

Perspektiven zum internationalen Schüleraustausch

Erfahrungen finnischer Austauschschüler im deutschsprachigen Raum

Pro gradu -Arbeit
Universität Jyväskylä
Germanistisches Institut
Frühling 2002
Annukka Sakkinen

“[...] menee vaikka johonki joukkueeseen
jossa ei tunne ketää
sillei että menee vaa että
joo voinks mää tulla pelaamaan tänne
sitte se o ihan niinku oikeestaa sama tilanne
et sä tuut sinne
etkä sä tunne ketää
sit se huomaa
miten nii muutamie harjotuste jälkee
alkaa tutustua [...]”
(Informant 3)

“[...] du schließt dich zum beispiel einem team an
in dem du keinen kennst
also du gehst einfach hin
ja kann ich hier spielen
dann ist es eigentlich genau dieselbe situation
daß du hin gehst
und du kennst keinen
dann merkst du
wie es nach ein paar mal training
mit dem kennenlernen anfängt [...]”
(Informant 3)

Jyväskylän yliopisto
Humanistinen tiedekunta
Saksan kielen laitos

Sakkinen, Annukka Maaria

Perspektiven zum internationalen Schüleraustausch - Erfahrungen finnischer Austauschschüler im deutschsprachigen Raum

Germaaninen filologia
Kevät 2002

Pro gradu
94 + 9 sivua

Tiivistelmä-Abstract

Suomessa on tutkittu paljon vaihto-opiskelijoita, mutta vaihto-oppilaat ovat jääneet toistaiseksi vähemmälle huomiolle. Oheinen tutkimus keskittyy jälkimmäisiin, tarkemmin sanottuna suomalaisten lukiolaisten kokemuksiin vaihto-oppilaana olemisesta saksankielisellä alueella. Tutkielma ei niinkään pyri vastaamaan ennalta esitettyihin tutkimuskysymyksiin, vaan tarkoitus on pikemminkin kartoittaa vaihto-oppilaskokemuksia koko prosessin ajalta, niin ennen vaihtoaikaa, sen aikana kuin sen jälkeenkin. Kvalitatiivisen teemahaastattelututkimuksen tutkimusjoukkona (N=8) on neljä naispuolista ja neljä miespuolista suomalaista lukiolaista Jyväskylästä, Tampereelta ja Helsingistä, jotka ovat eläneet vähintään vuoden Saksassa tai Sveitsin saksankielisellä alueella ja palanneet sieltä aikaisintaan vuosi ennen tutkimushaastattelujen tekoa. Yksi informanteista muutti ulkomaille perheensä kanssa, muut vaihto-oppilasjärjestön kautta. Teemahaastattelut suoritettiin 10.10.-11.12.2001.

Työn teoreettisessa osassa tarkastellaan, paitsi globalisaatiota ja kansainvälisyyttä yleisesti, lähinnä kulttuurienvälisen viestinnän ja oppimisen, kulttuurisidonnaisuuden sekä kulttuurin kohtaamisen näkökulmia, erityisesti kulttuurishokkia uuteen kulttuuriin menemisen ja omaan kulttuuriin palaamisen yhteydessä. Lisäksi tuodaan esille aiempaa vaihto-oppilaisiin ja vaihto-opiskelijoihin liittyvää tutkimusta.

Työn empiirisessä osassa analysoidaan teemahaastattelujen avulla kerättyä aineistoa. Vastaukset jaotellaan yhdeksään aihepiiriin, jotka ovat ulkomaille lähtö ja sen lähtökohdat, lähtöön valmistautuminen, arki ulkomailla, oppiminen ja koulu, kieli, kontakti kotimaahan ja koti-ikävä, ihmis- ja maailmankuva, paluu kotimaahan ja kokemuksen vaikutus ja arviointi. Teemoitellun aineiston pohjalta arvioidaan ja kritisoidaan tarkemmin sitä, millainen kokemus suomalaisten lukiolaisten ulkomailla oleskelu on neljästä perspektiivistä, jotka ovat ohjaus vaihtoprosessin eri vaiheissa, koulun rooli vaihtoprosessissa, kulttuurienvälinen kommunikaatio ulkomailla ja paluu kotimaahan; nämä osoittautuivat alueiksi, joilla esiintyy puutteita. Lisäksi tutkimuksessa pohditaan vaihdon antia ja merkitystä lukiolaisille.

Tutkimus osoittaa, että vaikka lukiolaiset kokevat ulkomailla oleskelun positiivisena, ei vaihto-oppiluuden tarjoamia oppimismahdollisuuksia hyödynnetä riittävästi. Havaittuja puutteita silmällä pitäen tehdään ehdotuksia siitä, kuinka tilannetta voitaisiin parantaa niin, että vaihto-oppilaat hyötyisivät ulkomaan kokemuksestaan mahdollisimman paljon.

Asiasanat: vaihto-oppilas, oppilasvaihto, vaihto-opiskelu, kulttuurienvälinen oppiminen, kulttuurienvälinen viestintä, kulttuurishokki

Säilytyspaikka: Saksan laitos

Inhalt

1. Einleitung	1
2. Globalisierung und interkulturelle Kommunikation	3
2.1. Kulturelle Integration	4
2.1.1. Anpassung an eine neue Kultur	5
2.1.2. Rückkehr in die eigene Kultur	8
2.2. Interkulturelles Lernen	10
2.3. Wir und die anderen in der interkulturellen Kommunikation	11
2.3.1. Kulturelle Gebundenheit der Menschen	11
2.3.2. Die finnische Kultur als Basiskultur	12
3. Internationaler Schüleraustausch	13
4. Grundlagen der vorliegenden Forschung	18
4.1. Motivation zur vorliegenden Forschung	18
4.2. Die Informanten	19
4.3. Forschungsstrategie	20
4.3.1. Qualitative Forschung	20
4.3.2. Themeninterview	21
4.4. Verlauf der Forschungsinterviews	22
5. Die Austausch Erfahrungen	23
5.1. Ausgangspunkt und Motivation	24
5.1.1. Wahl des Sprachgebiets	26
5.1.2. Wahl des deutschsprachigen Landes	26
5.2. Vorbereitung und Orientierung	27
5.2.1. Selbstvorbereitung	28
5.2.2. Familie	28
5.2.3. Freunde	28
5.2.4. Schule	29
5.2.5. Organisation	29
5.3. Anfang	31
5.3.1. Verlassen von Finnland	31
5.3.2. Ankunft im deutschsprachigen Land	32
5.4. Alltag	32
5.4.1. Gastfamilie	32
5.4.2. Freundschaft	35
5.4.3. Austauschorganisation	37

5.4.4. Freizeit	38
5.5. Lernen und Schule	39
5.5.1. Schulrolle	41
5.5.2. Einstellung der Lehrer	44
5.6. Sprache	45
5.6.1. Deutschkenntnisse vor dem Austausch	45
5.6.2. Lernprozeß	46
5.6.3. Schwierigkeiten	49
5.6.4. Verwendete Sprachen	50
5.6.5. Einfluß auf andere Sprachen	50
5.7. Kontakt mit Finnland und Heimweh	51
5.8. Menschen- und Weltbild	54
5.8.1. Menschenbild	54
5.8.1.1. Selbstbild	54
5.8.1.2. Finnen vs. Gastländer	54
5.8.2. Weltbild	56
5.8.2.1. Finnland-Bild	57
5.8.2.2. Gastlandbild	59
5.9. Rückkehr	60
5.9.1. Reaktion	60
5.9.2. Empfang	63
5.9.3. Behandlung, Verarbeitung und Erholung	64
5.10. Einfluß und Bewertung	65
5.10.1 Saldo	65
5.10.1.1. Positives	65
5.10.1.2. Negatives	67
5.10.2. Zukunftspläne	68
5.10.3. Ratschläge	68
6. Diskussion	69
6.1. Zur Betreuung während des Austauschprozesses	72
6.2. Zur Rolle der Schule während des Austauschprozesses	74
6.2.1. Gastschule	74
6.2.2. Finnische Schule	74
6.2.3. Vorschläge	75
6.3. Zur interkulturellen Kommunikation im Gastland	78
6.4. Zur Rückkehr in die Heimat	83

6.5. Schlußfolgerungen	85
7. Schlußwort	87
Literatur	89
Anhang: Interviewstruktur in der finnischen Originalversion und in einer deutschen Übersetzung	

1. Einleitung

Im Herbst 1993 zog ich als 17-jährige Schülerin zum ersten Mal für eine längere Zeit ins Ausland, nämlich nach Deutschland. Der viermonatige Aufenthalt in Frankfurt am Main war für mich ein entscheidendes Erlebnis. Seitdem spielen die deutsche Sprache und die deutschsprachige Kultur in meinem Leben, meinem Studium und meinen Zukunftsplänen eine bedeutende Rolle. In dieser persönlichen Erfahrung liegen die Anfänge meines Interesses am Thema der vorliegenden Arbeit. Daß ich es im Rahmen meines Abschlußprojekts näher untersuchen möchte, hat aber vor allem aktuelle und praktische Gründe.

In den letzten Jahrzehnten hat die sogenannte Globalisierung (zum Begriff und Phänomen siehe u.a. Beck 1997, Heiskanen 1998) unsere Welt und unser Bild von ihr beeinflußt. Die Menschen werden ermutigt, sich auf die eine oder andere Weise zu "internationalisieren", z.B. selbst im Ausland zu leben, was auch bei Finnen an Popularität gewonnen hat. Besonders jüngere Menschen, Schüler und Studenten nützen die Möglichkeit eines Austausches im Ausland immer häufiger. Als zukünftige Sprachlehrerin interessiert mich diese Entwicklung; auch was den Sprachunterricht betrifft, ist das Interkulturelle heutzutage eine beliebte Sichtweise (siehe 2.2.). Ein wichtiger Motor der Internationalisierungsentwicklung (und gleichzeitig ein Teil von ihr) ist auch die Europäische Union, die u.a. verschiedene Austauschprogramme für Studenten organisiert (Europäische Union 1999).

Der Schüleraustausch wurde in den letzten Jahren in vielen verschiedenen Foren diskutiert, u.a. im Film *Going to Kansas City*, in dem es um einen finnischen Austauschschüler in den USA geht, und in verschiedenen Diskussionsgruppen im Internet (z.B. msn). Überhaupt sind im Moment "globale Themen" in den Medien angesagt. In *Helsingin Sanomat* wurde in letzter Zeit u.a. erwähnt, daß es an den finnischen gymnasialen Oberstufen immer mehr Austauschschüler gibt (29.9.2001), daß Finnland mehr ausländische Studenten will und daß die finnischen Hochschulen internationaler werden sollten (3.11.2001), daß es weniger Finnen gibt, die einen Erasmus-Austausch machen, als Ausländer, die diesen hier absolvieren (15.12.2001) und daß ausländische Austauschstudenten mit Finnland zufrieden sind (9.1.2002). In *Opettaja* wurden beispielsweise die Magisterarbeit von Maarika Püspanen über die Bedeutung eines Kulturwechsels für ein Kind (29.6.2001), die Weltbürgerschaft (19.10.2001) und die Multikulturalität an schwedischen Schulen (16.11.2001) behandelt. *Me Naiset* (28.9.2001) hat zum 50jährigen Bestehen der Austauschorganisation *YFU* ihre Betriebsleiterin interviewt und Sinikka Salo schreibt in *Tieteessä tapahtuu* (8/2001, 3-6) über die Globalisierung und die Rolle internationaler Organisationen. Im Fernsehen kommt das Thema Globalisierung auch häufig vor

(u.a. *Maailmannäyttämöllä* 15.3.2002). Außerdem wird die Problematik der Globalisierung und der interkulturellen Kommunikation in mehreren Büchern behandelt (u.a. Guirdham 1999). Im Großen und Ganzen wird die Internationalisierung in unserer Gesellschaft als wichtige, positive Entwicklung gesehen.

Eine Aufgabe der Forschung ist es, Bekanntes bewußt zu machen (Laine 2001, 31). In Finnland wurden bisher die Erfahrungen von Austauschstudenten häufiger untersucht als die von Austauschschülern (Arola 1997, 8, 10, 71). Ein Ergebnis der bisherigen Forschung (siehe 3. und Arola 1997, 8-11) deutet darauf hin, das ein Auslandsaufenthalt für eine junge Person generell ein Erlebnis ist, das in vieler Hinsicht einen bedeutenden Einfluß auf sie hat. Daher ist es sinnvoll, dieses Erlebnis und seinen Einfluß so weit wie möglich zu untersuchen. Eine fremde Kultur lernt man nicht einfach so nebenbei kennen. Deswegen ist es äußerst wichtig, die Mechanismen des Auslandsaufenthalts genauer zu betrachten. Auch die Zielkultur, hier die deutschsprachige Kultur, beeinflußt die Erfahrung stark.

In der vorliegenden Arbeit wird eine qualitative Forschung zum Thema 'Erfahrungen finnischer Austauschschüler im deutschsprachigen Raum' vorgestellt, quasi eine erweiterte Version einer erziehungswissenschaftlichen Proseminararbeit zum gleichen Thema (siehe 4.). Allerdings wird mit allgemeinen Anmerkungen zur Globalisierung und zum Interkulturellen (2.) angefangen, wobei vor allem auf kulturelle Integration (2.1.), interkulturelles Lernen (2.2.) und die Kulturgebundenheit interkultureller Kommunikation (2.3.) konzentriert wird. Der dritte Teil der Arbeit ist dem internationalen Schüleraustausch gewidmet, der teils auf Forschungen zum internationalen Studentenaustausch rekurriert. Danach wird die eigentliche Untersuchung behandelt (4.). Es werden Ausgangspunkte und Motive der Untersuchung (4.1.), die Informanten (4.2.) und die Forschungsmethode (4.3.) näher vorgestellt und Anmerkungen zu den qualitativen Themeninterviews gemacht, durch die das Forschungsmaterial gesammelt wurde (4.4.). Dieses Material wird im fünften Kapitel der Arbeit unter Subthemen klassifiziert (5.). Bei der Interpretation des Materials (6.) liegt der Schwerpunkt auf den Bereichen Betreuung (6.1.), Schule (6.2.), Kommunikation (6.3.) und Rückkehr (6.4.). Letztendlich werden Schlußfolgerungen gezogen (6.5), wonach im Schlußwort u.a. weitere Forschungsmöglichkeiten reflektiert werden (7.). Die finnischen Zitate werden ins Deutsche übersetzt, die englischen jedoch nicht.

2. Globalisierung und interkulturelle Kommunikation

Interkulturelle Kommunikation, Kommunikation zwischen zwei oder mehreren Kulturen, ist kein neues Phänomen, sondern existiert, seit es Menschen gibt. Das Interesse daran ist in letzter Zeit vor allem mit der wachsenden internationalen Zusammenarbeit (und Abhängigkeit) im Bereich Ökonomie immer größer geworden. (Lehtonen 1998, 301, 310.) In den letzten etwa zehn Jahren ist ein verwandtes Phänomen, *Globalisierung*, ein häufig benutzter Modebegriff geworden, dessen Bedeutung oft unklar bleibt. Alasuutari und Ruuska (1999, 13-16) definieren Globalisierung als selbstständig vorangehender, in seiner Richtung undeutlicher Prozeß, der mit einer Reise zu vergleichen ist. Die Endstation dieser Reise wäre eine Art Weltgemeinschaft, die McLuhan schon in den sechziger Jahren prophezeite; er hat damals auch den Begriff *global village* ('globales Dorf') geschaffen.

Internationalisierung kann als ein Prozeß gesehen werden, der aus vier Faktoren besteht: der Entwicklung der Datenverkehrsverbindungen, der europäischen Integration von der Staats- zur Regionszentralität, der zunehmenden Mobilität von Menschen und Arbeitskraft und der zunehmenden Anzahl von Ausländern in den bisherigen Nationalstaaten (Lehtonen 1993, 8). *Kulturglobalisierung* wird als langsames Angleichen der Kulturen der Welt u.a. durch den Einfluß von internationaler Geschäftswelt, Tourismus, kulturellem Austausch und vor allem der Kommunikationstechnologie bezeichnet (Lehtonen 1998, 312).

Man könnte Globalisierung als eine Form der Internationalisierung bezeichnen, in der durch interkulturelle Kommunikation mehr oder weniger aktiv danach gestrebt wird, eine die ganze Welt erreichende Kultur der Zusammenarbeit zu schaffen. Allerdings könnte man behaupten, daß es dabei oft nur um die westliche Welt geht (z.B. Lehtonen 1998, 312, 313; siehe auch Heiskanen 1998). Ein Teil dieses Prozesses ist der internationale Schüler- und Studentenaustausch.

Internationalisierung und Globalisierung sind keineswegs unkomplizierte Phänomene. Ganz im Gegenteil, Anpassung an das Fremde und die Integrationsentwicklung verschiedener Kulturen erfordern sowohl auf dem individuellen als auch gemeinschaftlichen Niveau bestimmte Fertigkeiten und Entwicklung auf vielen Ebenen. Die Grundlage dafür liegt in den artspezifischen Eigenschaften des Menschen, vor allem an der *kulturellen Anpassungsfähigkeit* (Sarmela 1988). Damit verbunden sind auch Bronfenbrenners (1980) Ansichten über die Entwicklung und Sozialisation des Menschen und die *ökologische Änderung*. Ein wichtiges

Mittel beim Hineinwachsen in das Internationale ist das *interkulturelle Lernen* (Kaikkonen 1998). Wesentlich am ganzen ist auch die Kultur des individuellen Menschen, im Fall dieser Forschung die *finnische Kultur*, die in gewissem Maße den Ausgangspunkt für das individuelle Verhalten in anderen Kulturen bildet.

2.1. Kulturelle Integration

Anders als Pflanzen oder Tiere, die sich stark an der physischen Welt orientieren, paßt sich der Mensch eher kulturell seiner Umwelt an; er besitzt eine *kulturelle Anpassungsfähigkeit* (Sarmela 1988, 15). Diese Fähigkeit sei nicht nur für den Strukturwandel der Gesellschaft bedeutsam, sondern auch in einer Situation, in der sich ein Individuum aus einer ihm bekannten Kultur in eine fremde bewegt, z.B. als Austauschschüler ins Ausland zieht. In Konfrontation mit einer neuen Kultur versucht das Individuum, sich an das Fremde anzupassen. Eine Änderung der Umwelt sei für einen Menschen immer eine Aufforderung oder Aufgabe (Sarmela 1988, 21).

Die Entwicklungspsychologie hat ein besonderes Interesse an bedeutenden Änderungen im Leben eines Individuums. Auch ein längerer Auslandsaufenthalt kann als eine solche Änderung klassifiziert werden. Ein Schüleraustausch bedeutet für einen Jugendlichen vor allem eine große ökologische Änderung, die Bronfenbrenner (1980, 26) folgendermaßen definiert: "An ecological transition occurs whenever a person's position in the ecological environment is altered as the result of a change in role, setting, or both." Weiter nach Bronfenbrenner (1980, 27) ist die Entwicklung eines Menschen

"the process through which the growing person acquires a more extended differentiated, and valid conception of the ecological environment, and becomes motivated and able to engage in activities that reveal the properties of, sustain, or restructure that environment at levels of similar or greater complexity in form and content."

Beide Definitionen sind ziemlich fruchtbar, wenn das Austauschjahr als Erfahrung betrachtet wird. In dieser Zeit ändert sich sowohl die Umwelt als auch - zum großen Teil als Folge dessen - die Rolle des Individuums. Die Intensität der Änderung hängt weitgehend von den persönlichen Eigenschaften des Individuums, aber auch davon ab, wie groß die Distanz zwischen der neuen und der alten Kultur ist. Wie es bei der Entwicklung eines Menschen allgemein üblich ist, erweitert sich das Bild des Austauschschülers von seiner Umwelt durch die Erfahrung, was auch in der vorliegenden Forschung klar wird. Besonders bemerkenswert ist hier wieder der Kontrast zwischen der eigenen und der fremden Kultur; die letztere hilft oft dabei, auch die erstere in

einer ganz neuen Weise zu sehen (siehe 2.3.). Die Entwicklungsmöglichkeiten eines Individuums vermehren sich im Verhältnis dazu, in wie vielen verschiedenen Entwicklungsumwelten und Lebenskreisen es lebt (Parviainen 1993, 42), und dieses umso mehr, wenn diese Umgebungen in unterschiedlichen Kulturen liegen (Bronfenbrenner 1980, 213). Auch das spricht für den Schüleraustausch.

Obwohl Änderung für Menschen nicht leicht ist, scheinen sie trotzdem bereit zu sein, sie bewußt durchzumachen, z.B. gerade bei einem Schüleraustausch. Möglicherweise rüstet auch der Globalisierungsprozeß Menschen mit bestimmten Werten aus, die zur Internationalisierung ermutigen; schließlich werden wir zum großen Teil von unserer gesellschaftlichen und sozialen Situation geformt. Zumindest in bestimmten offiziellen Instanzen, wie etwa Schulen, ist die positive Wertschätzung des Internationalen heute klar zu bemerken.

Zum Schüleraustausch gehören zwei Übergänge von einer kulturellen Umwelt zu einer anderen (vgl. Garam 2000, 76). Zum einen geht der Austauschschüler von der eigenen zur fremden Kultur über, wenn er ins Gastland zieht. Zum anderen kehrt er nach dem Austauschjahr wieder heim, also zurück in die eigene Kultur. Beide Übergänge haben nicht unbedingt die gleiche Wirkung auf den Schüler.

2.1.1. Anpassung an eine neue Kultur

Nach der üblichen Definition der *Kultur* besteht sie aus bestimmten Werten, Einstellungen und Grundannahmen, die in der jeweiligen Gemeinschaft vorherrschend sind. Die "Eckpfeiler" der Kultur werden in der sozialen Interaktion zwischen ihren Mitgliedern bestätigt und sind für diese äußerst wichtig. (Lehtonen 1998, 307.)

