur als das Können mehrerer Sprachen einer Person definiert, aber später hat sie eine neue Definition bekommen (Schjerve und Vetter, zitiert nach Studer und Werlen 2012, 36). Wenn man über die Mehrsprachigkeit und die Multikompetenz spricht, denkt man leicht nur an zwei oder mehrere unterschiedliche Sprachen. Beachtenswert ist aber die Tatsache, dass es auch regionale Mehrsprachigkeit gibt. (Busch 2013, 140). So sollte man die sprachlichen Varietäten, d.h. Dialekte<sup>4</sup> und Mundarten beim Sprechen über die Mehrsprachigkeit außer Acht sein lassen.

Beim Sprechen wird die Multikompetenz wichtig, d.h. dass man in der Lage ist, sich in unterschiedlichen Kontexten adäquat zu verhalten. Um multikompetent zu sein, muss man sich nicht nur in den unterschiedlichen Kontexten anpassen, sondern sich auch pragmatisch und kulturell adäquat verhalten. Somit geht es um die Fähigkeit, das zusätzliche Sprachwissen und -können in das vorhandene Wissen zu integrieren. (Franceschini 2011, 32-33). Laut Mikkola (2001, 113) zielt die interkulturelle

---

<sup>4</sup> Die Begriffe Dialekt und Mundart werden normalerweise Synonym verwendet. Mundart ist die Art Wörter auszusprechen, und zwar unabhängig von ihrer Schreibweise. Beim Vorlesen eines in akkurater Hochsprache verfassten Textes kann die Mundart eines Sprechers sich zeigen. Dialekt ist eine Redeweise; Varietät mit begrenzter räumlicher Geltung im Gegensatz zur überdachenden Standardsprache.

Kommunikation auf den gegenseitigen Respekt ab, was wieder mit der Multikompetenz verbunden ist. Die Sozialisation und die Akkulturation des zweisprachigen Kindes bieten ihm zweierlei Werte und Normen an (ebd.). Wenn man also mit zwei oder mehreren Kulturen aufwächst, wird es klar, dass man die anderen Kulturen besser zu verstehen und respektieren lernt.

### 2.2.3 Codewechsel und Sprachwechsel

Codewechsel und Sprachwechsel sind Phänomene, die unter zwei- und mehrsprachigen Menschen ziemlich häufig sind. Weiterhin sind Codewechsel und Sprachwechsel interessant zu betrachten, weil sie mit sozialen Aspekten verbunden sind und wachsende Phänomene wegen der Globalisierung sind.

Je nach Bedarf und Möglichkeit erwerben alle Menschen unterschiedliche Register und Mittel der Sprachen (Dirim, zitiert nach Busch 2013, 147). Bei den zwei- oder mehrsprachigen Menschen ist häufig, dass sie ihre Sprachen gemischt anwenden, was als Codewechsel bezeichnet ist. Laut Musk und Wedin (2011, 12) ist Codewechsel bei mehrsprachigen Menschen sehr häufig. Mit Codewechsel ist der Wechsel zwischen verschiedenen Sprachen in einem Satz gemeint. Dirim (2007, 148) spricht auch über den Codewechsel und erwähnt, wie der Codewechsel im Alltag üblich ist und verschiedene soziale Funktionen erfüllt.

Der Codewechsel wird häufig als ein Zeichen von unvollkommenen Sprachkenntnissen angesehen. Die Forschung zeigt aber zum Teil, dass Codewechsel sowohl hohe sprachliche Fähigkeit als auch pragmatische Kompetenz erfordern. Beim Codewechsel muss man auf die verschiedenen Sprachen und Sprachvarianten im Zusammenhang mit dem sozialen Kontext achten. Man fällt also ständig Entscheidungen zwischen den verschiedenen Sprachen in verschiedenen Situationen. Weiter wird der Codewechsel als ein wichtiger Teil der Identität gesehen. (Andersson und Nauc ler 1987, J rgensen 2002, zitiert nach Musk und Wedin 2011, 12.)

Durch einige Beispiele erläutert Dirim (2007, 148-151) die Bedeutung des Sprachwechsels, wenn man einen neuen Gesprächspartner hat oder wenn das Gesprächsthema sich geändert hat. Dirim (zitiert nach Busch 2013, 148) spricht nämlich über den Sprachwechsel im Beispiel von arabischen und türkischen Kindern in

Deutschland. Dirim erwähnt, dass man heutzutage z.B. in den öffentlichen Verkehrsmitteln hört, wie die Kinder und Jugendlichen z.B. Arabisch sprechen und dabei immer wieder ins Deutsche wechseln. Der gemischte Gebrauch der Sprachen ist kein ungewöhnliches Phänomen mehr, sondern betrifft besonders den Alltag in Großstädten. Nach Dirim erfüllen diese Sprachmischungen verschiedene soziale Funktionen. Dirim hat die Sprachmischungen mit zwei Beispielen aus der Untersuchung „Bilinguale Kinder in monolingualen Schulen“ erläutert. In diesen Beispielen ist es wieder klar geworden, dass man mit dem Sprachwechsel den Wechsel des Gesprächspartners betonen kann, was von Linguisten Adressatenwechsel genannt wird. Ein anderer Aspekt ist der Themenwechsel, der in den Beispielen klar wird, d.h. man spricht über ein Thema in einer Sprache, aber über ein anderes Thema in einer anderen Sprache. Bemerkenswert in dem abwechselnden Gebrauch der Sprachen ist die Nichtbeschränkung auf Migranten, sondern auch auf Kinder und Jugendliche, die in einer mehrsprachigen Umgebung aufgewachsen sind und unter sich oft Sprachmischungen benutzen. (Dirim, zitiert nach Hug und Siebert-Ott 2007, 149-150.)

Busch (2013, 64-70) schreibt auch über den Sprachwechsel, aber aus einem Blickwinkel des Verlustes und des Traumas. Busch erläutert unterschiedliche Situationen, die zum Sprachwechsel oder Sprachverlust führen können, z.B. wie einige Überlebende des Holocaust oder Menschen, die während der Nazizeit ins Exil vertrieben wurden, sich entweder von ihrer deutschen Erstsprache abgewendet haben oder versucht haben, in der neuen Sprachumgebung daran festzuhalten. Busch (2013, 70) erwähnt außerdem, dass die Personen, die entweder Sprachwechsel oder Sprachverlust erlebt haben, auch von Gewalt und Diskriminierung belastet sind. Diese Anmerkungen stützen auch die Tatsache, wie die Sprache, Identität (vgl. Kap. 3.6) und Erfahrungen eng zusammenhängen

#### 2.2.4 Die Vor- und Nachteile der Zwei- und Mehrsprachigkeit

Die Zwei- und Mehrsprachigkeit wird je nach Mensch unterschiedlich erlebt, was die Komplexität des Begriffes beweist. Einige finden, dass Zwei- und Mehrsprachigkeit eine Bereicherung ist, während andere sie als Herausforderung sehen.

Zentella (2007, 268) bringt „linguistic insecurity“, also linguistische Unsicherheit zur Sprache. Dieser Begriff ist wegen der Bemerkungen des Lehrers, wie „pure Spanish“

und „unintelligible“, in der Untersuchung von Zentella aufgetreten. Dies beweist wie der Lehrer zu Zwei- oder Mehrsprachigkeit eingestellt ist und welche Wirkung das auf die zwei- oder mehrsprachigen Schüler haben kann. Die Zwei- oder Mehrsprachigen können sich bereits ohne solche Kommentare von Lehrern über ihre Sprachen unsicher fühlen, aber negativ klingende Bemerkungen der Lehrer können die Unsicherheit der Zwei- oder Mehrsprachigen natürlich verstärken.

Ob zweisprachig zu sein, etwas Positives oder Negatives ist, hängt von verschiedenen Aspekten ab. Einige meinen, wenn man mit seinen beiden Sprachen klar kommt, stützt die Zweisprachigkeit die Person und ist für sie außer Kommunikationsaspekten auch nützlich (Hassinen 2005, 17). Ein gegensätzliches Phänomen wird hingegen vorgestellt, nämlich sogenannt „Halbsprachigkeit“. Damit ist gemeint, dass eine Sprache besser wird und deswegen die andere Sprache negativ beeinflusst wird. Die Zweisprachigen sind mit „Halbsprachigkeit“ erschreckt worden. Einfach erklärt ist damit gemeint, dass Zweisprachigkeit eine Kombination von zwei Sprachen wäre (d.h. 50% + 50% = 100%). Das bedeutet, dass beide Sprachen als unterentwickelt gesehen werden. (Hassinen 2005, 17.) Solche Denkweise ist teilweise irreführend. Es hängt aber auch von den Eltern ab, ob es so läuft oder nicht. Ich meine aber, dass es nicht möglich ist, wenn die Eltern konsequent ihre eigenen Sprachen mit ihrem Kind sprechen. Solch ein Begriff kann aber negativ auf Zwei- oder Mehrsprachige wirken und dadurch das Lernen behindern. Oft ist aber eine Sprache dominant (Baetens Beardsmore 1982, zitiert nach Mikkola 2001, 106), aber der Begriff „Halbsprachigkeit“ irreführend ist.

Wenn man an den Zusammenhang zwischen der Sprache und der Kultur denkt, kann die Identitätsdiffusion auftreten. Laut Weskamp (2007, 21) ist das die sogenannte Gefahr, wenn das Individuum seine Identität aus mehreren Sprachen und Kulturen schöpft (vgl. Kap. 3.7). Auch Busch handelt den Zusammenhang zwischen Sprachen und Identitätskonstruktionen durch Sprachenporträts<sup>5</sup> einiger Menschen. In diesen Sprachenporträts wird ein Beispiel klar, wie ein Mann sich als jemand sieht, der zwei Sprachwelten angehört, aber nie ganz, weil immer etwas fremd und als solches suspekt bleibt. Der gleiche Mann wollte die doppelte Staatsbürgerschaft annehmen und damit eine Anerkennung seines bilingualen Selbstverständnisses erreichen. Die doppelte Staatangehörigkeit ist nicht in allen Ländern möglich, wie es im Beispiel von diesem Mann klar wurde, weil er sie nicht bekommen hat. Es wird aber wegen der

---

<sup>5</sup> Mit Sprachenporträt ist ein sprachbiografisches Erzählen gemeint, bei dem die eigenen Sprachen mit verschiedenen Farben in Silhouetten hineingemalt werden.

Globalisierung (siehe Kapitel 3.7) immer häufiger, die doppelte Staatsangehörigkeit zu haben. Die doppelte Staatsangehörigkeit ist z.B. in allen nordischen Ländern möglich, obwohl es Regeln gibt, die es manchmal erschwert, eine solche doppelte Staatsangehörigkeit zu erhalten. Trotz aller Nachteile wird Zwei- oder Mehrsprachigkeit normalerweise als eine Bereicherung und als etwas Positives gesehen. Ein Teil der Zwei- oder Mehrsprachigkeit ist der Codewechsel (s. Kap. 2.2.3), der aufgrund der verlangten linguistischen Kompetenz positiv gesehen wird. Laut Mikkola (2001, 115) besitzen Zweisprachige ein drittes, auf Codewechsel basierendes Sprachgebiet, das eine Metaebene darstellt, die sich auf sprachliche Unterschiede und Ähnlichkeiten bezieht.

Ein weiterer Vorteil der Zwei- und Mehrsprachigkeit ist die Multikompetenz (siehe Kapitel 2.2.2). Zwei- und Mehrsprachige wuchsen von Anfang an mit zwei Kulturen auf, was wiederum das Verstehen anderer Kulturen erleichtern kann. Der Vergleich, die Gleichsetzung und Zusammensetzung der kulturellen Bedeutungsunterschiede und Bedeutungsähnlichkeiten hilft Zwei- und Mehrsprachigen ihre Kommunikationsweise zu erweitern (Mikkola 2001, 116).

### **3 IDENTITÄT**

Die Identität ist ein komplexer Begriff, der vieles beinhaltet. Sie ist etwas sehr Persönliches und uns allen wichtig, weswegen sie auch in dieser Arbeit behandelt wird. Zuerst werden einige Aspekte zur Identität genauer betrachtet. Danach wird das Jugendalter reflektiert, weil dieses eine sehr empfindliche Zeit für die Identität darstellt. Als letztes werden die Einflüsse der Globalisierung und der Mobilität kurz besprochen.

#### **3.1 Die allgemeine Definition der Identität**

Laut Talib (2008, 48) ist die Identität ein Ausdruck dafür, dass man Erfahrungen des Individuums von sich selbst und die Zugehörigkeit des Individuums zu einer Gruppe oder Kultur behandelt (vgl. Kap. 3.3).

Identität ist ein sehr vielgestaltiger und komplexer Begriff, wie auch Hall (1999, 247) erwähnt. Es gibt viele verschiedene Identitätstypen, wie z.B. religiöse, sprachliche, kulturelle und nationale Identitäten. In dieser Arbeit werde ich mich hauptsächlich auf die kulturelle und sprachliche Identität konzentrieren, weil die Einflüsse der Kultur und der Sprache untersucht wurden.

Hall (1999, 21-23) trennt drei sehr unterschiedliche Identitätsvorstellungen voneinander: das Subjekt der Aufklärung, das Subjekt der Soziologie und das Subjekt der Postmoderne. Das Subjekt der Aufklärung war ein Individuum, das seine Identität bei der Geburt bekommen hat. Das Individuum war vernünftig, bewusst und funktionsfähig, aber die Identität blieb gleich, die das Individuum bei der Geburt bekommen hat. Das Subjekt der Soziologie hat die Identität als etwas gesehen, was im Verhältnis mit den Anderen bedeutend war. Demnach wird die Identität durch die Interaktion von sich selbst und der Gesellschaft herausgebildet. Das Subjekt hat also einen inneren Kern, aber er entwickelt sich nach dem Externen. Das postmoderne Subjekt ist ein Subjekt, das keine feste Identität hat, sondern sich ständig verändert. Nach dieser Denkart kann das Subjekt verschiedene Identitäten annehmen, die manchmal auch widersprüchlich sind. Man muss aber berücksichtigen, dass diese drei Vorstellungen vereinfacht und in der Wirklichkeit komplexer sind. (vgl. Kap. 3.3, 3.5.)

Hall (1999, 39) fasst zusammen, dass die Identität sich ständig in unbewussten Prozessen weiterentwickelt. Sie wird nie ganz komplett, sondern bleibt immer im Prozess. Man kann die Identität nicht als etwas Ausführliches sehen, sondern die

Identifikationen betrachten und sie als dauernde Prozesse erkennen. Talib (2008, 55-56) bringt dagegen die wesentliche Bedeutung der Globalisierung und der postmodernen Lebensform für die Identität zur Sprache.

### **3.2 Die kulturelle Identität**

Laut Liebkind (1994, 21) gibt es einen engen Zusammenhang zwischen Identität und Kultur. In der Soziologie und Anthropologie wird die kulturelle Identität als ein kollektives Gefühl einer Kulturgruppe verstanden, deren Benehmen sich auf gemeinsamen Werten, Geschichte, Sprache und Traditionen basiert. (Wilpert 1989, zitiert nach Liebkind 1994, 22). Kulturelle Identität als Begriff ist eigentlich widersprüchlich, weil der Begriff „Kultur“ normalerweise auf eine weite Gesamtheit mehrerer Menschen hinweist, während der Begriff „Identität“ etwas sehr Persönliches und Einzigartiges enthält. Es ist also anspruchsvoll die kulturelle Identität zu definieren, weil man nicht genau sagen kann, ob sie Nationalität, Kollektivität, ethnische Bewusstheit oder eine Kombination von allen vorhergenannten ist. (Benjamin 2014, 64-65.)

Hall (1999, 19) seinerseits meint, dass Ethnizität, Rasse, Sprache, Religion und vor allem Nationalität zu unseren kulturellen Identitäten gehören. Kulturelle Identität wird oft mit der ethnischen oder nationalen Identität verwechselt, weil es schwierig zu unterscheiden ist, wie viel Ethnizität, Nationalität oder Gruppenmitgliedschaft des Individuums auf seine Identität einwirkt. Jedoch hängt die ethnische Identität mit ethnischer Bewusstheit und ethnischer Identifizierung zusammen, wohingegen die nationale Identität mit der Gemeinschaft eines Staates verbunden ist. Die kulturelle Identität wird gewöhnlich mit dem Zugehörigkeitsgefühl einer Gruppe, die vieles gemein (z.B. ähnliches Verhalten, gleiche Sprache und Traditionen) hat, verbunden. (Benjamin 2014, 65). Weiterhin ist Zugehörigkeit zu einer Kulturgruppe ein Teil der sozialen Identität des Individuums, meint Talib (2008, 79).

Wenn Leute aus verschiedenen Ländern miteinander sprechen und sich vorstellen, gibt es einige bestimmte Sachen, die man in der Vorstellung benutzt, wie z.B. Name, Alter, Nationalität und Beruf. Warum Nationalität eine von den ersten vorgestellten Sachen ist, kann man nicht genau sagen, aber man nimmt seine Nationalität als einen Teil von sich selbst wahr (Benjamin 2014, 68). Heutzutage wird es aber immer komplizierter



seine Nationalität festzulegen, weil es solche Menschen gibt, die sogar drei oder mehrere Nationalitäten haben können, wenn man nämlich Eltern hat, von denen einer oder beide mehrere Nationalitäten haben.

Identität ist nicht immer unveränderlich, sondern etwas, was sich verändern kann. Unsere Erfahrungen und Menschen, die wir in unseren Leben treffen, verändern unsere Identität. Benjamin (2014, 67) erwähnt auch, dass die (kulturelle) Identität oft ein lebenslanger Prozess ist. Alle unsere Interessen und Entscheidungen über unterschiedliche Dinge definieren unsere Identität und heutzutage besitzt man auch viel mehr Freiheiten als früher, z.B. Religionsfreiheit. Überall in der Welt ist es natürlich nicht so, aber wenn man Finnland als Beispiel nimmt, gilt die Freiheit.

Franceschini (2011, zitiert nach Eichinger et al. 2011, 41) meint, dass die Erfahrungen in Interaktionen die Integration entwickeln und Interaktionen kulturell spezifisch sind, also die Integration in unterschiedlichen Kulturen unterschiedlich ist. Deswegen ist es anders für einen Finnen sich in Schweden oder Norwegen zu integrieren als z.B. in der Türkei. Die nordischen Länder haben vieles gemein in den Kulturen, wohingegen die türkische Kultur sich von denen grundlegend unterscheidet.

### **3.3 Die soziale Identität**

Die soziale Identität ist ein Teil unserer Identität, weshalb die Meinungen und Definitionen der Anderen über uns unser Identitätsbild beeinflussen (Benjamin 2014, 74). Wir werden unbemerkt aufgrund unseres Geschlechts, Alters, Hobbys usw. definiert. Auch wenn man sich vorstellt, erwähnt man oft u.a. sein Geschlecht, sein Alter, seine Nationalität und seine Hobbys.

Man hat Hypothesen wie die Leute der verschiedenen Gruppen sich verhalten oder aussehen. Nach Benjamin (2014, 74) hat man bestimmte, unbewusste Hypothesen darüber wie ein Priester, ein Finne oder ein Muslim sich verhalten sollte. Diese Hypothesen werden auch auf uns selbst angewendet, was man Identifikation nennt. Appiah (2005, zitiert nach Benjamin 2014, 69) erklärt den Prozess folgenderweise: der Prozess beginnt, wenn man als „L“ bezeichnet wird, woraufhin die Umwelt Erwartungen und Glaubensvorstellungen an das Individuum knüpft, das als „L“ bezeichnet worden ist. Danach wird dem Individuum als „L“ begegnet und das

Individuum beginnt sich damit zu identifizieren, von den anderen als "L" bezeichnet zu werden. Endlich wird das Sein als „L“ ein Teil seiner Identität.

Laut Lehtonen (1993, zitiert nach Mikkola 2001, 114) bezeichnet das Wort „Stereotypen“ immer eine Gruppe von Menschen. Es gibt feststehende Stereotype über nationale, ethnische und kulturelle Gruppen. So hat man zum Beispiel eine feste Vorstellung wie sich ein Finne oder ein Deutscher zu verhalten hat. Finnen werden als zurückhaltende und Deutsche als pünktliche Menschen angesehen. Diese Stereotypen wirken unbewusst auf uns und dadurch auf unsere soziale Identität ein.

### **3.4 Die Bedeutung der Nationalität fürs Individuum**

Identität ist uns allen sehr wichtig – entweder unbewusst oder bewusst. Die Bedeutsamkeit fürs Individuum wird klar, wenn man kritisiert wird. Viele empfinden es als wichtig, sich als Bürger eines Landes definieren zu können. Die Nationalität wird oft als ein Teil der Identität gesehen, der Zugehörigkeit zu einem Land und ein geschütztes Gefühl schaffen kann, d.h. man weiß, dass, egal wo man ist, man immer nach Hause zurückkommen kann. Pavese (zitiert nach Benjamin 2014, 71) beschreibt die Bedeutung der Nationalität und des Heimatlandes folgendermaßen:

Having a country means not to be alone, to know that in people, the plants, the soil, there is something yours, that if even you are not there, it keeps on waiting for you.

Dieses Zitat ist sehr beschreibend, aber alle könnten sich nicht mit diesem Zitat identifizieren und zwar wegen der Multikulturalität und mehrerer Nationalitäten. Es ist also verständlich, dass alle zwei- oder mehrsprachigen Personen sich nicht damit identifizieren können, wenn sie auch selbst nicht wissen, wo sie zu Hause sind.

Laut Hall (1999, 250) lautet die Frage der Identität nicht „*Wer bin ich?*“ oder „*Wo komme ich her?*“, sondern es geht darum, was ich werden kann, wie wir repräsentiert worden sind und möglicherweise darum, wie wir uns vorstellen. Hall (1999, 46) bringt auch die kulturellen Darstellungssysteme zur Sprache. Menschen sind nicht nur rechtmäßige Bürger einer Nation, sondern auch beteiligt an der Idee der Nation, die in seiner Kultur repräsentiert ist.

### **3.5 Die Identität im Jugendalter**

Eine allgemeine Vorstellung ist, dass das Jugendalter sehr bedeutungsvoll für die Identität ist und wie die Identität im Jugendalter sich verändert. Die Identität spielt eine

große Rolle, weshalb auch viele Heranwachsende oft unsicher über ihre eigene Identität und sehr empfindlich gegenüber der Meinungen anderer sind (vgl. Kap. 3.3). Man ergründet seine Ich-Identität und welche Ideale und Idole einen bei der Suche unterstützen könnten (Erikson 1966, zitiert nach Kresich 2006, 72).

Erikson (ebd.) sieht das Jugendalter als die zentrale Phase der Identitätsbildung. Allein die körperlichen Veränderungen in der Pubertät steigern die Unsicherheit, zusätzlich beschäftigen den Heranwachsenden auch mögliche soziale Rollen, die er einnehmen könnte. Heranwachsende machen sich Gedanken darüber, wie sie in den Augen anderer erscheinen, weswegen im Jugendalter die Identität eines Individuums stark mit den Meinungen der anderen verknüpft ist. Heranwachsende machen sich viele Gedanken darüber, was für ein Bild die anderen von ihnen haben (Erikson 1968, 128.) Im Jugendalter sucht man Akzeptierung der anderen und ist sehr empfindlich für Kritik und Meinungen der anderen.

Obwohl die Identität meist als kein stabiles Phänomen gesehen wird, bringt Erikson auch zur Sprache, dass es die Heranwachsenden meistens stört, wenn sie es nicht geschafft haben, eine klare Identität zu erreichen. Erikson (1966, zitiert nach Kresich 2006, 72) meint, dass die Gefahr der Identitätsdiffusion den Heranwachsenden droht, wenn die einzelnen Identifikationen bis zum Ende der Adoleszenz nicht zu einem einheitlichen Ganzen integriert werden können. Weiter sieht Erikson (ebd.) die zentralen, durch jeweilige Gesellschaften definierte Entwicklungsaufgaben (z.B. die Entscheidung für eine Berufsidentität), wenn diese nicht gelingen, als eine Gefahr der Identitätsdiffusion.

Erikson bringt außerdem zur Sprache, dass Heranwachsende sehr intolerant, introvertiert und böse sein können, wenn sie andere aus der Gruppe verlassen, weil sie „anders“ sind. Das kann wiederum Verteidigung gegen das Gefühl des Verlierens seiner Identität sein. Es ist normal, dass Adoleszenten das Bedürfnis nach Gruppen und Stereotypisierung der anderen Gruppen von Heranwachsenden verspüren. (Erikson 1968, 132.) Heranwachsende haben ein sehr starkes Bedürfnis nach der eigenen Gruppe, da auch die Meinungen der Gruppe relevant werden.

### **3.6 Sprache und Identität**

Die Sprache spielt auch eine bedeutende Rolle in der Identität. Laut Kresic (2006, 169) ist die Sprache für die Identität des Menschen als Mensch maßgeblich. Nur als

Sprechender kann der Mensch sich die Frage nach seiner Identität stellen und beantworten und gleichzeitig seine Wirklichkeit konstruieren (ebd). In der Mitteilung der europäischen Kommission (vgl. Kap. 2.2) wird der Zusammenhang zwischen Sprache, Kultur und Identität folgendermaßen kommentiert:

Sprache ist der unmittelbarste Ausdruck von Kultur. Sie macht uns zu Menschen und ist Teil unserer Identität.

Die Ausprägung unserer Sprache hängt mit unserer Kultur zusammen und hat einen großen Einfluss auf die Entwicklung unserer Identität, da man durch Sprachen mit anderen Menschen kommuniziert, weil man durch Sprachen mit anderen Leuten kommuniziert. Wenn man mehrere Sprachen beherrscht, kann es geschehen, dass man von den Sprachen verwirrt wird. In einigen Fällen kann es sein, dass die Person seine Identität anspruchsvoll findet.

Weiter artikuliert man seine Gefühle durch eine Sprache, was sonst anspruchsvoller sein könnte. Schon bei kleinen Kindern bemerkt man die Frustration, wenn sie sich noch nicht verbal ausdrücken können. Kinder, die zwei- oder mehrsprachig aufwachsen, müssen sich auf mehrere Sprachen konzentrieren und sie observieren, weswegen sie auch später zu sprechen beginnen.

Sprachliche Probleme können Barrieren für das Wohlfinden und die Identität eines Individuums aufbauen, weshalb man diese Probleme nicht unterschätzen sollte. Schlimmstenfalls kann man von Gruppen und Gemeinschaften ausgeschlossen werden, da psychische Probleme, wie Depression, auftreten können. Auch Ying (1996, zitiert nach Liebkind 2000, 112) stellt fest, wie Einwanderer sich wegen des Stresses nicht wohlfühlen können. Ying meint also, dass ohne das Können der Sprache der Umgebung die Funktionsfähigkeit des Einwanderers schlechter ist und Stress schafft. Dies gilt wieder für zwei- und mehrsprachige Menschen. Die Sprechstile der sozialen Gruppen spielen eine bedeutende Rolle, weil die Identität als kommunikativ-sprachlich ausgehandeltes Phänomen gesehen werden kann (Kresic 2006, 42). Welcher Dialekt gesprochen wird, hängt auch teilweise von der sozialen Schicht und der Situation ab (Siebenhaar und Wyler 1997, 9-12). Dialekt kann auch ein sehr starker Teil der Identität sein, weswegen er auch nicht unterbewertet werden sollte.

Interessant ist noch, dass die Sprache als ein Machtmittel gebraucht werden kann. Kummer (1990, zitiert nach Kresic 2006, 50) stellt fest, dass es sich häufig um machtpolitisch motivierte Aktionen handelt, wenn Sprache als Kennzeichen ethnischer bzw. nationaler Identität gesehen wird. Kresic (2006, 50) erwähnt in diesem

Zusammenhang auch die Bewahrung eigener Sprache und die Aneignung der Mehrheitensprache, zusammen mit der Abgrenzung gegenüber Fremden. So geht es darum, die Sprache auch als ein Mittel, soziale Gruppen zu definieren, zu verstehen. Durch eine Sprache ist es leicht, Fremde oder Unerwünschte von einer Gruppe auszuschließen.

### **3.7 Die Einflüsse der Mobilität und Globalisierung auf die Multikulturalität**

In diesem Teil werden die Einflüsse der Mobilität und Globalisierung auf die Multikulturalität der Untersuchung behandelt.

Was auch Mobilität erhöht, ist die wachsende Weltbevölkerung. Nach Hiltunen und Mikkola, (1994, 11) hat die Weltbevölkerung sich in den letzten 60 Jahren verdoppelt. Die Zunahme der Weltbevölkerung ist am stärksten in den armen Ländern, wo es nicht möglich ist, sich um all die Menschen zu kümmern. Das verursacht auch Mobilität: die Menschen versuchen ein besseres Land fürs Leben zu finden.

Laut Vertovec (2007, zitiert nach Busch 2013, 129) sind, in den letzten zwanzig Jahren, die Bewegungsräume der Menschen stark gewachsen und die Distanzen der Ort an die Menschen ziehen werden immer größer. Menschen heutzutage sind viel aktiver, wenn es um die Wahl ihres Lebensraumes geht. Vermehrte Einwanderung hat Zahl der Minderheitsgruppen erhöht (Internet 4). Lehtonen und Löytty (2003, 9) sprechen über „die neue Welle der Globalisation“, was uns zeigt, dass Globalisierung auch kein neues Phänomen ist. Enzensberger (zitiert nach Lehtonen und Löytty 2003, 25) gibt seinerseits an, dass es natürlich keine einzige Nation gibt, deren Bevölkerung ethnisch homogen wäre.

Heutzutage ist es viel leichter von einem Land ins andere zu gehen – mindestens in Europa. Die Mobilität wird immer leichter und bringt neue Sprachen und Kulturen mit sich, was wieder Multikulturalität schafft. Heute schafft Multikulturalität ihrerseits viele Gedanken und Diskussion unter Leuten und laut Lehtonen und Löytty (2003, 7) ist es auch eines der Schlüsselwörter unserer Zeit. Warum Multikulturalität als Begriff auch sehr komplex ist, ist die Tatsache, dass sie viel multidimensionaler ist, als man zuerst denken würde. Als Erstes denkt man, dass es ein heutiges Phänomen ist, obwohl die Kulturen nie „pur“ waren, weil sie sich in der Interaktion mit anderen Kulturen

entwickelt haben. In diesem Sinne sind alle Kulturen multikulturell (Lehtonen und Löytty 2003, 7).

Finnland ist schon länger ein multikulturelles Land gewesen. Finnland hat in der frühen Geschichte Minderheitsgruppen gehabt, wenn man nämlich an die Geschichte Finnlands denkt, lernt man, dass die Finnlandschweden und Russen schon länger in Finnland gewesen sind. Auch Liebkind weist darauf hin, dass schon seit 1922 Russen, Ostkarelier und Ingermanländer in Finnland gewesen sind, aber gleichzeitig behauptet sie, dass Immigration in Finnland ein relativ neues Phänomen ist (Liebkind 2000, 138, 171). Auf jeden Fall geht es nicht nur um „die Zahl der anderen“ unter „uns“, sondern darum, dass wir „uns“ wieder vorstellen sollten (Lehtonen und Löytty 2003, 7). Talib (2002, 48) behauptet wiederum, dass Multikulturalität immer existiert hat und sie in der Begegnung unterschiedlicher Kulturen entstanden ist.

Heikkinen (Internet 5) sagt, dass Multikulturalität als Begriff immer je nach Kontext unterschiedlich interpretiert werden kann und deswegen sehr komplex ist. „Für die einen bedeutet die Multikulturalität extremes Islamismus und für andere bedeutet es Toleranz“ (Internet 6). Es gibt auch Leute, die stark gegen Multikulturalität sind, aber man sollte ein Gleichgewicht zwischen den Finnen und Einwanderern finden. Wie der ehemalige Präsident Finnlands, Martti Ahtisaari in einem Interview (Internet 7) sagte, sollten alle Leute, die nach Finnland kommen, unsere nordische Demokratie akzeptieren.

Multikulturalität tritt in Finnland weit vor 10-20 Jahren auf, wird allerdings für viele Finnen als etwas Unbekanntes und Unheimliches wahrgenommen. In den Medien werden ständig Geschichten über Rassismus und Vorurteile gegen Ausländer berichtet: ein Kind, das jünger als 1 Jahr war, als es nach Finnland adoptiert wurde, begegnet Rassismus jeden Tag. Dieses Kind wird täglich als „Neger“ und „scheißfarbiger“ beschimpft (Internet 8). Das bedeutet also, dass Finnland nicht so rezeptiv gegen Ausländer ist, wie man glauben möchte. Rassismus kann auch auf die Identität der zwei- oder mehrsprachigen Personen sehr negative Auswirkungen haben. Wer weiß, ob die Person, die dunkelhäutig ist, Finne, Afrikaner oder Spanier ist?

Wichtig wäre es, für mehr Aufklärung zu sorgen. Die Kinderbücher sind ein gutes Beispiel dafür, Multikulturalität zu fördern: wenn man schon als Kind davon hört und mit den Erwachsenen darüber spricht, wird es ein Teil des Alltags der Kinder. Zur

Multikulturalität zählt man die sozialen Kategorien, wie Ethnizität, Nationalität, Geschlecht, Sprache, Bereitschaft und Alter mit (Internet 9).

Eine interessante Veränderung ist, dass einige europäische Menschen ihre Identität als „europäische Identität“ bezeichnen. Auch Lützeler (zitiert nach Kessler und Wertheimer 1995, 97, 102) bringt die kontinentale und europäische Identität zur Sprache und nennt drei Gründe, warum die europäische Identität wichtig ist: 1) weil es in den einzelnen europäischen Staaten neben der alten Minderheiten das Phänomen der neuen nicht-europäischen Minoritäten gibt, 2) und weil es schon immer eine intern-europäische Multikulturalität gegeben hat und, 3) weil die europäische Identität auf einer komplizierten, in sich widerspruchsvollen Synthese basiert. Es geht also nicht mehr um eine nationale Identität, sondern um eine kontinentale Identität. Die Europäische Union und die damit einhergehenden Rechte, beziehungsweise die dadurch ermöglichte Mobilität können ein Grund für das europäische Identitätsgefühl sein.

## 4 MEHRSPRACHIGKEIT UND IDENTITÄT IM KLASSENRAUM

Sowohl Schüler als auch Lehrer nehmen ihre Identitäten und Sprachen in den Klassenraum mit, weshalb die Mehrsprachigkeit und die Identität im Klassenraum in diesem Kapitel genauer von unterschiedlichen Blickwinkeln betrachtet werden. Die Schule wird zur Sprache gebracht, weil man darin viel Zeit verbringt und sie dadurch eine große Rolle im Leben des Individuums spielt. Weiterhin legt der finnische Lehrplan fest, dass die Schule und die Lehrer das Aufwachsen ihrer Schüler vielseitig unterstützen sollten.

### 4.1 Der finnische Lehrplan

In Finnland sind die ganzheitliche Bildung und der lebenslange Bildungsprozess betont, die auch in dem finnischen Lehrplan stark erwähnt worden sind. Im Unterricht sollte man die Hintergründe und Ausgangspunkte, wie die Muttersprache, die Kultur und die in Finnland verbrachte Zeit, berücksichtigen. Das Grundgesetz Finnlands legt Finnisch und Schwedisch als die offiziellen gesellschaftlichen Sprachen fest. Weiterhin legt das finnische Grundgesetz das Recht auf eigenen Sprache und Kultur fest, weshalb auch der finnische Lehrplan dieses Recht als ein Ziel des Unterrichts genannt hat (vgl. Kap. 2.1.2). Der finnische Lehrplan erwähnt viele kulturelle und sprachliche Ziele und betont die Unterstützung der Multikulturalität und des Selbstgefühls der Schüler. Weiterhin soll die sprachliche und kulturelle Identität jedes Schülers unterstützt werden. (POPS<sup>6</sup> 2014, 86-87.)

Im Unterricht soll man den Schülern beibringen, die anderen Sprachen und Kulturen zu schätzen. Ein weiteres Ziel ist es, die Zwei- und Mehrsprachigkeit zu fördern und dadurch das sprachliche Wissen und die metalinguistischen Kenntnisse der Schüler zu verstärken (POPS 2014, 86). Es wird also klar, dass der Lehrplan stark von Mehrsprachigkeit und Multikulturalität, wegen des Einflusses der Globalisierung und Mobilität, ausgeht.

Im finnischen Lehrplan wird auch erwähnt, dass man im Unterricht das Wissen über die Natur, die Lebensweise, die Geschichte, die Sprache und die Kultur eines Sprach- und

---

<sup>6</sup> POPS ist eine Abkürzung für *perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*, d.h. der finnische Lehrplan.



Kulturraums aller Schüler und deren Eltern nutzen soll (POPS 2014, 86). Im Prinzip ist die Idee gut, aber meiner Meinung nach ist die Wirklichkeit anders. Während meiner Lehrerpraktika in einigen mittelfinnischen Gemeinschaftsschulen<sup>7</sup> habe ich sowohl den Unterricht observiert als auch selber unterrichtet und festgestellt, dass diese Möglichkeit, alle verschiedene Sprachen und Kulturen im Unterricht zu nutzen, selten ist.

Heutzutage gibt es in den Schulen Finnisch als Zweitsprache (vgl. Kap. 2.1.1) und Unterricht der eigenen Muttersprache wegen der Einwanderung. Wie auch im Lehrplan (2014, 185) erwähnt, sind die besonderen Aufgaben des Faches, die multikulturelle Entwicklung und das Interesse fürs lebenslange Sprachlernen zu erwecken. Die multikulturelle und mehrsprachige Identität des Schülers soll in Kooperation von zu Hause, des Unterrichts in der einigen Muttersprache und der anderen Fächer in der multikulturellen und multimedialen Gesellschaft unterstützt werden.

#### **4.2 Mehrsprachigkeit und Multikulturalität im Klassenraum**

Es wird behauptet, dass heutzutage die Lehrer im Klassenraum auf verschiedene Sprachen treffen, egal ob sie Sprachenlehrer oder Lehrer anderer Schulfächer sind. Busch (2013, 170) erwähnt auch, dass viele Lehrer Erfahrung damit haben, wie „die sprachlichen Voraussetzungen, welche Schüler von zu Hause oder aus anderen Lebenskontexten mitbringen“, immer vielfältiger werden. Laut Hilasvuori und Mikkonen (1994, 3) ist die Sprache das am häufigsten vorkommende Merkmal der ethnischen Identität. Busch (2013, 171) dagegen behauptet, dass es im Klassenzimmer nicht immer erkennbar ist, ob die Kinder aus mehrsprachig geprägten Lebenswelten kommen.

Wie auch in früheren Studien (u.a. Linderoos 2016) zutage gekommen ist, werden in Zukunft die mehrsprachigen Klassen immer häufiger. Wie bereits früher erwähnt (s. Kap. 2, 3.7) wurde, ist die Zwei- und Mehrsprachigkeit wegen der Globalisierung und der Mobilität ein wachsendes Phänomen. Die Mehrsprachigkeit und Multikulturalität schaffen also neue Situationen, an die man sich anpassen muss.

---

<sup>7</sup> Hier ist die finnische *peruskoulu* gemeint, d.h. die Klassen 1-9, Wörtlich übersetzt heißt das die „Grundschule“, aber in den deutschen Medien wird von der Gemeinschaftsschule gesprochen.

Obwohl es immer noch ziemlich häufig ist, einsprachige Unterrichtsformen zu benutzen, werden die mehrsprachigen Unterrichtsformen zunehmend erprobt und eingeführt. Es gibt u.a. Immersionsunterricht, gestützte Submersion und transitorischen bilingualen Unterricht. Der erste, der sogenannte **Immersionunterricht** hat seine Wurzeln in den 70er-Jahren in Kanada. Während der drei ersten Schuljahre wurden die kanadischen Schüler in allen Fächern in der Minderheitssprache Französisch unterrichtet. Beim Immersionsunterricht handelt es sich also darum, dass der Unterricht den sprachlichen Voraussetzungen der Schüler angepasst wird. Die Schüler können ihre rezeptiven Fähigkeiten in der Immersionssprache entwickeln, aber bei Bedarf in ihrer Muttersprache auf den Input antworten, um ihre Beteiligung am Unterricht zu garantieren. Bei der **Submersion** dagegen handelt es sich um Unterricht, wo die „Sprecher von sozial deklassierten Minderheitssprachen, die im Bildungssystem keine oder nur eine marginale Rolle spielen“, in einer Zielsprache unterrichtet werden. Wenn im einsprachigen Unterricht zusätzliche Fördermaßnahmen angeboten sind, „die vor allem darauf abzielen, die Eingliederung in den Regelunterricht möglichst reibungslos zu gestalten“, spricht man von **gestützter Submersion**. Wenn die Sprecher von Minderheitssprachen von zweisprachigen Lehrkräften bilingual unterrichtet werden, spricht man vom **transitorischen bilingualen Unterricht**. (Busch 2013, 177-178).

Erwähnenswert ist außerdem, dass heute die bilingualen Schulen auch häufiger werden. Kinder (zweier) unterschiedlicher Sprachgruppen werden in den bilingualen Schulen gemeinsam unterrichtet. Im Unterricht wird dann die Unterrichtszeit zwischen den zwei Sprachen in gleichem Ausmaß aufgeteilt. (Busch 2013, 179).

### **4.3 Identität im Klassenraum**

Mehrere Untersuchungen der Soziologie und des Humanismus zeigen, dass Studenten und Lehrer ihre Identitäten und Erfahrungen in den Klassenraum mitnehmen (M.L.Loya, 2009, zitiert nach Sánchez-Casal und Macdonald, 2009, 45). Es ist klar, dass man irgendwann im Leben seine Identität in Frage stellt und dann wird die Rolle des Lehrers bedeutend. Gute Kommunikation und Interaktion, nicht nur zwischen Lehrer und Schüler sondern auch zwischen Schülern, spielen eine wichtige Rolle im Klassenraum.

Wir sollten besonders vorsichtig mit Identitäten der Einwanderer oder Personen mit multikulturellem Hintergrund sein, weil für sie die Identität noch sensitiver sein könnte. Ich finde, dass Einwanderungsschüler, zusammen mit Schülern mit zwei Nationalitäten, noch zusätzliche Unterstützung brauchen können, weil sie die Kultur und Sprache ihrer Heimatländer schätzen und sich gleichzeitig an die (neue) Kultur anpassen wollen. In dieser Situation kann es kompliziert werden, und besonders falls Unfreundlichkeit oder Rassismus auftauchen. Dafür müssen die Lehrer sehr aufmerksam sein und die Multikulturalität in der Klasse zu unterstützen.

Sehr wichtig ist zu beachten, wie der Lehrer seine Schüler behandelt und wie er der multikulturellen Identität der Schüler gegenüber eingestellt ist. Damber (2013, zitiert nach Wedin und Hedman, 85) betont auch, dass Handlungen des Lehrers sich sehr auf die Schüler und darauf, wie sie ihre zukünftigen Möglichkeiten sehen, auswirken. In der Untersuchung von Talib (2008, 144) über die eingewanderten Menschen ist die Rolle des Lehrers auch aufgetaucht: die interviewten Einwanderer betonten die Relevanz der Einstellung des Lehrers gegenüber Einwanderern. Dasselbe gilt auch für die multikulturellen Schüler, die zur Hälfte oder zu einem Viertel Finnen sind, da sie ihre Identität als Herausforderung erleben können. Der Lehrer soll also auf seine Einstellungen den Schülern gegenüber und sein Benehmen im Klassenraum achten.

#### **4.4 Die Rolle des Lehrers**

Die Lehrer-Schüler-Beziehung hat nicht nur auf das Lernen, einen großen Einfluss, sondern auch auf das Wohlbefinden und dadurch auf die Identität der Schüler. Die Rolle des Lehrers ist ohne Zweifel bedeutend. Wenn man über die Förderung der Identität der Schüler spricht, ist der Unterschied zwischen Grundschullehrern und Fachlehrern beobachtungswert. Die neunjährige Gemeinschaftsschule teilt sich in die Klassen 1-6 und 7-9, d.h. ein Grundschullehrer unterrichtet die ersten sechs Klassen und mehrere Fachlehrer unterrichten die letzten drei Klassen. Der Unterschied zwischen Grundschullehrern und Fachlehrern ist, dass der Grundschullehrer eine eigene Klasse hat, die er mehrere Jahre unterrichtet und begleitet. Dies ermöglicht dem Lehrer seine Schüler besser kennenzulernen, während der Fachlehrer seine Schüler kaum kennenlernt, weil er jede Klasse bloß ein- oder zweimal pro Woche unterrichtet.

Wie bereits erwähnt (s. Kap. 4.1), wird von den Lehrern erwartet, dass sie alle unterschiedlichen Hintergründe der Schüler berücksichtigen sollten. Es ist nicht einfach seinen Unterricht so vorzubereiten, dass alle in jeder Stunde berücksichtigt werden. Damber (2013, zitiert nach Wedin und Hedman, 81) spricht über die Wichtigkeit der Anpassung des Lehrers an die Bedürfnisse der Schüler. Bedeutend im Klassenraum ist, dass der Lehrer sich für die Multikulturalität und die Mehrsprachigkeit der Schüler interessiert. Die Berücksichtigung der Schüler und deren multikulturellen und – sprachigen Hintergrund kann etwas Einfaches sein, z.B. durch Fragen wie „Wie würdest du das in deiner Muttersprache sagen?“. Der Vergleich zwischen den Sprachen in der Klasse kann sowohl interessant als auch sprachlich entwickelnd sein und gleichzeitig den Schülern das Gefühl vermitteln, dass sie berücksichtigt werden (ebd.)

Zur Zeit gibt es keine präliminierten Kurse in der Lehrerausbildung, die die Pädagogikstudenten für eine multikulturelle Klasse vorbereiten würden. Multikulturalität ist ein häufiges Thema in vielen Kursen, aber kein Kurs konzentriert sich nur auf die Multikulturalität und darauf, wie ein Lehrer die Multikulturalität fördern und unterstützen kann. Die Lehrer können nicht alle Kulturen ihrer Schüler umfassend kennen und verstehen (Hilasvuori und Mikkola 1994, 93), was aber oft erwartet wird. Die Gesellschaft setzt sehr hohe Erwartungen an die Lehrer. Um alle Sonderbedürfnisse der multikulturellen Schüler zu berücksichtigen, braucht der Lehrer Bereitschaften die Unterschiede und Ähnlichkeiten aller Kulturen zu verstehen (Hilasvuori und Mikkola 1994, 93). In Finnland hat man langsam den Bedarf an der Ausbildung innerhalb der Multikulturalität erkannt und z.B. die Universität Turku hat begonnen, den Studenten eine Studieneinheit zur Multikulturalität anzubieten (Internet 10).

In multikulturellen Umgebungen ist Toleranz wichtig. Bemerkenswert ist, dass Toleranz mit Verstehen einhergeht und deswegen die Information eine bedeutende Rolle spielt. Um andere Kulturen und Sprachen zu schätzen, braucht man Informationen über die umgebenden Kulturen. Hilasvuori und Mikkola (1994, 100) behaupten, dass durch Projektarbeiten die finnischen Schüler den eingewanderten Schülern näher kommen. Wen man als Einwanderer sieht, ist aber kompliziert zu definieren: zählt man nur z.B. die Flüchtlinge als Einwanderer mit oder auch solche Menschen, die unsere Sprache nicht können oder unsere Kultur nicht kennen. Ferner stellt sich die Frage, ob man Menschen, die zur Hälfte oder zu einem Viertel Finnen sind, als Einwanderer zählt. Eine weitere Gruppe wären die Menschen, die von Geburt an zur Hälfte Finnen sind,

aber gerade (zurück) nach Finnland gezogen sind, d.h. nicht lange in Finnland und in dieser Kultur gelebt haben.

In den geschilderten Situationen wird die Bedeutung des Lehrers wichtig. Das Beispiel des Lehrers und seine Fähigkeit, die Einzigartigkeit jedes Schülers zu berücksichtigen, haben einen großen Einfluss auch darauf, ob die Schüler sich in einer multikulturellen Klasse verstehen.

## **5 ZUSAMMENFASSUNG DER THEORIE UND FRÜHERE STUDIEN**

Als folgendes werden die Theorieteile zusammenfasst und einige frühere Studien in dem Bereich der Zwei- und Mehrsprachigkeit und Identität vorgestellt.

### **5.1 Die Zusammenfassung der Theorie**

Die wichtigsten Begriffe dieser Arbeit sind Zwei- und Mehrsprachigkeit, Multikulturalität und Identität. In der heutigen Welt sind die Zwei- und Mehrsprachigkeit aufgrund der Globalisierung und Mobilität aktuelle Themen, obwohl sie keine neuen Phänomene darstellen. Als Begriffe sind die Zwei- und Mehrsprachigkeit sehr vielfältig und komplex, weil jeder Mensch sie unterschiedlich erlebt und definiert. Multikulturelle Familien, und dadurch Zwei- und Mehrsprachigkeit werden immer häufiger.

Früher hat man mehr über die Zweisprachigkeit gesprochen, aber heutzutage spricht man zunehmend über die Mehrsprachigkeit, da viele Menschen mehr als zwei Sprachen beherrschen und dadurch als mehrsprachige Personen gesehen werden. Die Zwei- und Mehrsprachigkeit bedeuten nicht nur das Können zweier oder mehrerer Sprachen, sondern enthalten auch kontextadäquates Verhalten. Damit ist gemeint, dass man sich nicht nur an die unterschiedlichen Kontexte anpassen kann, sondern sich auch pragmatisch und kulturell adäquat verhalten kann. Auch einige besondere Phänomene, wie Codewechsel und Sprachwechsel sind mit der Zwei- und Mehrsprachigkeit verbunden. Bei den Zwei- und Mehrsprachigen ist ziemlich häufig, dass sie ihre Sprachen gemischt anwenden, was als Codewechsel bezeichnet wird. Der Sprachwechsel bedeutet, dass man mit unterschiedlichen Menschen unterschiedliche Sprachen spricht. Mit dem Sprachwechsel kann man den Wechsel des Gesprächspartners oder Themenwechsel betonen.

Sprache und Kultur sind eng miteinander verbunden und und dadurch sind auch die Zwei- und Mehrsprachigkeit und Multikulturalität miteinander verbunden. Die Sprache ist eine der wichtigsten Kommunikationsmittel der Menschen und somit stark sozial und kulturell geprägt ist. Durch eine Sprache versteht man auch die Kultur besser und kann sich mit den Menschen jeweilige Kultur identifizieren.

Identität ist uns allen sehr wichtig und kann sich ständig verändern. Besonders das Jugendalter ist eine sehr empfindliche Zeit für die Identität des Individuums, weil die Meinungen anderer Menschen wichtig sind und man sich gern mit einer Gruppe identifizieren möchte. Sprache und Kultur spielen eine bedeutende Rolle in der Identität des Individuums. Identität ist sehr vielfältig und kann aus mehreren Blickwinkeln betrachtet werden. In dieser Arbeit wurde die Identität genauer aus den Blickwinkeln der Sprachen und Kultur betrachtet.

Sowohl die Schüler als auch die Lehrer nehmen ihre Identitäten in den Klassenraum mit. Heutzutage sind die Zwei- und Mehrsprachigkeit, zusammen mit Multikulturalität so häufige Phänomene, dass sie auch in der Schule sichtbar geworden sind. Aus dem Grund hat auch der finnische Lehrplan diese Aspekte berücksichtigt und betont die individuelle Unterstützung, zusammen mit der Förderung der Multikulturalität, die auch die Zwei- und Mehrsprachigkeit in sich vereint. Die Zwei- und Mehrsprachigkeit und die Multikulturalität können auch als Herausforderung für die Identität gesehen werden, weswegen die Unterstützung in der Schule nützlich ist. Der Lehrer soll also seine Schüler individuell berücksichtigen und unterstützen.

## **5.2 Frühere Studien**

Die Zwei- und Mehrsprachigkeit sind im Laufe der letzten Jahrzehnte viel untersucht worden. Identität ist immer ein beliebtes Thema gewesen, was auch immer aktuell ist. Als folgendes werden drei Studien im Bereich der Zwei- und Mehrsprachigkeit und der Identität vorgestellt.

Linderoos (2016) hat in ihrer Dissertation die Mehrsprachigkeit von Lernern mit Migrationshintergrund im finnischen Fremdsprachenunterricht untersucht. Die Arbeit behandelt die Frage, warum die Mehrsprachigkeit als relativ neues Phänomen im finnischen Fremdsprachenunterricht ist und wie sie behandelt wird. Das Material wurde

durch Befragungen, Sprachenportraits und Interviews gesammelt. In dieser Arbeit wurde festgestellt, dass die meisten von den Lernern mit Migrationshintergrund positiv zu ihrer Mehrsprachigkeit eingestellt sind. In der Arbeit wurde zudem herausgefunden, dass die Muttersprachen der Lerner mit Migrationshintergrund als etwas Positives und Nützliches gesehen werden, aber trotzdem kaum im Fremdsprachenunterricht berücksichtigt werden. Es ist klar geworden, dass die Lehrer unsicher darüber sind, wie sie im Unterricht mit vielen unterschiedlichen Muttersprachen umgehen sollten. Die Ergebnisse der Arbeit zeigten, dass es eine Herausforderung der Fortbildung der Fremdsprachenlehrer ist, effektive pädagogischen Methoden und Konzepten für die Beobachtung der Mehrsprachigkeit zu finden.

Keto (2015) hat das Konstruieren der sprachlichen Identität in einer neuen Umgebung untersucht. In ihrer Untersuchung konzentrierte sich Keto darauf, wie die sprachliche Identität von deutschen Migranten in der neuen Umgebung in Finnland gebildet wurde. Das Thema wurde aus unterschiedlichen Blickwinkeln, nämlich aus der Mehrsprachigkeit, der Multikulturalität, der Identität und den sprachlich-politischen Umständen betrachtet. Es handelte sich um eine qualitative Untersuchung, in der das Material durch fünf Themeninterviews gesammelt wurde. Das Hauptergebnis dieser Arbeit war, dass das Konstruieren der sprachlichen Identität in einer neuen Umgebung ein sehr komplexer Prozess ist, der von den Menschen und Situationen abhängig ist. In dieser Untersuchung erlebten die Interviewten ihre Mehrsprachigkeit als wichtig für ihre Identität, aber gleichzeitig wurde die Multikulturalität als Teil ihrer Identität als komplex und irrelevant zu definieren erlebt.

Vatanen (2012) hat die ethnische Multikulturalität und Integration in Finnland, und die Gedanken der finnischen Lehrer über ethnische Multikulturalität und die finnische Identität untersucht. Das Ziel der Arbeit war, Einstellungen des Lehrers zu ethnischer Multikulturalität und zur finnischen Identität herauszufinden. Es ging um eine qualitative Untersuchung, in der auch das Themeninterview als Untersuchungsmethode verwendet wurde. Das Ergebnis der Untersuchung war, dass die Mehrzahl der Lehrer positiv zur ethnischen Multikulturalität eingestellt sind. Auch einige negative Einstellungen sind zutage getreten, die meistens mit zusätzlicher Arbeit des Lehrers verbunden waren. Es wurde herausgefunden, dass solche Lehrer, die Erfahrung mit Schülern mit Immigrationshintergrund oder Freunde mit Immigrationshintergrund haben, positiver eingestellt waren. Es ist auch herausgekommen, dass ein Teil der Lehrer meinte, sie können aufgrund des Aussehens die Herkunft der Schüler definieren.

Viele frühere Studien haben sich hauptsächlich auf die Immigranten, auf die unterschiedliche Aspekten der Identität und auf das zweisprachige Aufwachsen konzentriert (Linderoos 2016; Keto 2015; Vatanen 2012; Hassinen 2005; Liebkind 2000). Meine Untersuchung konzentriert sich auf die Herausforderungen der Identität bei den zwei- oder mehrsprachigen Personen und auf die Unterstützung durch den Lehrer, was bisher selten untersucht worden ist. Es waren nämlich keine Untersuchungen zu finden, die sich darauf konzentrieren, wie die Lehrer die multikulturelle Identität der zwei- und mehrsprachigen Schüler berücksichtigen und wie sie die Identität unterstützen könnten.

Ich habe mich für dieses Thema wegen der Erfahrungen meiner zwei- und mehrsprachigen Freunde und meiner eigenen Erfahrungen während der Sprachenlehrausbildung, entschieden. Wichtig in dieser Arbeit sind die zwei Blickwinkel, der Zwei- und Mehrsprachigen und der Lehrer. Die Identitätsdiffusion der zwei- und mehrsprachigen Menschen in Verbindung mit der Rolle des Lehrers in der Unterstützung sind in den früheren Studien nicht genug behandelt worden, worauf sich eine der Untersuchungsfragen dieser Arbeit konzentriert. Ich finde das Thema interessant und als zukünftige Lehrerin möchte ich herausfinden, wie der Lehrer die multikulturelle Identität der Schüler unterstützen kann. Weil die früheren Studien die Rolle der Unterstützung durch den Lehrer nicht behandelt wurden, erachte ich es als wichtig, auch diesen Aspekt zu untersuchen. Die multikulturelle Identität wird aus dem Blickwinkel der Zwei- und Mehrsprachigen, aber auch aus dem Blickwinkel der Lehrer betrachtet. Es wird besonders für das Jugendalter interessant, weil das eine empfindliche Zeit im Leben eines Individuums ist. Die Schwerpunkte dieser Arbeit liegen in den Herausforderungen der Identität bei den zwei- oder mehrsprachigen Personen und in der Bedeutung der Unterstützung durch den Lehrer. Die Unterstützung durch den Lehrer wird nicht ausreichend Aufmerksamkeit geschenkt und weiterhin betont der finnische Lehrplan, dass der Lehrer das gesamtheitliche Wachstum der Schüler vielseitig unterstützen soll. Aus diesen Gründen ist diese Untersuchung nützlich.



## 6 METHODEN UND MATERIAL

In diesem Kapitel wird beschrieben, wie diese Untersuchung durchgeführt, welche Methoden benutzt und wie das Material gesammelt wurde.

Das Ziel dieser Arbeit ist die multikulturelle Identität der Zwei- oder Mehrsprachigen und die Bedeutung der Unterstützung des Lehrers zu untersuchen. Dafür wurden folgende Forschungsfragen gestellt:

1. Wie erleben die zwei- und mehrsprachigen Personen ihre multikulturelle Identität?
  - Welche Rolle spielt Sprache in der Identität dieser Personen?
  - Wo fühlen sich diese Personen Zuhause?
2. Fühlen die zwei- oder mehrsprachigen Personen, dass sie mit ihrer multikulturellen Identität in der Schule gefördert worden sind?
3. Wie sehen die Lehrer die multikulturellen Schüler und wie können die Lehrer deren Identität unterstützen?
  - Welche Erfahrungen machen Lehrer?
  - Haben die Lehrer die Identität zu unterstützen versucht? Wenn ja, wie? Wenn nein, warum nicht?

**Die erste Frage** hat ihre Begründung in meinen Beobachtungen meiner zwei- und mehrsprachigen Freunde. Im Laufe der Jahre habe ich bemerkt, dass einige von meinen zweisprachigen Freunden ihre multikulturelle Identität als eine Herausforderung sehen und sich nirgendwo Zuhause fühlen. Des Weiteren habe ich bemerkt, dass sie viel Codewechsel benutzen und ihre Muttersprachen unterschiedlich einsetzen. Deshalb interessierte es mich, die multikulturelle Identität der zwei- und mehrsprachigen Personen zu untersuchen. **Die zweite Frage** kommt vom neuen finnischen Lehrplan her, der die individuelle Unterstützung der Schüler und die Beobachtung der Multikulturalität stark betont. Die Idee ist herauszufinden, ob sich diese Aspekte im Fall der zwei- und mehrsprachigen Personen verwirklicht haben. **Die dritte Frage** wurde gestellt, um erörtern, welche Erfahrungen Lehrer von zwei- und mehrsprachigen Schüler haben, wie die Lehrer diese Schüler im Klassenraum erkennen können und wie die Lehrer sich zu diesen Schülern eingestellt haben. Die dritte Frage sucht Antworten auf das Denken der Lehrer und inwiefern sie die Identität der zwei- und mehrsprachigen Schüler im Klassenraum unterstützen können.

## **6.1 Qualitative Untersuchung**

In dieser Arbeit geht es um eine qualitative Untersuchung, aus Interesse an den Auffassungen, Erfahrungen und Meinungen der zwei- und mehrsprachigen Menschen und der Lehrer. Eine qualitative Methode wurde gewählt, da diese Untersuchung sich auf die Auffassungen, Erfahrungen und Meinungen der Interviewten konzentriert und nicht auf Verallgemeinerungen oder numerische Informationen.

Laut Tuomi und Sarajärvi (2002, 7) ist die qualitative Untersuchung ein vielseitiger Begriff, weswegen sie auch als ein Regenschirmbegriff, unter dem mehrere Varianten zu finden sind, gesehen werden kann. Laut Tuomi und Sarajärvi (2002, 71) sind die häufigsten Arten der Materialsammlung einer qualitativen Untersuchung Interview, Befragung, Observierung und auf unterschiedlichen Dokumenten basierende Informationen. Diese Arten der Materialsammlung können alternativ, nebeneinander oder kombiniert verwendet werden.

Laut Kiviniemi (zitiert nach Aaltola und Valli 2010, 70) wird die qualitative Untersuchung als ein Prozess gesehen, weil sich die Aspekte und die Interpretation des Forschers während des Untersuchungsprozesses entwickeln. Weiterhin wird die qualitative Untersuchung als Prozess gesehen, da die Phasen nicht unbedingt von Anfang an klar sind, sondern im Laufe der Untersuchung Veränderungen auftreten können. Es ist möglich, dass am Anfang der Arbeit der Schwerpunkt nicht genau definierbar ist, dennoch im Laufe der Untersuchung immer genauer wird (Kiviniemi, zitiert nach Aaltola und Valli. 2010, 71, 73). Auch diese Arbeit entwickelte sich im Laufe der Untersuchung, da in den Interviews immer wieder interessante Blickwinkel aufgetaucht sind.

Mittels der qualitativen Untersuchung als Methode, wie auch Interviews als eine Weise der Materialsammlung, können die Erfahrungen und Gefühle der Zwei- oder Mehrsprachigen und ihren multikulturellen Identitäten vorrangig beleuchtet werden. Auch Dufva (2011, 131-132) ist davon überzeugt, dass Interviews ideal für die Untersuchung von Erfahrungen, Meinungen und Gefühle der Interviewten ist.

## **6.2 Interview als Forschungsmethode bei einer qualitativen Untersuchung**

In der vorliegenden Arbeit wurde das Material durch Interviews gesammelt. Es gibt unterschiedliche Interviewtypen, die nach ihrer Form grob in strukturierte und nicht-

strukturierte und sogar halbstrukturierte Interviews aufgeteilt werden. Ferner können Interviews auch in ethnografische und narrative oder in Einzel- oder Gruppeninterviews aufgeteilt werden (Ruusu vuori und Tiittula 2005, 11-12). Die gewählte Interviewform dieser Arbeit war das Themeninterview, welches in Form von Einzelinterviews durchgeführt wurde. Statt Gruppeninterviews wurden Einzelinterviews gewählt, um die individuellen Erfahrungen, Gedanken und Einstellungen ohne die Beeinflussung der anderen herauszufinden, selbst wenn Dufva behauptet (2011, 135), dass Gruppeninterviews eine vielseitige Diskussion ermöglichen können. Trotzdem wurde das Einzelinterview als besser gefunden, weil nicht unbedingt alle Interviewte ihre Erfahrungen, Auffassungen und Gefühlen mit einer Gruppe teilen wollen.

Die Interviews dieser Arbeit wurden als halbstrukturiert durchgeführt. Somit waren die Fragen des Interviews teilweise strukturiert. Laut Ruusu vuori und Tiittula (2005, 11) ist das Themeninterview eines der beliebtesten Formen des halbstrukturierten Interviews und auch in dieser Untersuchung die gewählte Interviewform. Im Themeninterview sind die Themen des Interviews im Voraus bestimmt, aber die genauere Form, wie die Anzahl oder die Reihenfolge der Fragen, ist nicht definiert und erinnert mehr an ein freies Gespräch (Ruusu vuori und Tiittula 2005, 11). Dies ermöglicht die Variierung des Interviews je nach Antworten der Interviewten, um möglichst persönliche und tiefe Informationen zu erhalten. So konnten für diese Arbeit die Interviewthemen leicht festgelegt werden, aber auch das freie Gespräch ermöglichen.

Das Interview bietet viele Vorteile, wie die Flexibilität und Möglichkeit, Fragen zu wiederholen und Missverständnisse klarzustellen, die durch eine Befragung nicht gegeben wären. Das Interview ermöglicht ferner die Diskussion zwischen Interviewten und Interviewern, wodurch der Interviewer zusätzliche qualitative Information erhalten kann. Weiterhin ist es von Vorteil, dass man die Personen für das Interview auswählen kann, die schon Erfahrungen und Kenntnisse zum untersuchten Thema haben (Tuomi und Sarajärvi 2002, 73-74).

Die zwei- und mehrsprachigen Interviewten haben selbstverständlich ihre Erfahrungen zu diesem Thema gemacht, dennoch wurden zusätzliche Probanden gesucht, die die Untersuchung weiter untermauern können. Die interviewten Lehrer wiesen unterschiedliche Hintergründe auf: einige hatten kaum und andere hingegen mehr Erfahrung mit der Zwei- und Mehrsprachigkeit und Multikulturalität. So war die Idee, den Lehrern mit beschränkter Erfahrung, die Möglichkeit zu geben, ihre Ideen und Gedanken zu diesem Thema frei mitteilen zu können.

In einem Interview ist die Neutralität des Interviewers wichtig. Laut Hirsjärvi und Hurme (zitiert nach Ruusuvaori und Tiittula 2005, 44-45) soll der Interviewer seinen Anteil in dem Interview minimisieren, unbefangen sein und seine Meinungen nicht hervorheben oder subjektive Kommentare äußern. Interviewfragen sollten auch so formuliert sein, dass die Interviewten nicht in eine bestimmte Richtung lenkt. Missverständnisse sind dennoch klarzustellen (Hirsjärvi und Hurme, zitiert nach Ruusuvaori und Tiittula 2005, 52). In dieser Untersuchung wurde die Meinung der Interviewer nicht hervorgehoben und die Interviewten hatten die Freiheit, möglichst viel über die Themen zu sprechen. Um tiefgründigere Antworten zu bekommen, gab es keine zeitliche Begrenzung für die Interviews.

### **6.3 Inhaltsanalyse als Analysetechnik einer qualitativen Untersuchung**

Um das Material zu analysieren, wurde im Zuge dieser Arbeit eine qualitative Inhaltsanalyse durchgeführt. Hier geht es um die systematische und objektive Analyse des Materials (Tuomi und Sarajärvi 2002, 105). Ferner ist mit der Inhaltsanalyse die wörtliche Beschreibung der Inhalte des Materials gemeint. Laut Tuomi und Sarajärvi (2002, 93) kann die Inhaltsanalyse sowohl als eine einzelne Methode als auch als lockerer theoretischer Rahmen der Untersuchung benutzt werden. Tuomi und Sarajärvi erwähnen auch, dass die meisten Analysemethoden der qualitativen Untersuchungen im Prinzip auf der Inhaltsanalyse basieren, allem voran, dass die Inhaltsanalyse die Analyse der geschriebenen, gehörten oder gesehenen Inhalte meint ist (ebd.).

Inhaltsanalyse ist eine Textanalyse wie auch z.B. eine historische Analyse und Diskursanalyse. Die historische Analyse zielt darauf ab, ein umfassendes Bild über die Vergangenheit zu ermöglichen und die historischen Ereignisse zu beschreiben. Inhaltsanalyse und Diskursanalyse betrachten dagegen die menschlichen Bedeutungen, die in der Geschichte der qualitativen Untersuchung zu finden sind. Inhaltsanalyse konzentriert sich aber auf die Bedeutungen, die im Text zu finden sind, während in der Diskursanalyse die Produktion dieser Bedeutungen analysiert wird. In dieser Arbeit wurde also die Inhaltsanalyse verwendet, weil es um die menschlichen Bedeutungen geht, die im Text zu finden sind (Tuomi und Sarajärvi 2002, 105-106).

Das Material dieser Untersuchung wurde kategorisiert und der Inhalt analysiert. In der Praxis bedeutet dies, dass als Erstes alles, was nicht in den Untersuchungsfragen

geäußert wurde, ausgeklammert wird (Tuomi und Sarajärvi 2002, 94). Als zweites wurden die Interviews angehört und transkribiert, wonach das Material mehrmals durchgelesen wurde. Beim Lesen des Materials wurden gleiche Themen ausgesucht und gewählt. Danach wurden die Kategorien gebildet und geordnet, wonach eine tiefgründigere Analyse durchgeführt wurde.

Alle Interviews wurden vor der Analyse transkribiert. Hier werden die Konventionen bei der Transkription der Interviews erklärt. In dieser Analyse wurden nur fünf unterschiedliche Konventionen verwendet.

[...]	Wörter oder Sätze sind ausgelassen
LAUT	Spricht sehr laut
*lachen*	Lacht während des Sprechens
<i>kursiv</i>	Der Sprecher gibt ein Beispiel
(Kommentar)	Zusätzliche Kommentare sind hinzugefügt, um das Zitat verständlicher zu machen

Zu bemerken ist, dass die Transkription wegen der Lesbarkeit in die Form der geschriebenen Sprache gebracht worden ist. Deswegen werden sowohl große als auch kleine Buchstaben, Punkte, Fragezeichen und Ausrufezeichen benutzt. Noch ein wichtiger Punkt ist, dass die Übersetzungen der Zitate von der Verfasserin sind. Dabei wurde versucht, die Inhalte der gesprochenen finnischen und schwedischen Sprache wiederzugeben, da die Eigenheiten des gesprochenen Finnisch oder Schwedisch nicht wort-wörtlich auf Deutsch wiedergegeben werden können.

#### **6.4 Material**

Interviews wurden als die beste Methode angesehen, um die Untersuchung möglichst repräsentativ zu gestalten. Die Interviews sind mittels eines Rekorders aufgezeichnet worden, um sich vollständig auf das Interview zu konzentrieren. Weil die Interviews auf Band aufgenommen wurden, ist es notwendig, die Einwilligung der Teilnehmer zu

erhalten. Vor Anfang des Interviews wurden die Teilnehmer (=Interviewte) gebeten, die Einwilligung durchzulesen und auszufüllen. Eine entsprechende Einwilligung eingeholt, weil es zur guten Forschungstechnik und zum Schutz der Examinanden gehört (Tuomi und Sarajärvi 2002, 131). Die Anonymität wurde von Anfang an garantiert.