Wenn man sich von einer Kultur in eine andere bewegt, wird man auch mit Werten, Einstellungen und Grundannahmen konfrontiert, die sich von denen der eigenen Kultur mehr oder weniger unterscheiden. Der Gast muß ständig nach einem Gleichgewicht zwischen dem Bekannten und dem Unbekannten streben (Arola 1997, 40). Auf ihn kommen unzählige Eindrücke und Herausforderungen auf vielen Ebenen zu (Stadler 1994, 166). Aus diesem Grund kann z.B. der Umzug ins Ausland für den Schüler ein tiefberührendes, dramatisches Erlebnis bis hin zum *Kulturschock* sein. Dieser Terminus bezieht sich auf mehr oder weniger alle Formen physischer und emotionaler Unannehmlichkeit, verursacht von der Anpassung an eine neue Umwelt (siehe auch Stadler 1994, 170). Häufig wird er als ein normaler, natürlicher

(1998a, 188-192) identifiziert drei kausale Erklärungen für den Anpassungsstress, die teilweise miteinander verbunden sind. Einmal fehlt in der unbekannteren Umwelt das Familiäre, an dem man sich in der Heimkultur orientiert. Im Gastland ist es nicht mehr klar, was richtig ist, was falsch; es herrscht große Ambiguität. Der Wechsel der physischen Umwelt, auf jeden Fall aber Änderung sowohl in eine negative als auch in eine positive Richtung führen immer zum Stress.

Ein weiterer Grund ist der Zusammenbruch der Kommunikation, der sowohl auf der bewußten als auch der unbewußten Ebene stattfinden und jeden Teil des Kommunikationssystems betreffen kann. Manche betonen die unterschiedlichen Bedeutungen, die Botschaften gegeben werden, und die darauffolgenden Mißverständnisse und Ineffizienz, andere die Unfähigkeit, auf einer "authentischen Ebene" mit anderen kommunizieren zu können.

Zuletzt wird die Identitätskrise als Erklärung für den Kulturschock angeboten. Auf jeden Fall aber führt das Durchleben eines Kulturschocks zu echtem psychologischem Wachstum:

"Disorientation frees people from habitual ways of doing and perceiving things and allows them to perceive and adopt new cues. It also brings to conscious awareness the grip that our culture has on our behavior and personality." (Weaver 1998a, 191.)

Je größer der Unterschied zwischen der eigenen und fremden Kultur, desto schlimmer ist generell der Kulturschock. Die meisten Gäste reagieren mild auf das Neue und sind nach dem Kulturschock psychisch sogar noch stärker als vor dem Auslandsaufenthalt. Man kann während des Anpassungsprozesses u.a. die eigene Persönlichkeit und den Einfluß der eigenen Kultur auf sie besser erkennen. Im allgemeinen bestimmen vor allem psychologische Faktoren den Erfolg der Anpassung an die andere Kultur. (Weaver 1998a, 187-189.)

Da der Kulturschock Teil eines normalen Entwicklungsprozesses ist, kann es nicht das Ziel sein, ihn zu eliminieren, sondern ihn durch Vorbereitung und Begleitung zu erleichtern (Weaver 1998a, 188). Weaver (1998a, 193-194), akzeptiert die Krankheitsanalogie von Oberg nicht, weil diese andeute, daß es ein einfaches Heilmittel für den Kulturschock gäbe. Er betrachtet den Kulturschock vielmehr als ein Zustand, der sich bei jedem Individuum anders darstelle und aus mehreren Faktoren bestehe. Wenn sich die Streßsymptome in der neuen Kultur nicht nach "Plan" präsentieren, sei der Gast verblüfft und gerate dadurch unter mehr Streß. Statt ihm ein genaues "Rezept" zu geben, sollte ihm deswegen lieber dabei geholfen werden, den Anpassungsprozeß und die Ursachen des Kulturschocks zu verstehen; so könne er seine Erlebnisse als normal sehen und erhalte gewissermaßen die Kontrolle über die Situation. Auf der

Basis des Verstehens könne der Gast dann mit verschiedenen Coping-Strategien bewußt und aktiv auf seine Anpassungsgefühle reagieren. Mit Coping-Strategien sind die Mittel gemeint, durch die man versucht, mit einer Stresssituation klarzukommen (Atkinson et al. 1993, 602).

2.1.2. Rückkehr in die eigene Kultur

Anders als viele erwarten, fällt die Rückkehr in die eigene Kultur nach einem längeren Aufenthalt im Ausland den meisten schwerer als die Anpassung an die neue Kultur (Stadler 1994, 177; Kalliokoski & al. 1998, 9). Auf die Rückkehrer kommen Herausforderungen auf drei Ebenen zu, mit denen sie klarkommen müssen:

“Mit dem Wechsel vom ausländischen zum heimischen Umfeld; mit den Veränderungen, die sich zwischenzeitlich zuhause in bezug auf Personen und auf die Lebensumstände abgespielt haben, und mit den eigenen, persönlichen Veränderungen.” (Stadler 1994, 178)

Es wird von *Rückkehrerkrise* oder *Rückkehrerschock* (‘reverse culture shock’, ‘reentry-transition stress’) gesprochen (u.a. Brislin & Van Buren 1998, Weaver 1998b). Der Rückkehrerschock entwickelt sich ähnlich wie der Kulturschock, der Stress kommt aber schneller, dauert länger und ist im allgemeinen schlimmer; man bezeichnet diesen Prozeß als eine W-Kurve (vgl. U-Kurve, 2.1.1.) (Weaver 1998b, 231).

Zu den Reaktionen des Rückkehrerschocks gehören das Gefühl, die Kontrolle verloren zu haben, und Geistesabwesenheit. Typisch ist in der ersten Phase das sogenannte Fluchtverhalten (‘flight behavior’), sich von anderen zu entfernen und über das zurückgebliebene Gastland zu phantasieren. In der zweiten Phase wird es aggressiver (‘fight behavior’); der Rückkehrer wird wütend, oft auf seine Nächsten, um seine Verlustgefühle loszuwerden. Schlimm wird es, wenn er diese Gefühle ableugnet, das kann zur Hilflosigkeit, sogar zur Depression führen. Allerdings gibt es auch andere mögliche Reaktionen des Rückkehrerschocks. Manche gestehen sich die Komplexität der Rückkehr nicht ein und verhalten sich, als wären sie nie im Ausland gewesen, wollen die Erfahrung z.B. nicht mal diskutieren. Andere leugnen ab, daß sie zurück in der Heimat sind und machen weiter, als wären sie immer noch im Gastland; sie vergessen das Negative am Ausland und das Positive an der Heimat. (Weaver 1998b, 234; siehe auch Stadler 1994, 185.)

Wenn der Betroffene eines anstrengenden Ereignis im Vorhinein nicht bewußt wird, ist es schwieriger, die Situation zu bewältigen. Dieser “Überraschungseffekt” mag ein Grund für den

Rückkehrerschock sein; beim nach Hause fahren im Gegensatz zum Eintritt in eine neue Kultur wird oft keine Anpassungsperiode erwartet. (Weaver 1998a, 187-188; Weaver 1998b, 231; Stadler 1994, 177.) Häufig denkt der Rückkehrer auch nicht daran, wieviel sich mit der Zeit ändern kann:

“When a person lives in a culture other than his own for a significant length of time, his attitudes and outlook change. Many aspects of his home country will also have changed, for instance, the attitudes of his friends and family and the physical elements of the environment that he remembers. [...]” (Brislin & Van Buren 1998, 223.)

Der Rückkehrer versteht also nicht, wieviel und wie tiefgehend er während des Auslandsaufenthaltes gewachsen ist, und die Nächsten nehmen an, er sei die gleiche Person, die sie verlassen hat (Stadler 1994, 178).

“At home, everyone expects the returnee to fit in quickly. They are much less tolerant of mistakes and have little empathy for the difficulties of reverse culture shock - such problems are not expected or accepted. The honeymoon period may last only a few days or hours.” (Weaver 1998b, 231.)

Dabei erwerben sich Menschen in anderen Kulturen u.a. neue Blickwinkel auf die Welt, Problemlösung und die Wirklichkeit (Weaver 1998b, 237); es handelt sich also um die Entwicklung der Identität. Der Rückkehrer paßt nicht mehr perfekt zum alten Muster, wodurch er sich als Außenseiter fühlen kann (Parviainen 1993, 150). Je besser sich einer an die neue Umwelt adaptiert hat, desto mehr hat er sich vermutlich während des Aufenthaltes geändert und desto schwieriger ist es, sich wieder in die eigene Kultur einzuleben (siehe auch Stadler 1994, 178). Die neuen Ideen und die Tradition kollidieren miteinander, und genauso wie beim Eintrittsschock werden Symbole und Signale der zurückgebliebenen Kultur vermisst. Ebenso wie der Kulturschock, könnte der Rückkehrerschock durch bewußte Vorbereitung erleichtert werden. (Brislin & Van Buren 1998, 223; Weaver 1998b, 231, 236.) Allerdings beeinflussen auch andere Menschen das Rückkehrerlebnis.

Der Stress aller Beteiligten führt zu unerwarteten Kommunikationsproblemen, und die Rückkehrer bekommen bei der Anpassung nicht die Unterstützung, die sie bräuchten (Stadler 1994, 179). Die Rückkehrer tragen auch selbst dazu bei; trotz ihres zunehmend globalen Weltbildes sind sie gegenüber der “Beschränktheit” der Heimat oft intoleranter geworden. Außerdem formen sich viele während des Auslandsaufenthaltes ein romantisierendes Bild von der Heimat, das nach der Rückkehr zwangsläufig zusammenbricht. (Weaver 1998b, 231-232, 234, 237.) Klar ist: “[T]he psychological sojourn does not end until one has successfully overcome

reverse culture shock” (Weaver 1998b, 238).

2.2. Interkulturelles Lernen

Die Vorstellungen vom Lernen und Lerner ändern sich ständig. Der heutige Trend betont außer dem Sprachsystem und der Kommunikation insbesondere kulturelles Lernen als Grundstein des Sprachenlernens. (Kaikkonen 1998, 12-14.) (Allerdings betonten Gerighausen und Seel (1983, 5) schon vor beinahe 20 Jahren, “[d]aß eine fremde Sprache lernen nicht ohne Auseinandersetzung mit der fremden Kultur zu verwirklichen ist [...].”) Mit dem *interkulturellen Lernen* verbunden ist auch *erlebendes Lernen*, bei dem das eigene Fungieren im Mittelpunkt steht. Um in der immer globaler werdenden Welt effektiv zu handeln, muß man möglichst viel über andere Kulturen wissen. Sonst wird die interkulturelle Zusammenarbeit nicht fruchtbar sein. Ein weiteres wichtiges Ziel der interkulturellen oder multikulturellen Erziehung ist Toleranz, das Abschaffen kultureller Vorurteile. Hier spielen Schulen als Informationsvermittler eine wichtige Rolle (Arola 1997, 14).

Das Interkulturelle betonen in Finnland stark auch u.a. *Kimmoke*, der europäische Rahmen für Sprachenlehren und -lernen (Huttunen 1997) und *Kielenopetuksen ja koulutuksen kansainvälistymisen strategiaohjelma*, das Strategieprogramm zur Internationalisierung des Sprachenlernens und der Sprachenausbildung (Opetusministeriö 1997). Ein wichtiges allgemeines Ziel des ersteren ist die *multisprachliche und -kulturelle Kompetenz*, mit dem die Fähigkeit gemeint ist, mehrere Sprachen benutzen zu können, um Kommunikationsziele zu erreichen, und sich an interkultureller Kommunikation beteiligen zu können, in der die Beteiligten Kenntnisse in mehreren Sprachen auf verschiedenen Niveaus und Erfahrungen mit mehreren Kulturen besitzen (Huttunen 1997, 19). Nach dem Strategieprogramm erfordert die Internationalisierungsentwicklung von der ganzen Bevölkerung Fertigkeiten, in einer internationalen Umgebung zu funktionieren, zu arbeiten und Einfluß auszuüben (Opetusministeriö 1997, 1). Diese Fähigkeiten entwickeln sich am besten beim Kontakt mehrerer Kulturen, weil dann das interkulturelle und erlebende Lernen am echtsten ist, z.B. beim Schüleraustausch.

Es wird häufig auch von *kommunikativer Kompetenz* gesprochen. Diese ist ein Teil der *sozialen Kompetenz*, der Fähigkeit, sich im Leben zweckmäßig zu verhalten. Dazu braucht man Sprachkenntnisse, soziale Fähigkeiten und gesellschaftliches Wissen. Damit verbunden ist auch eine bestimmte soziale Sensibilität, die in der interkulturellen Kommunikation auch *kulturelle*

Sensibilität genannt wird, aufgrund dessen man die Umgebung möglichst gut interpretieren kann. (Lehtonen 1998, 313; Arola 1997, 41.) Unter *interkultureller Kompetenz* wird die Fähigkeit verstanden, in einer fremden Kultur zielstrebig und effektiv kommunizieren zu können. Diese Fähigkeit kann vermutlich durch den Schüleraustausch erreicht werden. (Arola 1997, 40.) U.a. Stadler (1994) hat sich gerade für globales und interkulturelles Lernen in Verbindung mit Auslandsaufenthalten interessiert.

Auch bei der Vorbereitung für einen Schüleraustausch sollten die oben genannten Fähigkeiten betont werden. Besonders relevant wären dabei u.a. Wissen über die fremde Kultur und die eigenen Stärken und Schwächen und die Fähigkeit, die eigene Kultur vom Außen zu sehen (Lehtonen 1998, 314).

2.3. Wir und die anderen in der interkulturellen Kommunikation

Die menschliche Kommunikation wird außer durch verschiedene sprachliche und pragmatische Konventionen auch durch unzählige kulturgebundene Handlungsweisen, Normen und Ansichten geregelt (Lehtonen 1998, 303). Menschen wissen normalerweise relativ gut, wie sie in der eigenen Kultur mit anderen umzugehen haben, aber wenn sie mit einer ihnen fremden Kultur in Kontakt kommen, zeigt sich ihre Kulturgebundenheit.

2.3.1. Kulturelle Gebundenheit der Menschen

Die eigene Kultur und Sprache setzen unserem Funktionieren immer bestimmte Grenzen, die uns während unseres Sozialisierungsprozesses bekannt geworden sind. U.a. gestalten wir auf der Basis dieser Grenzen die Welt um uns und nehmen Stellung zum "Eigenen" und zum "Fremden" (Kaikkonen 1998, 15). In der interkulturellen Kommunikation wird es möglich, sich dieser Grenzen bewußt zu werden. Der Kulturhintergrund wird bei internationalen Kontakten betont, weil sowohl die eigene als auch die fremde Kultur gründlicher als sonst analysiert werden (Listo-Alén 1993, 158).

Das Bewußtwerden der Grenzen der eigenen Kultur ermöglicht, sie zu überwinden oder zu erweitern. Kaikkonen (1998, 15) ist der Auffassung, daß beim Fremdsprachenlernen mit Kultur als Schwerpunkt dem Lerner dabei geholfen werden sollte, über die Grenzen seiner eigenen Kultur und Muttersprache hinauszuwachsen. Das Gleiche gilt für die interkulturelle Kommunikation im allgemeinen.

Beim Eintreten in eine fremde Kultur wird im Grunde nochmal ein Sozialisierungsprozeß durchgemacht, der schwieriger ist als der erste, weil bei ihm möglicherweise Vorstellungen weggestoßen werden müssen, die aufgrund der früheren Sozialisation zu einem Teil der eigenen Person geworden sind. Er ist außerdem vom mehr Bewußtsein gelenkt als der erste. Listo-Alén (1993, 159, zitiert nach Walsh 1979) bezeichnet diese beiden Formen kulturellen Lernens als entwicklungs- und zwecksmäßig. Die letztere kann als die Form bezeichnet werden, die ein Jugendlicher während eines Schüleraustausches durchgeht. Im Idealfall reift er oder sie dann vom "Ethnozentrismus" zum "Ethnorelativismus" (Listo-Alén 1993, 162). Die größten Probleme der interkulturellen Kommunikation liegen gerade im Bereich der Einstellungen und Vorstellungen, Stereotypen und Vorurteile samt Ethnozentrismus, die alle u.a. durch direkte menschliche Kontakte beeinflußt werden können (Listo-Alén 1993, 171-172; siehe auch Lehtonen 1998, 303, 308-310, 312). Austauschschüler werden beim Kontakt mit einer anderen Kultur gefordert, über ihre eigenen Stereotypen nachzudenken (Arola 1997, 15). Die Basis für das Wachsen in eine "kulturtolerante" Denkweise sollte in der eigenen Kultur liegen, am Erkennen eigener Einstellungen und Würdigungen und des Einflusses der eigenen Kultur darauf (vgl. Stadler 1994, 188-189).

2.3.2. Die finnische Kultur als Basiskultur

Auch die finnische Gesellschaft hat viele Strukturwandel durchgemacht und sich von kleinen naturzentrierten Gemeinschaften zur heutigen global werdenden Informationsgesellschaft entwickelt (Sarmela 1989). Gemeinsame Sprache und Kultur halten auch unsere Gesellschaft zusammen. Finnland liegt geographisch in einer Randzone Europas. Sowie die anderen nordischen Länder ist Finnland ein kleines Land mit wenig Ressourcen; deswegen ist seine internationale Orientierung sogar notwendig. (Elinkeinoelämän valtuuskunta 1991, 69.) Andererseits gibt es in Finnland wenig Ausländer, so daß man mit anderen Kulturen selten in Kontakt kommt, zumindest außerhalb der Hauptstadtregion. Die Situation ändert sich allerdings langsam mit der Internationalisierungsentwicklung (Lehtonen 1993, 8). Auch in Finnland ändert die Globalisierung in vieler Hinsicht die Gesellschaft und die Vorstellungen der Finnen (Alasuutari & Ruuska 1999, 24-27).

Das nationale Selbstwertgefühl der Finnen wird oft als ziemlich schwach eingeschätzt. Vielleicht verstärken gerade verschiedene Forschungen und Berichte, die das Thema behandeln, das negative Bild der Finnen über sich selbst als Kommunizierer. Schließlich konzentrieren sie sich oft auf die Suche nach Fehlern und betonen negative Beobachtungen. (Lehtonen 1993, 9.) Eine

allgemeine Stereotypie des Schlechterseins in manchen Bereichen wird leicht zu einer selbstverwirklichenden Prophetie und mag Finnen davon abhalten, die positiven Seiten ihrer Kultur zu sehen.

Die Nationalität kann bei der Austausch Erfahrung ein differenzierender Faktor sein; Menschen aus unterschiedlichen Kulturen haben unterschiedliche "Basiserfahrungen". Ein Auslandsaufenthalt kann auch dazu führen, sich des Positiven der eigenen Kultur bewußt zu werden. Ein gesundes persönliches und nationales Selbstwertgefühl wiederum führt zu einer positiven Einstellung gegenüber anderen Kulturen. (Wilson 1993, 487). Die narzistisch selbstmitleidende Vorstellung der Finnen von sich selbst sei auf jeden Fall sowohl verblüffend als auch beunruhigend. Man sollte sich der Eigenarten seiner Kultur nicht schämen, sondern daran denken, daß ein Ausländer sie als positiv empfinden kann. (Lehtonen 1993, 16, 27.) Das negative Selbstbild der Finnen werde vor allem von ihnen selbst am Leben gehalten (Lehtonen 1998, 314, zitiert nach Virta 1989).

Menschen sollten über ihre eigene Kultur informiert werden, da das Verstehen der eigenen Kultur auch das Verstehen anderer Kulturen ermöglicht. Die Informanten von Arola (1997, 72) meinten z.B., nicht genug über die finnischen Minoritäten zu wissen. Die Austauschschüler repräsentieren im Gastland auch ihre Heimat und verbinden nach der Rückkehr das Gastland mit der Heimat.

3. Internationaler Schüleraustausch

Heutzutage ist es je nach Bildung und Beruf relativ üblich, sich mit einer fremden Kultur näher bekannt zu machen oder darin zu leben. Eine aktive Form des Globalisierungs- und Internationalisierungsprozesses, in der dieses verwirklicht wird, ist der Schüler- und Studentenaustausch zwischen verschiedenen Ländern. Studieren außerhalb des eigenen Landes ist sowohl für das Individuum als auch für den Staat von Vorteil, denn es erweitert u.a. das Studienangebot (Listo-Alén 1993, 155). Die folgende Definition des Studentenaustausches gilt sicherlich auch für den Schüleraustausch:

"Kansainvälinen opiskelijavaihto on yksi yhdenyväen maailman ilmiö, joka saattaa eri kansojen edustajia keskinäiseen kanssakäymiseen. [...] lähtökohtana on oletus siitä, että saatettaessa ihmiset tietoisiksi omista ennakkoluuloistaan ja perusarvoistaan he oppivat paremmin ymmärtämään muita ihmisiä ja toimimaan luontevammin heidän kanssaan." (Listo-Alén 1993, 156.)

“Der internationale Studentenaustausch ist ein Phänomen der sich integrierenden Welt, das Mitglieder verschiedener Völker in gemeinsame Kommunikation bringt. [...] der Ausgangspunkt ist die Vermutung, wenn Menschen ihrer eigenen Vorurteilen und Grundwerten bewußt werden, lernen sie, andere Menschen besser zu verstehen und natürlicher mit ihnen zu funktionieren.” (Listo-Alén 1993, 156.)

Im Duden (1989) wird ‘Schüleraustausch’ als “Austausch von Schülern verschiedener Nationalität (zur Förderung der internationalen Verständigung)” definiert. Kaikkonen (2000, 50) bezeichnet interkulturelle Begegnungen als Ereignisse, in denen Sprache, kulturgebundenes Verhalten überhaupt, Toleranz, gegenseitiges Verstehen, Interpretation und adäquates Handeln eine zentrale Rolle spielen, und bei denen man die Möglichkeit hat, die Grenzen der eigenen Kultur und Muttersprache zu überschreiten. Dieses trifft auch auf den internationalen Schüleraustausch zu.

Weit über tausend finnische Jugendliche machen jedes Jahr einen Auslandsaustausch, die meisten in den USA (Parviainen 1993, 139); laut Talonen-Lintunen sind es fast 2000 (Lipasti-Halonen & Svärd 2001, 18), nach Arola (1997, 46) etwa 2000. Seit Ende der 80er Jahre vermehren sich die Austauschmöglichkeiten: man kann sich für ein europäisches oder ein ferner gelegenes Land entscheiden. Im Jahr 2001 zogen finnische Schüler in 30 verschiedene Länder.