Die Interviewten hatten jederzeit die Möglichkeit, das Interview abubrechen. Hier ist hervorzuheben, dass kein Teilnehmer diese Möglichkeit genutzt hat.

Um ein erfolgreiches Interview durchzuführen, wird empfohlen, dass Informanten sich vor dem Interview mit den Fragen, Themen oder mindestens mit dem Thema der Untersuchung bekannt machen können (Tuomi und Sarajärvi 2002, 73). Deswegen wurden die Interviewten vorher über die Themen des Interviews informiert.

Die interviewten Zwei- und Mehrsprachigen konnten leicht über eigene Kontakte ermittelt werden. Dabei war es kompliziert Lehrer für das Interview zu finden, weil es Frühling war und normalerweise eine sehr hektische Zeit für die Lehrer ist. Aus mehreren Schulen wurde der Kontakt mit Lehrern aufgenommen, schließlich wurden fünf Lehrer gefunden, die Zeit und Interesse am Interview äußerten.

## **6.5 Die Interviewten**

Insgesamt sechs zwei- oder mehrsprachige Personen und fünf Fremdsprachenlehrer wurden interviewt. Die Interviewten werden in dieser Arbeit anonymisiert, d.h. die Identitäten der Interviewten werden nicht erwähnt, sondern durch Codenamen geheim gehalten. Als Folgendes werden die Interviewten vorgestellt. Die Zwei- und Mehrsprachigen werden hier mit „Z“ und Nummer (Z1, Z2, Z3...) und Lehrer mit „L“ und Nummer (L1, L2, L3...) genannt. Die Verfasserin/Interviewerin wird mit „I“ genannt. Eine Gemeinsamkeit aller interviewten Zwei- und Mehrsprachigen war die finnische Staatsangehörigkeit, weil sie entweder Finnlandschweden oder zur Hälfte Finnen sind. Gemeinsam für die Lehrer war, dass sie alle Sprachenlehrer sind.

### **6.5.1 Profil von Z1**

Z1 ist eine 24-jährige finnlandschwedische Frau. Sie ist in einer zweisprachigen Stadt in Finnland aufgewachsen und dort in eine schwedischsprachige Schule gegangen. Sie hat Schwedisch und Finnisch als Muttersprachen, weil ihre Mutter eine Finnlandschwedin

und ihr Vater ein Finne ist, also Z1 in einer zweisprachigen Familie in einer südfinnischen Stadt aufgewachsen ist. Heutzutage wohnt sie in einer Stadt in Mittelfinnland.

#### 6.5.2 Profil von Z2

Z2 ist eine 26-jährige finnlandschwedische Frau, die heute in Schweden wohnt. Z2 hat Schwedisch als Muttersprache, aber sie ist in Deutschland aufgewachsen und in eine deutsche Schule gegangen. Sie war nur anderthalb Jahre alt, als ihre Familie von Finnland nach Deutschland umgezogen ist. In Deutschland wohnte sie bis sie 19 Jahre alt war, wonach sie fürs Studium nach Schweden umgezogen ist. Z2 nennt Schwedisch und Deutsch als ihre Muttersprachen, obwohl ihre beiden Eltern Finnlandschweden sind.

#### 6.5.3 Profil von Z3

Z3 ist eine 30-jährige finnisch-kroatische Frau und die Schwester von Z4. Ihre Mutter ist Finnin und ihr Vater Kroat. Ihre beiden Eltern sprechen sowohl Finnisch als auch Kroatisch. Sie nennt Finnisch und Kroatisch als ihre Muttersprachen. Sie hat ihr ganzes Leben in Finnland gewohnt, ausgenommen ein Jahr, als die Familie in Kroatien wohnte. Sie ist also in eine finnische Schule gegangen und als sie das Jahr in Kroatien war, ist sie nicht in eine kroatische Schule gegangen, sondern im Hausunterricht gewesen. Heute wohnt sie immer noch in Finnland und studiert in Mittelfinnland.

#### 6.5.4 Profil von Z4

Z4 ist ein 28-jähriger finnisch-kroatischer Mann und Bruder von Z3, hat also die gleichen Eltern wie Z3. Er nennt nur Finnisch als seine Muttersprache. Wie seine Schwester, hat er sein ganzes Leben in Finnland gewohnt, ausgenommen ein Jahr. Er hat auch die gleiche Schulgeschichte wie seine Schwester. Er wohnt und studiert auch in einer mittelfinnischen Stadt. Seine beiden Eltern sprechen sowohl Finnisch als auch Kroatisch.

#### 6.5.5 Profil von Z5

Z5 ist eine 31-jährige finnisch-deutsche Frau und hat Finnisch und Deutsch als ihre Muttersprachen. Sie hat bis sie zwölf war in Deutschland gewohnt und ist dort in die Schule gegangen, wonach sie nach Finnland umgezogen ist und in einer finnischen Schule begonnen hat. Als 28-jährige ist sie wieder zurück nach Deutschland umgezogen, wo sie heutzutage arbeitet. Ihre Mutter ist eine Finnin und ihr Vater ein Deutscher. Ihre Mutter spricht beide Sprachen, aber ihr Vater eigentlich nur Deutsch, außerdem versteht er aber ein wenig Finnisch.

#### 6.5.6 Profil von Z6

Z6 ist eine 23-jährige finnisch-amerikanische Frau und hat Finnisch und Englisch als ihre Muttersprachen. Sie ist in den USA aufgewachsen und dort in die Schule gegangen. Ihre Mutter ist eine Finnin und ihr Vater ein Amerikaner. Heutzutage wohnt und studiert sie in Finnland.

#### 6.5.7 Profil von L1

L1 ist eine finnische Lehrerin und hat zur Zeit der Untersuchung ca. 9 Jahre als Lehrerin gearbeitet. Sie unterrichtet nur Schwedisch in einer mittelfinnischen Gemeinschaftsschule<sup>8</sup> und hat die letzten 8 Jahre in derselben Schule unterrichtet. Früher hat sie auch in mehreren Schulen gearbeitet. L1 meint, dass sie etwas Erfahrung von multikulturellen zwei- und mehrsprachigen Schülern hat.

#### 6.5.8 Profil von L2

L2 hat bisher ca. 13 Jahre in drei verschiedenen Schulen unterrichtet. Sie hat während ihrer Karriere mehrere Fächer unterrichtet, aber zur Zeit unterrichtet sie Schwedisch als Muttersprache und Spanisch in einer mittelfinnischen Gemeinschaftsschule. Die Lehrerin ist selber auch zweisprachig (Schwedisch und Finnisch), weshalb sie auch eigene Erfahrungen von Mehrsprachigkeit und Multikulturalität hatte. Sie meint, dass mit multikulturellen zwei- oder mehrsprachigen Schülern ganz viel Erfahrung hat.

---

<sup>8</sup> Siehe Fußnote 8. Gilt alle Lehrerfälle.



#### 6.5.9 Profil von L3

L3 ist eine finnische Lehrerin und hat ca. 16 Jahre Lehrererfahrung und hat Englisch, Deutsch und Schwedisch als ihre Unterrichtsfächer. Sie hat auch in mehreren Schulen unterrichtet, aber zur Zeit unterrichtet sie nur Englisch in einer mittelfinnischen Gemeinschaftsschule. Sie hat ein wenig Erfahrung von multikulturellen und zwei- und mehrsprachigen Schülern.

#### 6.5.10 Profil von L4

L4 ist auch eine Finnin und hat 19 Jahre als Lehrerin gearbeitet und hat Erfahrung von mehreren Schulen. Als Fächer hat sie Deutsch und Spanisch, die sie in einer mittelfinnischen Gemeinschaftsschule unterrichtet, wo sie die letzten 15 Jahre unterrichtet hat. Sie meint auch, dass sie ein wenig Erfahrung von multikulturellen zwei- und mehrsprachigen Schülern hat.

#### 6.5.11 Profil von L5

L5 ist eine finnische Lehrerin und hat Englisch als Unterrichtsfach. Sie hat die letzten 7 Jahre in derselben Schule unterrichtet. Früher hat sie in etwa 5 anderen Schulen unterrichtet und hat insgesamt etwa 13 Jahre Arbeitserfahrung als Lehrerin. Sie meint, dass sie etwas Erfahrung von multikulturellen Zwei- und Mehrsprachigen hat.

## 7 ERGEBNISSE

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse dieser Untersuchung vorgestellt und analysiert. Antworten auf die zwei ersten Untersuchungsfragen wurden in den Interviews mit zwei- und mehrsprachigen Personen gesucht. Antworten auf die dritte Untersuchungsfrage wurden in den Interviews mit den Lehrern gesucht.

Im Material wurden verschiedene Einheiten entdeckt, die in acht und sechs Kategorien aufgeteilt wurden. Aus den Interviews mit zwei- oder mehrsprachigen Personen wurden die folgenden acht Kategorien gebildet: 1) der Sprachgebrauch, 2) die Sprache der Gefühle, 3) die Festlegung als eine multikulturelle Person und die Definition des Heimatlandes, 4) die Reaktionen und Meinungen anderer Menschen und deren Wirkung auf die Zwei- und Mehrsprachigen, 5) Charaktereigenschaften in der multikulturellen Identität, 6) die multikulturelle Identität, 7) die Multikulturalität und Zwei- und Mehrsprachigkeit als Bereicherung und als Herausforderung und 8) die Unterstützung durch Lehrer.

Aus den Interviews mit Fremdsprachenlehrern wurden fünf Kategorien gebildet: 1) die Erfahrungen der Lehrer und das Bedarf an der Fortbildung, 2) die Zeichen des multikulturellen Hintergrunds und der Zwei- oder Mehrsprachigkeit, 3) die Lehrer-Schüler –Beziehung, 4) die Ideen für die Unterstützung der multikulturellen Identität im Klassenraum, und 5) die Beobachtung und die Unterstützung der Identität im Unterricht. Beispiele vom Material werden auch in diesem Teil der Arbeit dargestellt.

### 7.1 Die zwei- und mehrsprachigen Personen

In diesem Teil werden die Themen, die in den Interviews mit zwei- und mehrsprachigen Personen aufgetreten sind, dargestellt.

#### 7.1.1 Der Sprachgebrauch

Als Folgendes werden Beispiele über **Sprachgebrauch** dargestellt. Es ist klar, dass man die Sprachen je nach Situation und Menschen unterschiedlich anwendet.

In den Interviews wurde es deutlich wie die Interviewten ihre Sprachen mit verschiedenen Menschen, in unterschiedlichen Situationen und mit unterschiedlichen

Gefühlen anwenden und assoziieren. Alle Interviewten meinten, dass der Gebrauch ihrer Sprachen davon abhängig ist, mit wem sie sprechen und wo sie sind. Dieses Ergebnis stützt die Tatsache, dass die Sprachen sozial verbunden sind. Der Gebrauch der Sprachen kann in der Familie und in unterschiedlichen Umgebungen unterschiedlich sein, wie es in den Beispielen<sup>9</sup> 1 und 2 klar wird:

### **Beispiel 1:**

Z1: Kotona äidin kanssa ruotsia, isän kanssa suomea, se nyt on iha luonnollinen. Veljen kanssa ruotsia, se varmaan tulee siitä ku oli ruotsinkielisessä koulussa, peruskoulussa ja lukiossa. Mut sit toki nyt täällä enemmän, viimeset 5 vuotta, enemmän suomea. Täällä ei sellasia tilanteita niin paljoa ole, että pääsis käyttään ruotsia. [...] Totta kai suomenruotsalaisten kavereiden kaa ruotsia, vaikka molemmat osais suomea.

I: Entä palvelujen ja virastojen suhteen ruotsin käyttö, kun periaattees kaikkialla Suomessa pitäis osata ruotsiakin – onnistuuko se?

Z1: No ei todellakaan! No tääl Jyväskyläs, eihän tääl saa palvelua ruotsiks, enkä mä sitä oo sillee vaatinu. EIHÄ SITÄ PALVELUA VAA SAA RUOTSIKS KAIKKIALLA SUOMESSA. Kyl mä yleensä siellä (=kotikaupungissaan) alotan eka ruotsiks, et totta kai muilla Etelä-Suomen paikoilla, mis puhutaan ruotsia, siel yritetään enemmän.

Z1: Zu Hause Schwedisch mit meiner Mutter, Finnisch mit meinem Vater, das ist recht natürlich. Mit meinem Bruder Schwedisch, was wahrscheinlich davon kommt, weil man in einer schwedischsprachigen Schule, in einer Grundschule und in der gymnasialen Oberstufe waren. Aber hier natürlich mehr Finnisch in den letzten 5 Jahren. Hier gibt es nicht so viele Situationen, in den man Schwedisch anwenden könnte. [...] Mit finnlandschwedischen Freunden sprechen wir natürlich Schwedisch, obwohl beiden Finnisch könnten.

I: Und wie ist der Gebrauch des Schwedischen in den öffentlichen Diensten und Ämtern, weil man im Prinzip überall in Finnland Schwedisch sprechen sollte, klappt das?

Z1: Absolut nicht! Hier wird man nicht auf Schwedisch bedient, und ich habe das auch nicht eingefordert. MAN WIRD EINFACH NICHT ÜBERALL IN FINNLAND NICHT AUF SCHWEDISCH BEDIENT. Da (=in ihrem Heimatort) beginne ich normalerweise auf Schwedisch. Also natürlich wird es in den anderen südfinnischen Städten, wo man Schwedisch spricht, mehr versucht.

---

<sup>9</sup>Alle übersetzten Stellen, die in der vorliegenden Arbeit vorkommen, sind von der Verfasserin aus den Finnischen und Schwedischen ins Deutsche übersetzt.

**Beispiel 2:**

Z2: Nu bor jag ju i Sverige så jag använder bara svenska.

Z2: Jetzt wohne ich in Schweden, also spreche ich nur Schwedisch.

Durch Beispiel 1 wird klar dass, wann immer es nur möglich ist, Z1 Schwedisch anwendet. Als man über den Gebrauch der Sprachen im Interview sprach, wurde eine weitere Frage über die Anwendung des Schwedischen bei amtlichen Anliegen gestellt (s. Kap. 2.1.2), wozu es interessante Kommentare erhalten wurde. Es ist herausgekommen, dass es außerhalb zweisprachiger Städte fast unmöglich ist, Schwedisch bei amtlichen Anliegen anzuwenden. Für Z1 ist es kein Problem, aber mit einigen Finnlandschweden könnte es ein Problem sein, weil sie kaum Finnisch sprechen. Im Beispiel 2 von Z2 wurde dagegen deutlich, dass sie nur Schwedisch anwendet, weil sie in Schweden wohnt. Dies zeigt die Relevanz der Umgebung.

Ein interessanter Teil der Zweisprachigkeit ist, dass man die andere Sprache in vielen Fällen häufiger anwendet. Obwohl die Zwei- und Mehrsprachige ihre beiden Sprachen gleich gut beherrschen, ist die häufige Anwendung einer ihrer Sprachen normal, was in den Beispielen 3 und 4 von Z3 und Z4 aufgetaucht ist.

**Beispiel 3:**

Z3: [...] yheksänkytöyksän prosenttia mun ajasta vietän Suomessa niin käytän suomea paljon enemmän nimenomaan ihan käytännön syistä. Mut sit toisaalta ku mä oon Kroatiassa niin mä käytän kroatiaakin, ku mä oon siellä ja suurin osa ihmisistä on kuitenkin kroatian kielisiä, et ainoo jonka kanssa siellä puhuu suomea on äiti.

Z3: [...] neunundneunzig Prozent von meiner Zeit verbringe ich in Finnland, daher wende ich einfach aus praktischen Gründen viel mehr Finnisch an. Aber andererseits, wenn ich in Kroatien bin, wende ich auch Kroatisch an, weil ich da bin und die meisten von den Menschen dort Kroatisch sprechen, weswegen die einzige mit der ich da Finnisch spreche meine Mutter ist.

**Beispiel 4:**

Z4: Käytän suomea lähinnä ystävien, äidin ja siskon kanssa, tyttöystävän kanssa. \*Kaikkien ihmisten, jotka ny yleensä suomea puhuu.\* Kroatiaa käytän lähinnä isän kanssa, suurimmaks osaks, PLUS sitte jos matkustan Kroatiassa ja tuttujen ihmisten, ketä siellä ny asuu. Ei kroatiaa tuu käytettyä Suomessa muuta kun sitten isän kanssa juteltaessa.

Z4: Ich spreche Finnisch meistens mit meinen Freunden, mit meiner Mutter und meiner Schwester und mit meiner Freundin. \*Mit überhaupt allen Menschen, die Finnisch sprechen.\* Kroatisch spreche ich vor allem mit meinem Vater. Ich spreche Kroatisch auch, wenn ich nach Kroatien

reise und mit bekannten Kroaten spreche. Kroatisch spreche ich in Finnland sonst nicht, außer wenn mit meinem Vater spreche.

Da für Z3 und Z4 Finnisch praktischer ist, wenden sie diese Sprache auch mehr an. Beide sind, ausgenommen für ein Jahr, in Finnland aufgewachsen. Heute studieren und wohnen beide in Finnland. Sie haben mehrere finnische Kontakte und benutzen Kroatisch meistens nur mit ihrem Vater. Oft ist es der Fall, dass man die Sprache des Landes in dem man wohnt, gezielter anwendet, weil das Lebensumfeld eine sehr große Rolle spielt.

Ziemlich häufig ist, dass die Zwei- und Mehrsprachigen eine Sprache stärker als die andere(n) Sprache(n) erleben. Für Z6 ist die eine Sprache leichter, jedoch sind ihr beide Sprachen wichtig. In mehreren Sprachen zu sprechen und zu denken kann manchmal mühsam sein, was im Beispiel 5 von Z6 auftaucht:

**Beispiel 5:**

Z6: Ei, koska suomi on kuitenkin pikkasen heikompi. Mutta kyllä mä koen, et se on sillee tarpeeks vahva kieli, et sitä vois kutsua äidinkieleksi. Englannin kielellä on paljon helpompi puhua ja tehdä interaction muitten kaa ku ei tartte nii paljoo miettiä niitä sanoja mitä pitää sanoa. Et välillä tulee sellasia vastaan, et pitää miettiä vähä enemmän niitä sanoja, että se toimii.

Z6: Nein, weil Finnisch doch ein wenig die schwächere Sprache ist. Aber ich finde, dass sie (=Finnisch) stark genug ist, dass ich sie als Muttersprache nennen kann. In Englisch sind das Sprechen und die Interaktion mit anderen leichter, weil ich nicht so viel daran denken muss, welche Wörter ich sagen soll.

Der häufigere Gebrauch einer Sprache kann auch die Folge davon sein, dass sie diese Sprache als die stärkere Sprache erlebt, wie es im Beispiel 5 zutage getreten ist. Z3 und Z4 haben ferner erzählt, dass Finnisch ihre stärkere Sprache ist, weil sie Finnisch einfach gezielter benutzen. Es ist also bei den Zwei- und Mehrsprachigen ziemlich normal, dass eine der Sprachen stärker ist (s. Kap. 2.2.4). Das ist allerdings etwas, was sich je nach dem Land, in dem man wohnt, verändern kann.

Aufgrund gestiegener Mobilität gibt es Menschen, die mehrere Sprachen beherrschen (vgl. Kap. 3.7). Eine Interviewte hat im Beispiel 6 erwähnt, wie man mit der gleichen Sprache weitermacht, mit der man mit jemandem zu sprechen begonnen hat:

### **Beispiel 6:**

Z5: Totta kai just eri ihmisten kanssa on eri kieli. Ja sit se millä kielellä on alottanu niin sillä yleensä jatkaa. Pakko sanoo, et suomi on enemmän mun tunnekieli. Et jos mä haluan puhuu enemmän siitä, et miltä musta henkilökohtaisesti tuntuu niin sit mä puhun suomee. Ja sit taas saksa on tällä hetkellä mulle enempi sellanen ammattikieli, osaan ammatissa käyttää sitä ja.. Saksan kielellä osaa olla asiallisempi ja kohteliaampi.

Z5: Natürlich spricht man mit anderen Menschen eine unterschiedliche Sprache. Und wenn man mit einer Sprache begonnen hat, macht man normalerweise mit der auch weiter. Ich muss sagen, dass Finnisch mehr die Sprache meiner Gefühle ist. Also wenn ich mehr darüber sprechen will, wie ich mich persönlich fühle, dann spreche ich Finnisch. Und dann Deutsch ist zur Zeit mir mehr meine berufliche Sprache, ich kann es in der Arbeit anwenden und... Auf Deutsch kann ich sachlicher und höflicher sein.

In vielen Fällen machen die Menschen mit der Sprache weiter, mit der sie begonnen haben, obwohl sie eine andere gemeinsame Sprache hätten, die sie beide fließend sprechen. Sprachen können mit verschiedenen Situationen und Plätzen verbunden sein, und im Beispiel 6 von Z5 wird klar, dass sie die eine Sprache als die Sprache ihrer Gefühle und die andere Sprache als eine höflichere und professionellere Sprache erlebt. Obwohl die Sprache der Gefühle schon im Beispiel X aufgetaucht ist, wird das Thema im nächsten Kapitel genauer behandelt.

Zwei- und mehrsprachige Kinder können Probleme haben, ihre Sprachen voneinander zu trennen, wie auch Beispiele 7 zeigt:

### **Beispiel 7:**

Z2: Men jag hade lite svårt att inte blanda språken. Jag visste inte att det ena språk pratar man här och andra där. Men när jag växte upp så använde jag svenska hemma och tyska överallt annat, med mina vänner och i skolan osv.

Z2: Aber es war mir ein wenig schwer gefallen, die Sprachen nicht zu mischen. Ich wusste nicht, dass man die eine Sprache man hier und die andere dort sprechen soll. Aber als ich aufwuchs, benutzte ich Schwedisch zu Hause und Deutsch überall anderswo, mit meinen Freunden und in der Schule usw.

Z2 erzählte, dass sie als Kind Probleme hatte, ihre Sprachen nicht zu vermischen. Bei Kindern ist das völlig normal, weil das Verständnis über zwei (oder mehrere) Sprachen erst später entwickelt wird (vgl. Kap. 2.1). Je älter sie werden, desto besser wird das Verständnis über mehrere Sprachen. Langsam beginnen die Kinder zu verstehen, wo man die eine Sprache und wo man die andere Sprache anwenden soll. In diesem

Beispiel bemerkt man, dass Z2 langsam verstanden hat, wo man Schwedisch und wo man Deutsch anwenden soll.

Sprache kann man im Zusammenhang mit sozialen Aspekten auf verschiedenste Art und Weisen benutzen. Man benutzt seine Sprache(n) um seine Gefühle auszudrücken (s. Kap. 3.6), aber auch um zu demonstrieren. Im Beispiel 8 wird das Demonstrieren mittels einer Sprache deutlich:

#### **Beispiel 8:**

Z4: Jos tulee sellanen, että isän kanssa tulee joku sanasota tai muu vastaava riitelytilanne, nii sit tulee äkkiä sellanen negatiivinen olo siihen kieleen, et periaatteessa haluaa kapinoida sillä, ettei käytä sitä hänen kieltään. Niin sillä niinku saa sen yhden elementin käytettyä, että *"käytänpä suomea"*. Varsinkin nuorena tuli käytettyä tätä, että *"en varmasti puhu sun kieltä"*.\*

Z4: Wenn ich einen lauten Wortwechsel oder eine ähnliche Streitsituation mit meinem Vater habe, dann bekomme ich schnell ein negatives Gefühl mit der Sprache, also im Prinzip will ich damit demonstrieren, dass ich seine Sprache nicht benutze. So kann man ein Element wegnehmen, wie *„jetzt spreche ich aber Finnisch“*. Besonders als Heranwachsende habe ich das benutzt, dass *„ich werde sicher deine Sprache nicht sprechen“*.\*

So meint Z4, dass er manchmal die Sprachen als Demonstrationsmittel benutzt. Es ist klar, dass man mit Sprachen demonstrieren und sie als Machtmitteln (s. Kap. 3.6) anwenden kann. Sprachen als Mittel zur Kommunikation, sowohl im positiven als auch im negativen Sinne.

**Der Codewechsel** (s. Kap. 2.2.3) ist bei den Zwei- und Mehrsprachigen ziemlich häufig. Die Mischung der Sprachen ist häufig bei den Finnlandschweden, die ständig zwischen Schwedisch und Finnisch wechseln. Für eine Finnlandschwedin ist typisch, bestimmte finnische Wörter mit dem Schwedischen zu vermischen. Das wird im Beispiel 9 zur Sprache gebracht:

#### **Beispiel 9:**

Z1: Et tottakai se sujuu, mut siin pitää vaan mieltii, et ku jotku sellaset sanat niinku **kiva** tai **tyyppi** tai **kunnon** tai jotain. Niin ne niinku tulee niin helposti ja on niinku osa sitä suomenruotsia.

Z1: Natürlich geht es, aber da muss man einfach daran denken, dass man einige dieser Wörter wie **toll** oder **Typ** oder **gut/ordentlich** oder etwas

Ähnliches benutzt. Die kommen so leicht vor und sind ein Teil des Finnlandschwedisch.

Z1 erzählte, wie sie sich darauf konzentrieren muss, dass sie Schwedisch und Finnisch nicht mischt, wenn sie in Schweden ist, was im Beispiel 9 herausgekommen ist. Man benutzt oft einzelne Wörter aus der anderen Sprache, wenn man sich in der benutzten Sprache nicht daran erinnern kann. Z1 erzählte auch, dass es ihr sowohl im Finnischen als auch im Schwedischen passiert, dass sie Wörter vergisst und dann ein Wort in der anderen Sprache sagt, weil sie sich an das Wort in der „richtigen“ Sprache nicht erinnern kann.

Bei Menschen, die mehrere Sprachen beherrschen und wissen, dass die andere Person auch mehrere (gleiche) Sprachen kann, ist es einfacher ein Wort einer anderen Sprache als in der man zurzeit spricht, zu verwenden. Die Interviewten wussten auch, dass ich mehrere Sprachen kann, weswegen es auch ihnen leichter war, mehrere Sprachen zu benutzen, weil sie wussten, dass ich sie verstehen würde. Solche Situationen werden in den folgenden Beispiele 10, 11, 12, 13 und 14 klar:

#### **Beispiel 10:**

Z6: Mutta sitte ehkä äitille tulee sellanen **disadvantage**, et ku se ei tie nii monta englantilaista sanaa, et sen kielitaito englanniksi on paljo heikompi. Et ku suomeksi se pystyy sitten paljo helpommin itseään **to express**.

Z6: Aber dann wird es zu einem Nachteil für meine Mutter, weil sie so manche englischen Wörter nicht kennt, da ihre Sprachkenntnisse auf Englisch viel schwächer sind. In Finnisch weiss sie sich besser **auszudrücken**.

#### **Beispiel 11:**

Z5: Mut sit se myöhemmin oppi ja se (= haastateltavan äiti) puhuu molempia kieliä **akzentfrei**. [...] Et se (= haastateltavan isä) puhu koiralle. Et se oli sellasta **sehr gebrochenes Finnisch**.

Z5: Aber später übte sie und sie (= die Mutter der Interviewte) sprach die beiden Sprachen **akzentfrei**. [...] Also er (= der Vater der Interviewten) sprach zu einem Hund. Das war also solches **sehr gebrochenes Finnisch**.

#### **Beispiel 12:**

Z5: Nii sit se on niille jotenki tosi **irritierend**.

Z5: An einigen ist das irgendwie sehr **irritierend**.

#### **Beispiel 13:**

Z2: Är lite mer i ”**no man’s land**”.

Z2: Bin ein wenig mehr im ”**Niemandsland**”.



#### **Beispiel 14:**

Z5: Et mulla on, niinku saksaks sanotaan **Luftwurzeln**

Z5: Ich habe also, wie man im Deutschen sagt **Luftwurzeln**.

Fast alle Interviewten mischten ihre Sprachen während des Interviews oder erwähnten, dass sie oft die Sprachen mischen. Sie meinten, dass besonders wenn sie wissen, dass die Person mit der sie sprechen auch die beiden Sprachen beherrscht. Es war leicht, für die Interviewten einzelne Wörter in der anderen Sprache mit mir zu mischen, weil sie wussten, dass ich auch beide Sprachen kann.

Es ist normal, dass man Wörter von einer Sprache in die andere übersetzt und sie z.B. zu finnischen Wörter macht, was als Codewechsel bezeichnet wird. Es ist auch normal, dass man einige idiomatische Wörter oder Phrasen in einer anderen Sprache benutzt. Codewechsel wird in den Beispielen 15 und 16 sichtbar:

#### **Beispiel 15:**

Z6: Sit ei tuu tällasia awkward **momentteja**.

Z6: Dann entstehen solche **unbequeme Momente** nicht.

#### **Beispiel 16:**

Z6: Silleen et siihen **adoptoituu** heti siihen kulttuuriin missä on

Z6: Man adaptiert sofort die neue Kultur, in der man ist.

Die Interviewte Z6 hat die englische Wörter "moment" und „adapt“ angewendet und diese Wörter ins finnische Wörter „momentti“ und „adoptoituu“ als finnische Wörter verwendet (vgl. Kap. 2.2.3). Dieses ist jedoch nicht nur ein Phänomen bei den Menschen, die zwei oder mehrere Muttersprachen haben, sondern kommt auch bei Menschen vor, die sonst mehrere Sprachen beherrschen.

In jeder Sprache gibt es einige Wörter, die man nicht in eine andere Sprache übersetzen kann:

#### **Beispiel 17:**

Z6: [...] mutta ei oo sellasta suoraa käännöstä että **please**. Sit on suomalaisii sanoj, varsinki sellasia, et ne kuulostaa just siltä miltä ne tuntuu. Vaikka niinku **nipottaja**. \*Et se kuulostaa just samanlaiselta ku miltä se tuntuu. ja miettii miten se on.\* Mut englannis ei sit oo sellasta samanlaista sanaa ku nipottaja.

Z6: [...] aber es gibt keine direkte Übersetzung für **bitte**. \*Dann gibt es finnische Wörter, besonders solche, dass sie genau so klingen wie sie sich anfühlen.\* Zum Beispiel **Nörgler**. Es klingt genau so, wie es sich anfühlt. Aber im Englischen gibt es kein Wort wie **Nörgler**.

Z6 erwähnt gute Beispiele über die Unterschiede zwischen idiomatischen Wörtern im Englischen und im Finnischen. Man kann das englische Wort „please“ nicht ins Finnische übersetzen, sondern muss eine Alternative finden. Das Gleiche gilt für das finnische Wort „nipottaja“, für das im Englischen kein Wort existiert. Das Sprachgefühl ist sehr wichtig, was im Beispiel 17 klar wird, weil sie erwähnt, wie sich ein Wort anhört genau so wie es sich anfühlt. In solchen Situationen müsse man das Wort umschreiben.

### 7.1.2 Sprache der Gefühle

Jeder Mensch erlebt und definiert **die Sprache der Gefühle** individuell (vgl. Kap. 3.6). Dies wurde während der Interviews sehr deutlich, da alle Interviewten die Sprache der Gefühle auf verschiedene Weise beschrieben haben. Einige verbinden die Sprache der Gefühle mit Temperament, einige mit Situationen und wiederum einige mit verschiedenen Menschen. Im folgenden Beispiel 18 wird deutlich sichtbar, wie Z4 seine Sprache der Gefühle definiert hat:

#### **Beispiel 18:**

Z4: No siis, se ilmenee niin, et sitten kun tunteet kuohuaa, niin harvoin kroatiaksi tulee kiroiltua tai käytettyä jotain semmosta niinku tunteikasta kieltä. No, sellaset, tämmöset positiiviset tunteet menee kyllä kroatiaksikin usein, mutta tällaiset harkitsemattomat tunnekuohut, niin ei onnistu, et harvoin, et sit se hyvin äkkiä kääntyy suomen kielelle. Jos haluu jotain sanoo ikävästi tai pahasti, niin se ei kyllä kovin hyvin onnistu kroatiaksi.

Z4: Also, es stellt sich heraus, wenn die Gefühle brodeln, flucht man selten auf Kroatisch flucht oder es als gefühlsreiche Sprache benutzt. Solche derartig positiven Gefühle klappen zwar auch oft auf Kroatisch, aber unüberlegte überwältigende Gefühle klappen auf Kroatisch nicht. Dann wechle ich die Sprache sehr schnell ins Finnische. Falls man etwas Unerfreudliches oder Böses sagen will, gelingt es nicht so gut auf Kroatisch.

Es wurde deutlich, dass Z4 nur Finnisch als die Sprache seiner Gefühle erwähnte. Erlebt Z4 unerwartete, überwallende Gefühle, wechselt er automatisch seine Sprache ins Finnische.

Einige Menschen definieren ihre Sprache der Gefühle je nach dem Gefühl oder dem Temperament, was im Beispiel 19 deutlich wurde:

**Beispiel 19:**

Z3: [...] \*monesti liittyy sellaseen äkkipikasuuteen ja avoimuuteen ja tämmöseen johki riehakkuuteen, niin monesti mä liitän ne sitten siihen kroatiaan.\* Et ne kulkee niinku jotenki mun ajatuksissa käsi kädessä.

Z3: [...] \*oft wenn es zu Jähzorn und zu Offenheit kommt, und zu ähnlichen Ausgelassenheit kommt, verbinde ich das mit dem Kroatischen.\* Sie gehen irgendwie Hand im Hand in meinen Gedanken.

Z3 verbindet ihre Sprachen mit gewissen Gefühlen und der Tatsache, dass sie zur Hälfte Finnin und zur Hälfte Kroatin ist. Sie meint, dass Gefühle auch mit ihrem Temperament verbunden sind und dadurch einige Gefühle stärker mit einer der Sprachen und andere Gefühle mit der anderen Sprache verbunden sind. Ihre Offenheit und ihren Jähzorn verbindet sie zum Beispiel damit, dass sie zur Hälfte Kroatin ist. Diese Gefühle und Charakteristika definieren ihre kroatische Identität.

Das Jugendalter ist für die Entwicklung der Gefühle sehr bedeutungsvoll, weil man verschiedene Gefühle erlebt und diese stärker analysiert. Im folgenden Beispiel 20 wird die Bedeutung des Jugendalters von einer Interviewten analysiert:

**Beispiel 20:**

Z5: Suomessa mulle tuli ne ensimmäiset teini-iän kaverit, joiden kanssa puitiin kaikki rakastumiset ja \*miten paljo vihaa opettajia jne.\* Just kaikkii niinku tunneasioita ku sillo se varmaa kehittyy ja irtaantuu vanhemmista ja rupee kavereitten kaa tutustuun itteensä paljo enemmän ja se tapahtu kaikki suomeks, nii siks se on mun tunteiden kieli. [...] suomi on ehttomasti mun tunnekieli, et sitä mä osaan jotenki värittää ihan eri tavalla. Ja antaa mielikuvia ja tunnekuvia ihan eri tavalla ku saksaks. Vaik saksa kuitenkin periaattees olis mun eka äidinkieli.

Z5: In Finnland habe ich die ersten Freunde meines Jugendalters gehabt, deshalb habe ich mit denen alle Themen rund um das Verlieben und \*wie viel man die Lehrer hasst usw.,\* behandelt. Eben alle Gefühlssachen, weil sich das wahrscheinlich zu dieser Zeit entwickelt und man sich von den Eltern abtrennt und beginnt sich mit seinen Freunden besser kennenzulernen. Weil das alles auf Finnisch passiert ist, ist Finnisch die Sprache meiner Gefühle. [...] Finnisch ist unbedingt die Sprache meiner Gefühle, so kann ich sie irgendwie völlig anders färben. Auf Finnisch kann ich Vorstellungen und Gefühlsbilder auf völlig andere Weise als auf Deutsch wiedergeben. Obwohl Deutsch jedoch im Prinzip meine erste Muttersprache ist.