In letzter Zeit ist es jedoch weniger üblich geworden, einen Austausch zu machen. (Korva 2001, Lipasti-Halonen & Svärd 2001.) Nach Talonen-Lintunen (Lipasti-Halonen & Svärd 2001, 18) ist dieses mit dem Übergang zur Informationsgesellschaft in den 90er Jahren am spürbarsten gewesen; viele Jugendliche glauben, durch das Internet genug über andere Kulturen zu lernen. Der Eintritt von Finnland in die EU habe dazu beigetragen, daß die Finnen zunehmend erst nach der Schule einen Auslandsaufenthalt machen. Es ist auch eine Geldfrage, denn ein Highschool-Jahr kostet viel und ein Austauschschüler ist nicht zur Studienbeihilfe berechtigt, weil er während seines Auslandsaufenthaltes seine Studien an der gymnasialen Oberstufe nicht fördern kann. Dagegen kommen seit Mitte der 90er Jahre immer mehr Austauschschüler nach Finnland, was auch mit der EU zu tun haben mag. Momentan gehen in die finnische gymnasiale Oberstufe etwa 300 ausländische Austauschschüler. Es würden noch mehr kommen, wenn es mehr Gastfamilien gäbe. (Korva 2001.)

Im Verhältnis zur Größe der Population ist der Schüleraustausch trotz der momentan abnehmenden Anzahl von Austauschschülern nirgendwo in der Welt so üblich wie in Finnland (Mäkitalo 1995, 28). Hier wurden auch mehrere Guides zum Thema herausgegeben (u.a. Kalliokoski et al. 1998, Vehkaoja 1993). In Finnland gibt es 13 Organisationen, die den

Schüleraustausch organisieren, einige von ihnen ideologisch, andere kommerziell. Ihr Ziel ist, nach internationalem Verständnis und der Förderung von Frieden zu streben. Als wichtigstes Ziel wird Fördern des interkulturellen Lernens und Umgangs genannt. (Parviainen 1993, 139; Arola 1997, 46-48.) Die einzelnen Organisationen werden in dieser Arbeit nicht behandelt. In einer Empfehlung des finnischen Zentralamtes für Unterrichtswesen und der Organisationen wird der Schüleraustausch als 'sorgfältig vorbereitete Lernerfahrung als ein wahres Mitglied einer anderen Kultur' definiert. Orientierung vor und nach dem Austausch wird gefordert. (Arola 1997, 47-48.)

Der Schüleraustausch bedeutet eine weitreichende Änderung beginnend mit dem Beherrschen der Fremdsprache. Die Schüler müssen sich u.a. an das Leben in einer neuen Familie gewöhnen. (Parviainen 1993, 140.) Wesentlich an diesem Änderungsprozeß ist laut Bronfenbrenner (1980, 26-27), daß der Mensch dazu gezwungen ist, sich zu ändern und in irgendeine Richtung zu entwickeln, was das Verhältnis des Individuums zu sich selbst und seiner Umgebung, möglicherweise auch zu seinen Werten und seinem Lebensstil beeinflusst. Damit diese Entwicklung positiv verläuft, sollte der Jugendliche bei der Abfahrt reif und angepaßt genug sein. (Parviainen 1993, 141.) Aus diesem Grund ist es wichtig, daß die Austauschschüler angemessen auf den Auslandsaufenthalt vorbereitet werden.

Die Austauschschüler wurden in Finnland bisher kaum untersucht (vgl. Arola 1997, 8, 10, 71). Eine der wenigen Forschungen zum Thema ist die von Merita Parviainen (1993), die den Einfluß des Austauschjahres in den USA auf das Selbstbild und das internationale Denken der Jugendlichen untersucht hat. Laut der psycho-sozialen Theorie von Erikson (1968, 128-135) sind die wesentlichen Entwicklungsaufgaben einer Person in diesem Alter das Schaffen der Identität und das Definieren der gesellschaftlichen Rolle, wozu auch das Bauen des Weltbildes gehört (vgl. Wilson 1993, 486). Parviainen interviewte per Fragebogen Austauschschüler sowohl vor ihrem Austauschjahr als auch danach. Sie interviewte auch eine Gruppe von Jugendlichen, die keinen Austausch gemacht hatten, um einen Vergleichspunkt zu bekommen.

Nach ihren eigenen Worten waren die Informanten Parviainens während des USA-Aufenthaltes internationaler geworden, sogar Weltbürger. Sie hatten Fremdheit erlebt und gelernt, sie besser zu verstehen, aber waren auch zu dem Schluß gekommen, daß alle Menschen im Endeffekt doch gleich sind. Die Schüler hatten mehr als früher über die guten und schlechten Seiten der finnischen Art nachgedacht. Die Anpassung nach der Rückkehr fiel den meisten schwer, aber die Erfahrung wurde jedenfalls als eine sehr bedeutende Lebensphase bezeichnet.

Listo-Alén (1993, 168-169, zitiert nach Hansel & Grove 1985) identifiziert Bereiche, in denen sich Schüler während ihres Austauschjahres entwickeln können: Flexibilität des eigenen Verhaltens und der eigenen Meinungen, Einstellung zur Heimat, Bewußtsein dessen, daß es verschiedene Formen der Kommunikationsfähigkeit, des kritischen Denkens, des Gedankenwechsels, der Schätzung von Sprachen und Sprachkenntnissen und Menschenverhältnissen, des internationalen Bewußtseins, der Offenheit, des persönlichen Wachsens und Verstehens anderer Kulturen gibt.

Arola (1997) betrachtet in ihrer quantitativen Forschung multikulturelle Erziehung anhand der Erfahrungen finnischer Austauschschüler in der kanadischen multikulturellen Gesellschaft. Die Ergebnisse stimmen größtenteils mit den Schlußfolgerungen der vorliegenden Untersuchung überein (siehe 6.).

Wilson (1993) hat sich in ihrer beschreibenden Forschung mit dem Wiedereintritt der Austauschschüler in die eigene Kultur beschäftigt. Sie interviewte fünf Rückkehrer und entwickelte auf Basis der Interviews einen Fragebogen für 272 Informanten. Darin konzentrierte sie sich auf die Gefühle der Austauschschüler, den Austausch der Auslandserfahrungen, das Fertigwerden mit den Stereotypen der eigenen Kultur über die Gastkultur und das Funktionieren als Brücke zwischen der eigenen und der Gastkultur nach der Rückkehr. Die Ergebnisse zeigten, daß der Rückkehrprozeß bei den Informanten weder nach bestimmten Phasen noch nach einer Verlaufskurve verlief (vgl. 2.1.2.); es handelte sich um individuelle Erfahrungen. Die meisten Informanten waren damit gut klargekommen, zwischen zwei Kulturen zu sein, wobei vor allem das Kommunizieren über die Situation eine wichtige Rolle gespielt hatte. Allerdings war die Rückkehr nicht unproblematisch gewesen.

Der Schüleraustausch mag zu einem hohen Grad mit dem Studentenaustausch gleichgestellt oder verglichen werden können; der letztere ist in der (finnischen) Forschung besonders in den 90er Jahren ein populäreres Thema gewesen (Garam 2000, 9-11). U.a. Veikkola (1994) hat den Alltag und die Freizeit finnischer Austauschstudenten untersucht. Schlabach (1997) erforschte die Austauschserfahrungen von Studierenden der Schwedischen Wirtschaftsuniversität in Deutschland und Österreich. Karjalainen (1998) evaluierte das Erasmus-Programm am Beispiel finnischer Erasmus-Austauschschüler. Die Ergebnisse dieser drei Untersuchungen sind wiederum den Ergebnissen der vorliegenden Forschung ähnlich (siehe 6.).

Garam (2000) hat die Erfahrungen finnischer Austauschstudenten im Auslandsstudium

gesammelt. Obwohl sie sich in ihrer Forschung stark auf Administratives konzentriert, betrachtet sie den Austausch auch als persönliche Erfahrung, was auch der Ausgangspunkt der vorliegenden Arbeit ist. Deshalb wird im Folgenden etwas näher auf diese Forschung eingegangen. Es wurden 876 Studenten hauptsächlich deswegen befragt, um festzustellen, wer einen Austausch macht, wie der Austausch finanziert wird, wie der Austausch das Studium beeinflusst und wie der Austausch die Position der Studenten auf dem Arbeitsmarkt beeinflusst (Garam 2000, 22-24). Hier wird vor allem auf solche Fragen konzentriert, die auch für die vorliegende Untersuchung wesentlich sind.

Die finnischen Studenten suchen im Austausch neue Erfahrungen. Darüber hinaus motivieren sie die Verbesserung der Sprachkenntnisse, das Kennenlernen neuer Kulturen und Reisemöglichkeiten. Das Studium ist für die meisten nicht der Hauptgrund, aber die meisten wollen das Studium auch nicht ruhen lassen oder Urlaub machen. Bemerkenswert ist, daß die oben genannten Antworten nach dem Austausch gegeben wurden und nicht unbedingt der Realität vor dem Austausch entsprechen, was auch bei dieser Forschung der Fall sein könnte. Allerdings sei es auch interessant, wie die Informanten nachträglich die Gründe für ihren Austausch sähen. (Garam 2000, 34-35.) Laut Stadler (1994, 163) hängt es wesentlich von den Erwartungen vor einem Auslandsaufenthalt ab, "ob ein optimales Lernergebnis erzielt wird". Er listet folgende Erwartungen auf:

"Eine intensive Kulturerfahrung, die Sprache lernen, ein verbessertes Verständnis von internationalen und nationalen Themen und eine Kenntnis von deren internationalen Auswirkungen, persönliche Flexibilität und Anpassungsfähigkeit, Kenntnis von kulturellen Unterschieden, ein breiterer Horizont, grösseres Selbstvertrauen, und nicht zuletzt ein besseres Verständnis der eigenen Kultur."

Allgemein hatte der Austausch bei den Informanten Garams (2000, 71-75) einen positiven Einfluß auf die Studienmotivation gehabt. Die meisten Studenten meinten, daß sich ihre Studien wegen des Austausches verlangsamten. Praktisch wird das Austauschstudium als "Extrastudium" betrachtet, was nicht die Absicht ist. (Garam 2000, 79-82.) Für die finnischen Schüler bedeutet ein Austauschjahr immer ein Extrajahr an der gymnasialen Oberstufe.

Mehr als ein Viertel der Austauschstudenten hatten bei der Rückkehr Anpassungsschwierigkeiten erlebt. Viel mehr Studenten hatten aber eine wachsende Motivation und ein besseres Verständnis im Studienfach festgestellt. Je länger der Austausch war, desto schwieriger war es, sich wieder in die Heimat einzuleben. (Garam 2000, 76-77.) Dieses deutet auf die sogenannte Rückkehrerkrise hin (siehe 2.1.2.).

Die Austauschstudenten sahen das Auslandsstudium als großer Vorteil, was den Arbeitsmarkt betrifft. Als die wichtigsten während des Austausches erworbenen Fertigkeiten aus der Perspektive des Arbeitslebens nannten sie Sprachkenntnisse, soziale Fertigkeiten und Problemlösungsfähigkeiten. (Garam 2000, 84-88.)

4. Grundlagen der vorliegenden Forschung

Internationaler Schüleraustausch ist es ein aktuelles Thema, das in Finnland bisher nicht genug geforscht worden ist. Schließlich handelt es sich dabei um die Entwicklung junger Menschen, so sollte genauer untersucht werden, wie ein Auslandsaufenthalt auf sie wirkt, was für Konsequenzen er für sie hat und wie sie ihn überhaupt erleben. Der Austausch findet in einem sensiblen Alter (16-18 Jahre) statt, in dem die Identität sich noch formt und meist die wichtigen Zukunftsentscheidungen noch nicht getroffen sind (Arola 1997, 41).

Bei Studenten ist der Austauschprozeß häufiger untersucht worden. (z.B. Veikkola 1994, Honkonen 1999). Der Schüleraustausch wurde bisher zum größten Teil nur mit Bezug auf ein Austauschjahr in den USA untersucht. Als Germanistin konzentriere ich mich in dieser Forschung auf den deutschsprachigen Raum als Austauschziel. In einigen Aspekten behandelte ich den Schüleraustausch nach Deutschland schon in einer Proseminararbeit im Rahmen der Lehrerausbildung ('Kulttuurien kohtaamisia maailmalla - kokemuksia koululaisvaihdosta Saksassa' 'Interkulturelle Begegnungen in der weiten Welt - Erfahrungen vom Schüleraustausch in Deutschland', Erziehungswissenschaftliches Proseminar bei Pauli Kaikkonen, Erziehungswissenschaftliches Fakultät der Universität Jyväskylä, Frühling 2000).

4.1. Motivation zur vorliegenden Forschung

Obwohl die Ergebnisse der Proseminar dafür sprechen, daß ein Auslandsaufenthalt für einen Schüler trotz Schwierigkeiten hauptsächlich positive Konsequenzen hat und somit zu empfehlen ist, ergab sich auch, daß die Informantinnen in vieler Hinsicht weder auf den Austausch vorbereitet noch nach der Rückkehr unterstützt worden waren, daß sie so wenig mit Deutschen zu tun gehabt hatten und daß sie nicht wirklich in der deutschen Schule beachtet worden waren oder dort kaum etwas hatten leisten können.

In der vorliegenden Forschung soll der Schüleraustausch möglichst umfassend betrachtet werden. Aus diesem Grund gibt es auch keine bestimmten Forschungsfragen, nach deren

Antworten gesucht wird, sondern es soll eher herausgefunden werden, was für eine Erfahrung ein Austausch im deutschsprachigen Raum für finnische Schüler überhaupt ist und wie der Schüleraustausch weiter entwickelt werden könnte bzw. sollte. Das Ziel ist also einerseits festzustellen, welche die Vorteile und Probleme oder Entwicklungspunkte des Schüleraustausches sind, andererseits aufgrund dieser Beobachtungen zu überlegen, wie die Schüler ihren Austausch besser nützen könnten, wie sie mehr davon profitieren könnten.

4.2. Die Informanten

Für die vorliegende Untersuchung sollten finnische Schüler interviewt werden, die im deutschsprachigen Raum mindestens ein Schulsemester verbracht hatten, gerade oder vor einem Jahr zurückgekommen waren und immer noch in die Schule gingen, weil sie besser geeignet seien, auf der Schulebene verschiedene Länder einzuschätzen und zu vergleichen. Schüler aus Mittelfinnland sollten bevorzugt werden, weil ich selbst aus der Region und derselben regionalen Kultur stamme. Bei gemeinsamer Basis komme man den Informanten leichter nah (Eskola und Vastamäki 2001, 28).

Die Informanten schienen meist quasi begeistert von der Untersuchung zu sein (vgl. Arola 1997, 71). Potentielle Informanten motiviert zum einen die Möglichkeit, ihre Meinung ausdrücken zu dürfen. Sie empfinden ihre Erfahrungen als wertvoll und wollen andere in derselben Situation helfen. Darüber hinaus scheinen sich die Informanten dieser Forschung einfach gern über ihren Schüleraustausch unterhalten zu haben; die Untersuchung hat insofern eine wichtige Bedeutung für sie. (Eskola und Vastamäki 2001, 25-26.)

Letztendlich wurden zwischen dem 10. Oktober und dem 11. Dezember 2001 insgesamt 8 Schüler, 4 Mädchen und 4 Jungen, aus Jyväskylä (Jkl), Tampere (Tre) und Helsinki (Hki) interviewt. Aus zeitlichen Gründen mußte danach die Interviewphase der Forschung beendet werden. In der Tabelle unten werden die Hintergrundinformationen der individuellen Informanten präsentiert. In ihr, sowie im folgenden Text, werden sie aus Gründen der Anonymität Informanten 1-8 genannt.

Tabelle: Die Informanten

Informant / Datum	Alter/Schulstufe	Heimort	Aufenthaltsdauer und -zeit	Gastland	Organisation	Deutschunterricht **
Informantin 1 10.10.01	19 Abiturientin	Jkl	ca. 1 Jahr 1999-2000	CH	YFU	3 Schuljahre
Informantin 2 22.10.01	19 Abiturientin	Jkl	ca. 1 Jahr 1999-2000	D	Rotary	8 Schuljahre
Informant 3 23.10.01	19 Abiturientin	Jkl	ca. 1 Jahr 1999-2000	CH	YFU	8 Schuljahre
Informant 4 24.10.01	18 * Abiturient	Jkl	ca. 2 Jahre 1998-2000	D	-	2 Monate Privatunt.
Informant 5 25.10.01	18 2. Jahr gymn. Oberstufe	Jkl	ca. 1 Jahr 2000-2001	CH	AFS	8 Schuljahre
Informant 6 10.12.2001	19 Abiturient	Tre	ca. 1 Jahr 1999-2000	CH	YFU	3 Schuljahre
Informantin 7 11.12.01	19 Abiturient	Hki	ca. 1 Jahr 1999-2000	CH	YFU	3 Schuljahre
Informantin 8 11.12.01	19 Abiturientin	Hki	ca. 1 Jahr 1999-2000	CH	YFU	7 Schuljahre

* wurde 2 Tage nach dem Interview 19 ** vor dem Austausch

4.3. Forschungsstrategie

4.3.1. Qualitative Forschung

Es handelt sich bei dieser Untersuchung um eine qualitative Forschung, in der persönliche Erfahrungen beschreibend analysiert werden. Nach Hakala (2001, 19f) wird das Leben bei qualitativer Forschung als ein Prozeß betrachtet. Das Ziel ist, ein möglichst genaues Bild vom jeweiligen Phänomen, in diesem Fall dem Schüleraustausch, zu bekommen. Aus diesem Grund gibt es bei qualitativer Forschung oft relativ wenige Informanten. Es wird von einer "überlegungs-basierten Probe" gesprochen, durch die statt statistischen Generalisierens gründliches Wissen über oder neue theoretische Sichtweisen zu Erscheinungen erzielt werden (Hirsjärvi & Hurme 2000, 59).

Laut Oswald (1997, 79-82) ist der Einsatz qualitativer Methoden vor allem in fünf Fällen angebracht. Einmal können qualitativ Informationen über fremde "Lebenswelten und Deutungssysteme in der eigenen Gesellschaft" erworben werden, deren Kenntnis vorteilhaft wäre:

“Je weniger über solche Welten bekannt ist, desto deutlicher empfiehlt sich ein qualitativ-exploratives Vorgehen, wobei jede zugängliche Informationsquelle genutzt wird. Schlüsselinformanten sind dabei oft wichtiger als Stichproben [...], da über die wichtigsten Kontraste noch nichts bekannt ist.” (Oswald, 79.)

Auch bei der Feststellung und Erläuterung bekannter Welten seien qualitative Vorgehensweisen empfehlenswert, indem verborgene Aspekte der Alltagsrealität enthüllt und beschrieben werden. Die entstehenden Beschreibungen wiederum ermöglichen Erklärungsversuche dieser Aspekte. Drittens kann durch qualitatives Vorgehen Neues entdeckt werden. Nach den Thesen der *grounded theory* sollen aus qualitativen Daten außer Konzepten auch “Zusammenhänge, Bedingungskonstellationen, Erklärungen, kurz Theorien” herausgestellt werden. Außerdem kann eine bestehende Theorie auf einen Einzelfall angewendet werden. Schließlich eignen sich qualitative Zugänge für bestimmte Arten von Evaluation; dabei handelt es sich vor allem um die Darstellung von “Schwierigkeiten bei der Implementation von Programmen” und um Beiträge zur Programmverbesserung. In der vorliegenden Untersuchung geht es um alle oben beschriebenen Aufgaben. Der Schüleraustausch ist ein Phänomen, das immer mehr Jugendliche betrifft und teils als bekannte, teils als fremde Welt bezeichnet werden kann. Durch die Erfahrungen der Informanten wird diese Welt erläutert und das Austauschsystem zu einem bestimmten Grad “überprüft”.

Die vorliegende Untersuchung soll von praktischer Bedeutung sein, Problematiken darstellen, Ursachen feststellen und Lösungen vorschlagen. Der Schüleraustausch soll als Ganzes betrachtet und mit der globalen gesellschaftlichen Situation verbunden werden. Aus dem Bündel der qualitativen Methoden eignet sich das Themeninterview am besten, die Erfahrungen der Austauschschüler zu ermitteln.

4.3.2. Themeninterview

Das Interviewen hat als Methode des Materialsammelns mehrere Vorteile. Der Interviewer ist in direkter Interaktion mit dem Interviewten, was ihm u.a. die Gelegenheit bietet, den Lauf des Informationssammelns während des Interviews nach seinen Interessen zu richten und bei Unklarheiten oder sonstigem Bedarf (z.B. Vertiefung, Erweiterung) weitere Fragen zu stellen (vgl. z.B. Fragebogen). Darüber hinaus kann durch das Interview betont werden, daß der Mensch in der Untersuchung als Subjekt gesehen werden sollte, das aktiv ist und seine eigenen Bedeutungen aufstellt und die Möglichkeit haben sollte, selbst über seine eigenen Erfahrungen zu berichten. Durch Interviewen kann außerdem ein unbekanntes Territorium erforscht werden.

(Hirsjärvi und Hurme 2000, 34-35.)

Unter einem Themeninterview versteht man ein tiefgehendes Interview, das sich auf ein bestimmtes Thema konzentriert. Im typischen Fall wird das Thema im Voraus in Subthemen oder -gebiete unterteilt. Es handelt sich um eine Art Merktzettel; alle Themen werden bei jedem Interview behandelt, aber in unterschiedlicher Anordnung und unterschiedlichem Tempo, und die Fragen haben nicht immer die gleiche Form. (Eskola & Vastamäki 2001, 26-27; Eskola & Suoranta 1998, 86-88; Hirsjärvi & Hurme 2000, 43.) Das Themeninterview kann daher als halbstrukturiert bezeichnet werden (Hirsjärvi & Hurme 2000, 48.)

Friebertshäuser (1997, 375) verwendet dafür den Terminus *Leitfaden-Interview*. Der Leitfaden sichere "eine gewisse Vergleichbarkeit der Ergebnisse verschiedener Einzelinterviews". Unterschiede bestehen darin, "wie stark das Interview durch den Leitfaden strukturiert wird." Dieses gilt auch für die vorliegende Untersuchung.

4.4. Verlauf der Forschungsinterviews

Es kann bei qualitativer Forschung sogar nachteilig sein, sich zu früh für eine strenge Form zu entscheiden (Hakala 2001, 18), ein theoretischer Bezugsrahmen kann den Forscher davon abhalten, sich der originellen Erfahrung des anderen bewußt zu werden (Laine 2001, 33). Die vorliegenden Interviews sollten keine bestimmte Theorie als Ausgangspunkt haben, denn das hätte das Interview unnötig begrenzen können. Schließlich sollte zu Themen gekommen werden, die den Informanten wesentlich waren.