Z5 ist überzeugt, dass Finnisch die Sprache ihrer Gefühle ist, da sie ihr Jugendalter in Finnland verbracht hat. Sie findet, dass das Jugendalter sehr wichtig für die Entwicklung der Sprache der Gefühle ist, und Finnisch aus diesem Grunde die Sprache ihrer Gefühle ist. Als Heranwachsende hat sie viel mit ihren Freunden über Gefühle gesprochen, wodurch sie gelernt hat, ihre Gefühle in Finnisch auf vielfältige Weise auszudrücken. Des Weiteren fällt es ihr leichter, ihre Vorstellungen und unterschiedliche Nuancen auf Finnisch auszudrücken. Wie sich im Beispiel 6 (s. Kap. 7.1.1) herausgestellt hat, können Sprachen entweder als persönlich oder beruflich erleben werden, was mit Gefühlen verbunden ist. Z5 empfindet also, dass empfindet also, dass die eine Sprache persönlicher ist und in der sie in dieser ihre Gefühle besser ausdrücken kann während die andere einfach eine offizielle, berufliche Sprache ist.

Aus demselben Grund wie Z5, fühlt Z6, dass Englisch die Sprache ihrer Gefühle ist, weil sie in den USA aufgewachsen ist. Ihre Begründungen für diese Aussage sind im Beispiel 21 sichtbar geworden:

**Beispiel 21:**

Z6: Et jos mä lähtisin jotai sellasta rankkaa keskustelua pitämään, niin se ois paljo helpompi jos se ois englanniksi. Usein ku kattoo jotain sarjoja ja vaikka meksikolaiset on suuttunu amerikkalaisiin, niin sit ne alkaa huutaa espanjaksi, niin sit kattoo vaa sillee et NO NII \*et ku ne osaa paljo nopeammin ja helpommin noi sanoo sillä espanjan kielellä\*. Tuntee just niinku.. Tulee samanlainen tunne, et \*HALUAA VAAN HUUTAA ENGLANNIKSI!\*

Z6: Also wenn ich so ein heftiges Gespräch haben müsste, dann wäre es viel leichter, wenn es auf Englisch wäre. Oft wenn man einige Serien anschaut und z.B. die Mexikaner den Amerikanern böse sind, beginnen sie auf Spanisch zu rufen, und man denkt einfach „JA GENAU SO“. \*Sie rufen auf Spanisch, weil sie viel schneller und leichter die Sachen auf Spanisch sagen können.\* Man fühlt wie.. Man bekommt ein ähnliches Gefühl, dass \*MAN EINFACH AUF ENGLISCH SCHREIEN WILL!\*

Während des Interviews wurde deutlich, wie frustrierend Situationen für Z6 sind, in denen sie sich auf Englisch ausdrücken möchte, da es auf Finnisch für sie nicht möglich ist. Bei den zwei- oder mehrsprachigen Menschen ist möglich auch, dass sie ihre Kompetenzen in einer Sprache als stärker empfindet. Normalerweise ist die Sprache der Gefühle ein wenig stärker.

Die Sprache der Gefühle ist nicht nur damit verbunden, wo man aufgewachsen ist, sondern auch mit den jeweiligen Gesprächspartnern. Dieses wird in den folgenden Beispielen 22 und 23 deutlich:

**Beispiel 22:**

Z3: Se on niin niinku, et mitä niihin tunteisiin, et mitä henkilöitä siihen sit liittyy ja mitä tilanteita ja onks kieltä niis on puhuttu. Et se liittyy niinku niihin tilanteisiin.

Z3: Das ist so, also, was man zu Gefühlen, also welche Personen zu der dann verbunden sind und welche Situationen und welche Sprache man in den (Situationen) gesprochen wurde. Es hängt also mit den Situationen zusammen.

**Beispiel 23:**

Z2: Beror på vem jag pratar med. Men eftersom min familj och mina vänner nu är svensktalande, så är jag mer inriktad känslor på svenska.

Z2: Hängt davon ab mit wem ich spreche. Aber weil meine Familie und meine derzeitigen Freunde schwedischsprachig sind, bin ich mit den Gefühlen mehr nach Schwedisch orientiert.

Sowohl Z1 als auch Z2 haben gesagt, dass die Sprache der Gefühle mit dem Gesprächspartner wechselt. Jedoch ist Schwedisch für Z2 von größerer Bedeutung, da sie immer Schwedisch wählt, obwohl die Möglichkeit bestünde, z.B. mit ihren Eltern zwischen Deutsch und Schwedisch zu wählen. Z1 hat auch erwähnt, dass die Sprache ihrer Gefühle stark abhängig von der Situation ist. Damit meint sie, dass es davon abhängt, welche Gefühle sie in einer Situation hatte und mit wem sie über diese Gefühle spricht oder gesprochen hat.

### 7.1.3 Die Festlegung als eine multikulturelle Person und die Definition des Heimatlandes

Ob man sich als multikulturell betrachtet oder nicht, ist sehr individuell und hängt von verschiedenen Faktoren ab. Das Gefühl über das jeweilige Heimatland variiert aus verschiedenen Gründen. Während des Interviews wurden alle Teilnehmer gefragt, ob sie sich als multikulturelle Person sahen. Z2 sagte ohne Zweifel, dass sie sich multikulturell fühlt und, dass sie schon als Kind verstanden hatte, dass sie nicht wie alle anderen war. Dies wurde deutlich im Beispiel 24 gezeigt.

**Beispiel 24:**

I: Upplever du dig som mångkulturell person?

Z2: Jag var ju medveten som barn att jag inte är som dem andra.

I: Empfindest du dich als eine multikulturelle Person?

Z2: Schon als Kind war ich sicher, dass ich nicht wie die anderen war.

Z2 erklärte, dass sie als Kind verstanden habe, dass ihre Familie einen anderen kulturellen Hintergrund hatte. Dies zeigt, dass Kinder sehr aufmerksam und die soziale Situationen sehr gut ablesen können.

Möglich ist auch, dass man seine Multikulturalität sehr angstrengend erlebt:

**Beispiel 25:**

Z5: Joo. Toisaalta se on raskasta, koska mä en ikinä kuulu sinne missä mä oon. Suomessa mä en oo tarpeeks suomalainen ja Saksassa mä en oo tarpeeks saksalainen.

Z5: Ja. Einerseits ist es sehr anstrengend, weil ich nie dorthin, wo ich bin, hingehöre. In Finnland bin ich nicht genug finnisch und in Deutschland bin ich nicht genug deutsch.

Auch Z5 betrachtete sich als multikulturelle Person. Sie erwähnt jedoch, dass es ihr manchmal sehr schwer fällt, multikulturell zu sein, da sie kein Zugehörigkeitsgefühl zu einem der beiden Länder besitzt (vgl. Beispiel 14 im Kapitel 3.4). Sie erlebt, dass sie in Finnland nie finnisch und in Deutschland nie deutsch genug ist. Die Tatsache, dass sie kein Zugehörigkeitsgefühl zu einem der beiden Länder besitzt, verursacht das Gefühl über so genannte „Luftwurzeln“. Solche Gefühle können mit der Erziehung verbunden sein, weil Eltern eine große Rolle in der Identität des Kindes spielen.

Andere Zwei- oder Mehrsprachige betrachten ihren Multikulturalität nicht als Problem, wie Beispiel 26 verdeutlicht:

**Beispiel 26:**

Z6: Joo kyllä. Silleen et siihen adoptoituu heti siihen kulttuuriin missä on. Et Suomessa mä muutun vähä sellaseks, että ei katso ihmisiä silmiin ja on hiljaa kadulla ja ei puhu jossei tarvi.

Z6: Ja. So dass man sofort die Kultur, in der man sich befindet, adaptiert. Also in Finnland werde ich ein bisschen so jemand, der den Menschen nicht in die Augen schaut und leise auf der Straße ist und nicht spricht, wenn er nicht muss.

Z6 sah sich auch als eine multikulturelle Person, weil sie sich immer an die Kultur, in dem sie sich zum jeweiligen Zeitpunkt befindet, anpassen kann. Während ihrer Zeit in Finnland fühlt Z6 sich finnischer und in den USA amerikanischer. Es hängt also von der Person ab, ob man sich schnell an eine Kultur anpassen kann (vgl. Kap. 2.2.2).

Menschen sind Herdenmenschen in dem Sinne, dass man sich mit anderen identifizieren möchte, was wiederum durch Anpassung möglich wird.

Auch die Erziehung spielt tatsächlich eine Rolle, ob man sich als multikulturell betrachtet oder nicht, wie es im Beispiel 27 veranschaulicht:

**Beispiel 27:**

Z4: [...] et jotenki sellane pieni ehkä ero siinä, et on kuitenkin tullu asuttua perheessä jossa on tullu puhuttua useempaa kieltä, että ollaan katottu uutisia aina Suomen että Kroatian uutisia, ollaan aina matkusteltu ja asuttukin Kroatiassa. Ollaan aina kuitenkin opetettu siihen, että on se toinen tapa ajatella ja hoitaa asioita. [...] että tota se on niinku niin pienestä pitäen ollu sitä meiän perheeseen kuuluvaa omaa kulttuuria, et se on varmasti vaikuttanu siihen, että semmonen useemman kulttuurin sekotus on sellanen mihin itte on tottunu ja tuntee olevansa ihan kotonaa. Ettei oo semmonen että kokis vieraaana muut kulttuurit vaan kokee lähinnä, et se on vaan toinen tapa ajatella asioita.

Z4: [...] also irgendwie gibt es einen kleinen Unterschied, wenn man in einer Familie gewohnt hat, in der man mehrere Sprachen gesprochen hat. Wir haben immer die Nachrichten gehört, immer die Nachrichten von Finnland und Kroatien gehört, wir sind gereist und haben sogar in Kroatien gewohnt. Wir sind immer so gelehrt worden, dass es immer auch die andere Denkweise und Angelegenheiten zu erledigen gibt. [...] dass schon seit ich ein kleines Kind war, die zu unserer Familie gehörende Kultur da gewesen ist, und sie darauf sicher so gewirkt hat, dass solche Mischung mehrerer Kulturen etwas ist, an das ich selber gewöhnt bin, weswegen ich mich wie zu Hause fühle. Also es ist nicht so, dass man die anderen Kulturen als fremd erleben würde, sondern man vor allem denkt, dass es auch eine andere Denkweisen gibt.

Z4 beschreibt deutlich nachvollziehbar, warum er sich als multikulturell betrachtet. Er verbindet das Gefühl der Multikulturalität mit seiner Erziehung. Es gibt keine einzige oder „richtige“ Denkweise, was wiederum in der interkulturellen Kommunikation wichtig wird (vgl. Kap. 2.2.2). Er erklärt weiterhin, dass er durch seine multikulturelle Familie an verschiedene Kulturen, Sprachen und Denkweisen gewöhnt war, was ihm wiederum hilft, andere Kulturen zu verstehen. Besitzt man Kenntnis von verschiedenen Kulturen, so öffnet es einem die Augen, weitere Kulturen und andere Menschen auf eine andere Art und Weise zu sehen, als Menschen, die ihren Heimatort nie verlassen haben.

Die Tatsache, dass man zwei Heimatländer hat, kann auch ein Grund dafür sein, dass man sich multikulturell fühlt, wie es im Beispiel 28 beschrieben wurde:

**Beispiel 28:**

Z3: Ilmenee just sillä tavalla, että mulla on kaks kotimaata ja rakastan niitä molempia. Et jos mä oon toisessa, mä ikävöin sinne toiseen ja toispäin. Ja myöskin koen ymmärtäväni sellasta kotimaan kaipuuta, koska aina oot vaan puoliks kotona tavallaan.

Z3: Es stellt sich so heraus, dass ich zwei Heimatländer habe, und ich sie beide liebe. Wenn ich in dem einen bin, vermisse ich das andere und umgekehrt. Ich finde auch, dass ich so ein Verlangen nach dem Heimatland verspüre, weil ich immer nur halb zu Hause bin.

Z3 sieht ihre Multikulturalität deutlich sodass sie zwei Heimatländer hat und immer wenn sie in dem einen Heimatland ist, das andere vermisst. Für sie ist Multikulturalität auch das, dass sie immer nur „halb Zuhause“ ist.

Das Gefühl zum Heimatland unter den Zwei- und Mehrsprachigen ist nicht immer ganz deutlich. Auf welche Art und Weise die Interviewten auf die Frage über ihre Heimatländer geantwortet haben, hing eng mit ihrer Antwort zur Multikulturalität zusammen. Es ist möglich, dass man sich nirgendwo Zuhause fühlt, was im folgenden Beispiel 29 deutlich sichtbar wurde:

**Beispiel 29:**

Z5: Valitettavasti en oikeen kumpaakaan. Mä sanon et mä en oo mistään kotosin. Mä en koskaan osaa vastata tohon kysymykseen. [...] mähän en myöskää kummassakaan maassa asunu yhessä paikassa kovin kauaa. Et mä oon asunu eri paikoissa, et mulla ei sillä tavalla oo kotia. Mä oon syntyny Etelä-Saksas ja sit muutettiin Pohjois-Saksaan ja sielläki vähä kaikkialla. Sit ku me muutettiin Suomeen, niin me asuttiin siellä täällä. Ei mulla oo sellasta kotia.

Z5: Leider eigentlich keines der Länder. Ich würde sagen, dass ich aus nirgendwo komme. Ich kann die Frage nie beantworten. [...] ich habe auch nicht lange in einem dieser Länder gewohnt. Ich habe also in verschiedenen Orten gewohnt, also in diesem Sinne habe ich kein Zuhause. Ich bin in Süddeutschland geboren und dann sind wir nach Norddeutschland gezogen und da haben wir auch ein wenig überall gewohnt. Als wir nach Finnland gezogen sind, blieben wir selten lange an einem Ort. Ich habe kein Zuhause.

Z5 hat Probleme sich Zuhause zu fühlen, weil sie sich zu keinem Land vollständig zugehörig fühlt (vgl. Kap. 2.2.4). Sie schlussfolgert, dass sie ein solches Gefühl hat, da sie sowohl in Deutschland als auch in Finnland sie in verschiedenen Städten gewohnt hat. Sie hatte also nie genug Zeit, an einem Ort sesshaft zu werden. Ähnliche Gefühle über ihr Heimatland hat Z2. Z2 hatte früher eine klare Vorstellung über ihr Heimatland,



aber heutzutage fällt es ihr deutlich schwerer, ihr Heimatland zu definieren, was im Beispiel 30 beobachtet wurde:

### **Beispiel 30:**

Z2: Om du hade frågat när jag fortfarande bodde i Tyskland da hade jag sagt Finland. För jag har inte identifierat mig eller liksom sätt mig själv som tysk. Och nu när jag har bott också i andra länder och ser att det egentligen inte är Finland i sig, speciellt med tanke på att jag inte har bott där länge. \*Om vi säger att det är ishockey mellan Finland och Sverige da är jag för Finland så länge.\* Jag har liksom tappat idén om att nationalitet spelar nån roll. Är lite mer i ”no mans land”. Om jag säger liksom nånting, blir det liksom Norden.

Z2: Wenn du das gefragt hättest, als ich noch in Deutschland wohnte, hätte ich Finnland gesagt. Weil ich mich nie als Deutsche identifiziert oder gesehen habe. Und jetzt, wo ich auch in anderen Ländern gewohnt habe, empfinde ich Finnland an sich nicht als mein Heimatland, besonders nachdem ich da lange nicht gewohnt habe. \*Aber wenn wir über Eishockey zwischen Finnland und Schweden sprechen, da bin ich für Finnland.\* Ich habe eigentlich die Idee verloren, dass Nationalität eine Rolle spielen würde. Ich bin mehr im „Niemandland“. Wenn ich aber darauf antworte, sage ich meistens so etwas wie Norden.

Wie man an dem vorherigen Beispiel sehen kann, hat Z2 ihr Heimatland je nach dem Zeitpunkt unterschiedlich definiert. Trotzdem ist das Gefühl der Heimatlosigkeit bei Z5 viel stärker ausgeprägt. Während des Interviews habe ich das Gefühl bekommen, dass Z2 es nicht als Problem ansieht, ihr Heimatland nicht deutlich definieren zu können. Zu dieser Schlussfolgerung bin ich gekommen, da sie viel gelacht und sehr fröhlich über das Thema gesprochen hat.

Für einige ist es leichter das Heimatland oder die Heimatländer zu definieren als für andere. Fakt ist, dass Heimatland stets unterschiedlich definiert wird, was in den folgenden Beispielen 31, 32 und 33 deutlich wird:

### **Beispiel 31:**

Z3: [...] mulla on kaks kotimaata ja rakastan niitä molempia. Et jos mä oon toisessa, mä ikävöin sinne toiseen ja toisinpäin.

I: Mitä sä sitten sanot, kun ihmiset ulkomailla kysyy sulta, että mistä sä oot kotosin?

Z3: Jos ne kysyy mistä mä oon kotosin, niin kyl mä yleensä sanon, et mä oon kotosin Suomesta, mutta et mun isä on kroatialainen ja äiti suomalainen.

Z3: [...] ich habe zwei Heimatländer, und ich liebe sie beide. Wenn ich einem bin, vermisse ich das andere und umgekehrt.

I: Was antwortest du dann, wenn Menschen im Ausland fragen, woher du kommst?

Z3: Wenn sie fragen, woher ich komme, dann sage ich normalerweise, dass ich aus Finnland komme, aber mein Vater ein Kroatier und meine Mutter eine Finnin ist.

### **Beispiel 32:**

Z4: Mä koen, et Suomi on niin vahvasti mun kotimaa, et mä oon miettiny haluisinko mä ees kovin pitkäksi aikaa muuttaa mihinkään muualle. Mä oon miettiny, et Suomi on niin kiva maa aina palata takasin, et kyl se on niinku mun kotimaa. Et ny varsinkin ku vanhemmat asuu Kroatiassa, sinne pystyy meneen helposti ja oleen pidempiä pätkiä, mut se ei oo semmonen et sinne haluis jäädä. Et kyl sieltä aina haluu niinku tulla takas. Kyllä se Suomi on se kotimaa, täällä on kaikki, täällä on se sydän ja kaikki on niinku paikallaan.

Z4: Ich erlebe Finnland so stark als mein Heimatland, dass ich daran gedacht habe, ob ich je woanders hinziehen könnte. Ich habe daran gedacht, dass Finnland so ein schönes Land für die Rückkehr ist, dass es mein Heimatland geworden ist. Besonders jetzt, wenn meine Eltern in Kroatien wohnen, kann ich leicht hinfahren und da länger bleiben, aber es nicht ein Land, wo ich gerne bleiben würde. Man will immer hierher zurück. Finnland ist das Heimatland, hier gibt es alles, hier liegt mein Herz, und alles ist genau wie es sein sollte.

### **Beispiel 33:**

Z6: Kyl mä koen molemmat yhtä paljon. Et se on vaan erilainen se missä on kasvanu, ja on ehkä enemmän muistoja siellä. Tääl on sitte taas monta kesää viettäny, on sillee hirveesti muistoja täällä. Kyllä molemmat tuntuu ihan kotipaikalta.

I: Jos kuitenkin sulta ulkomailla kysytään, et mistä sä oot kotosin, niin mitä sä vastaat siihen kysymykseen?

Z6: Nykyään mä sanon Suomesta koska asun Suomessa. Sit mä selitän että olen asunut Amerikassa 15 vuotta ja sen takia puhun hyvin englantia tai \*puhun vähän aksentilla.\*

Z6: Ich erlebe beide gleich stark als Heimatländer. Der Unterschied ist einfach, wo ich aufgewachsen bin und vielleicht wo ich mehr Erinnerungen habe. Hier hat man dann manche Sommer verbracht, und dadurch gibt es auch viele Erinnerungen hier. Die beiden fühlen sich wie Zuhause an.

I: Wenn du jedoch im Ausland gefragt wirst, woher du kommst, was antwortest du darauf?

Z6: Heutzutage antworte ich, dass ich aus Finnland komme, weil ich in Finnland wohne. Dann erkläre ich, dass ich 15 Jahre in den USA gewohnt

habe und deswegen gutes Englisch spreche oder dass \*ich ein wenig mit einem Akzent (Finnisch) spreche.\*

Für Z3 scheint es sicher zu sein, dass sie zwei Heimatländer hat. Währenddessen nennt Z4 Finnland als sein Heimatland, obwohl zur Hälfte Kroatie ist und seine Schwester beide Länder als ihre Heimatländer bezeichnet. Auf die Frage, welche Antwort Z3 im Ausland gibt, sollte sie ihrem Herkunftsland gefragt werden, antwortete sie „Finnland“. Jedoch erwähnt sie zusätzliche jedes Mal, die kroatische Herkunft ihres Vaters. Für Z4 ist das Heimatland Finnland, weil es seiner Meinung nach ein schönes Land ist und es immer schön ist, zurückzukehren. Er schätzt Finnland sehr und erlebt es stark als sein Heimatland, weil sein Herz da liegt. Z6 bezeichnet sowohl Finnland als auch die USA als ihre Heimatländer und erklärt zusätzlich, dass sie in dem einen aufgewachsen ist und in dem anderen wohnt und studiert. Wird Z6 jedoch im Ausland nach ihrem Heimatland gefragt, antwortet sie heutzutage Finnland. (vgl. Kap. 3.4.)

#### 7.1.4 Die Reaktionen und Meinungen anderer Menschen und deren Wirkung auf die Zwei- und Mehrsprachige

Es ist klar, dass Meinungen anderer Menschen auf uns wirken. Aus diesem Grund, ging eine Frage darum, wie **andere Menschen auf die Multikulturalität und Mehrsprachigkeit der Interviewten reagieren** und wie diese Reaktionen auf die Interviewten selbst wirkt. Einige erzählten, dass es positive Meinungen gibt, wie in Beispielen 34, 35, 36 und 37 sichtbar wird:

##### **Beispiel 34:**

Z3: [...] moni ihailee, varsinki jos ne kuulee, että mä puhun molempia kieliä.

Z3: [...] viele bewundern es, besonders falls sie hören, dass ich beide Sprachen spreche.

##### **Beispiel 35:**

Z3: [...] suomalaiset suhtautuu siihen mun kroatialaisuuteen tosi hyvin, positiivisesti ja mielenkiinnolla. Sitten taas Kroatiassa, yleensä niillä on jotain vakiokysymyksiä, yleensä yleisestä hyvinvoinnista.

Z3: [...] Finnen haben eine gute Einstellung zu mir als Kroatin, positiv und interessiert. In Kroatien haben sie normalerweise einige Standardfragen, meistens über den allgemeinen Wohlstand.

**Beispiel 36:**

Z5: [...] niitä, jotka tykkää matkustella, niin ne on ihan älyttömän kiinnostuneita, sellasia avoimia ja uteliaita.

Z5: [...] die, die gerne reisen, interessieren sich sehr dafür, sind offen und neugierig.

**Beispiel 37:**

Z6: [...] et ihmiset tulee kysyy et ”*puhu mulle suomee ja kerro mulle Suomesta.*”

Z6: [...] dass Menschen bitten ”*sprich mit mir Finnisch und erzähle mir über Finnland*”.

Durch diese Beispiele wird klar, wie neugierig die Menschen sein können und vieles über das andere Land fragen. Auch das Beherrschen mehrerer Sprachen wird bewundert. Sie erzählten, dass andere Menschen sie oft baten, mehr über das zweite Heimatland zu erzählen und manchmal auch etwas in der anderen Sprache zu sagen. Sehr häufig ist, dass man sich für die fremde Sprache interessiert und sie hören möchte, was auch am Beispiel 37 beobachtet werden konnte. Menschen, die viel reisen und sich für andere Kulturen interessieren, reagieren oft auch sehr positiv auf die Multikulturalität einer unbekannt Person, weil sie in vielen Fällen selbst offen und neugierig sind.

Wie es schon früher zutage getreten ist, bedeutet das Können zweier Sprachen nicht, dass man sie beide komplett perfekt kann. Deswegen ist es möglich, dass Menschen sich über die Aussprache wundern. Im Beispiel 38 erklärt Z6, wie sich die Einstellung der Menschen verändert, wenn sie hören, dass sie zur Hälfte Amerikanerin ist:

**Beispiel 38:**

Z6: Heti ku ne (=lapset) tietää, niin ne on paljon ymmärtäväisempiä ku puhuu, et jos vaikka ettii niitä sanoja vähä pidemmän aikaa.

Z6: Sofort wenn sie (=die Kinder) wissen, dass ich zur Hälfte Amerikanerin bin, werden sie viel verständnisvoller, wenn z.B. ich die Wörter länger suchen muss.

Die Menschen zeigen mehr Verständnis auf, wenn sie wissen, dass Z6 zur Hälfte Amerikanerin ist. Wenn man weiß, dass die andere Person zwei Muttersprachen hat und vielleicht länger in dem anderen Heimatland gewohnt hat, versteht man natürlich die schwächere Sprache besser.

**Beispiel 39:**

Z4: [...] että oot sosiaalisempi ku useimmat suomalaiset. Että ehkä ihmisillä on helppo kuitenkin yhdistää se, että oot puoliks kroatialainen, että tuot vähä niinku sillee puheliaampi ja sosiaalisempi ja helpommin tuot tunteita pintaan ja puhut tunteista helpommin tai muuta tällästä.

Z4: [...] dass du sozialer als die meisten Finnen bist. Dass es vielleicht trotzdem leichter damit zu verbinden ist, wenn zur Hälfte Kroate bist, dass du ein wenig gesprächiger und sozialer bist und deine Gefühle mehr ausdrückst und leichter über die Gefühle sprichst oder etwas Ähnliches.

In dem geschilderten Beispiel werden die Stereotypen deutlich (vgl. Kap. 3.3). Ein weit verbreitetes Klischee von Finnen besagt nämlich, dass sie sehr schüchtern und leise seien. Deswegen bekam Z4 womöglich diese Kommentare, als die Leute hörten, dass er nur zur Hälfte Finne sei. Es ist leicht anzunehmen, dass die im Beispiel 39 geschilderten Charaktereigenschaften nicht zu Finnen passen würden. Das kann man natürlich nicht von allen Finnen sagen, aber in der finnischen Kultur ist die Ruhe normaler als in vielen anderen Kulturen. Im Vergleich mit z.B. Amerikanern sind Finnen ruhiger. Finnen observieren eine neue Umgebung und neue Leute eindringlicher, während Amerikaner sofort beginnen, sich mit den neuen Leuten zu unterhalten.

Es ist auch möglich, dass Menschen negative Meinungen über Multikulturalität haben. Man reagiert auf fremde Namen, wie es in den Beispielen 40, 41 und 42 beschrieben wird:

**Beispiel 40:**

Z3: Paitsi ala-asteella jonku verra mua kiusattiin sukunimestä johtuen ja tummista hiuksista ja mistälie. Luulen kyllä, etten kauheesti erilaiselta näyttäny ku normaali suomalainen lapsi, mut se että sitte ku joku tiesi, et oon puoliks kroatialainen haukkua ulkomaalaiseks tai miksikä tahansa ihan vaan kiusaamisen ilosta. [...] sellasta pienten lasten tyhmää touhua [...]

Z3: Außer in der Gemeinschaftsschule, da wurde ich ein wenig wegen meines Nachnamens und wegen meines dunklen Haares und wegen was auch immer gemobbt. Ich glaube aber, dass ich nicht sehr anders als ein normales finnisches Kind ausgesehen habe, aber wenn jemand es wusste, dass ich zur Hälfte Kroatin bin, hat er mich als Ausländer beschimpft hat oder was auch immer nur aus Freude am Mobbing. [...] solches blödes Benehmen der kleinen Kinder.

### **Beispiel 41:**

Z4: [...] ainoa mihin ihmiset on koskaan reagoinu on mun nimi. [...] jos mun nimi tulee esiin, niin sit on heti ollu et monilla on ollu se miellelyhtymä, et sussa on jotain ulkomaalaista, ettet sä voi ainakaa olla täysin suomalainen.

Z4: [...] das einzige, worauf Menschen jemals reagiert haben ist mein Name. [...] falls mein Name auftaucht, dann haben viele sofort die Assoziation gehabt, dass es etwas Ausländisches in dir gibt, dass du kein voller Finne sein kannst.

### **Beispiel 42:**

Z4: [...] siinä on, että tämmösiä mihinkä varaat parturiaikoja, ei jaksa käyttää omaa nimeensä, koska se on aina ollu sellasta säätämistä. \*Ei aina onnistu ihan muutamallakaan kertaamisella nii käytän jotai muuta nimeä, jossei niille oo mitää väliä, minkä niille sinne antaa.\*

Z4: [...] wenn ich einen Frisörtermin reserviere, will ich meinen eigenen Namen nicht benutzen, weil es immer so problematisch ist. \*Es gelingt sogar mit mehreren Wiederholungen nicht, so benutze ich einen anderen Namen, wenn es keine Rolle spielt, welchen Namen ich angebe.\*

Namen sind etwas, über das man sich oft wundert. Kleine Kinder können gemein sein und finden immer einen Grund dafür, wenn sie jemanden herabwürdigen wollen. Es ist normal, dass man sich dafür interessiert, ob jemand ausländisch ist, wenn die Person einen fremd klingenden Namen hat. Was häufig beim fremd klingenden Namen auftritt und im Beispiel deutlich sichtbar wurde, sind Missverständnisse, die entstehen können, wenn ein Name untypisch klingt. Man versteht vielleicht nicht, wie man den Name schreiben soll, was wiederum in einigen Fällen Probleme schaffen kann.

Leider haben einige Personen manchmal starke Meinungen darüber, wer zu „uns“ gehört, was Beleidigung und sogar Konflikte verursachen kann. In den Beispielen 43 und 44 erzählt Z6 über ihre negativen Erfahrungen in solchen Situationen:

### **Beispiel 43:**

Z6: tuli sellanen, et ”sä et oo amerikkalainen”, vaikka mä oon paljo enemmän amerikkalainen ku ehkä suomalainen. Ku vertaa sitä, et ku on asunu siellä 15 vuotta, se on ku kuuntelet mun molempia puhekieliä, niin mun parempi kieli selkeesti. Ja sitte kans ku oli nuorempi, et ihmiset ei oikeen käsittäny et minkäläinen toi on, et joku sanoo tollee. Ja sitten ihmiset sanoo, et ”sä et oo täältä”, nii tulee sitte vähä sellane ”et no mistä mä sitten oon? Et mä en oo Suomesta enkä mä oo amerikkalainen, niin mikä mä sitten oon, jos mä en oo kumpikaan?”. Et se oli ehkä sillee vähä et ärsytti, et ihmiset ei ymmärtäny et voi olla kahesta paikasta.

Z6: [...] ich habe gehört *”du bist nicht Amerikanerin”*, obwohl ich viel mehr Amerikanerin als Finnin bin. Wenn man die Tatsache vergleicht, dass ich 15 Jahre da gewohnt habe, und wenn du meine beiden Sprachen hörst, ist es klar meine stärkere Sprache. Und als ich jünger war, haben die Menschen irgendwie nicht verstanden, was für eine ich bin, wenn jemand so sagt. Und wenn Menschen sagen *”du bist nicht von hier”*, dann taucht so etwas auf wie *”also wo komme ich denn her? Ich bin nicht aus Finnland und ich bin nicht Amerikanerin, was bin ich dann, wenn ich keins von beiden bin?”*. Das war vielleicht ein wenig so, dass es mich irritierte, dass Menschen nicht verstanden, dass man aus zwei Orten kommen kann.

#### **Beispiel 44:**

Z6: Niinku mun rapussa vaikka ihmiset luulee, et mä puhun vaan englantia. Et sitte ku ne tuli jotakin kattoo meiän asuntoon, nii yks mummo oli et, *”se puhuu vaan englantia”* ja sit mä olin siinä sillee, et *”ei, kyl mä puhun suomea, mut kiva kun tolleen ajattelet minusta”*, et mä oon niinku ulkomaalainen.

Z6: Wie in meinem Haus Menschen glauben, dass ich nur Englisch spreche. Als sie dann einmal etwas in unserer Wohnung checken wollten, dann hat eine alte Frau gesagt *”sie spricht nur Englisch”* und dann habe ich geantwortet *”nein, ich spreche Finnisch, aber schön dass du so über mich denkst”*, nämlich dass ich wie eine Ausländerin bin.

Wenn jemand so direkt zeigt, dass man nicht „ein Teil von uns“ ist, ist das natürlich eine Beleidigung. Weiter kann es dazu führen, dass die Person sich noch unsicherer über seine Identität fühlt. Man braucht auch Verständnis und wie es in den Beispielen 42, 43 und 44 deutlich wurde, fühlte sich Z6 beleidigt und verwirrt, wenn sie solche Kommentare gegen sich hörte. Z6 hat also stark erlebt, dass einige Menschen Vorurteile gegen sie haben wie, dass sie die Sprache nicht spräche, was sie beleidigt. Sie hat solche Vorurteile gegen sich selbst bemerkt, die verursachen, dass sie sich als Außenseiterin fühlt. (vgl. Kap. 3.2, 3.3, 3.4.)

Manchmal will man nicht, dass die anderen wissen, dass man zwei- oder mehrsprachig oder multikulturell ist. Dafür gibt es unterschiedliche Gründe:

#### **Beispiel 45:**

Z6: Sillo ku asu Amerikassa nii mä en usein ehkä kertonu ihmisille, et mä oon Suomesta. Varsinki sillo ku muutti kouluu, niin yritti niinku pitää matalaa profiilia koska heti ku siitä kerto, niin siitä tuli nii iso juttu, et ihmiset tulee kysyy et puhu mulle suomee ja kerro mulle Suomesta. Ja sit se vie niiltä muilta kavereilta sitä huomiota.

Z6: Als ich noch in den USA wohnte, erzählte ich vielleicht nicht so oft, dass ich aus Finnland komme. Besonders wenn ich die Schule gewechselt habe, versuchte ich mich zurückzuhalten, weil sofort wenn man davon

erzählte, wurde es irgendwie eine große Sache, dass Menschen darum baten Finnisch zu sprechen und über Finnland zu erzählen. Und das stellt dann die anderen Freunde in den Schatten.

Z6 erklärt, dass sie nicht erzählen wollte, dass sie zur Hälfte Finnisch ist. Sie wollte auch zu der Gruppe gehören und nicht die Aufmerksamkeit auf sich selbst ziehen. Wenn man sich anders fühlt, kann man auch unsicher über sich selbst sein und verheimlicht Informationen über sich selbst. Obwohl in diesem Fall die Aufmerksamkeit positiv gemeint ist, erlebt Z5 sie als etwas Negatives, weil sie zu der Gruppe gehören wollte.

Menschen, die eine sehr starke (nationale) Identität haben, verstehen multikulturelle Identitäten vielleicht nicht so gut, was wiederum negativ erlebt werden kann:

#### **Beispiel 46:**

Z5: Mä luulen et joilla on itellään vahva se maidentiteetti, nii ne reagoi yleensä melko negatiivisesti. Niille se on outoo. Ja ne huomaa et mussa on jotain outoo, sillee et mä en kuulu joukkoon. Se on sellane tosi selkee jotenki. Ja ne siis ihan selkeesti sitä kummaksuu ja kysyy outoja kysymyksiä. Jos mä en vaik ymmärrä jotain, esim. vaikka jostain vakuutusasiasta. Mä en ymmärtäny sitä. Sit ne oli sillee, et *”eksä tiiä, et sulla pitää olla tällänen ja tällänen vakuutus ja se pitää hoitaa näin ja näin”*. Et niille on tosi outoo, et mä puhun täydellisesti kieltä, mut mä en silti tajua maan tapoja aina välillä. Nii sit se on niille jotenki tosi iritierend.

Z5: Ich glaube, dass solche Menschen, die selber eine sehr starke nationale Identität besitzen, normalerweise auf meine Multikulturalität ziemlich negativ reagieren. Für sie ist das etwas Komisches. Und sie bemerken, dass es in mir etwas Komisches gibt und ich nicht zu der Gruppe gehöre. Das ist irgendwie sehr deutlich sichtbar. Und sie sind durch meine Multikulturalität ganz deutlich irritiert, und stellen komische Fragen. Und wenn ich z.B. etwas nicht verstehe, z.B. über eine Versicherung. Ich habe es nicht verstanden. Und dann sagten sie *”weißt du nicht, dass du eine solche und solche Versicherung haben solltest und du die Versicherung so und so behandeln musst”*. Für sie ist es sehr komisch, dass ich die Sprache perfekt spreche, aber dann die Gewohnheiten des Landes immer ab und zu nicht verstehe. Es ist für sie irgendwie sehr irritierend.

Z5 hat erzählt, dass sie sowohl positive als auch negative Reaktionen (vgl. Kap. 2.2.4) erlebt hat und Z5 meint, dass die Reaktionen meistens negativ sind. Ein Beispiel über eine negative Reaktion ist, dass Menschen oft (negativ) überrascht sind, wenn sie etwas nicht weißt, was „jeder wissen sollte“. Sie analysiert weiter, dass sie diese Reaktionen negativ erlebt, obwohl sie nicht so gemeint wären. Es ist möglich, dass solche Reaktionen, die sie negativ erlebt, stark auf ihre nationale Identität wirken und ein



Grund dafür sind, dass sie sich nirgendwo zu Hause fühlt. Sie fühlt auch, dass die anderen Menschen bemerken, dass es etwas Komisches in ihr gibt. Solche Gefühle können auch durch Körpersprache interpretiert werden, was wahrscheinlich in ihrem Fall geschehen ist. Es ist interessant, wie es als etwas Komisches erlebt wird, wenn jemand die Sprache des Landes perfekt spricht, aber die Gewohnheiten nicht kennt. Dieses stützt wieder den Zusammenhang zwischen der Sprache und der Kultur, also dass man die Sprache durch die Kultur und Gewohnheiten besser verstehen kann. Wie auch Z5 selbst erwähnt, ist es möglich, dass sie diese Sachen nur negativ erlebt, obwohl es nicht so gemeint ist. Menschen können sehr unbedenklich mit ihren Kommentaren sein, was in solchen Situationen negative Gefühle in jemandem schafft.

Die zwei- und mehrsprachigen Personen, die Eltern aus zwei verschiedenen Ländern haben, sind nicht die Einzigen, die von Vorurteilen betroffen sind. Finnlandschweden sind eine Minderheitsgruppe in Finnland und manchmal auch von Vorurteilen betroffen sind, was im Beispiel 47, 48 und 49 gezeigt wird:

**Beispiel 47:**

Z1: Et sit vast ehkä ku tuli tänne (kaupunki), ku oli oikeesti sellasii ihmisiä, jotka ei ikinä ollu tavannu suomenruotsalaista, niin ne ehkä niinku, ei ne niinku muuttanu suhtautumistaan, vaan oli niinku, et ”aa et tommonen”, et tosi moni niinku kysy, et onks purjeveneitä tai semmosta. Et niil on jotai sellasii ihan ihmekuvii, et jossei oo koskaan ollu kosketuksis sellasen ihmisen kanssa, nii sit vaa on sellane ite muodostettu tai sellane stereotyyppinen kuva.

Z1: Erst als ich hierher (=in eine Stadt in Finnland) gekommen bin, gab es solche Menschen, die nie eine Finnlandschwedin getroffen hatten. Sie änderten ihre Einstellung zu mir nicht, aber sie haben gesagt ”aaa, so eine”. Sehr viele fragen, ob ich ein Segelboot oder etwas Ähnliches habe. Sie haben irgendwelche komischen Bilder von den Finnlandschweden, weil sie nie Finnlandschweden getroffen haben, dann gibt es einfach so ein selber gebildetes oder ein stereotypisches Bild.

**Beispiel 48:**

Z1: No ehkä et on sellanen et ne on sosiaalisempia. Ja semmosia, et jotenki kattois muita nenän vartta pitkin ja luulis, et ois parempaa kansaa.

Z1: Vielleicht gibt es so eine Stereotypie, dass wir sozialer sind. Und so eine, dass wir uns irgendwie für bessere Leute halten würden.

### Beispiel 49:

Z2: [...] det är ju inget jag har upplevd själv men vad som jag har hört. Liksom från mina föräldrar, liksom att de tycker att dem är lite bättre och vi förhåller oss med själva. Och sånt.

Z2: [...] das ist nichts, was ich selber erlebt hätte, aber etwas was ich von meinen Eltern, von meinen Großeltern gehört habe. Wie wir uns für etwas Besseres halten würden und wir nur untereinander bleiben. Und so was.

Z1 erzählte, dass sie als Finnlandschwedin einige Vorurteile gegen Finnlandschweden erfahren hat, obwohl sie meistens nur positive Reaktionen erlebt hat. Sie erwähnt ein Beispiel von einem Vorurteil, dass jede finnlandschwedische Familie ein Segelboot und viel Geld hätte. Ein weiteres Beispiel ist, dass einige Finnen denken, dass sich die Finnlandschweden für ein besseres Volk hielten. Solche Vorurteile stören sie ein wenig, aber solche Kommentare treten so selten auf, dass es für sie keine große Rolle spielt. Z2 hat nie direkt diese Vorurteile gegen Finnlandschweden erlebt, weil sie nicht in Finnland aufgewachsen ist, aber ihre Eltern haben ihr einige Beispiele übermittelt. Sie erwähnt z.B. das Gleiche wie Z1, dass die Finnlandschweden sich für ein „besseres Volk“ hielten. Dies lässt darauf schließen, dass es bestimmte Vorurteile gegen die Finnlandschweden in Finnland gibt.

### 7.1.5 Der Zusammenhang zwischen der Sprache und der Kultur

Sprache und Kultur sind eng miteinander verbunden und auch innerhalb einer Kultur hat man auch unterschiedliche Gewohnheiten, die man kennen sollte. Was in den Interviews auch herausgekommen ist, ist **der enge Zusammenhang zwischen der Sprache und der Kultur** (vgl. Kap. 3.2). Die Sprache ist ein Schlüssel für das Verstehen einer Kultur. Im Beispiel 50 spricht eine Interviewte über diese Verbindung der Sprache und Kultur:

### Beispiel 50:

Z5: Sit mikä sillee on privat, mulle on nii rankkaa, et täällä on sellaset ns. rituaalit, et aina ku sä tapaat jonku tai sovit jonku tapaamisen, et ”*ich freu mich...*” ja sit ku tapaat sen nii pitää olla et ”*hallo Vera...*” nimen kanssa jne. Et Saksassa on aina tiedettävä ja sanottava sen toisen nimi.

Z5: Und was noch privat ist, und anstrengend für mich, ist, dass es hier solche s.g. Rituale gibt, wenn du jemanden triffst oder ein Treffen abmachst, dass du ”*ich freu mich...*” sagen musst und wenn du die Person

triffst, dass du *”hallo Vera...”* sagen musst. In Deutschland muss man immer den Namen der anderen Person wissen und sagen.

Dieses Beispiel kennzeichnet einen Aspekt der deutschen Kultur gut, nämlich die Höflichkeitskultur. In Deutschland es ist üblich, dass solche Begrüßungen beim Treffen gesagt werden. Ähnliches gilt für die Verabschiedung. Hier soll man oft Sätze sagen, wie z.B. „es war schön, dich zu sehen“ oder etwas dergleichen. Wenn man daran nicht gewöhnt ist, kann es sich unangenehm anfühlen.

Auch wie man unterschiedliche Sprachen erlebt, hängt von der Kultur ab und variiert je nach Person. In den Beispielen 51 und 52 wird das Thema demonstriert:

### **Beispiel 51:**

Z5: [...] mun mielestä suomi on sellanen pehmee kieli, et sillä pystyy tosi hyvin ilmaseen sen pehmeen puolen itestään. Ja se on muutenkin, vaikka puhuis työsasioita tms nii se on aina henkilökohtasempi. Suomen kieli on aina musta lämpimämp, henkilökohtasempi, ja silleen on a more personal level. Ja saksa taas on tosi sellanen etäinen kieli, melko kylmä kieli loppujen lopuks. Siinä sä pystyt puhumaan jonku ihmisen kans useita, useita kertoja mut täysin sillee auf Distanz. Sä oot siitä ihmisestä ihan älyttömän kaukana. En mä usko ees, et suomen kielellä pystyy pitämään ihmisiä niin etäällä, mitä saksan kielellä.

Z5: [...] ich finde, dass Finnisch so eine weiche Sprache ist, dass man mit der seine weiche Seite sehr gut zeigen kann. Und sonst, auch wenn man über Arbeit oder etwas Ähnliches sprechen würde, ist Finnisch immer persönlicher. Die finnische Sprache ist immer irgendwie wärmer, persönlicher und auf persönlicher Ebene. Und Deutsch ist so eine sehr ferne Sprache, eigentlich eine ziemlich kalte Sprache, ist. Du kannst sehr lange und oft mit jemandem auf Deutsch sprechen, aber völlig so auf Distanz. Du bist unglaublich weit von der anderen Person. Ich glaube nicht, dass man mit dem Finnischen jemanden so auf Abstand halten kann wie auf Deutsch.

### **Beispiel 52:**

Z2: Det (=språk) hänger ju ihop med kulturen. Det är ju att man identifierar sig med. När man pratar med svensktalande, man identifierar sig på några sätt med dem och är närmande dem jämfört med om man möter någon som inte kan språket med.

Z2: Die Sprache hängt mit der Kultur zusammen. Man identifiziert sich damit. Wenn man mit einem Schwedischsprachigen spricht, identifiziert man sich auf einer Weise mit denen und ist denen näher, als wenn man jemanden trifft, der die Sprache nicht kann.

Z5 denkt, dass Finnisch eine „weiche“ Sprache und Deutsch dagegen eine „harte“ sei. Das verknüpft sie mit der Kultur. In ihren Augen repräsentieren die Sprachen auch die

jeweiligen Kulturen. In ihrer Ansicht ist die finnische Kultur wärmer, während die deutsche Kultur Distanz schafft. Sie meint, wenn man Deutsch spricht, wäre man psychisch auf Distanz zur anderen Person und wenn man Finnisch spricht, kommt man sich psychisch viel näher. Z2 spricht auch darüber, wie man näher an eine Person und ihre Kultur kommt, wenn man die Sprache spricht. Man versteht normalerweise nicht nur die Kultur, sondern auch die Menschen derjenigen Kultur besser, wenn man die Sprache beherrscht, weil man durch die Sprache viele Dinge erklären und verstehen kann.

Der Zusammenhang zwischen der Sprache und Kultur kann sich auch so auswirken, dass „ich“ je nach der Sprache variieren kann. Z6 spricht darüber in den Beispielen 53 und 54:

**Beispiel 53:**

Z6: Kyl siinä on sillee selkee ero, et ku puhuu englantia, on enemmän sellane amerikkalainen ja sit ku puhuu suomea, niin on enemmän suomalainen.

Z6: Da gibt es einen klaren Unterschied, wenn man Englisch spricht, weil man mehr eine Amerikanerin wird und wenn man Finnisch spricht, man mehr Finnisch wird.

**Beispiel 54:**

Z6: \*Englanniks ku puhuu nii kyl siinä lähtee helpommin puhumaan muille, on heti vähä sellanen ulospäin suuntautuva.\*

Z6: \*Auf Englisch beginnt man leichter mit anderen zu sprechen, also man wird sofort extrovertierter.\*

Z6 meint, dass sie gewissermaßen eine andere Person ist, wenn sie Englisch anstatt Finnisch spricht, was auch wieder mit der Identität verbunden ist. Sie fühlt, dass sie sich als Amerikanerin fühlt, wenn sie Englisch spricht: sie ist offener, mutiger und gesprächiger. Wenn sie dagegen Finnisch spricht, wird sie leiser und schaut den Menschen selten in die Augen. Z3 und Z4 sprachen auch über die Bedeutung der Sprache. Z3 sagte, dass man ohne die Sprache nur eine oberflächliche Auffassung über eine Kultur hätte, aber wenn man die Sprache spricht, versteht man verschiedene Eigenheiten einer Kultur. Z4 nannte die Kommunikation mit den Menschen als einen wichtigen Vorteil, wenn man die Sprache eines Landes beherrscht. In allen diesen Beispielen haben die Interviewten also ganz klar über den Zusammenhang zwischen der Kultur und der Sprache gesprochen.

### 7.1.6 Charaktereigenschaften in der multikulturellen Identität

Die multikulturelle Identität kann unterschiedlich erlebt werden. Man kann seine multikulturelle Identität sehr unterschiedlich definieren (vgl. Kap. 3). Alle Interviewten waren der Meinung, dass Zwei- oder Mehrsprachigkeit und Multikulturalität positive Sachen seien, definierten aber ihre multikulturellen Identitäten ganz unterschiedlich. Dies wird in den Beispielen 55 und 56 deutlich:

#### **Beispiel 55:**

Z5: Suomalainen periksantamattomuus. Se on sellane suomalainen identiteetti, joka istuu mussa todella vahvasti. Ja sitte, mulle jotenki se rauha joka tulee luonnosta nii se kuvaa sitä mun sielua. Suomes ku mä oon luonnos ja metsässä ja mökillä, niin se jotenki tosi paljo jotenki kuvaa mun identiteettiä. [...] Mussa saksalaista identiteettiä on se mun aika sarkastinen huumorintaju, \*ehkä vähä liiankin sarkastinen.\*

Z5: Finnische Hartnäckigkeit. Das ist so eine finnische Identität, die stark in mir sitzt. Und dann beschreibt die Ruhe der finnischen Natur meine Seele. Wenn ich in Finnland in der Natur und im Sommerhaus bin, beschreibt das alles irgendwie meine Identität sehr. Die deutsche Identität in mir ist mein sarkastischer Humor, \*der vielleicht sogar zu sarkastisch ist.\*

#### **Beispiel 56:**

Z4: Tämmöne suomalainen järeys ja semmone et jos jotain sovitaan niin se hoidetaan, ja et voi luottaa et jos sovitaan, et nähään silloin, niin ei tulla tuntia myöhässä, mikä taas tuolla Välimerellä on ihan normaalia. [...] Suomalainen järeys, ettei aina tarvi puhua vaan voi vaan olla, mä tykkään myös siitä. Kroatiaassa sit taas, se on iha kiva, et siel puhutaa paljo ja ollaan tämmösiä hyvän päivän tuttuja kaikkien kanssa, [...] et mä tykkään [...] et saa olla omissa oloissaan [...]

Z4: Diese finnische Gradlinigkeit und wenn man etwas vereinbart hat, wird das auch gemacht und man kann darauf vertrauen, wenn man sich mit jemandem trifft, dass man nicht eine Stunde später kommt, was dagegen da am Mittelmeer einfach normal ist. [...] Die finnische Gradlinigkeit, dass man nicht immer sprechen muss, sondern man auch nur leise sein kann, das mag ich auch. In Kroatien ist es dagegen auch schön, dass man viel spricht und so eine gute Bekannte mit allen ist, [...] ich mag aber [...] dass ich alleine in Ruhe sein kann.

Durch diese Beispiele verdeutlicht, dass die Interviewten bestimmte Charaktereigenschaften mit bestimmten Nationalitäten verbanden. Z5 hat z.B. ihren sarkastischen Humor mit ihrer deutschen Identität verbunden, und nicht mit der finnischen, obwohl die Finnen oft sehr sarkastisch empfunden werden. Z4 dagegen

findet, dass ihn die finnische Grobheit gut beschreibt. Im Beispiel von Z4 werden Stereotypen über Finnen und Kroaten, oder die südländischen Menschen generell, deutlich. Obwohl er angibt, dass er die Pünktlichkeit der Finnen der südländischen Verspätung bevorzugt, sieht er keine als fundamental negativ. Er versteht also kulturelle Manieren, empfindet aber eine Kultur als passender für ihn.

Zwei- oder Mehrsprachigkeit bedeutet wieder unterschiedliche Sachen an verschiedenen Menschen, was in den Beispielen 57, 58 und 59 deutlich wurde:

### **Beispiel 57:**

Z6: [...] Et on molemmista saanu hyviä puolia ja ehkä vähä huonojakin puolia, että ehkä suomalaisuudesta on tullu tälläsiä, et on ehkä vähä ujo välillä, mutta amerikkalaisuus on siinä auttanu, että nyt mä en enää koe, et mä olisin ehkä niin ujo, ku mitä mä oon ollu. Et jos mä oisin täällä asunu nii se ois ollu paljo vaikeempaa olla sellanen, et uskallan ja tehdä. Kyllä se on iso osa sitä, mut ei sitä niinku mieti sillee joka päivä, et mä oon niinku kahdesta eri paikasta

Z6: [...] Dass man von beiden gute und vielleicht auch einige schlechte Seiten bekommen hat. Die finnische Seite in mir hat vielleicht dazu geführt, dass ich manchmal ein wenig schüchtern bin, aber da hat meine amerikanische Seite mir dabei viel geholfen, dass ich mich nicht mehr als so schüchtern erlebe, wie ich gewesen bin. Also wenn ich hier (=Finnland) gewohnt hätte, wäre es deutlich schwieriger gewesen, mich zu trauen, bestimmte Sachen zu machen. Das spielt eine große Rolle, aber jeden Tag denke ich nicht daran, dass ich aus zwei Orten komme.

### **Beispiel 58:**

Z4: [...] mä tykkään käyttää eri kieliä, tykkään siitä, miten eri kielillä pystyy ilmaseen erilaisia asioita. [...] on jotain sanoja ja sanontoja, että sun pitää oppia se kieli ja kulttuuri, et sä ymmärrät asioiden merkityksiä.

Z4: [...] ich mag, verschiedene Sprachen anzuwenden, ich mag das, wie man mit verschiedenen Sprachen verschiedene Sachen ausdrücken kann. [...] es gibt einige Wörter und Sprichwörter, bei denen du zuerst die Sprache und die Kultur kennenlernen musst, um die Bedeutungen zu verstehen.

### **Beispiel 59:**

Z4: [...] sellasen oman lisäsäväyksensä siihen identiteettiin, että tuntuu, et jos miettii millä tavalla vois kokea itsensä jotenki erityiseks, nii et ”no mä osaan kroatiata”, [...] mut kuitenkin myös muut kielet on osa mun identiteettiä, koen kuitenkin esim. englannin olevan vahvasti osa identiteettiä

Z4: [...] das bringt ein gewisses Extra zu meiner Identität. Ich finde, wenn man darüber nachdenkt, wie man sich irgendwie besonders fühlen könnte, kann man sagen „*ich kann Kroatisch*“, [...] und ich bin stolz darauf. [...]

ich bin immer darauf stolz und immer der Meinung gewesen, dass Finnland ein gutes Land ist, und es ein Glück ist, hier zu wohnen. [...] aber dann sind auch andere Sprachen ein Teil meiner Identität, ich empfinde z.B. Englisch stark als ein Teil meiner Identität.

Einige Interviewte haben ihre Identität stärker durch ihre Sprachen betrachtet, einige durch Gefühle und andere durch Eigenschaften. Weil die Zwei- und Mehrsprachigkeit und die Multikulturalität sehr komplexe Begriffe sind (vgl. Kap. 2.1, 2.2, 3.7), ist es auch deutlich, dass sie unterschiedlich verstanden werden können.

#### 7.1.7 Multikulturalität und Zwei- oder Mehrsprachigkeit als Bereicherung und als Herausforderung

Oft wird die Multikulturalität als etwas Positives gesehen, obwohl auch auf negative Seiten hingewiesen wird. Alle Interviewte sehen ihre Multikulturalität als Bereicherung, obwohl sie auch negative Aspekte erwähnen. Im folgenden Beispiel wird dies klar:

##### **Beispiel 60:**

Z5: Mun mielestä on siis ihan älyttömän paljon hyviä puolia, siis tosi paljon. Mä luulen, et jos mä en ois monikulttuurinen tai jollain tavalla myös monikielinen. Niin mä luulen et mä oon niin paljon avoimempi. Musta tuntuu, et se mitä mä pystyn vastaanottaa, on paljon laajempaa kuin monella muulla.

Z5: Meiner Meinung nach gibt es unglaublich viele Vorteile, sehr viele. Ich denke, dass ich viel offener bin, weil ich multikulturell oder auf eine Art auch mehrsprachig bin. Ich glaube, was ich aufnehmen kann, ist vielseitiger als bei anderen.

Z5 sieht also viele Vorteile in ihrer Multikulturalität und ihrer Zweisprachigkeit, was im Beispiel 60 sichtbar wurde. Weiter wurde veranschaulicht, dass sie sich durch ihre Multikulturalität offener empfindet. Das Aufwachsen mit zwei Kulturen kann als ein Mittel für multikulturelles Verständnis fungieren.

Menschen, die zwei- oder mehrsprachig sind und sich als multikulturell erleben, scheinen die Verschiedenheit der Menschen und Kulturen besser zu verstehen. Wenn man an etwas gewöhnt ist, wirkt es normal. Im Fall von Zwei- und Mehrsprachigen, die mit mehreren Kulturen aufgewachsen sind, sind die Kulturunterschiede etwas Natürliches und Normales für sie. Z5 hat sich mit anderem verglichen:

**Beispiel 61:**

Z5: Joku ranskalainen joka polttaa sisällä ja maalaa jotain tauluja sisällä nii sä oot ihan järkyttyny, et miten se voi olla tommonen. Nii mulla ei oo semmosta. Jos mä meen jonneki ulkomaille, nii mä kahessa viikossa ku mä katon telkkaria nii mä ymmärrän mistä ne puhuu. Et mä opin kieliä tosi nopeesti. Ja mä ymmärrän semmosia vivahteita, ilmeitä, mitä niillä on mitä meillä ei ehkä oo. Mist mä huomaan et muut ei tajua niitä.

Z5: Ein Franzose, der drinnen raucht und irgendwelche Gemälde malt, darüber bist du sehr schockiert, wie er so einer sein kann. So reagiere ich nicht. Wenn ich ins Ausland gehe, und fernsehe, verstehe ich in zwei Wochen worüber sie sprechen. Ich lerne Sprachen sehr schnell. Und ich verstehe solche Nuancen, Gesichtsausdrücke, die sie haben und wir vielleicht nicht. Und ich merke, dass die anderen sie nicht verstehen.

**Beispiel 62:**

Z5: Ruotsalaiset on vähä omissa ryhmissään ja suomalaiset on vähä omissa ryhmissään mut mä oon vähä sillee all over the place. Mä luulen, et se on suurin etu. Et mä voin useemmin hypätä ku kala veteen ku mitä muut ehkä.

Z5: Die Schweden sind unter sich und die Finnen sind unter sich, aber ich bin überall. Ich denke, dass das der größte Vorteil ist. Dass ich mich öfters als andere wie ein Fisch im Wasser fühlen kann.

Multikulturelle Menschen können fähig sein, sich in unterschiedlichen Situationen besser anzupassen, weil sie dank ihrer Multikulturalität multikompetent sein können (s. Kap. 2.3). Sie können besseres Verständnis über Verschiedenheit und Unterschiede zwischen Kulturen haben, weil sie von Anfang an mit zwei Kulturen aufgewachsen sind. Z5 hat negative Aspekte der Multikulturalität erwähnt, jedoch erlebt sie ihre Multikulturalität insgesamt auch als etwas Positives (vgl. Kap. 2.2.4). Wenn sie beispielsweise verreist, versteht sie die Menschen und die Denkweisen sehr gut und kann sich schnell an das neue Land und an die neue Kultur anpassen. Auch Z6 brachte das Gleiche zur Sprache, nämlich, dass sie sich sofort an neue Länder und Kulturen anpassen kann.

Zu den negativen Aspekten der Multikulturalität kann das Gefühl gehören, dass man nirgendwo zu Hause ist. Weiter kann man immer das Gefühl haben, dass man Sehnsucht nach einem anderen Heimatland hat:

**Beispiel 63:**

Z5: Minne ikinä mä meen, mä en ikinä oo täysin kotona.



Z5: Egal wohin ich gehe, bin ich nie völlig zu Hause.

**Beispiel 64:**

Z6: Sen voi ottaa myös huonona puolena, että ku on kaks paikkaa, nii tuntuu et on sellanen kysymysmerkki, et minne mä kuulun oikeesti, missä se kuulus viettää se loppuelämä [...]

Z6: Das kann man auch als Nachteil sehen, wenn man zwei Orte hat. Es ist ein Fragezeichen, wohin ich wirklich gehöre und wo ich das Ende meines Lebens verbringen sollte [...]

In den geschilderten Beispielen wird deutlich sichtbar, dass die zwei Interviewten etwas verwirrt sind, da sie sich keinem Ort zugehörig fühlen und ihr Zuhause klar nicht definieren können.

Auch Z2 hat ähnliche Gefühle, aber sie scheint die Heimatlosigkeit positiver zu erleben und ihr Zuhause anders zu definieren. Im Beispiel X wird deutlich dargestellt, wie sie ihr Zuhause definiert:

**Beispiel 65:**

Z2: Jag har faktiskt ingen hem. Min hem är ingen plats men min hem är det var jag bor i tiden. Så blir det tydligare och tydligare att det är ingen plats. \*Jag kan liksom ta med mig hem.\*

Z2: Ich habe eigentlich kein Zuhause. Mein Zuhause ist kein Platz sondern mein Zuhause ist wo ich derzeit wohne. So wird es immer klarer, dass mein Zuhause kein Platz ist. \*Ich kann also mein Zuhause mitnehmen.\*

Durch Beispiel 65 wurde sichtbar, dass Z2 ihr Zuhause mitnehmen konnte. Während des Interviews schien sie ihre Heimatlosigkeit auf eine bestimmte Weise schätzen zu können. Wie aus dem geschilderten Beispiel 30 (s. Kap. 7.1.3) deutlich wurde, ist sie international orientiert und wenn sie ihr Heimatland definieren sollte, würde sie etwas wie „Norden“ sagen. Dies kann ein Grund dafür sein, dass Heimatlosigkeit sie nicht besonders stört.

Wenn man neue Menschen trifft, stellt sich häufig die Frage, woher die andere Person kommt. Einige Zwei- und Mehrsprachige können nicht nur ihren multikulturellen Hintergrund als Herausforderung erleben, sondern auch als etwas, dem zu viel Aufmerksamkeit beigemessen wird. Dies wird im Beispiel 66 deutlich sichtbar:

**Beispiel 66:**

Z6: Haitta tulee kanssa se, et jos on jossakin ja tapailee uusia ihmisiä nii ei aina haluis kertoo siitä, et enemmmin kiinnostuis jostain muusta asiasta ku siitä et oon jostaki muualta.

Z6: Ein Nachteil ist auch, wenn man irgendwo ist und neue Menschen kennenlernt, möchte man nicht immer von seinen Wurzeln erzählen, so dass die Menschen sich für etwas Anderes als dafür, dass ich anderswo herkomme, interessieren würden.

Z6 bezeichnet es als einen Nachteil, dass die Menschen sich hauptsächlich für ihren multikulturellen Hintergrund interessieren und nicht für etwas Anderes an ihr. Erstrebenswert wäre also, dass man nicht nur als multikulturell gesehen wird, sondern auch als eine Person, die über viele andere interessante Aspekte verfügt. Die Zwei- und Mehrsprachigen werden wahrscheinlich oft nur über ihren multikulturellen Hintergrund gefragt, obwohl sie lieber über etwas anderes, wie zum Beispiel über ihre Hobbies oder Studium sprechen würden.

Im Allgemeinen wurden also die positiven Wirkungen der Multikulturalität und der Zwei- und Mehrsprachigkeit stärker betont. Alle Interviewten fanden, dass Multikulturalität und Zwei- oder Mehrsprachigkeit etwas Positives und Nützliches sei, obwohl sie auch negative Aspekte erwähnten. Das Verständnis über Verschiedenheit, Kulturunterschiede und die Besetzung unterschiedlicher Blickwinkel werden als Vorteil gesehen. Was ebenfalls deutlich wurde, ist dass die Interviewten die Erfahrung machten, dass sie andere Sprachen leichter lernten und es ihnen Spaß machte.

### 7.1.8 Die Unterstützung durch Lehrer

Lehrer sind Erwachsene, die die Heranwachsenden während ihren Entwicklungen vielseitig unterstützen (vgl. Kap. 4). Einige Heranwachsende brauchen mehr Unterstützung und einige weniger. Wie alles, variiert das Bedürfnis für die Unterstützung je nach Person:

**Beispiel 67:**

Z2: Jag tror att det finns inte så behov.

Z2: Ich finde, dass es kein Bedürfnis gibt.

**Beispiel 68:**

Z4: Et muuten sitten, en mä oikeestaan koe, että semmosia varsinaisesti poikkeevaa, erityiskohtelua koskaan tarvinnu.

Z4: Sonst habe ich eigentlich nicht den Eindruck, dass ich solche abweichende Sonderbehandlung gebraucht hätte.

Wie man die Identitätsentwicklung einer anderen Person unterstützen kann, variiert je nach der Person und der Situation. Eine Interviewte fand also, dass sie keine Unterstützung brauchte. Ein weiterer Interviewter behauptete, dass er nie erlebt hätte, dass er besondere Unterstützung in Finnland gebraucht hätte. Er wohnte auch ein Jahr in Kroatien und die Unterstützung, die er während des Jahres in Kroatien bekam, wird im nächsten Abschnitt genauer behandelt.

Auch wenn man Unterstützung bekommen hat, kann diese sehr unterschiedlich ausfallen. Andere Interviewte haben Unterstützung bekommen und in den Beispielen 69 und 70 sehen wir die unterschiedlichen Herangehensweisen:

#### **Beispiel 69:**

Z3: Kun asuttiin Kroatiassa, niin saatiin laatikollinen oppikirjoja mukaan ja käytiin kirjeenvaihtoa opettajan kanssa.

Z3: Als wir in Kroatien wohnten, gab man uns viele Lehrbücher und wir waren im Briefwechsel mit den Lehrer.

#### **Beispiel 70:**

Z4: Ku mieltii, nii mehän asuttii meiän perheen kanssa Kroatiassa vuosi ja me käytiin kirjeenvaihtoa ala-asteen ja seiskaluokan opettajien kanssa, niin kyllä mä näkisin et sillon tuli selkeesti tukea ja opettaja otti sen tosi positiivisena asiana ja että me käytiin kuitenkin sitä koulua Suomeen. He sai sellasia kokemuksia, et mä kirjoitin päiväkirjaa ja kokemuksia et mitenkä siellä menee ja mitä siellä tehdään ja muuta ja sit he aina kuulemma luki luokalle nää mun kirjeet ja kerto kuulumiset. [...] mä kuitenkin jatkoin sit samalla luokalla ku palattiin, että vaikka oli vuoden pois, oli kuitenkin koko ajan yhteydessä. Ei se ainakaan vähentäny opettajan työtä, et kyllähän joutu tietysti näkeen enemmän vaivaa siinä, et yks oppilas oli tällee erilaisissa olosuhteissa. Että ainakin siinä vaiheessa on ehkä se suurin tuki nähty.

Z4: Wenn man überlegt, wir haben mit unserer Familie ein Jahr in Kroatien gewohnt und wir waren im Briefwechsel mit dem Grundschullehrer und mit dem Lehrer der siebten Klasse. Das würde ich also als eine klare Unterstützung sehen und der Lehrer hat es sehr positiv genommen. Wir sind trotzdem die ganze Zeit in der finnischen Schule gewesen. Sie haben Erlebnisse bekommen, als ich Tagesbuch geschrieben habe und Erlebnisse davon, wie es da ist und was man da macht und sonstiges. Sie haben immer meine Briefe der ganzen Klasse vorgelesen und die Neuigkeiten erzählt. [...] ich habe jedoch in derselben Klasse nach

der Rückkehr weitergemacht, obwohl ich ein Jahr weg war. Ich war aber die ganze Zeit im Kontakt mit denen. Das hat sicher nicht die Arbeit des Lehrers reduziert, sondern der Lehrer musste sich natürlich mehr Mühe geben, wenn ein Schüler in anderen Verhältnissen war. In dieser Phase wurde ich also am meisten unterstützt.

Z3 und Z4 haben also sehr viel Unterstützung bekommen. Ich vermute aber, dass die Unterstützung, die Z3 und Z4 zuteil wurde, je nach Schule und Lehrer variierte. Die Lehrer von Z3 und Z4 mussten sich Mühe geben, um solche Unterstützung zu geben und die Lehrer haben gute und flexible Alternativen für den Schulbesuch von Z3 und Z4 gefunden. Meiner Meinung nach hängt alles stark mit der Einstellung der Lehrer zusammen (vgl. Kap. 4.4). Wenn der Lehrer bereit ist, seine Schüler so gut wie möglich zu unterstützen, wird er sich auch Mühe geben. In den Fällen, in denen ein Schüler eine längere Periode im Ausland wohnt, muss alles ausführlich zwischen der Schule und der Familie besprochen werden.

Wenn die Muttersprachen einer zwei- oder mehrsprachigen Person sehr unterschiedlich sind, kann das Probleme mit dem Schreiben schaffen:

#### **Beispiel 71:**

Z6: Jonki verra varmaa, ku muistan, et kirjottaminen oli mulle hirveen hankalaa alussa ja se oli varmaa ku oppi molemmat kielet samaan aikaan. Mulle oli hirveen vaikee kirjottaa englantia, ku kirjotti niinku ne kuulee ja eihän se englannissa niin mee. Suomessa saanu kirjottaa englanniksi ja sain kirjottaa opinnäytetyön englanniksi.

Z6: Wahrscheinlich einigermaßen, weil ich mich daran erinnere, dass Schreiben mir am Anfang sehr schwer gefallen ist und das wahrscheinlich eine Folge davon war, dass ich die beiden Sprachen gleichzeitig gelernt habe. Für mich war es sehr schwierig Englisch zu schreiben, weil man schrieb wie man gehört hatte und das funktioniert im Englischen so ja nicht. In Finnland habe ich die Erlaubnis gehabt, auf Englisch zu schreiben und ich durfte meine Bachelorarbeit auf Englisch schreiben.

Wenn man zwei so unterschiedliche Sprachen, wie Finnisch und Englisch, gleichzeitig lernt, kann es natürlich eine Herausforderung für das Kind sein. In solcher Situation sollte der Lehrer sehr aufmerksam sein und sich darum kümmern, dass das Kind nicht stehenbleibt. Die Unterstützung kann aber schwierig sein, wenn der Lehrer die andere Sprache des Kindes nicht beherrscht.

Die Unterstützung kann sehr unterschiedlich erlebt werden, was in den Beispielen 72 und 73 klar wird:

### **Beispiel 72:**

Z5: Oon saanu tukee. Se eka koulu johon mä menin Suomessa, niin se oli tosi hyvä. Siellä oli ihan loistava se meiän luokanope. Se oli tosi upee ku se puhu saksaa ja se oli tosi tärkeätä ku mä en puhunu suomee. Se autto ja sen koulun rehtori. Ekat 2kk mulla oli aina tukiopetusta suomen kanssa. Muutin maaliskuussa ja olin 2kk koulussa ja sit en halunnu enää mennä. Sit ne myönsi mulle, ettei mun tarte mennä ku yläaste alkaa kohta.