Bei einem Interview geht es um soziale Interaktion, unzählige Faktoren üben Einfluß auf die Situation aus (siehe u.a. Hirsjärvi & Hurme 2000, 89-99). Der Interviewer und der Informant sind zwei verschiedene Personen, die bei dem Interview überdies unterschiedliche Rollen spielen. Ihre Eigenschaften, z.B. Alter, Status, Geschlecht, beeinflussen die Situation. (Eskola & Vastamäki 2001, 30.) Auch der Raum spielt in der Interviewsituation eine Rolle (siehe u.a. Eskola & Suoranta 1998, 92-93). Informanten 1 und 3 wurden in Klassenzimmern ihrer eigenen Schulen interviewt, Informanten 2 und 4-6 in Gruppenarbeitsräumen von Bibliotheken und Informanten 7 und 8 in einer Cafeteria. Die Interviews sollten möglichst auf dem Terrain der Informanten oder in einem neutralen Raum geführt werden (siehe u.a. Eskola und Vastamäki 2001, 28).

Für die Forschungsinterviews wurde eine erweiterte Version der Interviewstruktur der oben genannten Proseminararbeit formuliert (siehe Anhang), die den Schüleraustausch als Ganzes repräsentieren soll, obwohl eine Erfahrung natürlich nie vollständig beschrieben werden kann (Moilanen & Rähä 2001, 52). Die Themenbereiche waren folgende:

1. Hintergrund
2. Ausgangspunkt, Erwartungen, Abfahrt, Ankunft
3. Vorbereitung
4. Alltag
5. Lernen und Schule
6. Sprache
7. Kontakt mit Finnland und Heimweh
8. Menschen- und Weltbild
9. Rückkehr
10. Einfluß und Bewertung

Das Interview fing jeweils mit "leichten" Hintergrundfragen (zum Alter usw.) an (siehe u.a. Hirsjärvi & Hurme 2000, 107). Danach lief jedes Interview unterschiedlich. Die Informanten sollten so lange über ein Thema sprechen, wie sie wollten, und die Themen in der Ordnung behandelt werden, wie sie bei dem jeweiligen Interview "natürlich" vorkamen. Nach dem Interviewen wurden die Interviews vollständig aber nicht streng transkribiert. Die direkten Zitate stehen im Text erst auf Finnisch, dann in meiner eigenen deutschen Übersetzung.

5. Die Austauscherrfahrungen

Die erste Aufgabe der qualitativen Analyse ist, das gesammelte Material nach inhaltlichen Kriterien zu ordnen. Die Aufgabe kann man erstens vom Material aus angehen ohne eigentliche theoretische Vermutungen. Man kann aber auch von Anfang an einen bestimmten theoretischen Ausgangspunkt wählen; das Material wird von vornherein als Darstellung von etwas Bestimmtem betrachtet. Im Fall eines Themeninterviews bieten bereits die Themen der Interviewstruktur eine Klassifizierung an. Die Struktur basiert auf bestimmten theoretischen Gesichtspunkten aus früheren Untersuchungen, möglicherweise außerdem auf persönlichen Erfahrungen. (Eskola & Suoranta 1998, 151-153.)

Im vorliegenden Kapitel wird das Interviewmaterial unter die zehn Themen der

Interviewstruktur eingeordnet. Erstens geht es um den Ausgangspunkt des ganzen Austauschprojekts: wie die Informanten die Entscheidung trafen, einen Austausch zu machen, was für Erwartungen sie von der Erfahrung hatten usw. (5.1.). Zunächst handelt es sich darum, wie die Schüler sich auf den Austausch vorbereitet hatten (5.2.), wie es am Anfang im fremden Land lief (5.3.) und wie der Alltag im deutschsprachigen Land aussah (5.4.). Dann wird ein Blick auf den Schulbereich und das Lernen im Ausland (5.5.) samt den sprachlichen Aspekt der Erfahrung (5.6.) geworfen. Siebtens wird der Kontakt zu Finnland während des Austauschjahres und das Heimweh (5.7.), danach das Menschen- und Weltbild der Informanten nach dem Austausch (5.8.) behandelt. Zuletzt werden die Gefühle der Schüler bei der Rückkehr (5.9.), der Einfluß des Austausches auf sie und ihre eigene Bewertung des Auslandsaufenthaltes (5.10.) betrachtet.

Im vorliegenden Kapitel ist also das Wesentliche aus den Interviews (sowohl die Erfahrungen der Informanten als auch ihre Analysen dazu) inhaltlich geordnet. Im darauffolgenden Kapitel wird es aus einer bestimmten Perspektive interpretiert und bewertet.

5.1. Ausgangspunkt und Motivation

Die meisten Informanten hatten schon lange Austauschschüler werden wollen; nur Informant 4 stellte sich erstmal unwillig darauf ein. Die Informanten waren aus mehreren unterschiedlichen Gründen zur Entscheidung gekommen, einen Auslandsaufenthalt zu machen, die man u.a. als familiär, sprachlich, kulturell, sozial, zukunftsorientiert und erlebnisorientiert beschreiben kann.

Zum einen führten Erfahrungen mit Austauschschülern in der Heimat dazu, selbst Ähnliches erleben zu wollen. Bei den Informanten 2, 5, 6 und 7 hatte ein Familienmitglied einen Schüleraustausch gemacht. Die Familie der Informantin 8 hatte eine ausländische Austauschschülerin untergebracht. Durch den Kontakt zu (ehemaligen) Austauschschülern in ihrer Nähe haben die Informanten außer Inspiration vermutlich nützliche Informationen zu Auslandsaufenthälten erhalten.

Alle Informanten wurden in ihrer Entscheidung von den Eltern unterstützt. Bei zwei Informanten war der Einfluß der Eltern besonders bedeutend gewesen. Der Vater des Informanten 5 hatte die Entscheidung quasi für ihn getroffen:

“[...] iskä vaa sillee ehkä puoleks leikkimielessä ilmotti että [...] sinä lähdet ensi vuonna ulkomaille vaihto-oppilaaksi saat valita mihi maaha lähät paitsi että ihmiste o puhuttava sitä saksaa [...]”

“[...] vater meinte vielleicht halb scherzhaft daß [...] du machst nächstes jahr einen auslandsaustausch darfst dir ein land aussuchen aber die menschen müssen deutsch sprechen”

Informant 4 zog wegen der Arbeit seines Vaters nach Deutschland und hatte keine eigentliche Wahl bei der Sache.

Müheloses Lernen einer Fremdsprache wurde von den Informanten 1-4 als Grund für ihren Auslandsaufenthalt genannt.

“[...] rupes puntaroimaa [...] mikä nyt [peruskoulun jälkeen] o järkevintä ja toisaalta se että tavallaa kokemuksena tuo varmasti [paljon] niinku siinä vaiheessa aatteli jo että varmasti tavallaan tulee sitte kielellisesti niinku tulee tulee tavallaa yks ylimääräinen kieli opittua niinku ilmasiks siinä [...] ja varmasti paremmin ku mitä koulu penkillä tulee koskaa oppimaankaa” (Informant 4)

“[...] machte mir gedanken darüber [...] was jetzt [nach der Sekundarstufe] am klugsten wäre und andererseits darüber daß er als erfahrung sicher [viel] bringt man dachte schon damals über das sprachliche nach daß man dabei sozusagen umsonst eine extrasprache lernt [...] und sicherlich besser als in der schule jemals möglich wäre” (Informant 4)

Auch das gründliche Kennenlernen einer neuen Kultur durch das Leben in einem anderen Land wurde mehrfach als ein Grund genannt, einen Austausch zu machen (Informanten 2, 3, 5, 6). Damit verbunden ist der Wunsch, “die Welt zu sehen” (Informant 6), und die Lust am sozialen Umgang mit neuen Menschen aus verschiedenen Kulturen (Informantin 2). Außerdem wurde von der Sehnsucht nach “Erlebnissen” gesprochen (Informanten 3-5). Von ähnlichen Erwartungen berichten u.a. Garam (2000) und Stadler (1994) (siehe 3.).

Darüber hinaus waren sich die Informanten dessen bewußt, daß der Austausch Einfluß auf ihre Zukunft haben würde (vgl. Garam 2000). Der Auslandsaufenthalt wurde als Möglichkeit gesehen, darüber nachzudenken, was man nach der Schule eventuell machen könnte (Informanten 3, 5). Informant 5 hatte sich überlegt, später im Ausland zu arbeiten, und wollte deswegen Erfahrungen vom Leben in einer anderen Kultur sammeln. Außerdem wurde der Austausch mit dem Unabhängig- oder Selbständigwerden verbunden (Informanten 2, 5): “[...] niinku siis että lähtee itekseen menemää että pääsee niinku tavallaa äiti helmoista pois semmosta itsenäistymistä”, “[...] daß man alleine unterwegs ist sich von der mutter losmacht unabhängiger wird” (Informantin 2).

5.1.1. Wahl des Sprachgebiets

Die Informanten machten ihren Auslandsaufenthalt entweder in Deutschland (Informanten 2 und 4) oder in einem deutschsprachigen Gebiet der Schweiz (Informanten 1, 3 und 5-8). Sie hatten sich aus verschiedenen sprachlichen Gründen für einen deutschsprachigen Ort entschieden. Für die meisten (Informanten 2, 4-6, 8) war jedoch ein nicht-deutschsprachiges, meist englischsprachiges, Land die erste Wahl, weil sie Englisch besser konnten als Deutsch und weil sie außerhalb von Europa leben wollten (Informanten 5, 6, 8). Weil sie durch die Austauschorganisation keine Stelle im gewünschten Austauschziel bekommen hatten (Informanten 6, 8), wegen des Einflusses der Eltern (4, 5) und wegen schwacher Deutschkenntnisse machten sie den Auslandsaufenthalt trotzdem im deutschsprachigen Raum.

Außer Informant 4, der vor dem Auslandsaufenthalt praktisch keinen Deutschunterricht besucht hatte, war Deutsch bei allen Informanten nach dem Englischen die stärkste Fremdsprache, und sie erwarteten vom Austausch, daß sich ihre (schlechten) Deutschkenntnisse deutlich verbessern würden. Sie meinten, daß man Englisch auch in Finnland lernen könne, daß sie Englisch schon könnten und daß gute Englischkenntnisse in Finnland nichts Besonderes seien (Informanten 1, 2, 6). Informant 3 hat sogar außer dem Finnischen Englisch als Muttersprache. Ein Austausch im deutschsprachigen Raum wurde als sinnvoll empfunden, weil Deutsch besonders für einen Europäer als wichtige Sprache gesehen wurde; die Informanten waren sich überhaupt des Wertes des Fremdsprachenerwerbs bewußt (Informanten 1, 2, 7, 8).

“mää aatteli et mä opin sen [saksan kielen] että niinku et minä en mee takasi suomee ettemmä osaa sitä että se jollain tavalla oli se suuri lähtökohta siinä et mä lähi vaihtoo et et mä opin sen kielen [...] ja saksa kuitenkin on niin semmone jota suo euroopassa tarvii [...] mä koen sen aika tärkeenä että sitä osaa yleensäki kieliä [...]” (Informantin 1)

“ich dachte daß ich es [Deutsch] lerne daß ich nicht zurück nach finnland fahren werde bevor ich es kann so daß irgendwie war es der ausgangspunkt einen austausch zu machen daß ich die sprache lerne [...] und deutsch ist jedenfalls etwas was man in europa braucht [...] ich empfinde es überhaupt als ziemlich wichtig daß man fremdsprachen kann [...]” (Informantin 1)

5.1.2. Wahl des deutschsprachigen Landes

Die Informanten wußten meistens wenig über die deutschsprachigen Länder und beurteilten sie hauptsächlich auf der Basis von Stereotypen und zufällig z.B. in den Medien erworbenen Informationen (Informanten 1, 3-6, 8). Nur die Informanten 2, 7 und 8 hatten vor dem Austausch ihre Zielländer besucht; Informant 5 war einmal in Deutschland gewesen. Bei den

Besuchen hatte es sich um kurze Urlaubsreisen gehandelt. Ansonsten erzählte nur Informantin 8, vor dem Austausch einen Muttersprachler des Deutschen kennengelernt zu haben. Informantin 7 wurde von ihrer Schwester über die Schweiz informiert, die dort einen Austausch gemacht hatte. Verwandte von Informantin 8, die eine längere Zeit in der Schweiz gelebt hatten, hatten ihr Gutes über das Land erzählt.

Typisch bei den Informanten war eine negative Vorstellung von Deutschland (Informanten 1, 4-8). Den in der Schweiz gewesenen Informanten war bei der Wahl des Ziellandes klar gewesen, daß sie nicht nach Deutschland wollten. Das Land wurde beispielsweise als uninteressant und "zu ähnlich mit Finnland" (Informant 6) bezeichnet. In der Schweiz lockten die Informanten u.a. die "exotische" Natur und die Sportmöglichkeiten (Informanten 5-7). Österreich wurde von vier der in der Schweiz gewesenen Informanten in die Diskussion gebracht. Informant 5 hatte eine negative Vorstellung von Österreich, aber für die Informanten 6-8 war das Land genauso eine Alternative gewesen wie die Schweiz. Ihre Entscheidung wurde letztendlich dadurch getroffen, in welchem Land ihnen die Austauschorganisation eine Stelle hatte besorgen können.

Die Informanten konnten im allgemeinen nicht deutlich begründen, warum sie sich für ein bestimmtes deutschsprachiges Land entschieden hatten und nicht für ein anderes. Im großen und ganzen scheint die Wahl des Ziellandes eher eine Frage des Zufalls gewesen zu sein als eine informierte Entscheidung. Erstaunlich ist, wie wenig "eigentliches" Wissen die Schüler trotz des interkulturellen Trends der finnischen Schule über den deutschsprachigen Raum vor dem Austausch besaßen.

5.2. Vorbereitung und Orientierung

Bei der Vorbereitung und Orientierung auf den Auslandsaufenthalt stützten sich die Informanten hauptsächlich auf die Austauschorganisationen, sonst hatten sie dafür relativ wenig Hilfe bekommen. Nach ihren eigenen Worten hätten sie sich aber auch nicht mehr Unterstützung gewünscht, weil in Büchern genug Informationen über den Austausch gebe (Informantin 2), und weil sie meinten, kein "Sondertraining" nötig zu haben, mit Englisch könne man überleben (Informant 5). Diese Meinungen zeigen, wie wenig vom Sinn der Vorbereitung verstanden worden war.

5.2.1. Selbstvorbereitung

Die Informanten erzählten häufig, daß sie vor der eigentlichen Abfahrt nicht richtig begriffen hatten, daß sie kurz davor waren, Finnland für eine längere Zeit zu verlassen:

“[...] mä olin sillai että noo tässä vähän pakkaillaan kamoja et kyllä mä jonneki oo lähössä mut ei sitä tajunnu että sitä vuode on pois että siellä [Saksassa] vasta tajus sen [...] en mä en osannu sisäistää ollenkaa et mä oo lähössä [...]” (Informantin 2)

“[...] ich war nur so ich packe hier ein bißchen meine sachen irgendwohin bin ich schon auf dem weg aber daß man ein jahr weg sein würde begriff man nicht erst dort [in Deutschland] verstand man es [...] ich habe es gar nicht verinnerlichen können daß ich gehen werde [...]” (Informantin 2)

Alle Informanten waren vor dem Austausch zumindest in Kontakt mit der Gastfamilie. Viele hatten sich auch aus eigener Initiative auf den Auslandsaufenthalt vorbereitet. Sie informierten sich aus Büchern, Zeitungen und den Informationsmaterialien der Austauschorganisation über den Schüleraustausch und den Austauschort (Informanten 2, 5-7) und übten ihr Deutsch (Informanten 2, 3, 7).

5.2.2. Familie

Die Eltern stellten sich im allgemeinen positiv und stolz auf die Austauschpläne der Informanten ein und unterstützten sie auch finanziell dabei. Laut Informantin 8 war es schwer für ihre Eltern zu verstehen, daß sie wirklich ins Ausland ziehen würde, obwohl sie ihr Unterstützung bei einer solchen Gelegenheit versprochen hatten. Die Informanten 2, 3, 6 und 7 hatten ältere Geschwister, die vor ihnen einen Austausch gemacht hatten. Andere Verwandte sahen den Schüleraustausch weniger positiv als die Eltern und Geschwister. Vor allem ältere Verwandte machten sich darüber Sorgen, reagierten skeptisch (Informanten 1, 2) oder zeigten kein Interesse daran (Informant 3). Generell freuten sich die Familien jedoch auf die Erfahrung der Informanten.

5.2.3. Freunde

Auch Freunde und Bekannte stellten sich überwiegend positiv auf den Austausch ein. Viele hatten sich auch überlegt, einen Austausch zu machen, oder zogen gleichzeitig ins Ausland. Deshalb reagierten sie meist nicht stark auf die Austauschpläne der Informanten. Informanten 1 und 7 wurden von ihren Freunden wegen ihres Muts bewundert. Für die Freunde des

Informanten 3 war es schwer zu begreifen, daß er ein Jahr in der Schweiz verbringen würde; es kam ihnen vor, als würde sich etwas mit dem Austausch endgültig ändern.

5.2.4. Schule

Die finnischen Schulen der Informanten hielten zwar den Schüleraustausch für einen “klugen Schritt”, beteiligten sich jedoch am Austauschprozeß ihrer Schüler nicht. Am meisten interessierten sich dafür die Sprachlehrer, vor allem die Deutschlehrer. Nach den Informanten 1, 6 und 8 ist der Schüleraustausch in ihren Schulen dermaßen üblich, daß es für die Lehrer einfach nichts Besonderes ist. Laut den Informanten 3 und 5 sei die finnische gymnasiale Oberstufe wegen des Kurssystems außerdem so “unpersönlich”, daß die Schüler und die Lehrer sich eigentlich nicht kennenlernen und außerhalb des Unterrichtsstoffs nichts besprechen. Insgesamt stellt sich die Frage, warum die finnischen Schulen beim Schüleraustausch nicht aktiver sind, wenn das Internationale in der Schule geschätzt wird (siehe 2.1.). Eine Zusammenarbeit mit den Austauschorganisationen würde beiden nützen.

5.2.5. Organisation

Außer Informant 4, der mit seiner Familie nach Deutschland zog, machten alle Informanten ihren Austausch durch eine Austauschorganisation, entweder YFU (Informanten 1, 3, 6-8), Rotary (Informantin 2) oder AFS (Informant 5). Alle Organisationen haben den Schülern vor dem Austausch ein Orientierungsprogramm angeboten, für die meisten Informanten die einzige richtige Orientierung überhaupt. Dazu gehörten Wochenendlager und Tagestreffen, auf denen die Austauschschüler einander kennenlernen konnten und von Vertretern der Organisationen und ehemaligen Austauschschülern über sämtliche Aspekte des Austauschprozesses informiert wurden. Die Organisationsvertreter konzentrierten sich auf den Ablauf des Austausches generell (z.B. Anpassungsprozeß, Kulturschock, Rückkehrerkrise, Verhaltensregel), ehemalige Austauschschüler berichteten über ihre persönlichen Austausch Erfahrungen.

Die Orientierungsprogramme wurden von den Informanten unterschiedlich bewertet. Die meisten empfanden sie für sie persönlich entweder ganz oder teilweise unnützlich (Informanten 1-3, 5, 6), weil die eigene Person beim Schüleraustausch eine wichtigere Rolle spiele (Informantin 1), bzw. weil bei der Orientierung nichts Neues erzählt worden sei (Informanten 5 und 6) und weil es sich auf den Veranstaltungen zu wenig um das eigene Zielland gehandelt habe (Informantin 2). Sinnvoll war nach den Informanten dagegen das Kennenlernen ehemaliger

5.3.2. Ankunft im deutschsprachigen Land

Bei der Ankunft und in der ersten Zeit im Gastland waren die Gefühle der Informanten gemischt. Einerseits waren sie (vor allem gleich nach der Ankunft) von der neuen Umgebung begeistert (Informanten 2, 4, 8), sowie in der euphorischen Anfangsphase Obergs (1998, siehe 2.1.1.). Als besonders hilfreich wurde dabei die Unterstützung der Gastfamilie und der Einheimischen überhaupt empfunden. Für Informant 4 war der Anfang im Ausland deswegen weniger dramatisch, weil die eigene Familie mitumgezogen war:

“[...] ehkä mulla oli just se just se mikä helpotti tosi paljo että oma perhe oli siellä ja tavallaa se koko elämä siirty sinne että ei tullu semmosta semmosta vaihetta et joo että et ois niinku erillää jossaki”

“[...] vielleicht war für mich genau das genau das was es mir leichter machte daß die eigene familie da war und das ganze leben wurde sozusagen dorthin versetzt so daß es nicht zu einer phase kam ja daß man also getrennt irgendwo ist”

Andererseits berichteten die Informanten, bei der Ankunft im Gastland Gefühle der Fremdheit oder Verlorenheit (Informanten 2, 4), Einsamkeit (Informantin 2) und Müdigkeit (Informantin 7) erlebt zu haben. Auch die Anpassung an die Gastfamilie und sprachliche Schwächen verursachten bei den Informanten Streß (siehe 5.4.1., 5.6.). All dies paßt wiederum nicht zur Euphorie.

5.4. Alltag

5.4.1. Gastfamilie

Alle Informanten außer Informant 4 lebten während des Austausches in einer Gastfamilie. Die Informanten 5, 7 und 8 wohnten bei zwei verschiedenen Familien; bei den Informanten 5 und 8 war es von Anfang an im Rahmen des Austauschprogramms so geplant worden, Informantin 7 mußte wegen Problemen die Familie wechseln (siehe unten). Alle drei erlebten den Familienwechsel als positiv, die Informanten 5 und 8 deswegen, weil es ihnen dadurch möglich wurde, mehrere Familienkulturen zu beobachten, Informantin 7 deswegen, weil sie es in der ersten Gastfamilie schwer hatte. Negativ war laut Informantin 8 dagegen, daß sie keine ihrer beiden Gastfamilien wirklich kennenlernte und in keiner Familienmitglied wurde.

Grundsätzlich wurde das Verhältnis mit der Gastfamilie bzw. mit einer der Gastfamilien von

allen Informanten als “ganz gut” beschrieben. Meist fühlten sich die Informanten in der neuen Familie willkommen und hatten die gleichen Rechte und Verantwortungen wie die anderen Familienmitglieder (Informanten 1, 2, 6-8):

“[...] ei menny sit siihe et jos mää kerran tiskasi voi kiitos ja miten sää nyt tämmöstä vaan se oli niinku että mää tiskaan nii mää tiskaa ja ku mää imuroin nii mää imuroi ja et ei mitää semmosta vieraskoreutta tai [...]” (Informantin 2)

“[...] es wurde nicht so daß wenn ich einmal abgewaschen habe oh danke und wieso hast du denn sowas sondern es war so daß wenn ich spüle dann spüle ich und wenn ich sauge dann sauge ich und daß es da nicht anders war weil ich gast war oder [...]” (Informantin 2)

Dazu gehörten auch freundschaftliche Beziehungen zu den Familienmitgliedern, vor allem den Geschwistern (Informanten 6-8), landeskundliche Betreuung (Informanten 3, 6) und eine bestimmte Offenheit, u.a. Diskussion über die Regeln der Familie (Informantinnen 7, 8). Einige waren auch deswegen mit der Gastfamilie zufrieden, weil sie ihre Freiheit nicht begrenzte (Informanten 3, 6, 7):

“[...] ne anto mun tehdä ihan täysin mitä mää tykkäsin siis sano että että sehän on sun vastuulla että että voit mennä ulos niinku ja tulla kotiin nii myöhään ku haluat mutta että pidä huoli että käyt koulussa ja näi poispäi nii ne niinku luotti muhu aika paljo se ei ollu semmosta lapsellista” (Informant 3)

“[...] sie ließen mich wirklich alles tun was mir gefiel sie sagten also daß daß du machst es ja auf deiner eigenen verantwortung daß daß du kannst also asugehen und heimkommen so spät du möchtest aber kümmere dich darum daß du in die schule gehst und so weiter also sie vertrauten mir ziemlich viel es war nicht kindisch oder so” (Informant 3)

Trotz der guten Erfahrungen berichteten beinahe alle Informanten auch von Schwierigkeiten mit der Gastfamilie. Sie beklagten sich über Probleme mit einzelnen Familienmitgliedern (Informanten 5-7), irritierende Sitten (Informanten 6, 8), zu wenig Offenheit (Informantin 7) und zu distanzierte Beziehungen (Informant 5). Im allgemeinen scheinen sich die Informanten darüber nicht im klaren gewesen zu sein, was ihre Rolle in der Gastfamilie war bzw. hätte sein sollen (Informanten 3, 5, 8):

“[...] no emmä nyt tiää et oliko mulla nyt mitää roolia että kuhan nyt oli vähä semmosta puoliks semmosta mite sen nyt sanos ei nyt mikää vieras ollu [...] ehkä hieman isovelityyppinen [...] emmä nyt osaa sanoo että tota kyllä siellä niinku perheenjäsentä yritti olla [...]” (Informant 5)

“[...] naja ich weiß jetzt nicht ob ich eine rolle hatte es war halt ein bißchen so halb so wie soll ich es sagen ein gast oder so war man nicht [...] vielleicht ein bißchen wie ein großer bruder [...] ich weiß es nicht also man versuchte da schon familienmitglied zu sein [...]” (Informant 5)

Es deutet alles auf Kommunikationsprobleme hin; die Rollen eines Austauschschülers und der Gastfamilie sind nicht (genügend) besprochen worden. Als extremes Beispiel dafür dient das problematische Verhältnis der Informantin 7 zu ihrer ersten Gastmutter, die erst freundlich zu ihr war, aber später explodierte, weil ihr die Austauschschülerin nicht gefiel. Darüber hinaus haben die Informanten das Leben mit der Gastfamilie als eine Art Lernsituation betrachtet, in der sie sich der neuen Situation und Umgebung anpassen und unter allen Umständen tolerant sein mußten (Informanten 5, 6, 8):

“[...] emmää tosiaankaa niinku pompottanu ketää siellä minä olin se joka sinne mukautu enkä pistäny muita mukautumaa muh semmostaki on kuulemma tapahtunu vaihto-oppilaillla että toiset tykkää että o vähän niinku hotellissa että me tullaa ja mennää miten tykätää [...]” (Informant 5)

“[...] ich kommandierte auf keinen fall jemanden da herum ich war derjenige der sich da anpaßte und habe nicht von anderen erfordert daß sie sich an mich anpassen sowie ich höre ist auch sowas bei austauschschülern passiert daß manche meinen daß man quasi in einem hotel ist daß wir kommen und gehen wie wir wollen [...]” (Informant 5)

“[...] [suhde isäntäperheeseen] alko vähän tuntua turhauttavalta mutta emmää sitte siitä sillai mitää ottanu että mä tiosi et se kumminki kuulu siihe [vaihto-oppilaskokemukseen] että siel [sveitsissä] on erilaista ja ette mä nyt voi vaatia että ne [sveitsin perhe] elää mun ehdoilla siellä vaa mun pitää tietysti elää niide ehdoilla” (Informant 6)

“[...] es [das Verhältnis mit der Gastfamilie] wurde langsam etwas frustrierend aber ich habe mich dann darüber nicht aufgeregt ich wußte schließlich daß es dazu gehörte [zur Austauscherfahrung] daß es dort [in der Schweiz] anders ist und daß ich jetzt nicht von ihnen erfordern kann daß sie [die Gastfamilie] unter meinen bedingungen dort leben sondern ich mußte natürlich unter ihren bedingungen leben” (Informant 6)

Man bekommt den Eindruck, die Informanten haben sich für das Verhältnis mit der Gastfamilie für alleinverantwortlich gehalten. Dafür spricht u.a. die Reaktion der Informantin 7 auf ihre Schwierigkeiten mit der Gastmutter:

“[...] mä ajatteli et mä oon nyt vahingossa tai sillee niinku et emmä niinku oikeesti halunnu antaa mitää semmost kuvaa ku mä niinku [olin antanut] mut varmaan niinku mä ajatteli et mä oon varmaan niinku ollu kyl vähän laiska ja ollu nyt niinku tämmöne [...]”

“[...] ich dachte daß ich aus versehen oder so so daß ich nicht wirklich ein solches bild geben wollte wie ich [gegeben hatte] aber sicherlich also ich dachte daß ich wahrscheinlich doch so ein bißchen faul und so gewesen bin [...]”

Dabei sollte sowohl der Austauschschüler als auch die Gastfamilie für ein erfolgreiches Zusammenleben mit dem Austauschschüler Verantwortung tragen. Hier würde einem

interessieren, wie das Vorbereitungsseminar in dieser Hinsicht beeinflusste, ob man den Schülern z.B. den Ratschlag gegeben hatte, sich in jedem Fall anzupassen.

Informant 4 wohnte in Deutschland mit seiner eigenen finnischen Familie, was ihm gefiel. Mit der eigenen Familie konnte man Probleme einfacher klären und sie bot wertvolle Unterstützung in verschiedenen Situationen. Mit den Familienmitgliedern konnte man auch ordentlich über alles diskutieren. Wenn die eigene Familie nicht mitgefahren wäre, wäre sich Informant 4 nicht sicher, ob er sich je den Schritt zu getraut hätte, ins Ausland zu ziehen.

5.4.2. Freundschaft

Die Informanten lernten in der Schule, durch die Gastfamilie (vor allem die Gastgeschwister; Informanten 3, 5, 6), durch Hobbys (Informanten 2-5, 7), durch andere Austauschschüler und durch die Austauschorganisation Menschen kennen. Sie hatten während des Auslandsaufenthaltes sowohl Freunde aus dem Gastland als auch aus anderen Ländern, d.h., Austauschschülerfreunde. Die Informanten 1-5 und 7 hatten hauptsächlich gute Erfahrungen mit den Einheimischen und verbrachten ihre Zeit größtenteils mit ihnen.

“[...] tosi hyvin ne [natiivit] otti mut mukaa sillai että sit huomaa että on semmosessa kaveriporukassa että ne niinku myös pyytää mut ettei se oo vaan sellasta et otetaan se nyt alussa ettei sille tuu [...] se nyt ei välttämättä halua olla yksin tai jotai muuta” (Informantin 1)

“[...] richtig gut haben sie [die Einheimischen] mich aufgenommen so daß man dann merkte daß man in einem freundeskreis ist daß sie einen auch miteinladen aber es ist nicht nur so ja nehmen wir sie jetzt am anfang mit so daß sie sich nicht [...] sie will jetzt nicht unbedingt alleine sein oder sowas” (Informantin 1)

Als positiv wurde empfunden, daß die Einheimischen die Informanten über den Gastort informierten und überhaupt vieles über ihre Heimat berichten konnten. Probleme verursachten bei manchen Austauschschülern aber die mangelnden Deutschkenntnisse:

“[...] ku se on se että tota ku muut puhuu sujuvasti kieltä ja ite sillei ku ymmärs suuripiirtei mitä muut puhuu et jos sää haluisit sanoo jotai nii sit menee hetki ku sä mietit miten se asia sanotaa sit ku sä meinaat sanoo nii muut puhuu jo täysi jotai muuta asiaa pitäiskö sitä tavallaa nostaa käsi että anteeks nyt mut mulla o sanottavaa [...]” (Informant 5)

“[...] es ist so daß wenn die anderen fließend die sprache sprechen und selbst verstand man so einigermaßen worüber die anderen reden also wenn du was sagen wolltest so hatte es eine weile gedauert bis du dir überlegt hattest wie man es sagt als du es dann sagen wolltest so besprachen die anderen schon etwas völlig anderes sollte man irgendwie die hand heben entschuldigung aber ich hätte etwas zu sagen [...]” (Informant 5)

Nur die Informanten 6 und 8 meinten, hauptsächlich andere Austauschschüler als Freunde gehabt zu haben. Die Austauschorganisationen hatten davor gewarnt, zuviel Zeit mit anderen Austauschschülern zu verbringen, und alle scheinen sich der Vorteile einheimischer Freunde bewußt gewesen zu sein:

“[...] pääasi sääntösesti mä olin kuitenkin niitte sveitsiläiste kanssa että sehä se on periaatteessa mu mielestä tarkotuski että tutustuu siihen kulttuuriin ja niihi ihmisiin ja puhuu sitä saksaa eikä sitä englantia” (Informantin 1)

“[...] hauptsächlich war ich aber mit den Schweizern das ist doch grundsätzlich meiner meinung nach das Ziel auch daß man die kultur und die menschen kennenlernt und deutsch spricht und nicht englisch” (Informantin 1)

Informant 4 hatte als einziger keine ausländischen Freunde im Gastland, vermutlich zum Teil weil er durch keine Austauschorganisation ins Ausland gezogen war.

Obwohl die meisten Informanten im Gastland mehr Zeit mit den Einheimischen verbrachten, beschrieben sie ihre Beziehungen zu anderen Austauschschülern oft als enger. Weil sie in der selben Situation waren, verstanden sie sich besser. Außerdem hatten sie u.a. mehr Freizeit als die Einheimischen.

“[...] ajallisesti mä olin tietenkin enemmän niide sveitsiläiste kanssa [...] mut tietyllä tavalla mä luule et mul oli niide vaihtareide kanssa [...] nii tota oltiin täysin semmosella samalla aaltopituudella tavallaa et kaikki on kuitenkin vähän niinku samassa veneessä kukaa ei puhu täydellisesti sitä kieltä ja o vähä eri paikassa tai sillä tavalla kyllä se menee iha automaattisesti sujuu niinku vaihtareiden kanssa huomattavasti parempi meininki [...]” (Informant 5)

“[...] zeitlich war ich natürlich mehr mit den schweizern [...] aber in einer bestimmten weise glaube ich daß ich mit den austauschschülern [...] ja wir waren genau auf der gleichen wellenlänge irgendwie alle waren doch irgendwie in derselben situation keiner spricht die sprache perfekt und ist an einem anderen ort oder so es läuft wohl ganz automatisch viel besser mit den austauschschülern [...]” (Informant 5)

“[...] sitä vaa on niin paljo enemmän niinku yhteistä vaihtareitten kaa kun niitten sveitsiläisten et tai siis niinkun ne [vaihto-oppilaat] on niin samas tilanteessa ja on ihan omat juttunsa niitten [muiden vaihto-oppilaiden] kaa et kaikil on semmoset rennot elämät ja sveitsiläisil on tietysti kaikki se oma historia takana et jos tänneki [suomeen] tulis vaihtari ni emmä välttämättä ois yhtä rento ku mitä siellä [sveitsissä] [...]” (Informantin 8)

“[...] man hat halt so viel mehr gemeinsam mit den austauschschülern als mit den schweizern daß oder sie [die Austauschschüler] sind in einer dermassen gleichen situation und haben ihre eigenen sachen mit ihnen [den anderen Austauschschülern] also alle haben ein solch lockeres leben und die schweizer haben natürlich alles die eigene geschichte hinter sich also wenn hierher [nach Finnland] ein austauschschüler kommen würde so wäre ich nicht unbedingt so locker wie dort [in der Schweiz] [...]” (Informantin 8)

Als Vorteil der Austauschschülerfreundschaften wurden vor allem die dadurch entstandenen Reisemöglichkeiten überall im Gastland und das Kennenlernen von Menschen aus verschiedenen Kulturen empfunden:

“[...] mut sitten kyllä niinku mää tavallaa ymmärrän sitäki et oha seki yks tapa viettää vaihtovuosi sillei että mone eri kulttuuri kanssa olihan niistä [vaihto-oppilaista] sai kyllä kanssa tosi hyviä kavereita me tehti välillä kaikkee yhdessä” (Informant 3)

“[...] aber andererseits verstehe ich doch schon auch das ist ja auch eine weise das austauschjahr zu verbringen also mit vielen verschiedenen kulturen von ihnen [den Austauschschülern] bekam man schon auch richtig gute freunde wir machten ab und zu mal einiges zusammen” (Informant 3)

Vermutlich hat auf das enge Verhältnis der Austauschschülergruppe auch das meist relativ intensive gemeinsame Programm Einfluß ausgeübt, vor allem die Veranstaltungen der Austauschorganisationen, aber auch Sprachkurse, die von Gastschulen organisiert wurden.

Im allgemeinen berichteten die Informanten ausschließliche Positives über ihre Freundschaften im Gastland. Informant 5 jedoch meinte, er hätte während des Austauschjahres keine richtig guten Freunde gewonnen. Informantin 8 wiederum hatte sich in ihrer gastländischen Schulklasse eher Feinde als Freunde gemacht (siehe 5.5.).

5.4.3. Austauschorganisation

Die Austauschorganisationen unterstützten die Informanten auch während des Austauschjahres. Es wurden Treffen und Wochenendlager organisiert, auf denen aktuelle Austauschthemen und Landeskundliches besprochen und Fragen der Austauschschüler beantwortet wurden. Dabei lernten die Austauschschüler aus verschiedenen Teilen des Gastlandes einander kennen.

Die Informanten empfanden die Organisationsbetreuung sowohl als positiv als auch als negativ. Sie wurde als persönlich unnötig erlebt, weil sich die Gastfamilie um die Betreuung kümmerte (Informantin 1), weil sie sich auf uninteressante Themen konzentrierte (Informant 6), weil sich die Organisation in der Praxis nicht an die vielen Regeln hielt, die eines der wichtigsten Themen

ihrer Veranstaltungen waren (Informant 5) und weil der Sinn der Betreuung während des Austausches nicht klar wurde (Informantin 7). Außerdem meinten die Informanten 5 und 8, daß sie im Gastland wenig Kontakt zur Organisation gehabt hätten. Für Informant 5 wurde die Organisation quasi durch ehemalige Austauschschüler ersetzt, die in seiner Gegend besonders aktiv waren. Er wurde auch von einer Stützfamilie betreut, die ihm von der Organisation besorgt worden war.

Als soziale Ereignisse gefielen den Informanten die Organisationsveranstaltungen, vor allem die Lager. Darüber hinaus wurden die Austauschorganisationen als Informationsquellen (Informanten 6, 7, 8) und Unterstützer bei problematischen Situationen (Informanten 1, 8) gesehen. Am wichtigsten scheint den Informanten allerdings das Kennenlernen anderer Austauschschüler gewesen zu sein.

5.4.4. Freizeit

Insgesamt hatten die Informanten während des Austausches mehr Freizeit als in Finnland, weil sie sich weniger aktiv an der Schularbeit beteiligten (siehe 5.5.1.). Eine populäre Freizeitaktivität waren verschiedene Sportarten (Informanten 1-7), meist solche, die die Informanten schon in Finnland getrieben hatten (Informanten 1, 2, 4-7). Nur Informantin 8 gestaltete ihre Freizeit im Gastland bewußt anders als in Finnland, weil sie “das Leben dort leben” und “das, was angeboten wurde” wollte. Alle Informanten reisten entweder alleine, mit Freunden oder mit der Gastfamilie (Informanten 1, 2, 6, 8) im Gastland herum, manche auch außerhalb des Gastlandes. Am liebsten verbrachten die Informanten ihre Freizeit mit Freunden und der Gastfamilie. Dabei haben sie die Atmosphäre des Gastlandes genossen.

“[...] tosi erilaista ku mitä suomessa nyt on et siel oli vähä semmone meininki että juodaan kaks lasia viiniä ja istuskellaa et sel oli vähä sellasta rauhallisempaa [...] [se oli] nii vanha kaupunki et se oli tosi lepposa ja sellasia jotai vanhoja linnojen kellareita [...] hienoja sellasia niinku ennen keskiaikaa rakennettuja paikkoja nii siel oli tosi mukava sitte vaan istuskella ja viettää iltaa pelata jotai biljardia ja tollasta [...]” (Informant 6)

“[...] deutlich anders als es in finnland ist also da ist es so daß man zwei gläser wein trinkt und herumsitzt also es war so ein bißchen ruhiger [...] [es war] so eine alte stadt daß es richtig angenehm war und es gab solche alten schloßkeller [...] solche schönen vor dem mittelalter gebauten häuser also es war richtig nett da einfach zu sitzen und den abend zu verbringen billard zu spielen und sowas [...]” (Informant 6)

Die Informanten hatten auch sonst die Freizeit der Jugendlichen im Gastland mit der in Finnland

verglichen. Die gastländischen Schüler (vor allem die Schweizer) hatten weniger Freizeit, weil sie die Schule außerhalb des Unterrichts mehr beschäftigte. In der Schweiz wurden keine Altersgrenzen gesetzt, also konnten auch unter 18-jährige u.a. Bars und Clubs besuchen, was den Informanten gefiel (siehe Zitat des Informanten 6 oben).

5.5. Lernen und Schule

Die Erfahrungen der Informanten mit der Gastschule waren unterschiedlich. Die meisten wurden gleichgültig aufgenommen, möglicherweise weil Austauschschüler für die Schulen häufig nichts Neues waren (Informantin 8); Informantin 2 wiederum besuchte eine Schule, in die vorher keine Austauschschüler gegangen waren. Nur die Informanten 1 und 7 berichteten, daß ihre Anwesenheit von der Schule wirklich anerkannt wurde. Die Mitschüler zeigten Interesse an den ausländischen Schüler und stellten sich mit Ausnahme der Klassenkameraden der Informantin 8 positiv auf sie ein (siehe unten).

Die Eindrücke der Informanten von der Gastschule variierten. Die meisten beschrieben sie als hauptsächlich positiv (Informanten 1, 3-7). Als negativ empfanden die Informanten u.a. die altmodische Ausrüstung (Informanten 2, 4) und das Klassensystem, was die Möglichkeiten begrenze, in der Schule Menschen kennenzulernen (Informant 6). Informantin 8 kam mit ihren Klassenkameraden nicht zurecht, verarbeitete das Problem aber nicht; ihr war erst im Nachhinein eingefallen, daß sie die Situation mit der Austauschorganisation hätte besprechen können. Informant 4 besuchte in Deutschland zwei Schulen, eine in Hessen, eine in Baden-Württemberg. Seiner Meinung nach war die Qualität der Schule im letzteren viel höher als im ersteren.

Die Informanten hatten das gastländische Schulsystem mit dem finnischen verglichen. Beide seien lehrerzentriert (Informantinnen 1 und 2):

“[...] opettaja puhuu aika paljo ja kirjottaa taululle ja sitte kopsataa se vihkoo sieltä taululta että ei ne semmosta niinku ryhmätyöskentelyä ja semmosta nii ei se se ei sitte oikei [ollut käytössä]” (Informantin 2)

“[...] die lehrer sprechen ziemlich viel und schreiben an der tafel und dann kopieren alle es im heft von der tafel also sie haben gruppenarbeit oder sowas also sie war wurde nicht wirklich [eingesetzt]” (Informantin 2)

Auch im Unterrichtsniveau gäbe es keinen Unterschied (Informant 6). Der Unterricht wurde im Gastland anders als in Finnland immer mit der selben Gruppe besucht, was die meisten

Informanten negativ sahen (siehe oben). Die Informanten 3 und 5 erlebten die Stabilität aber auch als positiv; das finnische Kurssystem sei viel undeutlicher:

“[...] nykyää [suomessa] enmää ees tiä ketä mu luokalla nykyää [on] luokan nimiki oli vaihtunu siinä välissä [sveitsissä ollessa] [...] ku ei ees tiä oma luokan nimee nykyää suomessa nii mitekä se vois tietää ketä sillä luokalla on taas puolet väestä vaihtunu siellä ja mitä lie [...]” (Informant 5)

“[...] heutzutage [in Finnland] weiß ich nicht mal wer in meiner klasse im moment [ist] sogar der name der klasse hatte sich inzwischen [während des Austauschjahres] geändert [...] wenn man momentan in finnland nicht mal den namen seiner klasse weiß wie sollte man wissen wer in der klasse ist schon wieder ist die hälfte der leuten neu da und alles mögliche [...]” (Informant 5)

Im Gastland wurde fleißiger gelernt als in Finnland, die Schultage waren länger und die Schüler nahmen aktiver an der Schularbeit teil. Die Schule kam den Informanten vor allem in der Schweiz überhaupt strenger und disziplinierter vor, was die meisten als “zu viel” betrachteten, aber was auch inspirierend war:

“[...] se teki mulleki tosi hyvää ku määhä niiko näi että mitä opiskelu oikeesti tarkoittaa ja sitte määhä tulin tänne [Suomeen] nii rupes sujumaa paljo paremmin että ei taia [lukion] kakkosvuodesta ei ois kyllä varmasti tullu yhtää mitää että jos määhä oisi jatkanu samaa mallii ku ykkösellä” (Informant 3)

“[...] es war für mich richtig gut auch daß ich also gesehen habe was lernen wirklich heißt und als ich dann hierher [nach Finnland] kam so fing es an viel besser zu gehen also ich glaube nicht das zweite jahr [an der gymnasialen Oberstufe] von ihm wäre sicherlich absolut nichts geworden wenn ich also so weiter gemacht hätte wie im ersten jahr” (Informant 3)

Als negativ empfanden die Informanten an der gastländischen Schule vor allem den großen Streß, das distanzierte Verhältnis zwischen den Schülern und den Lehrern und, daß es besonders in der Schweiz kaum Wahlfächer gäbe. Andererseits meinte Informantin 1, daß das Schweizer System auf mehr Studienmöglichkeiten vorbereite, weil man eben eine breitere Varietät von Fächern lernen müsse. Alle Informanten zogen das finnische Schulsystem dem deutschen oder schweizerischen vor.