Z5: Ich habe Unterstützung bekommen. Die erste Schule in der ich in Finnland war, war sehr gut. In dieser Schule war unsere Grundschullehrerin echt toll. Das war so toll, wenn sie Deutsch gesprochen hat, was mir sehr wichtig war, weil ich kein Finnisch sprach. Sie und der Rektor der Schule haben mir geholfen. Die zwei ersten Monate hatte ich Zusatzunterricht im Finnischen. Ich bin im März umgezogen und war zwei Monate in der Schule und dann wollte ich nicht mehr hin. Sie haben mir Erlaubnis gegeben, dass ich nicht mehr in die Schule gehen muss, weil die Sekundarstufe der Gemeinschaftsschule bald beginnen würde.

### **Beispiel 73:**

Z5: Mut oon saanu tukee niiltä opettajilta, joilla on ollu a) itsellään vaikeeta joskus elämässään. Esim. homot, mikä on tosi outoo. Homot on aina ymmärtäny mua paremmin, ku niillä on joskus ollu jonkulaine kriisi ja nekää ei ikinä kuulu joukkoon. Ja b) muilta kakskielisiltä ja – kulttuurisilta opettajilta, koska mulla on ollu pari sellasta opettajaa. Niin niiltä mä oon aina saanu tosi paljo tukee.

Z5: Ich habe viel Unterstützung von solchen Lehrern bekommen, die es a) selber irgendwann im Leben schwierig gehabt haben, z.B. von Schwulen, was sehr komisch ist. Die Schwulen haben mich immer verstanden, weil sie auch irgendwann irgendeine Krise gehabt haben und sie auch nicht zu der Gruppe gehören. Und b) von anderen zwei- oder mehrsprachigen Lehrern, weil ich ein paar solche Lehrer gehabt habe. Von denen habe ich immer Unterstützung bekommen.

Wie in diesen Beispielen verdeutlicht, hat Z5 vielseitige Unterstützung bekommen. In den Beispielen ist auch ein interessanter Punkt aufgetreten. Z5 meint also, dass solche Menschen, die selbst im Leben schwierig gehabt haben, konnten sie am besten unterstützen. Dies ist ein guter Punkt, weil es oft leichter ist, andere Menschen in einer schwierigen Situation zu verstehen, wenn man selbst auch schwierige Situationen gehabt hat.

Unsere Einstellungen spielen eine sehr große Rolle in unserem Leben und wirken auch auf die anderen Menschen:

**Beispiel 74:**

Z5: Se on aika paljon sellane asennekysymys ja avoimuuskysymys, et ooksä ylipäättään kiinnostunu siitä niinku identiteetistä mikä sillä lapsella ehkä on. Vai onks sulla sellanen asenne, et kaikkien kuuluu olla tällasia. Ja valitettavasti monilla on sellanen asenne. Et kaikkien lasten kuuluu olla tällasia ja ne kuuluu kasvattaa tällä tavalla ja se kuuluu tehdä näin ja näin. Mutta not is reality this.

I: Luuletko sitten yksikielisten opettajien, joilla on vahva oma (maa)identiteetti pystyvän tukemaan monikulttuurisia ja -kielisiä oppilaita?

Z5: Kyllä mä uskon, et totta kai ne pystyy. Koska pystyhän se mun luokanopettaja. Mä uskon, et jos sä oot asunu siellä sun takapajulassa forever nii mä luulen, et sit sun mielestä se on vaa outo tyyppi se oppilas niinku mä. Mut jos sä oot kiinnostunu muista ajatusmaailmoista ja kulttuureista ja oot avoin niin totta kai sä voit tukea.

Z5: Das ist zum großen Teil so eine Frage der Einstellung und der Offenheit, ob man sich überhaupt für die Identität des Kindes interessiert. Ob man so eine Einstellung hat, dass alle genau gleich sein sollten. Und leider haben viele (Lehrer) so eine Einstellung, dass alle Kinder gleich sein sollten und sie auf so eine Weise erzogen werden sollten. Und das soll man so und so machen. Aber das ist nicht die Wirklichkeit.

I: Glaubst du dann, dass die einsprachigen Lehrer, die eine starke nationale Identität haben, die multikulturellen und mehrsprachigen Schüler unterstützen können?

Z5: Das glaube ich ja, natürlich können sie. Weil es meine Grundschullehrerin auch konnte. Ich glaube, wenn du immer in deinem rückständigen Land gewohnt hast, glaube ich, dass deiner Meinung nach der Schüler nur ein komischer Typ ist, wie ich. Aber wenn du dich für andere Denkweisen und Kulturen interessierst und offen bist, dann kann man natürlich den Schüler unterstützen.

Wie es im Beispiel 74 veranschaulicht wurde, spielen also die Einstellungen und Offenheit sehr große Rolle. Besonders als Lehrer ist die Offenheit sehr wichtig, weil man sehr unterschiedliche Schüler treffen wird. Ferner soll der Lehrer die Fähigkeit haben, das gesamtheitliche Wachstum seiner Schüler zu unterstützen (vgl. Kap. 4). Es kann leichter sein, Schüler zu unterstützen, wenn man ähnliche Erfahrungen oder einen

ähnlichen Hintergrund hat, jedoch kann der Lehrer seine Schüler gut unterstützen, wenn man nur offen und sich für das Wohlbefinden der Schüler interessiert.

Wie im Kapitel 4 erwähnt wurde, können Lehrer manchmal überfordert reagieren, weil sie mit Herausforderungen in ihrer Arbeit konfrontiert werden. Eine der Interviewten machte sich darüber Gedanken, wie es möglich wäre, alle die Schüler individuell zu unterstützen.

#### **Beispiel 75:**

Z3: Jotenki tuntuu, et jos sul on joku enkunope ja sil on vaik 20 lasta ja siellä on monta lasta eri taustoista tai montaa eri kieltä oppilailla, niin en mä oikein tie, miten se opettaja voi niitä kaikkia niin yksilöllisesti huomioida tai tukea. Toki se voi huomioida ja tukee sillä tavalla, et se on avoin sille kaikelle, mitä sieltä pursuaa.

Z3: Irgendwie denke ich, wenn man ein Englischlehrer ist und z.B. 20 Kinder hat und da viele Kinder mit unterschiedlichen Hintergründen sind oder viele verschiedene Sprachen haben, dann weiß ich nicht richtig, wie der Lehrer die alle so individuell berücksichtigen oder unterstützen kann. Natürlich kann der Lehrer sie so berücksichtigen, dass man offen für alles ist, was kommt.

Es ist eine Herausforderung, alle Schüler individuell zu unterstützen, aber darauf soll der Lehrer abzielen (vgl. Kap. 4.1). Wie auch Z3 erwähnt, spielt die Offenheit des Lehrers eine große Rolle. Die Offenheit und die Toleranz sind sehr wichtige Eigenschaften eines Lehrers, die dabei helfen, dass der Lehrer seine Schüler so gut wie möglich unterstützen kann.

Nicht alle Lehrer reflektieren ihre Herangehensweise in diesem Ausmaß:

#### **Beispiel 76:**

Z3: Mä muistan ala-asteella kun englannin opetus alko, niin muistan sellasen tilanteen enkun tunnilta ja ope kysy multa mikä on englanniks papukaija ja mä vastasin, että ”*papagai*”, mikä se on kroatiaks niin siis se reaktio ei ollu mikää järin ystävällinen tai kannustava. Et se oli niinku et ”*eihän ole, et se on niinku väärä vastaus*”, mut siis mä vaan sekotin kieleet. Mä muistan sen tosi hyvin. En mä usko, et sil opettajalla tuli mieleenkään, et mä hain sen jostain kroatian kautta vaan se vaan heti tyrmäs et se on väärin.

Z3: Ich erinnere mich daran, als der Englischunterricht in der Gemeinschaftsschule begonnen hatte, und ich erinnere mich an eine Situation in dem Englischunterricht. Der Lehrer hat mich gefragt, was Papagai auf Englisch heißt und ich „*papagai*“ geantwortet habe, weil es auf Kroatisch so ist. Die Reaktion des Lehrers war nicht sehr freundlich

oder ermutigend. Er hat gesagt „*nein so ist das nicht, das ist also eine falsche Antwort*“, obwohl ich einfach die Sprachen gemischt hatte. Ich kann mich daran sehr gut erinnern. Ich glaube nicht, dass der Lehrer daran gedacht hat, dass ich es irgendwie vom Kroatischen geholt habe, er hat einfach behauptet, dass es falsch ist.

Dieses Beispiel veranschaulicht den Alltag der Zwei- und Mehrsprachigen Personen klar, weil deutlich wird, dass sie die Sprachen häufig mischen können.

Finnlandschweden sind also eine Minderheitsgruppe (s. Kap. 2.1.1) in Finnland. So wie die Finnen Schwedisch lernen müssen, müssen die Finnlandschweden auch Finnisch lernen, weswegen auch die Unterstützung in diesem Schulfach wichtig ist. Z1 spricht über die Unterstützung beim Finnischlernen im Beispiel 77:

**Beispiel 77:**

Z1: [...] meillähän oli niinku äidinkielen suomi, et siellä oli ryhmii eri tasojen mukaan. Et oli niinku äidinkielen suomen ryhmä tai muita suomen kielen ryhmiä tai suomi toisena kielenä, jossei se sit ollu äidinkielenä. [...] ja oli niinku 4 tasoryhmää. [...] jos oli suomi toisena äidinkielenä, nii alotti englannin 3. luokalla ja suomi 5. luokalla. Sit jos ei ollu suomen kieli äidinkielenä, niin ne alotti suomen 3. luokalla ja englannin 5. luokalla.

Z1: [...] wir hatten Finnisch als Muttersprache, und es gab Gruppen für unterschiedliche Niveaus. Es gab eine Gruppe für Finnisch als Muttersprache und andere leistungshomogene Gruppen oder Finnisch als Zweitsprache, wenn es nicht die Muttersprache war [...] und es gab vier leistungshomogene Gruppen. [...] wenn man Finnisch als Muttersprache hatte, hat man Finnisch in der dritten Klasse begonnen und Englisch in der fünften Klasse.

Wie Schwedisch für die Finnen eine Zweitsprache ist, ist Finnisch eine Zweitsprache für die Finnlandschweden. Der Unterschied zwischen dem Unterricht im Finnischen und Schwedischen ist aber, dass die Finnen keine unterschiedlichen Gruppen für unterschiedliche Niveaus haben, sondern alle entweder in der allgemeinen Gruppe oder im Sonderunterricht unterrichtet werden.

Die Interviewten hatten also sehr unterschiedliche Erfahrungen in Bezug auf Unterstützung in der Schule. Einige waren der Ansicht, dass sie kein Bedürfnis für besondere Unterstützung hatten, während andere Unterstützung bekamen. Eine der Interviewten steckte sehr viel Überlegung in diese Thematik, was man auch in ihrer



Interpretationen ablesen kann. Z5 fand z.B. dass diejenigen Lehrer, die selber auch ein wenig anders waren, sie immer besser verstanden hätten.

## 7.2 Die Sprachenlehrer

In diesem Teil werden die in den Interviews mit den Lehrern aufgetretenen Themen dargestellt und diskutiert. Insgesamt fünf Sprachenlehrer wurden interviewt. Die Interviews mit den Sprachenlehrern zielten darauf ab, Antworten auf die dritte Untersuchungsfrage herauszufinden. Die dritte Untersuchungsfrage ging darum, wie die Lehrer die zwei- und mehrsprachigen und multikulturellen Schüler auffassen, welche Erfahrungen von den multikulturellen Schülern haben und ob sie diese Schüler mit ihren multikulturellen Identität unterstützt haben.

### 7.2.1 Die Erfahrungen der Lehrer und der Bedarf an der Fortbildung

Es ist einleuchtend, dass unterschiedliche Lehrer unterschiedliche Erfahrungen haben. Erfahrungen variieren je nach der Erfahrung, der Zeit, der Schule und dem Ort. Jede Lehrerin hat auch die Immigrantenschüler zur Sprache gebracht, weil sie nicht viele Schüler hatten, die mit zwei verschiedenen Kulturen aufgewachsen wären. In den Beispielen 78 und 79 wird klar, dass die interviewten Lehrer wenig Erfahrung mit Zwei- und Mehrsprachigen hatten:

#### **Beispiel 78:**

L1: Siinä missä mä olin ensimmäiset puol vuotta niin siellä ei ollu kyllä juurikaan ketään kaksikielisiä tai maahanmuuttajataustaisia. [...] mut kyllä niitä on tasasesti jonkin verran luokkia joissa on vaikka kolme-neljä ja on sitten monesti luokkia ettei ole lainkaan tai sitten että on yks siellä täällä.

L1: Da wo (= in der Schule) ich das erste halbe Jahr gewesen bin, gab es kaum Schüler, die zweisprachig aufgewachsen sind oder Schüler mit Migrationshintergrund [...] aber es hat ständig Klassen gegeben, in denen es zum Beispiel drei bis vier zweisprachige Schüler oder Schüler mit Migrationshintergrund gibt und oft hat es solche Klassen gegeben, in denen sich keine Kinder, die zweisprachig aufgewachsen sind oder Schüler mit Migrationshintergrund befinden oder dass es nur ein Schüler hier und ein Schüler da gibt.

**Beispiel 79:**

L4: Näiden viidentoista vuoden aikana tässä koulussa muistuu mieleen vaan muutama. Tällä hetkellä X<sup>10</sup>-luokalla kaksi oppilasta. [...] Näiden oppilaiden lisäksi tulee mieleen 2 muuta oppilasta (haastatellun opettajan työssäoloaikana).

L4: Während den fünfzehn Jahren, die ich an dieser Schule verbracht habe, kann ich mich nur an einige Schüler erinnern. Zurzeit gibt es zwei in der Klasse X. [...] Darüber hinaus fallen mir nur zwei weitere Schüler ein.

In den Beispielen 78 und 79 wurde klar, dass diese Lehrer relativ wenig Erfahrungen mit zwei- und mehrsprachigen Schülern haben. Generell sind Europa und Finnland noch multikultureller geworden, jedoch ist dies noch nicht der Fall an allen Schulen. Lehrer an Schulen mit wenigen multikulturellen Schülern haben kaum Erfahrung mit Multikulturalität umzugehen, wie dieses Beispiel deutlich veranschaulicht. Es hängt weiterhin davon ab, wo man in Finnland unterrichtet. In Mittel-Finnland ist es nicht üblich, viele Zwei- und Mehrsprachige Schüler zu haben, obwohl es auch solche Schulen in Mittel-Finnland gibt. Im Vergleich zu Süd-Finnland ist die Anzahl der Zwei- und Mehrsprachigen, Immigranten eingeschlossen, noch immer niedrig. Die Anzahl der Immigranten steigt stetig und somit auch die Anzahl der multikulturellen Familien.

In der schulischen Umgeben bleiben dem Lehrer die Hintergründe und Identitätsprobleme der Schüler oft verborgen. Wie bereits in Kapitel 2 erwähnt wurde, ist die Definition der Zwei- und Mehrsprachigkeit und Multikulturalität sehr vielfältig. Diese Tatsache wird durch das Beispiel 80 veranschaulicht:

**Beispiel 80:**

L3: Olen ihan jonku verran. En välttämättä aina opetustilanteissa, mut sitten ihan tuolla käytävillä ja on mulla ollu siis vuosien saatossa ollu monikielisiä oppilaita. Mulle tulee ihan muutama luokka mieleen vuosien saatossa, missä mulla on ollu monikulttuurisia oppilaita. [...] Mulle ei oo jotenkin sattunut niitä niin paljon, että ne on sit kerinny olla täällä niin kauan, ettei he oo tuonu mulle sit tätä esille. Ei oo tullu yksinkertaisesti sellasia eteen.

L3: Einigermaßen habe ich solche Schüler getroffen. Nicht unbedingt in den Unterrichtssituationen aber dann in der Hallen und ich im Laufe der Jahre einige mehrsprachige Schüler unterrichtet. Ich kann mich nur an ein paar Klassen während meiner Unterrichtstätigkeit erinnern, in der ich multikulturelle Schüler unterrichtet habe [...] Ich habe nicht so viele dergleichen, die soeben erwähnt worden sind, unterrichtet. Das bedeutet,

---

<sup>10</sup> Auch wegen der Anonymität der Schüler wird der Jahrgang nicht erwähnt.

dass sie schon so lange hier leben, dass es gar nicht aufgefallen ist, dass sie keine Muttersprachler sind und sie das nicht erzählt haben. Ich habe einfach solche Schüler nicht getroffen.

Wie es im Beispiel 80 erwähnt wurde, treffen die Lehrer ihre Studenten auch außerhalb des Unterrichts. Leider sind solche zufälligen Aufeinandertreffen keine geeignete Umgebung für ein persönliches Gespräch mit den Schülern.

Nicht alle Lehrer haben eine Ausbildung in dem Bereich der Multikulturalität bekommen, weswegen es ihnen auch schwer fällt, Multikulturalität und Zwei- und Mehrsprachigkeit zu definieren:

### **Beispiel 81:**

L5: (Siellä) alakoulussa ja yläkoulussa (haastateltavan ensimmäisessä työpaikassa) nii ei niinkään. (Täällä) ollu parilla alakoululla ja nyt täällä yläkoululla nii täällähän on. Semmosia joita on mun normaaleilla enkun tunneilla on aika vähän. [...] En nyt osaa sanoo et kuin paljo, mut aika moni on sit erityisopetuksessa enkun tunnit, joilla on monikulttuurinen tausta. Maahanmuuttajia on enemmän. Mut oisko mulla ny kaks-kolme jotka on niin, että niillä on äiti tai isä suomalainen. Sitten sellasia maahanmuuttajaperheiden oppilaita on, jotka on syntyneet täällä.

L5: Ganz wenig hat man darüber gesprochen, als ich noch studierte, ebenso von Sonderunterricht. In der primären und sekundären Grundschule hat es kaum solche Schüler gegeben. Hier (=in dem Ort) in ein paar primären Grundschulen und jetzt hier in der sekundären Grundschule gibt es solche Schüler. Die zwei- oder mehrsprachige Schüler die meinen üblichen Englischunterricht besuchen sind nicht so zahlreich. [...] Ich kann nicht sagen wie viele, aber es sind ganz viele, die einen multikulturellen Hintergrund haben und am Sonderunterricht für Englisch teilnehmen. Immigranten gibt es mehr. Aber zurzeit habe ich vielleicht zwei bis drei von ihnen, die entweder eine finnische Mutter oder einen finnischen Vater haben. Es gibt natürlich auch Schüler aus Familien mit Migrationshintergrund, die bereits hier geboren worden sind.

Ein Grund dafür, warum Lehrer oft nicht vielen Zwei- und Mehrsprachigen oder Immigranten begegnen, ist, dass diese Schüler öfters im Sonderunterricht sind. Dies kann aber nicht generalisiert werden, da zwei- und mehrsprachige Menschen beide Muttersprachen mitunter gleich stark beherrschen. Oft bemerkt man gar nicht, dass sie einen multikulturellen Hintergrund haben. Für viele Schüler ist die Schule ein Ort an dem man lernt und seine Arbeit erledigt, weniger ein Ort an dem man über sein privates Leben spricht. Dies hat zur Folge, dass der kulturelle Hintergrund der Schüler im Verborgenen bleibt. Im Beispiel 81 ist interessant, dass L5 die Mehrsprachigen kategorisiert, was darauf hinweisen könnte, dass sie selbst auch nicht sicher ist, was die

Mehrsprachigkeit bei den Schülern bedeutet. Dadurch wird der Bedarf an weiterer Fortbildung deutlich sichtbar, wie auch Linderoos (2016) in ihrer Dissertation bestätigt.

## 7.2.2 Merkmale für einen multikulturellen Hintergrund sowie der Zwei- oder Mehrsprachigkeit

In den Interviews mit Sprachenlehrer wurden Aussehen, Sprachkenntnissen und Benehmen als Merkmal für Multikulturalität identifiziert.

**Das Aussehen** ist etwas Auffälliges, was auch ein Hinweis darauf sein kann, dass jemand nicht nur Finnisch ist. Heutzutage gibt es mehr multikulturelle Familien. In den Beispielen 82, 83 und 84 kommen hauptsächlich zwei am häufigsten genannten Hinweise:

### **Beispiel 82:**

L1: [...] tai sitten että poikkeaa sellasesta normisuomalaisen ulkonäöstä, et voi niinku herätä kysymys, että onkohan he maahanmuuttajataustaisia. [...] loppuviimein ilmenee siitä, että erityisopettajilta kuulee tai luokanohjaajilta kuulee tai sit muilta oppilailta kuulee [...] Että harvemmin se oppilas siitä itse niinku tulee puhumaan mulle.

L1: [...] Es kann auch vorkommen, dass man nicht wie ein gewöhnlicher Finne aussieht und somit Fragen auftauchen, die den Migrationshintergrund einer Person betreffen. [...] Klarer wird dieser Sachverhalt dann klar, wenn man sich mit dem betreffenden Sonder- oder Klassenlehrer dies bezüglich unterhält, denn der Schüler thematisiert diesen Aspekt nicht/greift dieses Thema nicht auf.

### **Beispiel 83:**

L2: Tietenkin monestikin ulkonäkö muttei läheskään aina.

L2: Natürlich kann das Aussehen ein Zeichen eines multikulturellen Hintergrunds sein. Dies ist aber nicht immer der Fall.

### **Beispiel 84:**

L3: Mut tietysti voihan ulkonäöstä tehdä jotain päätöksiä [...] mutta ei välttämättä tänä päivänä voi aatella sitä millään tavalla. Et ei voi olettaa, jos sulla on täällä vähä erivärinen oppilas, että välttämättä hän ois useempikielinen.

L3: Natürlich kann man auf Grund des Aussehens Einiges schlussfolgern, aber heutzutage ist dies nicht mehr so einfach. [...] Man kann nicht grundsätzlich davon ausgehen, dass, nur weil ein Schüler eine andere Hautfarbe hat, mehrsprachig aufgewachsen ist.

Die interviewten Lehrer meinten, dass das auffällige Aussehen ein Zeichen sein könnte, dass jemand nicht völlig Finnisch ist, obwohl diese Vermutung nicht immer den Tatsachen entspricht. Wegen der gewachsenen Anzahl an multikulturellen Familien kann man nicht mehr sicher sagen, dass jemand, dessen Aussehen nicht auf Multikulturalität schließen lässt, kann Zwei- oder Mehrsprachig sein kann. Eine umgekehrte Situation ist auch möglich: jemand, der kein abweichendes Aussehen hat, kann Zwei- oder Mehrsprachig sein. L1 spricht von Personen, die „vom Aussehen her normal Finnisch“ seien, woraufhin eine Frage über „normale Finnen“ auftaucht. Die Frage nach der Definition des Aussehens normaler Finnen immer komplexer, eben genau wegen der multikulturellen Familien und deren Hintergründe. In meiner Untersuchung aller zwei- oder mehrsprachiger Interviewten waren entweder Finnlandschweden oder zur Hälfte Finnen, die vom Aussehen her überhaupt nicht auffällig waren. L3 erwähnt, dass man heute nur aufgrund des Aussehens so etwas nicht vermuten kann. Im Kommentar von L2 kann man sehen, dass sie ähnliche Gedanken hatte, obwohl sie diese nicht direkt äußerte.

Eine der auffälligsten Zeichen der Zwei- oder Mehrsprachigkeit sind **die Sprachenkenntnisse**. In vielen Fällen kann man Multikulturalität an der gesprochenen Sprache bemerken (vgl. Kap. 2.2.4), was in den folgenden Beispielen 85 und 86 sichtbar wird:

**Beispiel 85:**

L1: Sanotaanko että se on niinku ehkä vajaa puolet niinku tunnistaisi eli että siitä tulisi merkkiä että se suomen kieli ei oo vielä niinku niin kehittyny [...]

L1: Lass uns davon ausgehen, dass man bei der Hälfte der Schüler anhand eines Zeichens den multikulturellen Background erkennen könnte, zum Beispiel daran, dass ihre Finnischkenntnisse noch nicht so weit entwickelt sind. Das ist ein Zeichen dafür, dass Finnisch nicht ihre Muttersprache ist. [...]

**Beispiel 86:**

L2: Mutta kyllähän sen sitte niinku puheesta, puhekielestä kuulee monesti. Suomen kieli jos on heikompi on tietysti yks merkki.

L2: Die gesprochene Sprache zeigt an, ob man mehrsprachig ist oder nicht. Wenn man Finnisch nicht so gut beherrscht, dann ist dies natürlich ein Zeichen für die Multikulturalität oder Zwei- oder Mehrsprachigkeit

Die Sprache ist also ein auffälliger Hinweis darüber, dass man entweder mehrere Sprachen beherrscht oder eine andere Muttersprache hat, wie auch in den Beispielen 85

und 86 deutlich wurde. Der Lehrer kann einen dementsprechenden Schluss ziehen, wenn er hört, dass ein Schüler nicht perfekt Finnisch spricht. Es stellt aber die Frage, immer wegen der Sprache derartige Schlüsse ziehen kann, weil auch die Menschen, die nur eine Muttersprache sprechen, heute von vielen Sprachen umgeben sind und dadurch von mehreren Sprachen beeinflusst sein können.

Diejenigen Schüler, die zweisprachig sind, bringen ihre Zweisprachigkeit nicht unbedingt zur Sprache. In solchen Situationen bemerkt der Lehrer oft auch nichts, sofern er nicht mehr mit dem Schüler spricht:

**Beispiel 87:**

L3: [...] et jos mulla on joku natiivi suomi-englanti oppilas niin enhän mä sitä välttämättä tunnista mistään. Sit vasta ku tietysti rupee jutteleen ja kuunteleen niin sitten rupee kaivelemaan vähän syvemmältä ja ”*oho sulla taitaa olla enkku äidinkielenä*” vaikka.

L3: [...] Wenn ich einen Schüler unterrichte, der als Muttersprache Finnisch oder Englisch aufweist, dann merkt man nicht, dass es sich um jemanden handelt, der mehrsprachig aufgewachsen ist. Erst wenn man das Gespräch mit ihm sucht und hört, wie er spricht, dann wird klar, dass Englisch seine Muttersprache ist.

Wie bereits erwähnt, kann man nicht nur die Zweisprachigkeit oder multikulturelle Hintergründe bemerken. Im Fall, der Schüler spricht perfektes Finnisch, kann der Lehrer die Zweisprachigkeit nur durch genaue Beobachtung herauszufinden.

Der kulturelle Hintergrund (vgl. Kap. 3.2) kann sich auf die Persönlichkeit und auf **das Benehmen** auswirken, was auch einige Lehrer in den Beispielen 88 und 89 zur Sprache gebracht haben:

**Beispiel 88:**

L5: Joistakin oppilaista tunnistaa jotka tulee tänne vasta seiskalle, ku ne on niin hirveen ulospäin suuntauneita kun taas sitten nää ujut suomalaiset, jotka on vielä vähä ihmeissään et mikä tää yläkoulu on ja sitte ne on sellasia vähä hiljasempia, et tälläsen persoonaeron huomaa ehkä.

L5: Bei einigen Schülern erkennt man dies erst, wenn sie in die siebte Klasse kommen. Sie sind im Vergleich zu den finnischen Heranwachsenden, die oft noch sehr schüchtern sind und sich gegenseitig bewundern, äußerst extrovertiert. In der oberen Gemeinschaftsschule sind diese Schüler auch etwas stiller. Man erkennt daran also Persönlichkeitsunterschiede.

### **Beispiel 89:**

L3: [...] Ehkä jos ny karkeeta yleistystä, että sellanen hyvä käytös on ehkä sellanen, josta voi. Se on aika kamalaa sanoa, mutta aika monta kertaa on semmonen, että tuntuu, et jos heiät nyt vedetään yhdeks kollektiiviks, että ne kunnioittaa opettajaa ja aikuista ylipäänsä. Kauheelta se kuulostaa ja yleistyshän se on, mutta.

Das Benehmen kann also je nach Kultur unterschiedlich sein, weil kulturliche Manieren variieren. In einigen Kulturen ist man sozusagen offener und gesprächiger, was auffällig sein kann. Die finnischen Erwachsenen sind nicht mehr so eine starke Autoritäten wie früher, weswegen die Heranwachsenden aus anderen Kulturen, die den Erwachsenen mehr respektieren, höflicher wirken können. Das Benehmen und verschiedene Höflichkeitsmanieren sind häufige Themen in Finnland, weil die Heranwachsenden anders als früher sind. Die generelle Öffentlichkeit nimmt an, dass die Schule die Hauptverantwortung für die Erziehung habe (Internet 11). Warum einige Eltern dieser Ansicht sind, weiß man nicht, aber solche Vermutungen irritieren viele Lehrer. Heute betont man das Individuum und die Rechte des Individuums in den nordischen Ländern viel mehr als früher und die Vermutung liegt nahe, dass dies ein Grund für diese Veränderung sein könnte. Es schaut dadurch so aus, als wenn die Heranwachsenden unhöflicher geworden wären. Das verursacht wahrscheinlich auch die Interpretation der Lehrer, dass die höflichen Heranwachsenden ausländisch wären.

Die Erkennung der multikulturellen Schüler kann in vielen Fällen sehr kompliziert und vielfältig sein. Daher fällt es den Lehrern schwer sich auf ein eindeutiges Zeichen festzulegen und somit gibt es **kein Merkmal**. Es ist möglich, dass der Lehrer nicht weiß, dass jemand in der Klasse einen multikulturellen Hintergrund hat oder, dass jemand zwei- oder mehrsprachig ist. Dies wird durch Beispiele 90 und 91 veranschaulicht:

### **Beispiel 90:**

L4: Nyt kun mietin näitä kahta, jotka mulla on, niin toista en tunnistais millään tavalla. Hän ei missään yhteydessä tuo asiaa esiin. Satun vaan sen tietämään muuta kautta. Toinen oppilas on kertonut avoimesti siitä.

L4: Wenn ich an die zwei Schüler denke, die ich jetzt unterrichte, ich würde den anderen Schüler in keinster Weise erkennen. Er zeigt seinen Multikulturalismus in keinster Weise. Ich weiß es nur zufällig von irgendwoher anders. Der andere Schüler hat offen darüber gesprochen.

### **Beispiel 91:**

L5: Ei välttämättä tunnista. Voi myös olla jotain oppilaita, joista ei edes tiedä ellei jostain kuule. Ei sitä mun mielestä nii selkeesti nää.

L5: Solche Schüler fallen nicht zwangsläufig auf. Aber dann gibt es auch Schüler mit einem bilingualen/multilingualen oder multikulturellen Hintergrund, von dem man nichts weiß, wenn man nichts darüber hört. Meiner Meinung nach kann man einen bilingualen/multilingualen oder einen multikulturellen Hintergrund nicht so leicht erkennen.

In den Beispielen 90 und 91 wird sichtbar, wie der Lehrer es nicht unbedingt erkennen kann, ob jemand zwei- oder mehrsprachig ist oder einen multikulturellen Hintergrund hat. Einerseits kann es unmöglich werden, diese Schüler zu erkennen, andererseits gibt es auch Schüler, die von selbst beginnen darüber zu berichten. Sehr wichtig ist also die Tatsache, dass man die Zwei- und Mehrsprachigen nicht immer gleich erkennen kann, was wiederum eine neue Herausforderung schafft, da der Lehrer solche Schüler nicht unterstützen kann, wenn er die Hintergründe nicht kennt. Europa wurde und wird immer multikultureller, weswegen es immer komplexer wird den Hintergrund und Wurzeln einer Person zu definieren.

### 7.2.3 Lehrer-Schüler –Beziehung

Heutzutage spricht man viel darüber, wie die Klassen immer größer werden und weswegen die Lehrer immer weniger Zeit für individuellen Unterricht und individuelle Beobachtung haben. Eine Frage beschäftigte sich damit, ob die Interviewten Schüler getroffen haben, die aufgrund ihrer multikulturellen Identitäten unsicher wären. Wenn man außerhalb der Unterrichtsstunden Zeit hätte, könnte die Situation anders aussehen, was sich im Beispiel 92 herausgestellt hat:

### **Beispiel 92:**

L1: Varmasti mä oon sellasia kohdanna, mutta ei oo sitten tullu puhees ilmi. Et koska tiedän että vaikka sotaolojen takia on paettu kotimaasta ja tänne sitten sopeuduttu, et ihan varmasti siellä on sellasta taustalla, et *”kuka mä nyt oikein oon?”* ja näin. Mutta se on kuitenkin opettaja-oppilas kuitenkin tavallaan harmillisen formaali [...] aika vähäinen se kontakti niinku oppituntien ulkopuolella [...] tai sitten oppilaat ei oo siitä niinku avautunu siitä asiasta.

L1: Natürlich habe ich solche Schüler getroffen, aber dann wird die Multikulturalität nie zur Sprache gebracht. Ich weiß, dass sie zum Beispiel wegen des Kriegszustandes von ihrem Heimatland geflohen sind und sich hier angepasst haben, aber trotzdem gibt es sicher solche Gefühle im



Hintergrund, wie „*wer bin ich eigentlich?*“ und so. Aber die Lehrer-Schüler –Beziehung ist leider so formell [...] der Kontakt mit den Schülern außerhalb des Unterrichts ist ziemlich gering. [...] oder die Schüler wollen nicht darüber sprechen.

L1 erwähnt, dass es schade ist, dass die Lehrer-Schüler –Beziehung so formal ist. Es wahrscheinlich gibt mehrere Lehrer, welche die gleichen Gedanken haben. Der Lehrer kann vieles mit seinem eigenen Benehmen zu der Beziehung beitragen. Die Beziehung könnte enger und besser werden, wenn es dem Lehrer gelingt, eine sichere, bequeme und entspannte Atmosphäre aufzubauen.

Heranwachsende sind sehr unterschiedlich und einige verstecken ihre Hintergründe sogar. In den Beispielen 93 und 94 wird klar, wie die Lehrer keine Ahnung vom emotionalen Durcheinander der Schüler haben können:

**Beispiel 93:**

L2: Mä en osaa sanoa, ku en osaa sanoa miten se tulee ilmi. Mutta varmasti oon opettanu. Mutta ei ne sitä kerro eikä välttämättä ees näytä. Että ei tuu niin vahvasti.

L2: Ich kann nichts Anderes dazu sagen, als dass ich nicht weiß, wie die Zwei- und Mehrsprachigkeit und Multikulturalität auftauchen. Aber sicher habe ich solche Schüler unterrichtet. Aber sie erzählen nicht davon oder zeigen es nicht unbedingt. Also das wird nicht so deutlich sichtbar.

**Beispiel 94:**

L3: Mä sanoisin, että ei tai sitten ne ei oo mulle avautunu silleen ne oppilaat. En muista ainakaan käyneeni koskaan kenenkään oppilaan kanssa tommosta keskustelua [...]

L3: Ich würde nein sagen, oder dass die Schüler nicht mit mir darüber gesprochen haben. Ich erinnere mich zumindest nicht mehr daran, dass ich irgendwann ein solches Gespräch mit einem Schüler geführt hätte.