“[...] tääl [Suomessa] on niinku tota [...] kuitenkin koulu on parempi se on semmosta monimuotosempaa opiskelua ja vähän niinku semmosta jo jotenki vähä vapaampaa ku saa ite tehdä lukkari ku meilläähä on se niinku luokatonta ei siellä [Saksassa] ku istuttaa se kolkytneljä tuntia viikossa samassa huoneessa samoje ihmiste kanssa [...]” (Informantin 2)

“[...] hier [in Finnland] ist es also [...] die schule ist auf jeden fall besser es ist vielseitigeres lernen und ein bißchen so irgendwie ein bißchen freier wenn man selbst seinen stundenplan machen darf also bei uns gibt es ja keine klassen so ist es nicht da [in Deutschland] sondern man sitzt vierunddreißig stunden die woche im selben raum mit den selben leuten [...]” (Informantin 2)

Kurz ausgedrückt hatten die gastländischen Schüler nach Meinung der Informanten zu wenig Freiheit und Verantwortung. Die finnische Schule wurde als interessanter, vielseitiger, besser ausgestattet und methodisch besser beschrieben. Im Interview wurde spezifisch nach den Lernmethoden und -strategien gefragt, aber dazu hatten die Informanten kaum etwas zu berichten und meinten, keine im Gastland mitbekommen zu haben. Es kann aber auch sein, daß die Begriffe ihnen nicht eindeutig gewesen sind.

5.5.1. Schulrolle

Die meisten Informanten sahen ihre Rolle in der Gastschule als relativ klein und unklar, was sich auch in der Unsicherheit zeigte, sie überhaupt zu beschreiben.

“Joo kyllä siis sillai [otettiin koulussa huomioon] mutta mut olihan se sit sillai vähä et joo et no vaihtopilaat nyt ei tarvii sillai [...] oltiin me koulussa [...] mutta se oli vähän sillai niin nii kyllähä meil oli vähä etuoikeuksia sinänsä että että ettei periaatteessa tarvinnu tehdä niim paljo ja ja sai vähä et no ei tarvii tulla tänne [...] se oli vähän sit sellasta katellaan nytte vähä ja ei [...] niinkun siis sellasta opiskelua jollai tavalla” (Informantin 1)

“Ja man wurde schon irgendwie [in der Schule notiert] aber aber es war doch so ein bißchen so ja also die austauschschüler sie müssen doch nicht [...] wir waren schon in der schule [...] aber es war ein bißchen so ja also wir hatten schon einige privilegien als solche daß daß wir grundsätzlich nicht so viel tun müßten und und man wurde etwas ja also du brauchst nicht hierher zu kommen [...] es war dann ein bißchen so ja wir werden sehen und kein [...] lernen also irgendwie” (Informantin 1)

Alle Informanten außer Informant 4 hatten in der Gastschule eine mehr oder weniger passive Rolle; darüber hinaus fehlten sie oft, hatten einen leichten Stundenplan oder wurden von Fächern befreit (Informanten 3, 6, 8). Von den Informanten wurde in der Gastschule wenig gefordert: “Anwesenheitspflicht [...] sonst nichts” (Informantin 2).

“[...] kyllä mää sitte aika pitkälle istuskeli vaa siellä luokissa emmää oikeestaan tehny siellä koulussa mitää enkä mää ikinä tehny mitää koulun eteen sillai et ei mun pahemmin tarvinnu osallistuu kokeisii eikä mitään että eikä sillain ollu väliä että pääsenks mää niistä läpi vai en” (Informant 6)

“[...] weitgehend saß ich wohl einfach da in den klassenzimmern ich habe dort in der schule eigentlich nichts gemacht und habe nie was für die schule getan so also ich habe mich nicht wirklich an den klausuren teilnehmen müssen oder so und also es war eigentlich egal ob ich sie bestehe oder nicht” (Informant 6)

Sowie in der Untersuchung Garams (2000), scheint den Informanten die Schule während des Austausches grundsätzlich eine Nebensache gewesen zu sein (Informanten 6, 8).

“[...] se koulu jotenki tuntu vaan sellaselta että mi mitä mun on pakko käydä sen takia että mä saan olla siellä [sveitsissä vaihdossa] tai sillai et se vaan niinku tuntu se et se on se mu velvollisuus hoitaa se siinä sivussa [...]” (Informant 6)

“[...] die schule kam mir irgendwie halt so vor daß ich sie besuchen muß um dort [in der Schweiz auf dem Austausch] bleiben zu können oder so also sie kam mir halt so vor also es ist meine pflicht mich um sie nebenbei zu kümmern [...]” (Informant 6)

Als Gründe für die passive Schulrolle wurden auch das “Unverständnis” der Lehrer, sprachliche Schwierigkeiten (Informanten 2, 5-8), Probleme mit den Klassenkameraden (Informantin 8), schwache Motivation (Informantin 2) und unterschiedliche Niveaus der finnischen und der Gastschule in manchen Fächern (Informanten 1, 6) genannt.

“[...] kun ne [opettajat] ei sitte ymmärtäny sitä että mä e iha samallaista koetta voi tehdä kun ne muut että jos vähän niinku lievennettäs sitä mulle ni ei onnistunu nii jätin kokonaa tekemättä sitte [...] ku ei tosissaa voi millää tavalla ottaa huomioo että ku ei ne [opettajat] sitte vissiin tajunnu että ku mä en puhu saksaa ja ku mä en osaa sitä kirjottaa nii mä en tosiaa osaa sitä [...]” (Informantin 2)

“[...] sie [die Lehrer] haben also nicht verstanden daß ich nicht die gleiche prüfung schaffen kann wie die anderen also wenn wir sie etwas erleichtern könnten bei mir ging nicht so habe ich sie eben gar nicht geschrieben [...] also man konnte auf keiner weise beachten daß also sie [die Lehrer] haben anscheinend nicht verstanden daß ich kein deutsch spreche und wenn ich es nicht schreiben kann dann kann ich es wirklich nicht [...]” (Informantin 2)

“[...] on se hankalaa ku sun pitäs ymmärtää mitä tunnilla puhutaa pitäs ymmärtää mitä kirjoissa lukee ja sit pitäs saaha vielä muistiinpanot kaike lisäksi niinku saksaks ja sit se koepaperi saksaks vielä etee [...]” (Informant 5)

“[...] es ist schon schwierig wenn du verstehen solltest worüber im unterricht gesprochen wird solltest verstehen was in den büchern steht in dann solltest du noch notizen machen auf deutsch zu allem überfluß und dann kriegst du auch noch die prüfung vor dich auf deutsch [...]” (Informant 5)

Auf ihre minimale Rolle als Schüler an den Gastschulen reagierten die Informanten unterschiedlich. Einerseits waren sie zufrieden damit, daß sie sich kaum an der Schularbeit beteiligen mußten. Andererseits empfanden sie die Situation ohne vernünftigen Schulaufgaben als frustrierend. Diese beiden Reaktionen kommen auch bei Informantin 1 zum Ausdruck:

“no emmä tiedä että onk se nii hirvee hyvä että [koulussa ei tarvitse tehdä mitään] se ei mua häiriny millään tavalla mutta jossai vaiheessa tuli sellane olo että mitä mä täällä koulussa itse asiassa ees istun koska on vaan nii harvoja tunteja jollon mun tarvii tehdä mitään [...]”

“naja ich weiß nicht ob es wirklich so gut ist daß [man in der Schule nichts tun muß] mich hat es keineswegs gestört aber irgendwann hatte ich das gefühl was mache ich eigentlich hier in der schule was sitze ich hier überhaupt wenn es so selten einen unterricht gibt in dem ich etwas tun muß [...]”

Einige Informanten hätten sich von den Lehrern mehr Aufmerksamkeit gewünscht (Informanten 1, 5, 8):

“[...] kyl ne [opettajat] aina vähä väliä kyseli jos mä tietäsi jotai mutta tota itse asiassa mä oisi pitäny siitä jos ne ois kyselly paljo enemmän must ois iha hyvä et ne ois vähän niinku pakottanu että yritä ny edes sanoa jotai vaikkeet välttämättä tiedä [...]” (Informant 5)

“[...] sie [die Lehrer] haben mir schon immer wieder fragen gestellt falls ich auch mal die antwort hätte aber naja eigentlich hätte es mir gefallen wenn sie mir noch viel mehr fragen gestellt hätten es wäre meiner meinung nach ganz gut gewesen wenn sie mich sozusagen gezwungen hätten ja versuche doch zumindest etwas zu sagen auch wenn du nicht unbedingt die antwort hast [...]” (Informant 5)

“[...] huomasin sen et sit keväällä kun niit [kokeita] teki et ei nää nyt loppuje lopuks oo nii vaikeita ja sitte kans etsielt tuli sit luettuu sitä saksaa että muuten se helposti jää vaan siks puhumiseks ja sit siin oppi samalla kyllä et ne sit anto semmost niinku mielihyvää tuotti et ku sai jostain kokeesta niinku hyväksytyn tai sillei et jos mä oisin tääl koulussa mä pärjäisin ihan et jossai biologiassa ku biologias mä joskus saatoin saada paremman ku tota ku jotkut luokkakaverit [...]” (Informantin 8)

“[...] ich merkte im frühling als ich sie [die Klausuren] mitgeschrieben habe daß sie doch eigentlich nicht so schwierig sind und dann auch daß man dann deutsch gelesen hat anders bleibt es leicht beim sprechen und dann lernte man dabei schon also es machte einem schon vergnügen eine klausur zu bestehen oder so also wenn ich hier in die schule ging würde ich es schaffen zum beispiel in biologie in biologie bekam ich manchmal eine bessere note als andre klassenkameraden [...]” (Informantin 8)

Andererseits waren sie mit der passiven Rolle zufrieden gewesen (Informanten 1, 6, 8):

“[...] jos ne [opettajat] ois ruvennu mulle niinku asioita selittää nii siin ois koko se muu luokka opiskelu kärsiny ku mää en kuitenkaa ymmärrä niitä sanoja ja muuta nii sitte siin ois kestäny nii kauan että mut ois saatu tajuaan niitä juttuja [...] sitte se muu ryhmä ois jääny jälkee siinä samalla [...]” (Informant 6)

“[...] wenn sie [die Lehrer] angefangen hätten mir alles zu erklären dann hätte es doch das lernen aller anderen in der klasse beeinträchtigt weil ich also sowieso die wörter nicht verstehe und alles dann hätte es so lange gedauert bis ich alles verstanden hätte [...] dann wären die ganzen anderen in der gruppe dabei zurückgeblieben [...]” (Informant 6)

Die Informanten nannten aber auch andere Schulrollen, u.a. als Zuhörer (Informant 5) und als Clown (Informant 3). Alle Informanten hatten mindestens an etwas in der Gastschule teilgenommen, meistens an Deutsch (inklusive Deutschkurse für Ausländer) und anderen Sprachen (Informanten 1, 2, 6, 7). Die Informanten 3, 5 und 6 hatten wenigstens manche Arbeiten mitgeschrieben (siehe Zitat des Informanten 5 oben). Die Informanten 6 und 8 hatten einen Vortrag gehalten. Informantin 8 hatte sich außerdem viel mit Physik beschäftigt und sich für das Fach begeistert. Nur Informantin 7 berichtete, sich an allem in der Schule beteiligt zu haben und “tatsächlich etwas gelernt zu haben”. Der finnische Hintergrund wurde in der

Gastschule kaum genutzt.

Informant 4 entschied sich, sich im ersten Auslandsjahr hauptsächlich auf das Deutschlernen zu konzentrieren. Der Unterschied zwischen Informanten 4 und den anderen Informanten war, daß die Zeit im Ausland für ihn schulmäßig keine Unterbrechung war. Er ging auch in Deutschland “richtig” in die Schule und beteiligte sich von Anfang an an aller Schularbeit.

5.5.2. Einstellung der Lehrer

Nach den Informanten schenkten ihnen einige gastländische Lehrer im Unterricht viel Aufmerksamkeit, andere weniger; im allgemeinen stellten sie sich jedenfalls positiv auf die Austauschschüler ein. Am aktivsten hatten sich meistens die Deutschlehrer um die Austauschschüler gekümmert, vor allem die Deutschlehrer für Ausländer (Informanten 1, 2, 5). Die Informanten 4 und 7 berichteten, daß die Lehrer sie und die einheimischen Schüler gleich behandelten. Von Informantin 7 forderten sie allerdings weniger als von den “eigentlichen” Schülern. Informant 4 lernte in einem Jahr so gut Deutsch, daß seine Lehrer im zweiten Jahr nicht mal wußten, daß er kein Deutscher war.

Die Informanten hatten aber auch negativere Erfahrungen mit den gastländischen Lehrern gemacht. Manche waren allgemein negativ eingestellt (Informant 4), verstanden die sprachlichen Schwierigkeiten der Informanten nicht (Informanten 4, 5), haben die Austauschschüler im Unterricht oft ignoriert (Informantin 8) oder schienen wenig Interesse an ihnen zu haben.

“[...] ne [jotkut opettajat] ei antanu mulle mahollisuuttakaa oppia vaan ne niinku oletti et nyt sää osaat [...] ne niinku sano sillei niinku että meitä [Informantti 4:n ja hänen siskonsa] pitää vähintään yhtä hyvi osata saksaa kun neki [saksalaiset] nii se o aika mahdotonta vaadittu jos mä oo kaks kuukautta sitä [saksaan lähtöä] enne lukenu saksaa” (Informant 4)

“[...] sie [manche Lehrer] haben mir nicht mal die möglichkeit gegeben zu lernen sondern sie haben halt vermutet du wirst einfach so alles können [...] sie haben gesagt daß wir [Informant 4 und seine Schwester] mindestens genauso gut deutsch können sollten wie sie [die Deutschen] also das ist eine ziemlich unrealistische forderung wenn ich zwei monate lang davor [vor dem Umzug nach Deutschland] deutsch gelernt habe” (Informant 4)

Die Informanten empfanden es nicht unbedingt als negativ, wenn sie die Lehrer nicht in die Schularbeit integrierten, weil ihnen die Schule nicht das Wichtigste war (siehe 5.5.1.):

“[...] ne [opettajat] ymmärs niinku että ehkä toi ei nyt niin paljo halua tähän kouluu panostaa koska se vuosi ei kuitenkaa laske [arvosanoja Suomessa eli ei ole] periaatteessa minkää arvone et paljo

mieluummi se tutustuu siihen [maahan] mutta jotkut oli sitte aina vähä naureskeli että näky suaki täällä tunneilla [...]” (Informant 3)

“[...] sie [die Lehrer] verstanden daß der vielleicht nicht so viel in die schule investieren möchte weil das jahr sowieso nicht [die finnischen Noten] verschlechtert [ist also] grundsätzlich nichts wert also viel lieber lernt er es [das Land] kennen aber manche lachten immer so ein bißchen ach dich siehst man auch mal im unterricht [...]” (Informant 3)

Nur die Informanten 2, 5 und 8 meinten, sie hätten sich von den Lehrern mehr Aufmerksamkeit gewünscht (siehe 5.5.1.).

5.6. Sprache

5.6.1. Deutschkenntnisse vor dem Austausch

Alle Informanten hatten schon in Finnland Deutsch gelernt, alle außer Informant 4 mehrere Jahre in der Schule (siehe Tabelle, S. 20). Die meisten beschrieben ihre Deutschkenntnisse vor dem Auslandsaufenthalt als schwach (Informanten 1-3, 5, 6, 8); typischerweise haben sie Deutsch verstehen und schreiben, aber kaum sprechen können. Informant 6 konstatierte, daß das mündliche Verwenden des Deutschen in der Schule nie geübt worden sei. Nur Informantin 7 war vor dem Austausch von ihren Deutschkenntnissen überzeugt. Teilweise hatten auch die anderen Informanten in der Praxis jedoch mehr gekonnt, als sie vorher gedacht hatten.

Außer Informant 4 berichtete nur Informantin 2, daß sie sich sprachlich auf den Austausch vorbereitet hatte. Die Informantinnen 1 und 8 dagegen hat der Austausch davon abgehalten, ihr Deutsch zu üben:

“[...] mulloli ehkä vähä ensimmäisellä luokallaki vähä asenneongelma siinä että no ookoo mä lähen sinne sveitsii nii mä opin sen [saksankielen] siinä että ei mun tarvii täällä nyt et mä voin panostaa siihen sit siellä ja se oli tosi huono [...]” (Informantin 1)

“[...] ich hatte da vielleicht ein wenig auch im ersten jahr eine art einstellungsproblem also gut ich ziehe in die schweiz und werde sie [die deutsche Sprache] daneben lernen also ich muß hier jetzt nicht ich kann mich dort mit ihr beschäftigen und das war richtig schlecht [...]” (Informantin 1)

U.a. beim Sprachlichen hätte die finnische Schule die Austauschschüler vorbereiten können bzw. sollen.

5.6.2. Lernprozeß

Obwohl sich die Deutschkenntnisse der Informanten unterschiedlich entwickelten, waren alle überrascht, wie schnell sich ihre sprachlichen Fertigkeiten verbesserten, auch wenn sie eine deutliche Verbesserung doch erwartet hatten. Die meisten erlebten in den ersten Monaten einen großen Sprung, wonach sich die sprachliche Entwicklung verlangsamte und auf "Feineinstellung" konzentrierte (Informanten 1-6, 8). Außerdem verbesserte sich das Verstehen schneller als das Sprechen; beim letzteren fühlten sich die Informanten am Anfang am unsichersten.

Die meisten Informanten besuchten im Gastland einen Deutschunterricht für Nicht-Muttersprachler (Informanten 1, 4-8), aber hatten auch andere Wege gefunden, die Entwicklung ihres Deutsch zu unterstützen. Am üblichsten war der Gebrauch der Sprache, vor allem Sprechen und Zuhören (Informanten 1-3, 6, 8):

"[...] vaa kuunteli mitä [sveitsiläiset] sano ja huomasi että alko iteki käyttää niit samoja sanontoja tavallaa ja sitte huomasi että ei nekää oikeestaan kaikkia niitä sanoja osaa että ne sanoo aika usei vaa että toi juttu tossa ja sitte iteki rupes käyttää sitä" (Informant 3)

"[...] man hat halt [den Schweizern] zugehört und merkte daß man auch selbst irgendwie anfang die gleichen redewendungen zu verwenden und dann merkte man daß sie eigentlich auch nicht alle wörter kannten daß sie ziemlich oft nur das ding da sagen und dann fing man an es auch selbst zu benutzen" (Informant 3)

"[...] aluksi o hirvee vaikeeta [...] sitte rupes huomaamaa sillei että kato rupeeki unetki oleen saksaks vaikkei ite osaakkaa puhua mut sitä rupeekin näkemää unia jo saksaks ja sitte jossai vaiheessa se tuli vaa että määlötin sen saksan puhumisen periaatteessa nii että kotona puhuin saksaa ja sitte koulussa englantia vähän niinku pelotti että kun jos nyt tekee virheitä ja mitähän ne sanoo ja mutta ja sitte no sit tuli se että ne muuttu kaikki saksaks" (Informantin 2)

"[...] am anfang ist es richtig schwierig [...] dann merkte man daß man langsam auch auf deutsch träumte obwohl man selbst nicht sprechen kann aber man fängt an auf deutsch zu träumen schon und dann irgendwann kam es halt dazu daß ich angefangen habe deutsch zu sprechen grundsätzlich habe ich zu hause deutsch gesprochen und dann in der schule englisch hatte ein bißchen angst ob ich jetzt fehler machen werde und was werden sie sagen und aber und dann na dann kam es dazu daß ich vollkommen zum deutschen wechselte" (Informantin 2)

Für besonders wichtig hielten die Informanten den Gebrauch des Deutschen von Anfang an, obwohl alle besonders zu Beginn des Aufenthaltes auch Englisch verwendet hatten.

"[...] jos mä oisin puhunu alus [...] englantii nii sit se ois tosi helposti jääny päälle et sitä vaan puhuis eikä sit lähtis kokeilemaankaa [saksaksi] ja se kynnys ois paljon suurempi sitte puhuu [saksaa] [...] jos

mä oisin alkanu aika alusta puhumaan tai no kokeillu puhuu sveitsinsaksaa nii must tuntuu et mä oisin sit puhunuki sitä paljo helpommi et sit ku taas keväällä alko yrittämään sitä nii sai suunnillee nauruja osakseen [...] (Informantin 8)

“[...] wenn ich am anfang [...] englisch gesprochen hätte dann wäre es leicht dabei geblieben daß man einfach sprechen würde und es nicht mal [auf Deutsch] probieren würde und die Schwelle [Deutsch] zu sprechen wäre dann viel höher [...] wenn ich ziemlich früh angefangen hätte oder naja versucht hätte schwizerdütsch zu sprechen dann glaube ich daß es mir dann auch viel leichter gewesen wäre es zu sprechen als ich im frühling angefangen habe es mit ihm zu probieren haben die leute mehr oder weniger gelacht [...]” (Informantin 8)

Auch der Wert anderer Fremdsprachen beim Sprachlernen wurde anerkannt:

“[...] se autto mun saksan kielen niinku kehittymistä italia koska mul oli siellä sanat jos oli sanakoe nii mul oli saksaks ne sanat ja sit mul oli italiaks ne sanat ja jos mää en saksaks tienny sit mä katoin sen suomeks ja se jollain tavalla jäi tosi hyvin päähän sitte saksaksi että se a edesautto mu mielestä ja myös englannissa ku siel oli kuitenkin tämmösiä vaikeempia saksalaisia lauseita jotka sun piti sit kirjottaa englanniks nii sit sä niinku jollai tavalla katoit että mitä se saksaks ny tarkoittaa [...]” (Informantin 1)

“[...] das italienische war mir beim deutschen hilfreich weil ich da die wörter wenn wir einen worttest hatten so hatte ich die wörter auf deutsch und dann hatte ich die wörter auf italienisch und wenn ich etwas auf deutsch nicht wußte dann habe ich es auf finnisch aufgeschlagen und so ist es irgendwie auch auf deutsch richtig gut im kopf geblieben also es hat meiner meinung nach geholfen und auch im englischunterricht weil wir da doch solche schwierigeren deutschen sätze hatten die du auf englisch schreiben solltest dann hast du irgendwie wahrgenommen was es denn jetzt auf deutsch heißt [...]” (Informantin 1)

Auch die Mitmenschen halfen den Informanten beim Deutschlernen, vor allem die Gastfamilie und die Freunde. Sie informierten die Informanten darüber, wie man etwas auf Deutsch ausdrückt, und korrigierten ihre Fehler. In der Schule hatten die Austauschschüler u.a. eine günstige Möglichkeit, ihren Wortschatz zu erweitern (Informanten 1, 2, 7). Durch das Feedback der sozialen Umgebung konnten die Informanten auch die Entwicklung ihres Deutsch beurteilen.