Viele Schüler erzählen dem Lehrer ihre persönlichen Dinge nicht. Besonders im Jugendalter öffnen sich die Schüler nicht sehr leicht. Das Jugendalter ist eine sehr empfindliche Zeit im Leben des Individuums (vgl. Kap. 3.5) Ich vermute, dass genau diese Sensibilität verursacht, dass die Heranwachsenden nicht gern über sich selbst in einer Klasse oder zu einem Lehrer sprechen. Weiterhin kann die formale Beziehung zwischen den Lehrern und Schülern eine Barriere sein.

Vielleicht sind auch nicht alle Schulfächer für tiefere Diskussionen ideal. In den Interviews mit Lehrern hat sich herausgestellt, dass die Heranwachsenden in einigen Stunden offener sein können als in anderen:

**Beispiel 95:**

L5: Joittenkin oppilaitten kanssa on, jos pääsee siitä normi tuntitilanteesta, niin mä oon pitäny elämäkatsomustietoa ja siellä on pienemmät ryhmät. [...] Mut sit taas, että se oli nii erilainen tilanne taas ku se oli nii pieni ryhmä ja keskusteleva aihe. Tavallisilla tunneilla en sit tiä et kui siinä ehtii kiinnittää huomiota.

L5: Mit einigen Schüler habe ich darüber gesprochen, wenn man sich nicht gerade in einer üblichen Unterrichtssituation befindet. Ich habe Ethik unterrichtet und da gibt es kleinere Gruppen. [...] Aber es ist auch eine andere Situation, weil die Gruppe so klein ist und die Themen ideal für Diskussion sind. In normalen Stunden weiß ich nicht, wie man Zeit für die Beobachtung hätte.

Ethik ist ein Schulfach, das unterschiedliche Themen behandelt, wenn es auch leichter ist, etwas mehr über sich selbst zu erzählen oder die Situationen und Themen genauer zu betrachten und zu analysieren. Sprachstunden sind vielleicht nicht gleich gut für Reflektion und tiefere Diskussion. L5 bringt die „gewöhnlichen Stunden“ zur Sprache und zweifelt, wie man die Schüler als Individuen mehr berücksichtigen könnte, weil man so sehr mit dem Unterricht beschäftigt ist. Der neue Lehrplan (vgl. Kap. 4.1) betont die Multikulturalität, die Unterstützung des Wachsens der Schüler und Berücksichtigung jeden Schülers als Individuum. Wenn man sich strikt nur auf das Fach konzentriert, werden diese Zwecke des Lehrplans kaum berücksichtigt. Der neue Lehrplan bringt also viele Herausforderungen mit sich und wenn der Lehrer sehr fachorientiert ist, wirken diese Herausforderungen wahrscheinlich als unbezwinglich.

Möglich ist auch, dass man ein unklares Bild über seine Wurzeln hat, obwohl zu Hause keine zwei Kulturen gelebt werden. Ob man gern über sich selbst mit einem Lehrer spricht oder nicht, kann auch von der zwischenmenschlichen Chemie und dem Vertrauen abhängen:

**Beispiel 96:**

L5: Se varmaan sitten riippuu niistä henkilökemioistakin. Et nää yläkouluikäset on siinä iässä, että.. Jotku pyytää, jotku hakee apua. Mulla oli kerran suomalainen oppilas, joka oli adoptoitu, et siinä tuli vähä samaa ilmi, et ”*mistä mä oon tullu ja mihin mä kuulun?*”

L5: Es hängt wahrscheinlich auch von der zwischenmenschlichen Chemie ab. Diese Heranwachsenden sind in so einem Alter, dass.. Einige suchen und bitten um Hilfe. Ich hatte einmal einen finnischen Schüler unterrichtet, der adoptiert war und ihn hat etwas Ähnliches beschäftigt, also die Frage „*wo komme ich her und wo gehöre ich hin?*“.

#### **Beispiel 97:**

L4: Ei nuoret puhu, siis mä oon ihan vieras ihmisen näille nuorille. Niin ei ne siitä mulle kerro. Et kyllä täytyy olla aika suuri luottamus, että opettajalle kertoo tämmösistä asioista.

L4: Heranwachsende sprechen nicht darüber, weil ich eine Fremde für sie bin. Sie erzähöen mir nichts davon. Man muss ein gefestigtes Vertrauen zum Lehrer haben, sodass man über diese Sachen mit dem Lehrer spricht.

Im Beispiel 96 kommt die Bedeutung der zwischenmenschlichen Chemie vor. Das ist ein Teil der Interaktion, die eine große Rolle spielt. Alle Menschen sind unterschiedlich und deswegen funktioniert die zwischenmenschliche Chemie auch nicht immer. Im Beispiel 97 dagegen kommt es vor, dass man der anderen Person wirklich vertrauen muss. Ich finde, dass das Vertrauen mit der Chemie zusammenhängt. Was im Beispiel 96 vorkommt und noch beachtenswert ist, ist die Tatsache, dass der neue Lehrplan diese Themen, wie Unterstützung der Identität des Individuums und die Multikulturalität, ständig betont. Es ist hervorzuheben, wie man die Mehrsprachigkeit und Multikulturalität als Themen behandelt. Meiner Meinung nach ist das Vertrauen wieder mit der Atmosphäre verbunden (vgl. Kap. 4.4).

Manchmal ist es leichter, seine Schüler zu unterstützen, wenn man selbst ähnliche Erfahrungen gemacht hat:

#### **Beispiel 98:**

L2: [...] mulla on myös toinen äidinkieli. Siitä on ollu sillain hyötyä, että mä ymmärrän näitä oppilaita aika hyvin, ketkä ei pysy niinku mukana, että ei ymmärrä kaikkien opettajien puhetta ja oppikirjoja. Koska mullakaan ei oo suomen kieli täydellinen. Mun kieli on sen verran suppeempi myös

L2: Ich habe auch eine andere Muttersprache. Das ist in dem Sinne nützlich gewesen, sodass ich diese Schüler verstehe, die Rede des Lehrers oder die Schulbücher nicht verstehen. Einfach weil mein Finnisch auch nicht perfekt ist. Meine Sprachkenntnisse sind auch so beschränkt, dass meine Rede nicht so barock ist. Ich denke, dass es für Schüler mit Migrationshintergrund gut ist, dass die Art des Sprechens einer Lehrperson sehr einfach gehalten ist. Ich habe versucht, Texte der Schulbücher zu kürzen, um kürzere aus ihnen zu machen. Und habe Bilder

verwendet, um das Verstehen zu fördern (den Gehalt/Inhalt des Textes).

Wie man aus dem Interview mit Z5 erkennen kann, ist es manchmal leichter die Schüler zu unterstützen, wenn man selbst ähnliche Erfahrungen oder einen ähnlicher Hintergrund hat (vgl. Kap. 3.1, 3.3). So ein Lehrer kann sich in einigen Fällen besser mit den Schülern und ihren Herausforderungen identifizieren. Es bedeutet aber nicht, dass solche Lehrer, die einsprachig sind und nur eine Nationalität haben, schlechter wären. Es ist allerdings einleuchtend, dass man sich leichter mit solchen Menschen identifiziert, die ähnlich sind.

#### 7.2.4 Die Bedeutung der anderen Schüler

Wie es im Kapitel zur Sprache gebracht wurde, spielt das Jugendalter (vgl. Kap. 3.3, 3.5) eine große Rolle im Leben der Menschen. Im Jugendalter ist die Identifizierung mit einer Gruppe wichtig und normalerweise erlebt man sehr starke Gefühle während dieser empfindlichen Zeit. Das Jugendalter wird auch in den Beispielen 99 und 100 beobachtet:

##### **Beispiel 99:**

L2: Murrosiässä muutenkin hakee sitä omaa itseään ja haluaa monestikin kuulua tähän valtaväestöön, massaan. Haluaa olla suomalainen mutta sitten kuitenkin on juuret vahvasti muualla. Tämä varmaan tällänen tietty epävarmuus ja sellanen. Ja kun kotona. Se on tavallaan niinku kaks erillistä maailmaa, et on se koti ja suku ja oma kieli ja kulttuuri siellä ja sitten on tämä valtaväestö, suomalainen kulttuuri. Vaikkei sekään ole ihan yksiselitteinen kulttuuri, onhan siinäkin monenlaista taustaa ja kulttuuria. Mutta varmaan kuitenkin nuori haluaa kuulua siihen ja kokee tän konfliktin, että kotona on erilainen kulttuuri.

L2: In jedem Fall versucht man im Jugendalter zu sich selbst zu finden und man möchte zu dieser Hauptbevölkerung, zu der Menge gehören. Man will ein Finne sein, jedoch hat man Wurzeln irgendwo anders. Diese Unsicherheit und so weiter. Und wenn man zu Hause gleichsam zwei unterschiedliche Welten hat, sodass man das Zuhause, die Familie, die eigene Sprache und Kultur hat, und dann diese Hauptbevölkerung, die finnische Kultur. Obwohl sie auch nicht so eindeutige Kultur ist, sondern auch vielerlei Hintergründe und Kulturen hat. Aber ein Heranwachsende will dann wahrscheinlich dazu gehören und erlebt dieser Konflikt, dass Zuhause eine unterschiedliche Kultur gibt.

### **Beispiel 100:**

L1: [...] harvemmin oppilaat sitte kuitenkin yläkouluikäsenäkään on niin spontaania, että ne niinku tois sitä omaa esille, et ”*hei mun kotimaassa tehdään niinku näin ja näin ja näin*”. Sen verran ehkä sellanen julkinen ja virallinen tilanne se ehkä on siinä luokassa, että.. Tai sitten että ne ei halua vaan tehdä niinku numeroo siitä. Sehän ois vaa ihan valtavan kiva, jos ne niinku sitä erityisesti niinku tois esille.

L1: Also selten sind die Heranwachsenden so spontan, dass sie das zur Sprache bringen würden, dass „man das in meinem Heimatland auf diese oder auf diese Weise machen kann. Es ist so ein öffentliche und formelle Situation in der Klasse, dass... Oder dass sie kein Aufsehen dies bezüglich erregen möchten. Das wäre nett, wenn die Schüler es zur Sprache bringen würden (ihren Bilingualismus/Multilingualismus und/oder Multikulturalität).

Im Beispiel 99 wurde auch verdeutlicht, dass viele sich zur Hauptbevölkerung zählen wollen. Ein Schüler, dem eine Zuhause eine Kultur vorgelebt wird, die sich von der Hauptkultur unterscheidet, kann mit Verwirrung reagieren. Erwähnenswert ist aber, dass die finnische Kultur nicht einfach erklärbar ist, weil sie mehrere Subkulturen enthält. Im Beispiel 100 können wir die Besonderheit einer Unterrichtssituation sehen. Besonders im Jugendalter ist es nicht einfach vor der Klasse etwas über sich zu erzählen. Dies ist wieder mit der Atmosphäre verbunden, weil das Gefühl einer sicheren und entspannten Umgebung das Sprechen und Ausdrücken individueller Meinungen erleichtert.

Lehrer sind sich der Reaktionen der anderen Schüler gegenüber der zwei- und mehrsprachigen Schülern nicht immer bewusst. Einige denken, dass die anderen Schüler den zwei- und mehrsprachigen Schülern gegenüber neutral eingestellt sind was in den folgenden Beispielen 101 und 102 deutlich wird:

### **Beispiel 101:**

L1: Opettajan näkökulmasta ihan tosi luontevasti ja samanlailla niinku muihinkin. [...] et se suomi on jo niin hyvä, et sitä ei niinku huomaa. Et ei [...] sen takia tuu sellaseks minkää pilkan tai ivan kohteeks. Mut on sit tietysti oppilaita joilla on niinku heikompi suomi, mut en oo niinku huomannu et siitä ois niinku tehty numeroo ikävässä hengessä. Paitsi joskus sitten saattaa tulla sellasia et ”*älä puhu ruotsia venäläisellä aksentilla*”. Saattaa kuulla niinku sellasia kommentteja mut ihan huumorimielessä.

L1: Aus dem Blickwinkel des Lehrers sind sie völlig natürlich ihnen gegenüber eingestellt und gleichermaßen zu anderen. [...] Die Schüler sprechen bereits so gut Finnisch, sodass man nichts von den

Sprachfertigkeiten bemerkt. Also deswegen werden sie nicht gemobbt. Aber dann gibt es natürlich Schüler, deren Finnischkenntnisse nicht ganz so gut sind, aber ich habe auch nie bemerkt, dass sie dadurch gemobbt worden wären, nicht. Manchmal kommen solche Kommentare, wie „*sprich Finnisch nicht mit einem russischen Akzent*“. Man kann also solche Kommentare hören, aber die sind mit Humor zu nehmen.

### **Beispiel 102:**

L1: Et opettajan näkökulmasta niinku sanoin, en oo kuullu paljoo sellasia kommentteja, et välillä voi tulla sellasta vähä karumpaa poikien läppää voi tulla, että ”*hei sä oot ton ja ton värinen*” tai ”*sä oot vähä eri näkönen*”, mut se on sitä kaveriporukan juttua ja et ne liikkuu yhdessä siinä 4 hengen ryhmässä ja et ne sit heittää sitä noin karua läppää. Et tietysti sanoo ja puuttuu, et toi oli epäsopivaa ja et sanoo et pyytää anteeks. Sit ne vähä naurahtaa ja pyytää anteeks, mut kylhän tollaset silti varmasti jää mieleen.

L1: Aus dem Blickwinkel des Lehrers würde ich sagen, dass ich solche Kommentare nicht oft gehört habe. Manchmal machen die Jungen ein bisschen herbere Witze, wie „*du hast so eine oder so eine Hautfarbe*“ oder „*du schaust anders aus*“. Das ist aber eine Witzelei, wie sie in einem Freundeskreis vorkommt. Natürlich erwähnt man es als Lehrperson und interveniert/mischt sich ein und sagt ihnen, wenn sie sich entschuldigen müssen. Dann lachen sie ein bisschen und entschuldigen sich, aber natürlich brennen sich solche Kommentare ins Gedächtnis ein.

Heranwachsende können oft über einander witzeln, aber wie man erkennt, ob es nur als ein Witz zwischen Freunden oder als Beleidigung gemeint ist, ist schwer zu unterscheiden. Ich persönlich finde es unhöflich, wenn Menschen etwas Ähnliches, was im Beispiel 101 zutage getragen wurde, kommentieren, aber die andere Person wahrscheinlich sein Bestes versucht hat. Das Aussehen einer Person ist auch etwas sehr Persönliches, vor allem, da die Jugend sehr empfindlich auf Kritik oder Meinungen anderer reagiert. Gemobbte Schüler versuchen wahrscheinlich ihr Leid zu verstecken, um stärker zu wirken. In solchen Situationen ist es kompliziert zu erkennen, ob der Schüler sich wirklich beleidigt fühlt oder nicht. Der Lehrer sollte immer besonders aufmerksam bei solchen Kommentaren sein und diese nicht missachten.

#### 7.2.5 Die Beobachtung und die Unterstützung der Identität im Unterricht

Lehrer behandeln Unterrichtssituationen unterschiedlich. Einige berücksichtigen die Zwei- und Mehrsprachigkeit gar nicht oder einigen fehlen die Mittel dafür.

Normalerweise spielt die Ausbildung eine große Rolle, ob man dies berücksichtigen kann. Die interviewten Lehrer haben ihre Schüler sehr unterschiedlich beobachtet und unterstützt. Einige haben direkt gesagt, dass sie keine besondere Unterstützung gegeben haben und einige betonten das Individuum und die individuelle Beobachtung.

In einer Untersuchungsfrage ging es darum, ob die Lehrer die Zwei- und Mehrsprachigkeit und Multikulturalität in ihrem Unterricht berücksichtigen und wie sie diese Themen behandeln. Einige Lehrer haben **keine besondere Unterstützung** geboten, was in den Beispielen 103, 104 und 105 sichtbar wird:

**Beispiel 103:**

L3: Varmaan jotenkin tulee mieleen, että liian vähän. Jos on selkeesti oppilas, olkoon se nyt oppilas joka on monikulttuurinen tai ei, joka tarttee hirveesti apua, niin sithän meillä on kaikki mahdolliset keinot.

L3: Irgendwie fällt mir ein, dass ich sie zu wenig berücksichtige. Wenn es deutlich sichtbar wird, dass es da einen Schüler gibt - egal ob er multikulturell ist oder nicht, der viel Unterstützung braucht, dann haben wir alle möglichen Unterstützungsmöglichkeiten hier in der Schule.

**Beispiel 104:**

L3: Kauheen vaikee sanoo. Joittenkin kohalla ei tartte ottaa millään tavalla, et ne on ollu täällä jo kauan ja ne menee siinä iha niinku muutkin ja koen, että mun luokissa ei ole ollut sellasia, joilla ois ollu niin heikko vaikka se kielitaito [...] Mut tietenkin alkuun, ennen ku siihen oppilaaseen tutustuu, pitää selvittää että mikä se tilanne on.

L3: Sehr schwierig zu sagen. Bei einigen muss man das nicht berücksichtigen, weil sie schon länger hier gewesen sind. [...] Ich finde, dass in meinen Klassen es einfach nicht so viele gegeben hat, die schwache Sprachkenntnisse gehabt haben. [...]Aber am Anfang, bevor man den Schüler besser kennengelernt hat, muss man natürlich die Situation näher zu bestimmen versuchen.

**Beispiel 105:**

L4: En voi sanoa että sitä millään tavalla huomioisin.

L4: Ich kann nicht sagen, dass ich sie irgendwie berücksichtigen würde.

Im Beispiel 103 erwähnt L3, dass ihr aufgefallen ist, dass sie die Zwei- und Mehrsprachigkeit und multikulturelle Identität der Schüler zu wenig berücksichtigt (vgl.

Kap. 4). L3 würde vielleicht diese Themen mehr berücksichtigen, wenn sie wüsste, wie sie das machen könnte. L3 war die Lehrerin, die direkt sagte, dass eine Fortbildung nützlich sein könnte (vgl. Kap. 4.4). L3 spricht über die allgemeine Unterstützung, die alle möglichen Mittel für Hilfe bietet. Wie auch L3 erwähnt, ist es wichtig, sich mit der Situation bekannt zu machen und zu überlegen, ob es einen Bedarf für Hilfe oder Unterstützung gibt oder nicht. Wenn eine Person keine Probleme hat, dann soll man auch keine Unterstützung anbieten, nur weil die Person zweisprachig oder multikulturell ist. Manchmal berücksichtigt man aber die Zwei- und Mehrsprachigkeit und die multikulturelle Identität der Schüler nicht. Ein Grund dafür könnte sein, dass man auch nicht weiß, wie man diese Schüler unterstützen könnte, d.h., dass sie keinen Mitteln dafür hat oder, dass sie dafür keinen Bedarf sieht.

Als Sprachenlehrer ist die Betrachtung verschiedener Sprachen sehr natürlich, deswegen benutzen die Sprachenlehrer den Vergleich der Sprachen:

**Beispiel 106:**

L3: [...] Toki pyrin kielenopettajana ottaan sitä heidän omaa kieltä sitten, että jos luokassa sattuu oleen sellanen oppilas, niin se on aina tosi mielenkiintosta vertailla [...] tulee kysyttyä, että onko sun äidinkielessä sitten sitä.

L3: [...]Natürlich versuche ich als Sprachenlehrer ihre eigene Sprache zu berücksichtigen, wenn es in der Klasse solche Schüler gibt. Das ist immer sehr interessant, wenn man die Sprachen miteinander vergleicht [...] man stellt sich oft die Frage, ob dies oder jenes in der Muttersprache des Schüler vorkommt.

Wie L3 erwähnt, versucht man als Sprachenlehrerin die Sprachen zu vergleichen. Ein solcher Vergleich der Sprachen ist immer interessant, weswegen es Sinn macht, in einer Stunde die Zweisprachigen zu fragen, ob sie etwas Ähnliches in ihrer anderen Muttersprache bemerkt haben. Beachtenswert ist, ob man die Sprachen mit der ganzen Klasse macht oder nur mit der zweisprachigen Person.

Einige Lehrer betonen **das Individuum und die individuelle Beobachtung** und nicht Gruppen, wie die der Zwei- oder Mehrsprachigen. Das wurde auch im Beispiel 107 klar:



### **Beispiel 107:**

L3: [...] en nää eroa onko kyseessä suomalainen oppilas tai monikulttuurinen, ihan samalla tavalla voi olla huippuja tai ongelmaisia kummassa tahansa. Vetäisin tätä hirveen paljon yksilötasolle.

L3: [...] ich siehe keinen Unterschied zwischen einem finnischen und einem multikulturellen Schüler. Gleichsam kann es unter den Schülern sehr begabte, aber auch problematische Schüler geben. Ich würde mehr auf das Individuum eingehen.

Wichtig ist natürlich, dass man seine Schüler als Individuen sieht und sie gleichberechtigt behandelt werden, was auch vom finnischen Lehrplan (s. Kap. 4.1) so vorgesehen ist. Wichtig ist, dass man seine Schüler nicht kategorisiert, wie dies auch bei Z3 nicht geschieht. Der Lehrer soll alle Schüler unterstützen und individuelle Aufmerksamkeit bieten.

Es kann natürlicher sein, die Multikulturalität und Zwei- oder Mehrsprachigkeit zu berücksichtigen, wenn man mehrere Schüler in der Klasse hat, die einen multikulturellen Hintergrund haben:

### **Beispiel 108:**

L4: Jotenkin ajattelen, että jos mulla olis luokka missä olis paljon eri maista ja se todella vaikuttas siihen oppitunnilla olemiseen, että opettaja on tietoinen näistä kulttuuritaustoista, se olisi aivan eri asia. [...] Et varmasti jos on useampi, ajattelis in et se olis helpompaa ja luontevampaa. Vois ajatella, et tämmöstä keskustelua vois syntyä helpommin.

L4: Irgendwie finde ich, wenn ich eine Klasse hätte, die sehr viele Schüler aus unterschiedlichen Ländern aufweisen und die Multikulturalität den Unterricht wirken würde, dass der Lehrer die Kulturhintergründe kennt, es eine völlig andere Sache [...] Sicher, wenn es mehrere gäbe, denke ich, dass es leichter und natürlicher wäre. Man könnte sich vorstellen, dass eine Diskussion über das Thema leichter auftauchen würde.

Wenn es mehrere Schüler mit multikulturellem Hintergrund gibt, kann es also viel natürlicher sein, die Multikulturalität zu behandeln. Das verlangt, dass sich der Lehrer all der unterschiedlichen Kulturen der Klasse bewusst ist und sich dafür interessiert. Normalerweise ist es leichter über etwas zu sprechen, wenn man weiß, dass es auch andere gibt, die wahrscheinlich ähnliche Erfahrungen machen oder Hintergründe haben. Wenn man sich mit anderen identifizieren (vgl. Kap. 3) kann, fühlt man sich wohler.

Wenn der Lehrer etwas gut meint, kann es auch manchmal negativ von Schülern erlebt werden. Wie schon früher erwähnt wurde (vgl. Kap. 3.3, 3.5), wollen nicht alle, dass sie irgendwie auffällig oder anders sind. Der Lehrer soll also genau überlegen, ob die Behandlung der Multikulturalität oder Zwei- und Mehrsprachigkeit angemessen ist, wie es in den Beispielen 109, 110 und 111 klar wird:

**Beispiel 109:**

L4: [...] oppilas ei edes varmaan halua tätä huomioitavankaan. En, en mä ota sitä millään tavalla huomioon. [...] toisaalta mä mietin oppilaan kohdalla joka on hyvin avoin ja kertoo taustastaan. Mietin, et kuitenkaan oppitunnilla 20 muun nuoren kanssa, onks se sit kuitenkaan ihan korrektia. En tiedä. Voi olla ettei se häntä häiritsisikään. En koe, että se olis sitten jotenkin tarpeellista. [...]

L4: [...] Schüler will wahrscheinlich nicht, dass diese berücksichtigt wird. Nein, ich berücksichtige das nicht. [...] Einerseits denke ich an einen Schüler, der sehr offen ist und über seinen Hintergrund erzählt. Ich überlege, ob es trotzdem im Unterricht völlig korrekt wäre. Ich weiß nicht. Kann sein, dass es ihn nicht stören würde. Ich finde aber nicht, dass es irgendwie nötig wäre [...]

**Beispiel 110:**

L4: Et nyt kun on vaan hän tässä, voiko ny silmätikkuna sanoa, hän on nyt ainoa tällanen vähä erilainen.. Et nyt ku on vaan yks siinä ryhmässä, niin en mä koe sitä jotenkin niinku hyvänä. Mut ehkä mä oon myöskin siinä kokematon, etten keksikään miten voisin ottaa sitä esille.

L4: Wenn es nur ihn gibt, kann man jetzt sagen, dass es der einzige ist, der etwas anders ist.. Jetzt wo es in der Gruppe nur einen gibt, finde ich das irgendwie nicht gut. Aber vielleicht bin ich auch unerfahren damit, dass mir nicht einfällt, wie man das zur Sprache bringen könnte.

**Beispiel 111:**

L5: [...] Sit jotkut kokee sen, et siin joutuu jotenki silmätikuksi, jos siihen puuttuu.

L5: [...] Einige erleben es dann so, dass sie ein Dorn im Auge des Lehrers geworden sind.

Es ist schwierig zu wissen, ob jemand das gut annimmt, dass der Lehrer indirekt oder direkt über Hintergründe der Schüler spricht. Wenn es nur einen oder zwei Zwei- oder Mehrsprachige in einer Klasse gibt, muss man also ein wenig vorsichtig mit dem Thema

sein. Wenn das Thema schlecht behandelt wird, kann es sein, dass der Schüler glaubt dem Lehrer ein Dorn im Auge zu sein.

Wenn die Lehrer nicht genug Zeit für individuelle Beobachtung haben, bekommen die Schüler natürlich nicht genug Unterstützung, nicht nur in der multikulturellen Identität, sondern auch in dem individuellen Unterricht. Es wurde also klar, dass fast alle Lehrer die Individualität betonen, sahen aber auch ein Bedarf an der Fortbildung in der Behandlung der Multikulturalität.

#### 7.2.5 Ideen für die Unterstützung der multikulturellen Identität im Klassenraum

Die interviewten Lehrer hatten ganz ähnliche Ideen, wie man die Multikulturalität im Klassenraum fördern könnte. Der Zusammenhang der Sprache und Kultur und die Atmosphäre wurden von den Lehrern zur Sprache gebracht

Wie schon im Kapitel 4.2 erwähnt, ist der Vergleich der Sprachen sehr natürlich im Sprachenunterricht. **Der Zusammenhang zwischen der Sprache und Kultur** scheint auch auf der Hand zu liegen:

##### **Beispiel 112:**

L1: [...] kielen opiskelussa on tota niin niin luontevaa vertailla kieliä miten vaikka suomeen on slangisanoja tullu. Ja sitte niinku ihan tälläset kulttuurijutut, et ku puhutaan pohjoismaisesta kulttuurista niin voi sitten vähä verrata sitä akselia, mikä on se meiän pohjoismaalainen identiteetti, niin sitten taas ehkä miten se niinku poikkeee muista kulttuureista.

L1: [...] im Sprachenunterricht gilt es natürlich, die Sprachen zu vergleichen, wie zum Beispiel die Lehnwörter ins Finnische gelangt sind. Und dann einfach diese kulturelle Sachen, wenn man über die nordische Kultur spricht, dann kann man das vergleichen und unsere nordische Identität diskutieren und vergleichen, wie sie im Unterschied zu anderen Kulturen ist.

##### **Beispiel 113:**

L5: Pysin tuomaan sitä kulttuuria siihen kielenopetukseen, mut se on enemmän sen englannin kautta, ei välttämättä niiden oppilaiden taustasta. Jotenki sit se kulttuuri, just yhden luokan kaa puhuttu New Yorkista niin siitä monikulttuurisuudesta sitä kautta, että se on semmonen paikka, jossa on iha mistä tahansa tulleita ihmisiä.

L5: Ich versuche die Kultur mit dem Unterricht zu verbinden, aber das mache ich mehr durch das Englische und nicht durch die Hintergründe der

Schüler. [...] Einige erleben, dass man dem Lehrer ein Dorn im Auge wird, falls man sich zu stark einmischt. Irgendwie dann die Kultur.. Wir haben gerade mit einer Klasse über New York gesprochen und dadurch die Multikulturalität diskutiert, weil es so ein Ort ist, wo es Menschen überall her gibt.

Wie im Kapitel 7.1.5 erläutert wurde, gibt es einen engen Zusammenhang zwischen der Sprache und der Kultur. Aus diesem Grund ist es auch sehr natürlich und leicht im Sprachenunterricht darüber ohne, dass die Schüler es bemerken, zu sprechen. Beispiele von Städten oder Ländern, die schon multikultureller sind, als Finnland, kann man auch benutzen um die Multikulturalität dadurch zu betrachten.

Wie auch eine Zweisprachige in den Interviews (vgl. Kap. 3.2) erwähnte, können oft auch Lehrer, die ähnliche Hintergründe haben, sie besser unterstützen. Eine Lehrerin ist selbst aus einem anderen Land und hat betont, wie sie die Tatsache, dass sie ausländisch ist, als einen Vorteil sieht:

#### **Beispiel 114:**

L2: [...] puhuu ite selkeesti ja sillain että kaikki pysyy mukana. Mun kieli ei rönkyile sillain nii hirveesti. Mä luulen, että tälläsille maahanmuuttajaoppilaille, niille se on hyvä, että opettajalla on myös kielen verran yksinkertaista. [...] mä oon yrittäny niitä tekstejä pilkkoa. Ja kuvien avulla (helpottaa tekstien sisältöä).

Meine Sprachkenntnisse sind auch so beschränkt, dass meine Rede nicht so barock ist. Ich glaube, dass es für solcherlei Immigrantenschüler gut ist, dass die Rede des Lehrers sehr einfach ist [...] Ich denke, dass es für Schüler mit Migrationshintergrund gut ist, dass die Art des Sprechens einer Lehrperson sehr einfach gehalten ist. Ich habe versucht, Texte der Schulbücher zu kürzen, um kürzere aus ihnen zu machen. Und habe Bilder verwendet, um das Verstehen zu fördern (den Inhalt des Textes).

L2 findet, dass sie die zwei- und mehrsprachigen Schüler mit multikulturellen Hintergrund unterstützen kann, weil sie selber auch zweisprachig ist. Wenn der Lehrer sich mit den Schülern identifizieren kann, wird es leichter, sie zu unterstützen. Jeder weiß, wie das Verstehen anderer Menschen erleichtert wird, wenn man etwas Ähnliches erlebt hat. Diese Lehrerin war auch die einzige Interviewte, die mehrere Unterstützungsweisen erwähnte, was auch davon erzählen kann, dass sie diese Sachen etwas mehr überlegt hat. In der Interviewsituation wurde es auch wegen ihres Benehmens klar, dass sie die zwei- und mehrsprachigen Schüler echt versteht.

**Die Atmosphäre** der Schule ist sehr wichtig und wird von allen Lehrern betont. Wie die Klasse ist und, ob man sich wohl in der Klasse fühlt, spielt eine sehr große Rolle sowohl bei der Interaktion als auch beim Lernen:

**Beispiel 115:**

L1: No jotenkin just että ne sais reflektoida sitä avoimemmin turvallisessa ilmapiirissä, että mitä se tarkoittaa olla kakskielinen ja sillä lailla niinku jakaa sitä rikkautta ja sitä todellisuutta pohtia, et hei tää ei oo välttämättä ihan yksinkertainen juttu, että niinku miltä tuntuu vähä niinku pelata kahdella eri kentällä, miltä tuntuu kuulua kahteen eri kulttuuriin. [...] mut monesti niinku jossain pienemmässä asiassa kysyy jossain pienemmästä asiasta, vaikka kun joku on ollut ulkomailla, et ”*hei haluatko sä kertoa tästä millainen matka oli?*”, et monesti tulee sellanen, että ”*ei, en halua*”, et monesti ollaan niin sellasessa iässä että ei haluta avata mitään sellasta yksityistä sellasta muitten edessä. Et ku on 20 oppilaan luokka, jos siellä on yks turvaton oppilas itelleen, niin sit heti ekana ajattelee, että ”*ei, en halua*”.

L1: Irgendwie genau das, dass sie es offener in einer sicheren Umgebung reflektieren könnten, was zweisprachig zu sein bedeutet. Und dadurch die Bereicherung zu teilen und über die Wirklichkeit nachzudenken, weil es nicht unbedingt eindeutig ist. Also wie es ist in zwei Mannschaften zu spielen, und wie es ist, zu zwei Kulturen zu gehören. Oft hat man nach kleineren Sachen gefragt, z.B. wenn jemand im Ausland gewesen ist, habe ich gefragt „*möchtest du über deine Reise erzählen?*“. Oft ist die Antwort „*nein, ich will nicht*“, also man ist in einem Alter, in dem man über persönliche Sachen vor anderen nicht sprechen will. Wenn es eine Klasse mit 20 Schülern ist und da ein anderer Schüler ist, den man bedrohlich findet, denkt man zuerst, dass man nicht sprechen will.

Zwei- und Mehrsprachigkeit sowie Multikulturalität sind eine Bereicherung und im Beispiel 115 bringt L1 zur Sprache, dass sie sich wünscht, dass die Atmosphäre so offen und sicher sein könnte, dass man seinen persönlichen kulturellen Reichtum reflektieren könnte. In Kapiteln 3.3 und 3.5 wurde die Bedeutung anderer Menschen behandelt, was auf die Atmosphäre in einer Klasse wirkt. Es ist aber schwierig, wenn es solche Person(en) in der Klasse gibt, die Multikulturalität als Bedrohung erleben oder wenn es Mobbing in der Klasse gibt. Das verursacht die Unsicherheit und dass man nichts in der Klasse kommentieren möchte. Deswegen ist es wichtig, dass es dem Lehrer gelingt, eine offene und sichere Atmosphäre zu schaffen.

Im Allgemeinen haben die interviewten Lehrer die Multikulturalität sehr unterschiedlich betrachtet, was das vielfältige und komplexe Wesen der Multikulturalität zeigt. Als Begriff und als Phänomen ist die Multikulturalität kein einfacher Begriff, was schon im Kapitel 3.7 behandelt wurde.

## 8 SCHLUSSBETRACHTUNG

In dieser Arbeit wurden die Auffassungen, Erfahrungen und Meinungen von zwei- und mehrsprachigen Personen über ihre multikulturelle Identität und die Möglichkeiten des Lehrers sie in diesem Aspekt zu unterstützen, untersucht. Ein wichtiger Fokus dieser Arbeit war also, wie die zwei- und mehrsprachigen Personen ihre multikulturelle Identität erleben, und ob und wie Erwartungen und Realität bezüglich der Unterstützung der zwei- und mehrsprachigen Personen durch Lehrer aufeinander treffen.

Diese Arbeit enthielt insgesamt acht Kapitel. Die Einleitung gab einen Überblick über die Arbeit und stellte die Untersuchungsfragen vor. Die Globalisierung ist ein wachsendes Phänomen, welches Zwei- und Mehrsprachigkeit und Multikulturalität mit sich brachte. Im zweiten Teil dieser Arbeit wurden daher Zwei- und Mehrsprachigkeit erläutert. Es wurde deutlich, dass Zwei- und Mehrsprachigkeit sehr komplexe und vielfältige Begriffe sind, was bereits in den früheren Studien zum Vorschein kam (vgl. Linderoos 2016, Vatanen 2012, Keto 2015). Im dritten Theorieteil wurde der Fokus auf Identität gelegt, die aus mehreren Blickwinkeln genauer betrachtet wurde. Auch die Einflüsse der Globalisierung und der Mobilität auf die multikulturelle Identität wurden erläutert. Die Globalisierung hat die Anzahl der zwei- oder mehrsprachigen und multikulturellen Familien wachsen lassen, wodurch immer mehr Menschen zu finden sind, die eine multikulturelle Identität besitzen. Die Globalisierung ist aber nicht der einzige Grund dafür, sondern auch die Einwanderung und der wachsende Flüchtlingsstrom aufgrund der Kriege und Krisen in verschiedenen Ländern. Wie auch in den früheren Studien (vgl. Linderoos 2016) deutlich wurde, bringen Einwanderer und Flüchtlinge natürlich ihre Sprachen und Kulturen mit, weshalb Finnland und andere europäische Länder immer multikultureller werden. In den ersten Theorieteilen verbunden mit den ersten Untersuchungsfrage verbunden, ist der letzte Theorieteil mit der dritten Untersuchungsfrage verbunden, der die zwei geschilderten Theorieteile aus dem Blickwinkel des Klassenraums betrachtete. Der finnische Lehrplan wurde in diesem Teil besprochen, weil dieser im Herbst 2016 in Kraft treten wird und wichtige Themen behandelt, die auch in dieser Arbeit von Bedeutung waren. Die Multikulturalität, die Zwei- und Mehrsprachigkeit und die Unterstützung beim Heranwachsen der Schüler spielen also eine große Rolle im neuen finnischen Lehrplan. Der fünfte Teil der Arbeit hat die Theorieteile zusammengefasst und einige frühere Studien vorgestellt.

Im sechsten Kapitel wurden die Methoden und das Material vorgestellt. In dieser Arbeit ging es um eine qualitative Untersuchung, die im Kapitel fünf genauer erklärt wurde. Als Untersuchungsmethode dienten dieser Arbeit Themeninterviews. Diese Themeninterviews wurden als Einzelinterviews durchgeführt, um dem Interviewten eine möglichst freie und entspannte Interviewsituation zu ermöglichen. Hier wurde die Möglichkeit berücksichtigt, dass nicht alle ihre Erfahrungen mit der Gruppe teilen möchten, was dieser Untersuchung nicht gedient hätte. Die Interviews wurden transkribiert und anschließend anhand einer Inhaltsanalyse ausgewertet.

Insgesamt sechs zwei- oder mehrsprachige Personen und fünf Sprachenlehrer wurden interviewt. Unter den zwei- und mehrsprachigen Personen gab es auch zwei Finnlandschwedinnen, die wegen der nationalen Zweisprachigkeit Finnlands zu dieser Untersuchung hinzugefügt wurden. Ferner interessierte sich diese Arbeit auch dafür, wie die Finnlandschweden ihre Identität erleben, da sie zu der größten Minderheitengruppe Finnlands gehören und dadurch vielseitigere kulturelle Erfahrungen haben können. Sprachenlehrer wurden zu dieser Untersuchung hinzugefügt, weil vermutet wurde, dass sie mehr Kontakt zu den Sprachen und der Multikulturalität haben könnten. Ein weiterer Grund ist die heutige Betonung der Multikulturalität und Zwei- und Mehrsprachigkeit in der Sprachenlehrausbildung.

**Die erste Untersuchungsfrage** betraf die multikulturelle Identität zwei- und mehrsprachiger Personen. Diese Frage beinhaltete auch verschiedene Aspekte der Zwei- und Mehrsprachigkeit, Multikulturalität und Identität. Laut der Interviews sind Sprachen für die Identität bedeutend. Einige der Interviewten hielten nicht nur die Muttersprachen, sondern auch die anderen gelernten Sprachen in Bezug auf ihre Identität für wichtig. Eine Interviewte gab an, dass sie sich nicht so stark auch als Kroatianerin erleben würde, wenn sie die Sprache nicht beherrschte. Sprachkenntnisse können also auch Nationalitätszugehörigkeit beeinflussen, was wiederum mit der Kultur verbunden ist. Der Zusammenhang der Sprache und Kultur wurde auch in den Interviews klar, weil die Interviewten meinten, dass mithilfe einer Sprache man auch die jeweilige Kultur besser zu verstehen ist. Manche Interviewte meinten, dass sie die verschiedenen Denkweisen und verschiedene Benehmen sehr gut dank ihrer Multikulturalität verstehen und sich schnell an neue Kulturen anpassen können.

Es wurde schnell klar, dass Sprachen eine wichtige Rolle im Nationalitätsgefühl und im kulturellen Verständnis spielen. Die Wichtigkeit stellt sich nicht nur in den positiven Aspekten sondern auch in den negativen Aspekten heraus. Auf der einen Seite werden

die Zwei- und Mehrsprachigkeit und Multikulturalität von den Zwei- und Mehrsprachigen als eine Bereicherung erlebt, aber auf der anderen Seite erleben einige Zwei- und Mehrsprachige sie als eine Herausforderung. Zu den positiven Seiten zählen Zwei- und Mehrsprachige die Fähigkeiten, neue Sprachen schnell oder leichter zu erlernen und sich an neue Kulturen leicht anzupassen. Zu den negativen Seiten gehören aber das Gefühl der Heimatlosigkeit und die Unfähigkeit, ihre Muttersprachen gleichwertig zu benutzen. Bemerkenswert in den Ergebnissen der ersten Untersuchungsfrage ist, dass Zwei- und Mehrsprachige ihre multikulturelle Identität sehr unterschiedlich erlebten. Bei einigen Interviewten wurde die Identitätsdiffusion sehr deutlich, weil es Zweifel über ihr wahres Zuhause gab und sie sich oft fragten, ob sie sich genug an die anderen Menschen in ihren Heimatländern angepasst hätten. Dies wurde sehr deutlich im Fall einer Interviewten, die meinte, dass sie „in Finnland nicht genug Finnisch und in Deutschland nicht genug Deutsch ist“. Bei einer anderen Interviewten trat diese Identitätsdiffusion auch etwas stärker auf, weil sie Vorurteile ihr gegenüber in beiden ihrer Heimatländer erleben musste.

Weil es in Finnland wegen der nationalen Zweisprachigkeit ebenfalls zweisprachige Menschen gibt, wurden auch zwei Finnlandschwedinnen interviewt. Diese berichteten von gegenteiligen Erlebnissen in Bezug auf ihre Identität, weil sie ihre multikulturelle Identität nie negativ, sondern immer sehr positiv erlebten. Eine der interviewten Finnlandschwedinnen schien ein sehr klares Identitätsbild zu haben. Diese Interviewte unterschied sich allerdings ein wenig von den anderen, weil sie immer in einem Land gewohnt hatte und ihre beiden Eltern Finnen waren. Eine andere Interviewte war ebenfalls Finnlandschwedin, allerdings in Deutschland aufgewachsen, wodurch sie zweisprachig war. Obwohl die Finnlandschwedinnen unterschiedliche Hintergründe hatten, war ihnen gemeinsam, dass sie keine starke Identitätsdiffusion erlebt hatten.

**Die zweite Untersuchungsfrage** konzentrierte sich darauf, ob die zwei- und mehrsprachige Personen fühlen, dass sie mit ihrer multikulturellen Identität in der Schule gefördert worden sind. Als Erstes ist klar geworden, dass sie die Unterstützung sehr unterschiedlich verstanden und sie unterschiedliche Bedürfnisse für Unterstützung hatten. Drei Interviewte fanden, dass sie kein Bedürfnis für Unterstützung hatten, weil sie sich nicht so unterschiedlich von anderen sahen. Die drei anderen Interviewten sahen dagegen ein klares Bedürfnis für Unterstützung. Sie haben Unterstützung mit der Sprache, dem Verstehen und der Flexibilität und den Einstellungen der Lehrer verbunden. Für eine war es wichtig, dass sie ihre Bachelorarbeit auf Englisch schreiben



konnte und für eine andere war es wichtig, dass der Lehrer auch ihre andere Muttersprache konnte und sie dadurch unterstützen konnte. Das Verständnis spielte eine wichtige Rolle, als eine Interviewte ihre Muttersprachen im Englischunterricht gemischt hat und der Lehrer darauf negativ reagierte. Wegen der Reaktion der Lehrer im Unterrichtssituation hat sie sich nicht unterstützt gefühlt. Die Flexibilität ist bei zwei Interviewten klar geworden, wenn ihre Lehrer sie unterstützt haben, wenn sie ein Jahr in ihrem anderen Heimatland wohnten. Man kann also bemerken, dass es auch viele Unterstützungsmöglichkeiten gibt. Im Allgemeinen wirken aber die Auffassungen und Einstellungen der Lehrer eine große Rolle zu spielen.

**Die dritte Untersuchungsfrage** handelte davon, wie die Lehrer multikulturelle Schüler erlebten und wie die Lehrer die multikulturelle Identität der zwei- und mehrsprachigen Schülern unterstützen könnten. Diese Untersuchungsfrage war auch mit der zweiten Untersuchungsfrage verbunden. Durch die zweite und die dritte Untersuchungsfrage ist aufgefallen, dass die Erwartungen Zwei- und Mehrsprachiger mit denen der Sprachenlehrer in Bezug auf die Unterstützung der Identität nicht überlappten. Den Interviews nach treffen diese Erwartungen nicht ganz aufeinander, da die Zwei- und Mehrsprachigen und die Sprachenlehrer ziemlich unterschiedliche Auffassungen in Bezug auf diese Unterstützung haben. Die interviewten Zwei- und Mehrsprachigen haben mehrere Unterstützungsweisen genannt, während bei den Sprachenlehrern die am häufigsten genannte Unterstützungsweise der Vergleich der Sprachen war. Die Zwei- und Mehrsprachigen fanden aber, dass die Unterstützung vielseitiger sein könnte, wie in Fall von zwei Interviewten war die Unterstützung die Flexibilität der Schule und ihren Lehrer, wenn sie ein Jahr im Ausland wohnten, aber trotzdem in der finnischen Schule weitermachen könnten.

In der Untersuchung wurde darüber hinaus klar, dass die Lehrer in ihrer Definition von Zwei- und Mehrsprachigkeit und Multikulturalität auch nicht sicher sind, was die Komplexität dieser Phänomene zeigt. Die Lehrer betrachteten Zwei- und Mehrsprachigkeit zusammen mit Multikulturalität ziemlich oberflächlich. Der Grund dafür kann darin liegen, dass die Lehrer einfach nicht genug Erfahrung oder Wissen über diese Themen haben. Aus diesen Gründen haben die Lehrer wahrscheinlich auch keine klaren Ideen darüber, wie sie diese zwei- oder mehrsprachigen multikulturellen Schüler unterstützen könnten. Die interviewten Zwei- und Mehrsprachigen hatten deutlich vielseitigere Auffassungen über mögliche Arten der Unterstützung als die Sprachenlehrer, die meistens nur den Vergleich der Sprachen und Kulturen und

einfacherer Sprachgebrauch nannten. Die Zwei- und Mehrsprachigen dagegen brachten Beispiele von Situationen, in denen sie sich unterstützt fühlten. In diesen Beispielen traten deutlich mehrere Unterstützungsarten auf. Weiterhin war es interessant, dass die Lehrer erwähnten, dass eine Fortbildung in diesen Bereichen nützlich sei. Bis heute wurde die Multikulturalität nur wenig in der Lehrerausbildung behandelt, aber wie im Kapitel 4.4 angemerkt wurde, begann eine Universität in Finnland, den Studenten eine Studieneinheit zur Multikulturalität anzubieten. Auch die anderen Universitäten behandeln das Thema zu einem gewissen Teil, aber nicht alle bieten eine derartige Studieneinheit an. Eine Studieneinheit zur Multikulturalität wäre aber klar angebracht. Ein weiterer interessanter Aspekt, der aufgetreten ist, war, dass die Zwei- und Mehrsprachigen nannten, dass sie sich immer als unterschiedlich gegenüber anderen gesehen haben. Die Zwei- und Mehrsprachigkeit und das Aufwachsen mit zwei Kulturen hat also einen Einfluss auf die interviewte Zwei- und Mehrsprachige gehabt, weil sie deutlich verstanden hatten, dass es etwas Unterschiedliches in denen gibt.

Die wichtigsten Ergebnisse dieser Untersuchung waren: 1) die Identitätsdiffusion 2) das unterschiedliche Erleben der Zwei- und Mehrsprachigkeit und Multikulturalität 3) die komplexe Definition des multikulturellen Schülers und 4) die Unterschiede zwischen den Erwartungen in Bezug auf Förderung zwischen den zwei- und mehrsprachigen Personen und den Sprachenlehrern. Die Identitätsdiffusion war bei einigen Interviewten sehr deutlich, was wieder mit dem unterschiedlichen Erleben der Zwei- und Mehrsprachigkeit und der Multikulturalität zusammenhängt. Die Interviewten dieser Untersuchung erlebten ihre Zwei- oder Mehrsprachigkeit und die multikulturelle Identität sehr unterschiedlich, was mit der Komplexität dieser Begriffe zusammenhängt. Dies wieder unterstützt die im Theorieteil dieser Arbeit und in den früheren Studien (u.a. Linderoos 2016, Keto 2015, Vatanen 2012, Liebkind 2000, Talib 2008) aufgetretenen Anmerkungen über das komplexe und vielseitige Wesen der Begriffe Zwei- und Mehrsprachigkeit und Multikulturalität. Das Gleiche gilt auch für die Identität als Begriff, die als solches auch nicht einfach zu erklären ist (vgl. u.a. Hall 1999). Diese Untersuchung hat aber einige neue Anmerkungen besonders über die Unterstützung durch Lehrer mit der multikulturellen Identität der Zwei- und Mehrsprachigen zum Vorschein gebracht. Eine der interessantesten Anmerkungen war, dass die Erwartungen nicht ganz aufeinander treffen, da die Zwei- und Mehrsprachigen und die Sprachenlehrer unterschiedliche Auffassungen in Bezug auf diese Unterstützung vertraten.

In dieser Untersuchung hätte man auch die Interviewfragen ein wenig anders formulieren können. In den Interviews sind einige Missverständnisse aufgetreten, die noch genauer erklärt werden mussten. Weil es um ein halbstrukturiertes Themeninterview ging, war es kein Problem, da die Verfasserin die Möglichkeit hatte, die Fragen genauer zu erklären. Es wurde auch von den Lehrern erwartet, die Themen Zwei- und Mehrsprachigkeit und Multikulturalität tiefer zu betrachten. Die Lehrer haben ein wenig oberflächlich die Themen betrachtet, was davon erzählt, dass sie nicht viel Erfahrung in diesem Bereich hatten. Überlegungswert wäre also, ob man Lehrer mit mehr Erfahrung im Bereich der Zwei- und Mehrsprachigkeit zusammen mit der Multikulturalität für die Interviews auswählen würde. Außerdem sind die Zwei- und Mehrsprachigkeit zusammen mit der Identität keine einfache Begriffe. Obwohl diese Begriffe in dieser Arbeit erläutert wurden, könnte man sie noch tiefgründiger betrachten. Im Allgemeinen unterstützen die Ergebnisse dieser Untersuchung die Ergebnisse über Zwei- und Mehrsprachigkeit, Multikulturalität und Identität der früheren Studien, weswegen man die Interviewfragen noch weiterentwickeln sollte.

Was im Rahmen dieser Arbeit noch interessant zu untersuchen gewesen wäre, sind Personen, die sich als multikulturell definieren, aber nicht muttersprachlich zwei- oder mehrsprachig sind oder die Rolle der Eltern bei der Förderung der Identität der zwei- und mehrsprachigen Personen. Es wäre also interessant, noch mehr Personen zu interviewen, die sich selbst als multikulturell definieren, aber nur eine Muttersprache sprechen. Heutzutage gibt es viele Menschen, die nicht unbedingt von Geburt an mehrere Nationalitäten oder Muttersprachen haben, aber wegen ihrer Erfahrungen, Sprachkenntnisse und Gefühle, eine multikulturelle Identität besitzen. Die Rolle der Eltern wird auch als wichtig für die Identität der Kinder erachtet. In dieser Arbeit wurde die Rolle der Förderung durch Lehrer untersucht, aber interessant wäre ebenso, die Wichtigkeit der Förderung durch Eltern zu untersuchen.

Wie auch in früheren Studien zutage getreten ist, wäre es erforderlich, eine tiefgründigere Diskussion über die Mehrsprachigkeit und Einstellungen zur Mehrsprachigkeit zu führen. Im finnischen Lehrplan, der im Herbst 2016 in Kraft treten wird, werden Mehrsprachigkeit und Multikulturalität stark betont, womit neue Herausforderungen für die Lehrer geschaffen werden.

## LITERATURVERZEICHNIS

**Aaltola, J. & Valli, R.** 2010. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimetodeihin. Jyväskylä: PS-kustannus.

**Abrahamsson, N.** 2009. Andraspråksinläring. Lund: Niclas Abrahamsson och Studentlitteratur.

**Appiah, K., A.** 2005. The Ethics of Identity. New Jersey: Princeton University Press.

**Benjamin, S.** 2014. Kulttuuri-identiteetti – Merkitys kehitykselle ja kotoutumiselle. In: Suomen kulttuuriperintökasvatuksen seura. Kulttuuri-identiteetti & kasvatus. Kulttuuriperintökasvatus kotoutumisen tukena. Taittokinos media.

**Baker, C.** 2006. Foundations of Bilingual Education and Bilingualism. 4. Auflage. Clevedon: Multilingual Matters.

**Bloomfield, L.** 1933. Language. New York: Holt, Rinehart & Winston.

**Busch, B.** 2013. Mehrsprachigkeit. Wien: Facultas Verlags- und Buchhandels AG.

**Damber, U.** 2013. Pedagogens roll i klasser och barngrupper där flerspråkiga barn ingår. In: Wedin, Å. & Hedman, C. (Hg.) Flerspråkighet, litteracitet och multimodalitet 69-92. Lund: Studentlitteratur.

**Derrida, J.** 1997. Die Einsprachigkeit des Anderen oder die Prothese des Ursprungs. In: Anselm Haverkamp (Hg.) Die Sprache der Anderen. 15-41. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.

**Dirim, Î.** 2007. Zur Notwendigkeit einer Sensibilisierung von Lehrerinnen und Lehrern im Hinblick auf die Nutzung und Entwicklung von Mehrsprachigkeit im schulischen Bereich. In: Hug, Michael & Siebert-Ott Gesa (Hg.) Sprachbewusstheit und Mehrsprachigkeit 144-157. Diskussionsforum Deutsch, Band 26. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren

**Dirim, Î. & Mecheril, P.** 2010. Die Sprache(n) der Migrationsgesellschaft. In: Paul Mecheril et al. (Hg.) Migrationspädagogik 99-120. Weinheim: Beltz.

- Dufva, H.** 2011. Ei kysyvää tieltä eksy: kuinka tutkia kielten oppimista ja opettamista haastattelun avulla 131-145. In: Kalaja, P., Alanen, R. & Dufva, H. (Hg.) *Kieltä tutkimassa. Tutkielman laatijan opas*. Helsinki: Finn Lectura.
- Eichinger, L. M./Plewnia, A., Steinle, M.** (Hg.) 2011. *Sprache und Integration. Über Mehrsprachigkeit und Migration*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag GmbH + Co. KG.
- Erikson, E. H.** 1968. *Identity. Youth and Crisis*. New York: W.W. Norton & Company.
- Franceschini, R.** 2011. Die ‘mehrsprachigsten’ Bürger Europas. Sprecher von historischen und neuen Minderheitssprachen und ihr Beitrag zur Multikompetenz.
- Grosjean, F.** 2012 (1985). The Bilingual as a Competent but Specific Speaker-Hearer. In: Nancy H. Hornberger (Hg.) *Educational Linguistics* 152-163. London: Routledge.
- Grönstrand, H. & Malmio, K.** 2011. *Både och, sekä että. Om flerspråkighet. Monikielisyydestä*. Helsinki: Schildts Kustannus Oy. Porvoo: Bookwell Oy.
- Hall, S.** 1999. *Identiteetti*. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Hassinen, S.** 2005. *Lapsesta kasvaa kaksikielinen*. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.
- Haugen, E.** 1969. *The Norwegian Language in America*. Bloomington: Indiana University Press.
- Hilasvuori, T. & Mikkola, A.** (Hg.) 1994. *Monikulttuurinen koulu ja opetus. Opetus & kasvatus –sarja*. Helsinki: Painatuskeskus ja tekijät.
- Kiviniemi, K.** 2010. Laadullinen tutkimus prosessina. In: Aaltonen, J. & Valli, R. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* 70-85. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kresic, M.** 2006. *Sprache, Sprechen und Identität. Studien zur sprachlich-medialen Konstruktion des Selbst*. München: IUDICIUM Verlag GmbH.
- Kummer, W.** 1990. *Sprache und kulturelle Identität*. In: Kresic, M. 2006. *Sprache, Sprechen und Identität. Studien zur sprachlich-medialen Konstruktion des Selbst*. München: IUDICIUM Verlag GmbH.

**Langenscheidt** (2008). Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache. Götz, D., Haensch, G., Wellmann, H. (Hg.) Langenscheidt KG, Berlin und München. 681.

**Lehtonen, J.** 1993. Suomalaisuus, Suomi-kuva ja kansainvälistymisen haasteet. In.: Lehtonen, J. (Hg.)

**Lehtonen, M. & Löytty, O.** (Hg.) 2003. Erilaisuus. Tampere:Vastapaino.

**Liebkind, K.** (Hg.) 2000. Monikulttuurinen Suomi. Etniset suhteet tutkimuksen valossa. Helsinki: Gaudeamus.

**Linderoos, P.** 2016. Mehrsprachigkeit von Lernen mit Migrationshintergrund im finnischen Fremdsprachenunterricht. Perspektiven der Lerner, Lehrpersonen und Erziehungsberechtigten. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

**Lojander-Visapää, C.** 2001. Med rätt att välja. Språkval och språkstrategier i språkligt blandade hushåll i Helsingfors. Skrifter utgivna av Svenska litteratursällskapet i Finland 630. Helsingfors: Svenska litteratursällskapet i Finland (doktorsavhandling).

**M.L.Loya, P.** 2009. What's Identity Got To Do With It? Mobilizing Identities In The Multicultural Classroom. In: Sánches-Casal, S. & Macdonald, A.A. (Hg.) Identity in Education 45-64. New York: Palgrave Macmillan.

**Mikkola, P.** 2001. Turun yliopiston julkaisuja. Kahden kulttuurin taitajaksi. Maahanmuuttajaoppilaan monikulttuurinen identiteetti, tavoitteet ja toiminta. English Summary. Turku: Turun yliopisto.

**Musk, N. & Wedin, Å.** 2011. Flerspråkighet: definitioner och begrepp. In: Musk, N. & Wedin, Å. Flerspråkighet, identitet och lärande 9-22. Lund: Studentlitteratur.

**POPS.** 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Opetushallitus. Online unter:

[http://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf) (Zuletzt eingesehen 2.6.2016)

**Rindler Schjerve, R. & Vetter, E.** 2012. In: Studer, P. & Werlen, I. Linguistic diversity in Europe: current trends and discourses. Berlin: Walter de Gruyter GmbH & Co. KG. Online unter: <https://www.dawsonera.com/abstract/9783110270884> (Zuletzt eingesehen 2.6.2016)

- Romaine**, S. 1995. Bilingualism. Oxford: Blackwell.
- Ruusuvuori**, J. & Tiittula, L. (Hg.) 2005. Haastattelu: tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.
- Siebenhaar**, B. & Voegeli, W. 1988. Mundart und Hochdeutsch im Vergleich. In: Sieber, P. und Sitta, H. (Hg.) Mundart und Hochdeutsch im Unterricht. Orientierungshilfen für Lehrer 75-86. Frankfurt am Main (Studienbücher Sprachlandschaft 1),
- Slotte-Lüttge**, A. 2005. Jag vet int va de heter på svenska. Interaktion mellan tvåspråkiga elever och deras lärare i en enspråkig klassrumsdiskurs. Åbo: Åbo Akademis förlag.
- Stevenson**, P. 2011. Migration und Mehrsprachigkeit in Europa: Diskurse über Sprache und Integration. In: Eichinger, L. M./Plewnia, A., Steinle, M. (Hg.) Sprache und Integration. Über Mehrsprachigkeit und Migration 13-28. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag GmbH + Co. KG.
- Talib**, M-T. 2008. Kuka minä olen? Monikulttuuristen nuorten identiteettipuhetta. Turku: Painosalama Oy.
- Talib**, M-T. 2002. Monikulttuurinen koulu. Haaste ja mahdollisuus. Helsinki: Mirja-Tytti Talib ja Kirjapaja Oy.
- Tracy**, R. 2011. Mehrsprachigkeit: Realität, Irrtümer, Visionen. In: Eichinger, L. M./Plewnia, A., Steinle, M. (Hg.) Sprache und Integration. Über Mehrsprachigkeit und Migration. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag GmbH + Co. KG.
- Tuomi**, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5., neuarbeitete Auflage. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Vatanen**, S. 2012. Etninen monikulttuurisuus Suomessa – Suomalaisten opettajien ajatuksia etnisestä monikulttuurisuudesta ja suomalaisuudesta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Vertovec**, S. 2007 Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies* 29, 1024-54.
- Weinreich**, U. 1974. Languages in Contact: Findings and Problems. The Hague: Mouton.

**Weskamp, R.** 2007. Mehrsprachigkeit. Sprachevolution, kognitive Sprachverarbeitung und schulischer Fremdsprachenunterricht. Unterrichtsperspektiven Fremdsprachen. Braunschweig: Schroedel, Diesterweg.

**Ying, Y. W.** 2000. Immigration Satisfaction of Chinese Americans: An Empirical Examination. *Small Group Research* 25(2), 224-249. In: Liebkind, K. (Hg.) 2000. *Monikulttuurinen Suomi. Etniset suhteet tutkimuksen valossa*, 112-123. Helsinki: Gaudeamus.

**Zentella, A.C.** 2007. *Growing up bilingual*. Malden: Blackwell Publishing.



## Internetquellen

**Internet 1:** MoniNet – Silta monikulttuuriseen Lappiin. Monikulttuurisuus. Online unter: <http://moninet.rovala.fi/Suomeksi/Monikulttuurisuudesta-kiinnostuneille/Monikulttuurisuus> (Zuletzt eingesehen 2.6.2016)

**Internet 2:** Finlex. Kielilaki. Online unter: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030423> (Zuletzt eingesehen 2.6.2016)

**Internet 3:** Verkkouutiset. Kielelliset oikeudet toteutuvat Suomessa niin ja näin. Online unter: [http://www.verkkouutiset.fi/kotimaa/kielelliset\\_oikeudet\\_vn\\_kertomus-4785](http://www.verkkouutiset.fi/kotimaa/kielelliset_oikeudet_vn_kertomus-4785) (Zuletzt eingesehen 2.6.2016)

**Internet 4:** Rahmenstrategie der EU zur Mehrsprachigkeit. 2005. Online unter: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/?uri=URISERV%3Ac11084> (Zuletzt eingesehen 2.6.2016)

**Internet 5:** Opetus- ja kulttuuriministeriö. Kulttuurivähemmistöt Suomessa. Online unter: <http://www.minedu.fi/OPM/Kulttuuri/monikulttuurisuus/kulttuurivahemmistot.html?lang=fi> (Zuletzt eingesehen 2.6.2016)

**Internet 6:** Yle Uutiset. Monikulttuurisuus – mitä se oikeastaan edes tarkoittaa? Online unter: [http://yle.fi/uutiset/monikulttuurisuus\\_mita\\_se\\_oikeastaan\\_edes\\_tarkoittaa/8192925](http://yle.fi/uutiset/monikulttuurisuus_mita_se_oikeastaan_edes_tarkoittaa/8192925) (Zuletzt eingesehen 2.6.2016)

**Internet 7:** Yle Uutiset. Ahtisaari: Totta ihmeessä monikulttuurisuudesta vaikuttaa Suomen maineeseen. Online unter: [http://yle.fi/uutiset/ahtisaari\\_totta\\_ihmeessa\\_keskustelu\\_monikulttuurisuudesta\\_vaikuttaa\\_a\\_suomen\\_maineeseen/8189390](http://yle.fi/uutiset/ahtisaari_totta_ihmeessa_keskustelu_monikulttuurisuudesta_vaikuttaa_suomen_maineeseen/8189390) (Zuletzt eingesehen 2.6.2016)

**Internet 8:** Yle Uutiset. Rasismi on arkipäivää 11-vuotiaan Valterin elämässä: „Sitä on tapahtunut sen verran useasti etten jaksa välittää“. Online unter: [http://yle.fi/uutiset/rasismi\\_on\\_arkipaivaa\\_11-vuotiaan\\_valterin\\_elamassa\\_sita\\_on\\_tapahtunut\\_sen\\_verran\\_useasti\\_etten\\_jaksa\\_valittaa/8757273](http://yle.fi/uutiset/rasismi_on_arkipaivaa_11-vuotiaan_valterin_elamassa_sita_on_tapahtunut_sen_verran_useasti_etten_jaksa_valittaa/8757273) (Zuletzt eingesehen 2.6.2016)

**Internet 9:** Yle Uutiset. Monikulttuurisuus hiipii hiljalleen suomalaisiin lastenkirjoihin. Online unter:

[http://yle.fi/uutiset/monikulttuurisuus\\_hiipii\\_hiljalleen\\_suomalaisiin\\_lastenkirjoihin/8493828](http://yle.fi/uutiset/monikulttuurisuus_hiipii_hiljalleen_suomalaisiin_lastenkirjoihin/8493828) (Zuletzt eingesehen 2.6.2016)

**Internet 10:** Turun yliopisto. Monikulttuurisuus. Online unter: <http://www.utu.fi/fi/yksikot/soc/yksikot/sosiaalitieteet/opinnot/monikulttuurisuus/Sivut/home.aspx> (Zuletzt eingesehen 2.6.2016)

**Internet 11:** Opettaja. Kasvatuspelissä tarvitaan kaikkia. Online unter: [http://www.opettaja.fi/cs/Satellite?c=Page&pagename=OpettajaLehti%2FPage%2Fjuttu\\_sivu&cid=1351276519632&juttuID=1398855619956](http://www.opettaja.fi/cs/Satellite?c=Page&pagename=OpettajaLehti%2FPage%2Fjuttu_sivu&cid=1351276519632&juttuID=1398855619956) (Zuletzt eingesehen 2.6.2016)

## Anhang 1: Die Einwilligung für das Interview

Jyväskylä 13.4.2016

Hyvä haastateltava,

olen Jyväskylän yliopiston kielten laitoksen opiskelija ja teen opinnäytetyötäni kaksi- ja monikielisten henkilöiden monikulttuurisesta identiteetistä. Liikkuvuuden parannuttua on monikielisyys – ja kulttuurisuus Euroopassa lisääntynyt ja tämän myötä myös monikieliset ja –kulttuuriset perheet ovat lisääntyneet. Minua kiinnostaakin se, miten kaksi- ja monikieliset henkilöt kokevat monikielisyytensä ja –kulttuurisuutensa ja millainen opettajan tuen merkitys tässä on.

Käytännössä tutkimukseen osallistuminen tarkoittaa lyhyttä haastattelua opinnäytetyön tekijän kanssa. Haastattelu käsittelee kaksi- ja monikielisyyttä, monikulttuurista identiteettiä ja opettajan tuen merkitystä monikulttuurisuuden tukemisessa. Keskustelut äänitetään, mutta ei videoita.

Haastattelusta saatu aineisto tulee ainoastaan opinnäytetyön tekijän käyttöön, eikä sitä tulla missään muussa yhteydessä käyttämään. Tutkimuksessa noudatetaan hyviä tieteen tekemisen periaatteita ja tutkimustuloksia käsitellään luottamuksellisesti ja raportoidaan niin, ettei kenenkään osallistujan henkilöllisyys missään vaiheessa paljastu.

Heini Jyräkoski

Puhelinnumero

Sähköposti

## TUTKIMUSSUOSTUMUS

Annan luvan käyttää haastatteluani opinnäytetyössä, jossa käsitellään kaksi- ja monikielisten henkilöiden monikulttuurista identiteettiä sekä opettajan roolia sen tukemisessa.

Tutkimuksessa noudatetaan hyviä tieteen tekemisen periaatteita ja tutkimustuloksia käsitellään luottamuksellisesti ja raportoidaan niin, ettei kenenkään osallistujan henkilöllisyys missään vaiheessa paljastu. Haastattelun aineisto tulee ainoastaan opinnäytetyön aineistoksi, eikä sitä tulla missään muussa yhteydessä käyttämään.

Paikka ja aika: \_\_\_\_\_

Haastateltavan allekirjoitus: \_\_\_\_\_

## Anhang 2: Interviewfragen / Zwei- und Mehrsprachige

### Kaksi- ja monikieliset

1. Ikä?
2. Äidinkielesi?
3. Käytätkö molempia kieliä samalla tavalla?
  - Miten kielten käyttö eroaa?
  - Miksi? Miksi et?
  - Mistä luulet tämän johtuvan?
4. Mikä on tunteidesi kieli?
  - Miten se ilmenee?
5. Puhuvatko molemmat vanhempasi molempia perheen kieliä? Vai käyttävätkö vanhempasi yhteisenä kielenään jotain muuta kieltä?
6. Koetko olevasi monikulttuurinen?
7. Oletko huomannut ihmisten reagoivan monikielisyteesi tai monikulttuurisiin juuriisi jollain tavalla?
  - Onko sinulle tärkeää, mitä muut ajattelevat niistä?
8. Millaisena koet muiden suhtautumisen sinuun a) suomalaisena ja b) ...?
  - Vai onko eroja ollenkaan?
  - Missä määrin tämä vaikuttaa sinuun?
9. Miten kuvaisit identiteettiäsi?
10. Mitkä asiat määrittävät identiteettiäsi?
  - Onko kielellä rooli identiteetissäsi? Jos on, millainen?
11. Minkä maan/maat koet kotimaaksesi?
12. Mitä hyviä ja huonoja puolia näet monikulttuurisuudessasi ja –kielisydessäsi?
13. Oletko kokenut koulussa saaneesi opettajilta tukea näissä tarvittaessa?
  - Jos kyllä, miten/millaista?
  - Jos et, mistä arvelet sen johtuvan?

## Anhang 3: Interviewfragen / Sprachenlehrer

### Kieltenopettajat

1. Kuinka kauan olet työskennellyt opettajana?
2. Oletko työskennellyt useammassa koulussa?
  - Jos kyllä, onko koulujen välillä ollut eroja?
3. Oletko kohdannut paljon monikielisiä ja –kulttuurisia oppilaita työssäolosi aikana?
4. Tunnistaako monikielisen ja –kulttuurisen oppijan luokassa? Miten tai miten ei?
5. Miten otat huomioon monikulttuurisuuden luokkahuoneessasi?
  - *Jos kokemusta on, jatkokysymys:* Miten koet onnistuneesi siinä?
  - *Jos kokemusta ei ole:* miten ottaisit/haluaisit ottaa monikulttuurisuuden huomioon luokkahuoneessasi?
6. Oletko opettanut oppilaita, jotka kokevat monikulttuurisen identiteettinsä haasteelliseksi?
7. Miten tuet monikielisiä ja -kulttuurisia oppilaita?
8. Miten koet, että kieltenopettajana pystyt tukemaan heidän identiteettiään?
9. Mistä luulet näiden kokemusten johtuvan? Miksi luulet joidenkin oppilaiden olevan ”hukassa” monikulttuurisen identiteettinsä kanssa?
10. Mitä etuja ja haittoja näet monikulttuurisuudessa ja –kielisyydessä opettajan näkökulmasta?