“[...] kuulosti ensi alussa aika rankalta mutta kyllä se oli huomattavasti parempi nii että kyllä ne [isäntäperheen jäsenet] sit vaa sitä samaa asiaa toisti monee kertaa ja parilla eri tavalla kyllä sitä siitä sitte oppi” (Informant 5)

“[...] klang erstmal ziemlich hart aber es war schon viel besser so sie [die Mitglieder der Gastfamilie] haben also das gleiche mehrmals gesagt in ein paar verschiedenen weisen dadurch hat man schon gelernt” (Informant 5)

“[...] puhuttii jo sillei että melkei rupes satelee opettajilta huomautuksia jo että [...] piä se turpas kiinni jo [...] luonteeltani puhun paljon [...] että siinä vaiheessa niinku huomaa [...] selkeesti huomaa sen merkkas iteki että hei nyt nyt niinku hoituu tuo puhumine” (Informant 4)

“[...] mit dem sprechen ging es schon so gut daß die lehrer schon angefangen haben anmerkungen zu machen [...] halte die klappe schon [...] ich spreche von meiner natur her viel [...] also in dem moment merkte man sozusagen [...] merkte man auch selbst deutlich hey jetzt kann ich doch sprechen” (Informant 4)

Informant 3 hatte festgestellt, daß die Einheimischen ihr sprachliches Wissen meistens nicht begründen konnten, und schlug deshalb häufig eine deutsche Grammatik auf. Bei neuen Wörtern war ein Wörterbuch hilfreich (Informanten 3, 5, 7, 8).

Beim Fremdsprachenerwerb wäre es wichtig, für sich eine möglichst passende, motivierende Lernmethode zu finden. Das scheint dem Informanten 5 am besten gelungen zu sein, der vor allem sein Hobby Lesen beim Deutschlernen genutzt hatte:

“[...] se auttaa ku keksii hyviä kirjoja nii sitä jää sillei koukkuu [...] ja vaikkei kaikkee ymmärtäs mut ku siihe pääsee siihenki kielee se verran kiinni et ymmärtää ne pääasiat nii sitte se lähtee siitä sujumaa [...] ehän mä nytään niitä kaikkia sanoja ymmärrä mä ymmärrän ne perusasiat pääasiat sieltä nii hyvi tota et lopu voi päätellä itteki [...]”

“[...] es hilft wenn man gute bücher findet und so abhängig wird [...] und auch wenn man nicht alles versteht aber wenn man sich mit ihr mit der sprache so viel vertrauter fühlt daß man die hauptsachen versteht dann kommt man voran [...] heute verstehe ich doch immer noch nicht alle wörter ich verstehe die grundlagen hauptsachen so gut daß man also den rest auch gut ahnen kann [...]”

Nach dem Austausch haben alle Informanten im Deutschen sehr gute Noten bekommen. Sprachkenntnisse sind jedoch vom Kontext abhängig; für die Informanten 5 und 6 war das Praktische leicht, die Grammatik schwer, alltägliches Sprechen leicht, mehr formelles schwer:

“[...] mää osaan aika hyvin sillai puhua sitä [...] arkipäivästä sellasta läpäheitto mutta sitte mää en välttämättä osaa jotai vaikeita juttuja taas sitte sanoo nii hyvin siis semmosia jota oppii just jossai koulussa nii mää e ehkä osaa niitä nii hyvi ku sellasia keskusteluun tarvittavia sanoja ja tollasia [...]” (Informant 6)

“[...] ich kann ziemlich gut sprechen so [...] wenn es um solch alltägliches quatschen geht aber dann kann ich nicht unbedingt irgendwelche schwierigen sachen so gut sagen ich meine solche die man zum beispiel gerade in der schule lernt also bei ihnen bin ich möglicherweise nicht gleich gut wie bei wörtern die man bei unterhaltung braucht und ähnlichen [...]” (Informant 6)

Das mag damit verbunden sein, daß die Informanten praktisch nur in der Freizeit Deutsch sprachen.

5.6.3. Schwierigkeiten

Alle Informanten erlebten im Gastland mehr oder weniger ernste sprachliche Schwierigkeiten, besonders zu Beginn des Aufenthaltes. Die Informanten 3, 4, 7 und 8 konstatierten, daß sie keine großen Probleme wegen des Deutschen gehabt hätten. Am meisten hatte die Informanten gestört, nicht auf dem selben Niveau kommunizieren zu können wie in Finnland. Es fiel ihnen u.a. schwer, ihre Meinung zum Ausdruck zu bringen (Informanten 1, 5) und die richtigen Worte schnell genug zu finden (Informantinnen 1, 8). Wegen mangelnder Deutschkenntnisse meinten sie auch, schwer ihre Persönlichkeit ausdrücken zu können (Informanten 5, 8).

“[...] mä koin se hirvee vaikeeks siinä et sä et pystyny s ei pystyny sanoo alussa mitä aatteli ku on tottunu siihe että pystyy niinku tuomaan siis saaha äänensä kuulumaa tai siis sillai että mutta siellei pystyny sanoo mitenkää ni tuli vähä typerä olo aina alussa sillai et istuu vaa siellä hymyilee nii eikä tajua mitää” (Informantin 1)

“[...] ich habe es als richtig schwierig empfunden daß du nicht am anfang sagen konntest was du gedacht hast weil man daran gewöhnt ist daß man fähig ist also seiner stimme gehör zu verschaffen oder so also aber dort konnte man sich gar nicht ausdrücken so fühlte man sich ein bißchen doof am anfang immer wenn man nur da gesessen hat gelächelt hat und nichts verstanden” (Informantin 1)

Weil sich die Informanten beim Sprechen ungewöhnlich viel Mühe geben mußten, war es für sie besonders am Anfang des Austausches manchmal anstrengend, und sie fühlten sich u.a. müder als sonst (Informantinnen 1, 2).

“[...] no kyllä se huomaa et aluks tota niinnii aluks o hirvee vaikeeta ku ajattelee suomeks ja puhuu englanniks ja kuulee saksaks nii se oli niinku aluks sielä oli iha iltasikki räätiväsny kuppääs nukkumaa [...]” (Informantin 2)

“[...] na man merkt es schon daß man es am anfang so zuerst es richtig schwer hat wenn man auf finnisch denkt und auf englisch spricht und auf deutsch hört also man war dort erstmal abends auch todmüde als man ins bett ging [...]” (Informantin 2)

Für die in der Schweiz gewesenen Informanten stellte Schwyzerdütsch weitere Schwierigkeiten auf. Es fiel ihnen erstmal schwer, den Dialekt zu verstehen, und den Schweizern sei es mühsam und unangenehm gewesen, sich auf Hochdeutsch ausdrücken zu müssen. Informantin 8 vermutete, daß dieses das Kennenlernen von Schweizern erschweren könnte. Teilweise schienen die Informanten Schwyzerdütsch für “kein eigentliches Deutsch” zu halten, Hochdeutsch wiederum für “richtiges Deutsch” (Informanten 1, 5, 7); wenigstens bei Informant 5 hatten sogar die finnischen Deutschlehrer dieses postuliert. Wegen der negativen Vorstellung vom

Schwyzerdütsch waren die Informanten auch nicht unbedingt motiviert, es zu lernen. Auch hier hätte passende Orientierung den Informanten im Voraus helfen können. Z.B. die finnischen Schulen hätten ihren Austauschschülern u.a. richtige Informationen über das Schwyzerdütsche vermitteln können.

5.6.4. Verwendete Sprachen

Die Informanten sprachen während des Auslandsaufenthaltes hauptsächlich Deutsch, weil sie die Sprache lernen wollten. Englisch verwendeten sie zum einen als Hilfssprache, zum anderen mit den Austauschschülern, die wenig Deutsch konnten. Die Muttersprache kam bei Kontakt mit anderen finnischen Austauschschülern und mit Finnland ins Spiel. Die Informanten 1, 3, 7 und 8 sprachen im Gastland von Anfang an Deutsch, die Informanten 2 und 4-6 dagegen versuchten erstmal, auf Englisch Kontakte zu verknüpfen. Auch die letzteren wechselten schnell zum Deutschen über, weil ihnen klar wurde, daß das Kennenlernen leichter und besser in der Muttersprache der Menschen funktionierte.

5.6.5. Einfluß auf andere Sprachen

Die bedeutende Verstärkung des Deutschen während des Austausches beeinflusste die anderen Sprachen und den Fremdsprachenerwerb der Informanten. Informant 5 stellte u.a. fest, daß es ihm nach dem Austausch leichter fiel, neue fremdsprachliche Wörter zu lernen, weil er sich daran gewöhnt hatte, in einem Wörterbuch zu blättern. Im allgemeinen war das Deutsch der Informanten nach der Rückkehr so stark, daß deutsche Wörter in allen Sprachen auftraten, die sie verwendeten.

Auf das Finnische hatte die Austauscherfahrung meistens wenig Einfluß, jedoch einen, den laut Informantin 1 viele Nicht-Austauschschüler schwer verstehen:

“[...] suomen kieli oli kans menny et ku monet aattelee et joo että tuo nyt vaa esittää tossa että ei se osaa että se ei muka suomea osaa enää puhua että mut kyllä siellä huomaa jotain sanoja että [...] niinku piti kelata hirveesti et mikä se nyt on ja nytki vielä jos mä puhun Sveitsistä nii mulle tulee jotkut sanat ekaks saksaks [...] ku se elämä on kuitenkin siellä [...] saksan kielellä [...]”

“[...] das finnische war auch weg viele glauben ja ja der spielt da halt vor daß der nicht daß der kein finnisch mehr sprechen könne also aber da merkte man es schon bei manchen wörtern daß [...] man mußte lange überlegen wie es nochmal heißt und immer noch wenn ich über die schweiz spreche fallen mir manche wörter zuerst auf deutsch ein [...] weil das leben da doch [...] deutschsprachig ist [...]”

Nach dem Austausch fehlten den Informanten also manchmal die finnischen Worte (Informantinnen 1, 8), laut Informantin 8 besonders, wenn es sich um ihre Austausch Erfahrungen handelte, die ja auf Deutsch gemacht wurden. Außerdem sollen der Rhythmus (Informantin 2), die Intonation (Informantin 8) und das Schreiben (Informanten 2, 4, 6) des Finnischen beeinflusst worden sein. Informant 4 wurde im Schreiben des Finnischen deutlich fähiger; vermutlich hilft es beim Schreiben überhaupt, Lebenserfahrungen zu sammeln, offen zu sein und das Leben aus mehreren Perspektiven betrachten zu können.

Die schwedische Sprache der Informanten wurde während des Austausches vor allem störend beeinflusst. Informanten 1, 5 und 6 meinten, daß sie nach der Rückkehr "nichts mit ihrem Schwedischen haben anfangen können". Typisch war das Vermischen des Schwedischen mit dem Deutschen besonders beim Schreiben (Informanten 2, 5-7); sogar die schwedischsprachige Informantin 7 hatte manchmal ähnliche schwedische und deutsche Wörter miteinander verwechselt. Für die Informanten 5 und 6 war die Ähnlichkeit der beiden Sprachen aber auch ein Vorteil gewesen, indem sie durch das starke Deutsch Schwedisch später besser verstanden.

Vermutlich weil die Informanten im Gastland regelmäßig auch Englisch sprachen, wurden ihre Englischkenntnisse während des Auslandsaufenthaltes wenig negativ beeinflusst. Allerdings wurde u.a. von Rechtschreibungsfehlern bei "deutschähnlichen" Wörtern (Informantin 1) und einem deutschen Akzent im Englischen (Informantin 2) berichtet. Außer den Informantinnen 1 und 2 meinte auch Informant 4, daß sein Englisch im Gastland schlechter geworden sei. Das Englisch der Informanten 5-8 war dagegen gleich gut geglieben oder stärker geworden.

In den meisten Fällen war der Einfluß des Deutschen auf die anderen Sprachen, vor allem auf das Finnische, nur kurzfristig.

5.7. Kontakt mit Finnland und Heimweh

Alle Informanten waren während des Austausches in Verbindung mit der Heimat. Die Austauschorganisationen warnten vor einem zu engen Kontakt mit der Familie, um Heimweh zu vermeiden. Familienmitglieder besuchten jedoch die Informanten 1-3 und 5, ohne Heimweh zu verursachen. Die meisten Informanten bekamen auch Besuch von finnischen Freunden, was nicht immer von Vorteil war:

“[...] eli siellä sitä elämää ja sit tulee joku suomesta ja sit mun piti puhuu suomee ja sitte saksaa ja sit se tuns olosa yksinäiseks ku mä puhuin saksaa että ei ymmärtäny ja oli mun kavereitten kanssa nii sit se tuns jotenki että että ku en mä ymmärrä mitää ja mikset sä voi puhua mulle suomee koko aja ja sillai se oli vähän semmone ristiriitane et se ei oikei toiminu et en kyl suosittele [...]” (Informantin 1)

“[...] man lebte das leben dort und dann kommt jemand aus finnland und dann mußte ich finnisch reden und dann deutsch und dann fühlte er sich einsam wenn ich deutsch gesprochen habe hat also nicht verstanden und als er mit meinen freunden war dann fühlte er sich irgendwie ich verstehe doch nichts und wieso kannst du mit mir nicht die ganze zeit finnisch reden und so weiter es war ein bißchen widersprüchlich also es hat nicht richtig funktioniert kann ich also wirklich nicht empfehlen [...]” (Informantin 1)

Andere Informanten (3, 4, 6-8) genossen aber den Besuch ihrer Freunde und wollten ihnen eine schöne Erfahrung anbieten:

“[...] oli tosiaanki puhettaki siitä [kavereitten kanssa] että voi tulla käymää ja tulla näkee maailmaa tolle niiku ihan niinku muultaki kannalta [...] ei niinkää lomamatka vaan [...] tavallaa semmone matka missä nyt just sillei niinku pääsee vähä avaamaa silmiää [...]” (Informant 4)

“[...] wir haben es tatsächlich [mit Freunden] besprochen daß sie mich besuchen und die welt irgendwie sozusagen aus einer anderen perspektive sehen können [...] eigentlich keine urlaubsreise sondern [...] irgendwie eine reise auf der man die möglichkeit bekommt so ein bißchen die augen zu öffnen [...]” (Informant 4)

Zu ihren finnischen Schulen hatten die Informanten während des Auslandsaufenthaltes praktisch keinen Kontakt.

Heimweh bekamen die Informanten kaum. Informant 4 hatte kein Heimweh, weil er mit seiner Familie im Ausland lebte, und auch die anderen Informanten erlebten nur kurze, vorübergehende Phasen.

“mul ei ollu mitenkää mitää kulttuurishokkia eikä jollai tavalla [...] koti-ikävä ku viikon ja mä niinku viikko oli ihan sellasta matalalaskua niinku tammikuussa ku oli kylmä ja talvi ja pimeetä ja sit tuntu että ei tee muuta ku on koulussa että mutta sitte siihenki tottu [...] se oli ehkä se kulttuurishokki siinä että Suomessa on nii paljo enemmän vapaa-aikaa että sä oot enemmän kavereitten kanssa viikolla [...]” (Informantin 1)

“ich habe keinen kulturschock erlebt oder sonst irgendwie [...] heimweh außer einer woche und ich eine woche lang fühlte ich mich etwas niedergeschlagen im januar als es kalt war und winter und dunkel und dann hatte ich das gefühl nichts zu tun außer in die schule gehen aber dann gewöhnte man such auch daran [...] es war vielleicht der kulturschock in finnland hat man soviel mehr freizeit du verbringst mehr zeit mit den freunden an wochentagen [...]” (Informantin 1)

“[...] saatto tulla [koti-ikävä] iha omituisista asioista niinku että mää huomasi kerran suihkussa että se suihkulattia o erilainen ku meillä kotona ja sit mää rupesi muistelemaa sitä et miltä se tuntu olla

suihkussa ja mennä saunaa [kotona Suomessa] ja tuli hirvee koti-ikävä” (Informant 3)

“[...] die merkwürdigsten sachen konnten [Heimweh] verursachen zum beispiel merkte ich einmal beim duschen daß der boden der dusche anders ist als der zu hause und dann habe ich angefangen daran zurückzudenken wie es ist [zu Hause in Finnland] sich zu duschen und in die sauna zu gehen und bekam fürchterlichen heimweh” (Informant 3)

“[...] joku viis minuuttia oli tosi ikävä mut sit oli sillei et no mut ku mä oon täällä nyt et et sit pitää täällä niinku et ei se ei se niinku koskaa ollu niin paha et ois ollu mikään niinku mikää ongelma” (Informantin 7)

“[...] etwa fünf minuten lang hatte ich richtig sehnsucht aber dann dachte ich naja aber ich bin jetzt hier also jetzt muß ich hier also es war nicht es war nie so schlimm daß es ein problem geworden wäre” (Informantin 7)

Als “Impfungen” gegen Heimweh nannte Informantin 1 Sprachkenntnisse, eine gute Gastfamilie, ein Gastland, dessen Kultur sich nicht groß von der der Heimat unterscheidet, und vor allem persönliche Eigenschaften: ein unabhängiger Charakter und eine gewisse Entschiedenheit, der Wille, sich dem Austausch zu widmen.

“[...] se [että poikaystävä oli suomessa] oli ehkä kaikista vaikeinta sillai mutta ei sekää niinku ku mä tiesin nii kauan et mä lähen tänne ja mä halusin niin kauan lähtee ja mä halusin jollain tavalla oppia kaikkee uutta ja o ottaa kaikki irti mitä siitä sai [...]” (Informantin 1)

“[...] [daß der Freund in Finnland war] war vielleicht das schlimmste überhaupt aber auch das weil ich schon so lange gewußt hatte daß ich hierher kommen würde und ich hatte es solange gewollt und ich wollte irgendwie allerlei neues lernen und alles mögliche aus der sache rausholen [...]” (Informantin 1)

Ansonsten könne man Heimweh dadurch verhindern oder heilen, daß man sich beschäftigt (Informantin 2), an das Angenehme im Leben denkt (Informant 6), mit jemandem spricht (Informantin 7) und die Situation nicht zu tief verarbeitet (Informanten 5, 6).

Nur Informant 4, der zwei Jahre in Deutschland lebte, hatte während des Auslandsaufenthaltes Finnland besucht. Ihm wurde durch die Besuche deutlich, daß man in der Heimat auch weiterlebte:

“[...] ois niinku joku lomakohde missä o ollu joskus ja tulee samaa paikkaa uuestaa että se ois kuitenkin sama ympäristö mut kuitenkin eri puitteet tai eri tavallaa niinku tavallaa samoihi samoihi kulisseihi lyyää eri näyttelijät [...]” (Informant 4)

“[...] es war so wie an einem ferienort den man mal besucht hat und man kommt wieder an dem selben ort an also es wäre jedenfalls die gleiche umgebung aber doch andere rahmen oder andere also irgendwie werden in die selben kulissen andere Schauspieler gesetzt [...]” (Informant 4)

“[...] tavallaa oli semmone alussa semmone tietyllä tav tietyllaine shokki ku tuli [suomeen käymään] huomaa kaikki mite asiat on sit kuitenkin loppuje lopuks sitte [muuttuneet] sit se rupes pikkuhiljaa hahmottumaa aina [...] taas pois tuli puole vuode päästä taas uuestaa taas oli pakka iha sekasi [...]” (Informant 4)

“[...] irgendwie war es am anfang eine in einer weise ein schock wenn man [Finnland besuchte] manmerkte alles wie sich die sachen doch im endeffekt dann [geändert haben] dann hat es immer langsam angefangen gestalt anzunehmen [...] wieder weg kam in einem halben jahr wieder zurück und wieder waren die spielkarten gemischt worden [...]” (Informant 4)

5.8. Menschen- und Weltbild

5.8.1. Menschenbild

5.8.1.1. Selbstbild

Die Informanten hatten während des Auslandsaufenthaltes teils ein neues Bild von sich selbst bekommen. Durch die Austausch Erfahrung lernten sie sich selbst besser kennen. Sie merkten beispielsweise, daß sie mutiger, selbstsicherer und selbständiger waren, als sie das gedacht hatten (Informantinnen 1, 2, 8) (vgl. 2.1.).

Die Informantinnen 2 und 7 bezeichneten ihre Rollen im Gastland im allgemeinen als ähnlich wie in Finnland, die Informanten 6 und 8 dagegen als anders. Vermutlich beziehen sie sich dabei auf die Freizeit und den Freundeskreis. In der Schule und der Familie scheinen sich alle Informanten anders verhalten zu haben als in Finnland; im ersteren waren sie meist passiv, im letzteren fühlten sich die meisten nicht als Mitglieder, sondern eher als Gäste. Im großen und ganzen waren die Informanten im Ausland entspannter als in Finnland, wahrscheinlich weil sie schulmäßig weniger gestreßt waren. In der Rolle als Austauschschüler erregten sie mehr Aufsehen und Interesse als sonst.

5.8.1.2. Finnen vs. Gastländer

Während des Austausches wurden Finnen und Gastländer analysiert und mit einander verglichen. Dabei wurden Stereotypen überprüft und teilweise bestätigt:

“[...] tämmösiä pikkujuttuja ku sitä vähä niiku alkaa kattoo mitä ihmiset tekee koko ajan nii kyllä sitä aina sillan tällö huomaa että kyllä siellä luultavasti onki jotai pientä aina joidenki stereotyyppien takana että ei ne kaikki välttämättä iha vääri oookaa [...]” (Informant 5)

“[...] diese Kleinigkeiten wenn man sich ein bißchen anschaut was die menschen die ganze zeit machen so merkt man schon ab und zu daß da wahrscheinlich schon etwas kleines dahinter steckt bei manchen stereotypen also daß sie doch nicht alle total unrichtig sind [...]” (Informant 5)

“[...] vaikka kyllä määhän nyt olin kuullu että saksankielisissä maissa ollaan sellasia tosi niinku täsmällisiä nii et emmä sillai osannu kuvitella et se kuitenkin olis semmosta ku siellä oli [...] et sillain ku ei ollu ei periaatteessa tienny muusta ku mitä on suomessa nii ei sitä osannu sillai miettiä [...]” (Informant 6)

“[...] obwohl ich schon mal gehört hatte daß leute in den deutschsprachigen ländern richtig pünktlich sind so habe ich mir trotzdem nicht vorstellen können daß es je so sein würde wie es da war [...] also weil man nicht wußte grundsätzlich von nichts anderem als dem was es in finnland gibt hat man es sich so nicht denken können [...]” (Informant 6)

Die Finnen wurden als locker, ehrlich und echt bezeichnet. Diese Eigenschaften wurden nach dem Austausch hochgeschätzt. Informantin 8 meinte, daß sie sich während des langen Auslandsaufenthaltes zum ersten Mal als eine (typische) Finnin gesehen habe. Der Austausch scheint einen positiven Einfluß auf das nationale Selbstbewußtsein gehabt zu haben (vgl. 2.3.2.).

Die Schweizer kamen den Informanten u.a. gewissenhaft, regelgebunden und ehrgeizig vor. Meistens wurden sie auch als offen und freundlich beschrieben (Informanten 1, 3, 5, 7), aber Informantin 8 sah eher eine unechte, oberflächliche Seite an den Schweizern. Informantinnen 1 und 7 sahen während des Jahres ein, daß es auch in der Schweiz viele Arten von Menschen gab, nicht nur wohlhabende.

Informantin 2 machte ihren Austausch im Osten Deutschlands und beschrieb die Ostdeutschen als “komische Leute”, die in erster Linie an den eigenen Vorteil denken. Informant 4 hatte in zwei westdeutschen Bundesländer gelebt und seine Aufmerksamkeit auf die Unterschiede der verschiedenen Bundesländer überhaupt gerichtet. Außerdem hatte er sich eine Vorstellung gebildet über die Einstellungen der Deutschen zu Ausländern und anders herum:

“[...] oli ajatuksena se että tavallaa niiku et eihän nyt yksittäisissä ihmisissä oo sinänsä mitää vikaa et se o ulkolaine mut se vika [...] on se et esimerkiks joku suuri ulkolaisryhmä saksassa turkkilaiset [...] tulee [saksaan] elämää niinku muka olisivat turkissa [...] olettavat saksalaiste hyväksynnän hyväksymättä itse saksalaisia [...] valittavat [...] että joo saksalaiset o rasisteja vaikka ite ovat vielä pahempia rasisteja loppuje lopuks et eivät hyväksy sitä ympäristöö missä ite elävät että miks se ympäristö pitäs hyväksyä ne” (Informant 4)

“[...] die einstellung war daß irgendwie also daß es an individuellen menschen an sich kein fehler ist ausländer zu sein aber der fehler [...] ist daß zum beispiel eine große ausländergruppe in deutschland die türken [...] kommen [nach Deutschland] um so zu leben als wären sie noch in der türkei [...] nehmen an die deutschen werden sie akzeptieren ohne selbst die deutschen zu akzeptieren [...] beschweren sich [...] ja die deutschen sind rassisten obwohl sie selbst noch größere rassisten sind im endeffekt akzeptieren sie also nicht die umgebung in der sie leben also warum sollte die umgebung sie akzeptieren” (Informant 4)

Im allgemeinen waren die Informanten zur Schlußfolgerung gekommen, daß Menschen nur wegen verschiedener Nationalität nicht unbedingt unterschiedlich seien, sondern letztendlich doch alle gleich:

“[...] ei me nyt olla hirvee erilaisia missää maailmankolkissa [...] sillai että niinku me ollaa kaikki iha samallaisia ihmisiä ja kaikilla vaa eri elämäntilanteet tai sis sillai että kuitenkin joku yhdistää [...]” (Informantin 1)

“[...] so unterschiedlich sind wir doch nicht wo in der welt auch immer wir herkommen [...] also wir sind alle genau gleich und alle haben halt unterschiedliche lebenssituationen oder so also irgendwas gibt es jedenfalls das sie verbindet [...]” (Informantin 1)

“[...] loppuje lopuks mitä nyt huomaa sillei niinku yleensäki tällei varsinki niinku että ihmistyyppistä niinku siellä oli jääkiekkoilijat sillei niinku suom[essa] jyvaskylässä [...] sana jääkiekkoilija se o jo käsite minkälaine o jääkiekkoilija [...] niin nii siellä nyt loppuje lopuks ihmiset oli iha samallaisia niinku samoissa samantyyppisissä piireissä liikkuvat ihmiset oli iha samallaisia [...]” (Informant 4)

“[...] im endeffekt was man so festgestellt hat so allgemein besonders über menschentypen da waren zum beispiel die eishockeyspieler wie in finnland in jyvaskylä [...] das wort eishockeyspieler es ist zum begriff geworden wie ein eishockeyspieler ist [...] also dort waren die menschen im endeffekt genauso wie menschen die ähnlichen kreisen gehören waren genau gleich [...]” (Informant 4)

Allerdings waren die Gedanken der Informanten nach dem Auslandsaufenthalt immer noch teilweise stereotypisch. Dabei sei eines der wichtigsten Ziele des Schüleraustausches eine offene, tolerante Einstellung zu anderen Kulturen (siehe 3.).

5.8.2. Weltbild

Alle Informanten meinten, nach dem Auslandsaufenthalt mehr über die Welt und andere Kulturen zu wissen als davor, weil sie in einer anderen Kultur gelebt und Menschen aus mehreren Ländern kennengelernt hatten. Obwohl sie einzelne Menschen unabhängig von der Nationalität für gleich hielten (siehe 5.8.1.2.), sah es bei den verschiedenen Teilen und Kulturen der Welt nicht unbedingt ähnlich aus:

“[...] [kun jo suomi ja sveitsi ovat erilaisia] aattelee et mitä sit löytyy jostain niinku japanista ja kiinasta [...] jotka on niin kaukana et ja sitä vaan niinku ajattelee et miten pieni on täs maailmas et ku on nii monta eri kulttuuria ja ja sit pitäs tulla kaikkien toimee yhdessä [...]” (Informantin 8)

“[...] [wenn schon Finnland und die Schweiz unterschiedlich sind] denkt man darüber nach was es denn zum beispiel in japan oder china gibt [...] die so weit weg sind und man denkt halt darüber nach wie klein man doch in dieser welt ist weil es so viele verschiedene kulturen gibt und und dann sollten alle miteinander zurecht kommen [...]” (Informantin 8)

Informant 3 jedoch war der Meinung, daß alle westlichen Kulture einander relativ ähnlich seien, auch die finnische und die Schweizer Kultur. Er und Informant 5 meinten, ihre Vorstellung von der Welt hätte sich während des Austausches kaum geändert. Auch erweitertes Weltbild wird als Ziel des Schüleraustausches genannt (siehe 3.).

Die anderen Informanten aber sahen die Welt nach dem Auslandsaufenthalt mit neuen Augen. Ihr Weltbild hatte sich erweitert (Informanten 2, 4) und war objektiver (Informanten 2, 6) und präziser geworden (Informant 4), die Welt war kleiner geworden (Informantin 7). Darüber hinaus hatten sie mehr Verständnis und Toleranz für unterschiedliche Kulturen. Das basierte alles auf dem neu erworbenen kulturellen Wissen der Informanten. Hier wurden wichtige Austauschziele erfüllt (siehe 2.3.1., 3.). Zum Weltbild der Gastländer hatten die Informanten wenig zu sagen. Sie meinten, die Politik oder die Medien des Gastlandes nicht verfolgt zu haben.

5.8.2.1. Finnland-Bild

Der Auslandsaufenthalt hatte auch die Vorstellung der Informanten von Finnland beeinflusst (siehe 2.3.2.). Sie haben im Ausland die Möglichkeit bekommen, Finnland aus einer neuen objektiveren Perspektive zu sehen und Gedanken von Menschen anderer Nationalitäten über Finnland zu hören. Das Finnland-Bild der Informanten wurde während des Austausches umfassender und deutlich positiver:

“[...] esimerkiks semmone käsite ku Suomen kurjuus hävis täysin niinku [...] et täällä [suomessa] oltas jollaki tavalla takapajulassa et saksalaiset vasta takapajulassa elääki [...] semmosia niinku mitä suomalaiset pitää itsestäänselvyytenä tämmösiä asioita siellä [saksassa] puuttuu niinku ihan kokonaa [...] kuva siitä ympäröivästä maailmasta on niillä [saksalaisilla] nii paljo suppeempi ku suomalai[silla] [...] suomessa kyllä o asiat erittäi hyvi sillei just et kaikki on nii helppoo ja ei niinku tarvii oikeestaa mistää huolehtia [...]” (Informant 4)

“[...] zum beispiel der begriff das elend von finnland ist total verschwunden so [...] daß wir hier [in Finnland] irgendwie hinterm mond wären also die deutschen sind erst richtig hinterm mond [...] sachen die für die finnen selbstverständlich sind solche sachen fehlen da [in Deutschland] komplett [...] die vorstellung der umliegenden welt ist bei denen [Deutschen] viel eingeschränkter als bei finnen [...] in

finnland hat man es schon richtig gut gerade weil alles so leicht ist und man braucht sich eigentlich über nichts sorgen zu machen [...]” (Informant 4)

“[...] ku mä menin sinne [sveitsiin] nii mää en ollu yhtään sillai miettiny suomea hyvänä paikkana ollenkaa tai sillai et se oli vähän sillai et joo suomi nyt on tällane mut siellä sitte tuli sillain ku näki että millasta muualla on nii sitte tajus vähän ehkä enemmän niitä suomen hyviä puolia [...]” (Informant 6)

“[...] als ich da [in die Schweiz] hingezogen bin hatte ich nie finnland als ein gutes land gesehen oder so ich hatte mir etwa gedacht ja finnland ist halt so und so aber dort hat man als man gesehen hat wie es anderswo ist dann hat man es vielleicht ein wenig besser kapiert welche guten seiten finnland hat [...]” (Informant 6)

Während des Austausches lernten die Informanten die Geräumigkeit, Ruhe und Natur Finnlands zu schätzen:

“[...] jotenki sis osaa arvostaa sis Suomessaki puhasta luontoo ja semmosta sellasta että on niinku just niinku kesämökki et on yksin ja rauhassa luonnon keskellä eikä sitä et siel on kaheksankymmentä miljoonaa ihmistä pyörii ympärillä [...] semmone just mikä ennen niinku naurattaa että ku ihmiset puhuu et ku on nätit metsät ja kirkas vesi ja koivuja ja saunoja se jälkee ajatteli että hitto must on tullu iha samallaine” (Informantin 2)

“[...] irgendwie weiß man also in finnland auch die saubere natur zu schätzen und sowas sowas also daß man gerade ein sommerhäuschen hat daß man alleine und in ruhe mitten in der natur ist und es gibt da keine achtzig millionen menschen die um dich herumhängen [...] gerade was vorhin lächerlich war also wenn leute sagen ja die schönen wälder und das klare wasser und die birken und die saunas danach dachte man sich scheiße ich bin doch genauso geworden” (Informantin 2)

Darüber hinaus haben sich die Informanten von Finnland distanzieren können und somit neue Perspektiven bekommen:

“[...] jotenki sai sai vähä etäisyttä et et pystyy kattomaan niinku asioit sillee et just näkee sen et ei kaikki tääl suomes oo niinku et ei ei se oo niinku se oikee tapa mitä tehdä et et on aina niinku tosi paljo eri erilaisia [tapoja tehdä asioita]” (Informantin 7)

“[...] irgendwie konnte man sich ein bißchen distanzieren so daß man sich die sachen so überlegen konnte daß man gerade das sieht daß nicht alles hier in finnland also daß es nicht der richtige weg zu handeln ist daß daß es immer viele verschiedene [Weisen zu handeln] gibt” (Informantin 7)

Bei der interkulturellen Kommunikation wird ja u.a. die Fähigkeit betont, die eigene Kultur vom Außen betrachten zu können (Lehtonen 1998, 314; siehe 2.2.).

Im Endeffekt wurden sich die Informanten dessen bewußt, wie gut man es in Finnland hat und stellten fest, daß sie dort hingehörten, was in früheren Untersuchungen schon herausgekommen

ist (Wilson 1993, 487; siehe 2.3.2.):

“[...] se [suomi] oli nii samallaine ku minä itte et ku oli siellä [sveitsissä] nii tuns olonsa erilaiseks koska just kaikki oli semmosii sveitsiläisiä ja sitte kaipas sitä niinku et [saisi olla] oman kaltastensa joukossa et sen takii ehkä niinku aattelee et vähänkö se on ihanaa että me [suomalaiset] ollaa rehellisiä et siellä [suomessa] aina tietää että mitä ihmiset ajattelee susta ja jotain tommosta [...]” (Informantin 8)

“[...] es [Finnland] war mir selbst so ähnlich daß als ich da [in der Schweiz] war fühlte ich mich anders gerade weil alle dermaßen schweizer waren und dann hat man es halt vermißt unter den eigenen [zu sein dürfen] also deswegen denkt man vielleicht es ist doch wunderbar daß wir [Finnen] ehrlich sind dort [in Finnland] weiß man immer was die leute über dich denken und sowas [...]” (Informantin 8)

“[...] kyllä mää tykkään suomesta niinku jotenki ainaha sitä miettii että tuolla [jossain muussa maassa] vois olla mukava elää mutta kyllä mää ihmettelen ite että ku sillon tällön kuulee joltai ihmiseltä semmosia juttuja että kun valmistun jossaki sitten häviän ulkomaille täältä peräkylästä ja mullei oo kyllä mitään kiirettä pois suomesta [...]” (Informant 5)

“[...] ja finnland mag ich schon also irgendwie überlegt man sich doch immer daß es dort [im Ausland] vielleicht nett zu leben wäre aber mich persönlich wundert es schon wenn ich ab und zu von jemanden sowas höre daß wenn ich etwas werde dann ziehe ich ins ausland aus dem kaff hier und selbst habe ich bestimmt keine eile finnland zu verlassen [...]” (Informant 5)

Allerdings berichtete Informantin 8, daß ihr Finnland nach der Rückkehr nicht mehr sonderlich attraktiv vorkam. Das könnte damit verbunden sein, daß es bei einem längeren Auslandsaufenthalt leicht zum Romantisieren der Heimat kommt. Bei der Rückkehr entspricht die Heimat nicht dem geschaffenen Idealbild.

5.8.2.2. Gastlandbild

Während des Auslandsaufenthalts entwickelt sich auch die Vorstellung vom Gastland. Die Schweiz wurde u.a. als neutral oder unabhängig (Informantinnen 1, 7) und international (Informanten 6, 8) bezeichnet. Die vielen Regeln und die Pünktlichkeit der Schweiz gefielen nicht, aber ansonsten hatten die Informanten eine positive Vorstellung vom Land. Deutschland ist nach Informanten 4 äußerst unterschiedlich. Die Unterschiede innerhalb des Landes und zwischen der verschiedenen Bundesländer seien bedeutend. Allgemein scheinen im Denken der Informanten immer noch mehrere Stereotypen zu wirken (siehe auch 5.8.1.2.).

5.9. Rückkehr

5.9.1. Reaktion

Die Informanten 4 und 5 meinten, daß sie sich beim Verlassen des Gastlandes und bei der Rückkehr nach Finnland vor allem auf das finnische Leben gefreut hatten; der Schritt war für sie eine Erfahrung unter anderen gewesen. Das könnte aber auch heißen, daß sie die Erfahrung nicht verarbeitet hatten, ihre Gefühle nicht zugeben wollen oder daß sich ihre Rückkehrerkrise in dieser Weise präsentiert (siehe 2.1.2.). Für die meisten Informanten war die Rückkehr nicht einfach gewesen, sondern sie seien mehr oder weniger unzufrieden gewesen (Informanten 1-3, 6-8); es war ein für die meisten eine Art Schock, nach einer langen Pause wieder in Finnland zu sein (vgl. 2.1.2.):

“[...] määhän ainaki tunsin oloni määhän e halunnu tehdä mitään määhän e halunnu olla kenenkään kanssa oikein niinku ei maistunu ruoka ja itkettiin vaa hirveesti [...] ainaki omalta osalta määhän voin sanoa et se oli aika vaikeeta” (Informantin 2)

“[...] ich fühlte mich jedenfalls ich wollte nichts tun ich wollte keinen sehen das essen hat mir nicht richtig geschmeckt und ich mußte oft weinen [...] bei mir selbst kann ich jedenfalls sagen daß es ziemlich schwierig war” (Informantin 2)

Den Informanten waren während des Auslandsaufenthaltes das Gastland und die Menschen wichtig geworden, die sie dort kennengelernt hatten. Nach der Rückkehr fühlten sie sich einsam und litten unter einem schlimmeren Heimweh als nach dem Umzug ins Ausland, weil sie nicht wußten, wann und ob sie ihre Austauschbekannten wiedersehen würden. Mit dem Verlassen des Gastlandes kam für sie endgültig eine intensive, einmalige Lebensphase zum Schluß, was für sie schwer zu begreifen und zu akzeptieren war:

“[...] tuntu jotenki niin kauhee lopulliselta siinä että on kaverit siellä ja on kaverit yri eri puolilla maailmaa ja kaikki [vaihto-oppilaat] lähtee kotiin ja ne [sveitsiläiset] jää sinne niillä jatkuu elämä ja su perhekään ei oo enää sama sit ku sä tuut käymään [sveitsissä] ja e että miten se nyt et en mä sit enää ikinä asu niillä [isäntäperheessä] ja jotain tämmöstä [...]” (Informantin 1)

“[...] es fühlte sich irgendwie so schrecklich endgültig in dem moment an daß es dort freunde gibt und freunde überall in der welt und alle [austauschschüler] fahren heim und die [Schweizer] bleiben dort bei denen geht das leben weiter und deine familie wird nicht mehr dieselbe sein wenn du [die Schweiz] besuchst und also wie soll ich es daß ich nie mehr bei denen [der Gastfamilie] wohnen werde und so weiter [...]” (Informantin 1)

“[...] se ikävä niinku saksaan nii se o paljo suurempi ku mitä se ikävä on ku sinne menee siis niinku koti-ikävä [suomeen] koska sen tietää että perhe on kuitenkin aina siellä [suomessa] oottamassa ja muuta mut sitte ei taas tiä koska niitä saksalaisia pääsee näkemää [...]” (Informantin 2)

“[...] die sehnsucht nach deutschland die ist viel größer als die sehnsucht die man hat wenn man hinzieht also heimweh [nach Finnland] weil man weiß daß die familie sowieso dort [in Finnland] bleibt und wartet und so aber man weiß eben nicht wann man die deutschen wiedersehen wird [...]” (Informantin 2)

Gleich nach der Rückkehr kam die ganze Austausch erfahrung manchen sogar unwirklich vor:

“[...] kaikki oli [suomessa] nii samallaista oli ihan sillei et olink mä vaa niinku pari päivää tos unessa ja sitte näki unta vaa et ku kukaa ei ollu todistamassa sitä niinku vaik et mä elin siellä perheessä et minkälaine mä olin siellä ja sit se oli kans siinä et ihana tulla sinänsä koska kukaa sit ei voinu sanoo et ei se noin tapahtunu ja sai vaa vapaasti kertoo [...]” (Informantin 8)

“[...] alles [in Finnland] war gleich man dachte sich also habe ich da nur ein paar tage geschlafen und nur geträumt also keiner war da um zu bestätigen obwohl ich dort in einer familie lebte wie ich dort war und dann war es aber auch so daß es an sich schön war zurück zukommen weil mir dann keiner sagen konnte so war es nicht und man konnte frei erzählen [...]” (Informantin 8)

Andererseits kam in der Heimat ein weiterer, unerwarteter Anpassungsprozeß auf die Informanten zu; nachdem sie sich an die gastländische Kultur angepaßt hatten, mußten sie sich plötzlich wieder in die finnische Kultur einleben:

“[...] sen huomaa sen prosessin [...] siinä että sithän se just se ykstoista kuukauttakin on se et sä kerkeet sopeutua siihen niinku ihan täysi ja sit sä joudut lähtee et se oli mulle [...] tosi vaikeeta sitte [...]” (Informantin 1)

“[...] man war schon von diesen prozeß bewußt [...] also elf monate sind doch auch schon du lebst dich also vollkommen ein und dann muß du wieder weg also das war für mich [...] richtig schlimm dann [...]” (Informantin 1)

Bei der Rückkehr wurden die Informanten außerdem von “Besonderheiten”, was mit ihrer Rolle als Austauschschüler zu tun hatte (siehe 5.8.1.1.), zu gewöhnlichen Sterblichen (Informantinnen 7, 8):

“[...] ku menee sinne [ulkomaille] nii ihmiset on tosi kiinnostuneita saat tosi paljo huomiota et sillee et sit ku tulee takasin nii sä oot nyt yks vaa joka on nyt on ollu jossain maailmalla vuoden jossain ihan sama niinku [...] et ei ihmiset tuu sillei kysymää kauheesti et minkälaista on ollu ja näi [...]” (Informantin 7)

“[...] als man hinfährt [ins Ausland] zeigen die leute viel interesse du erregst viel aufsehen und so also als man dann zurückkehrt dann bist du halt einer der halt ein jahr irgendwo im ausland verbracht hat

irgendwo vollkommen egal so [...] die leute kommen also nicht zu dir um viele fragen zu stellen wie war es und so [...]” (Informantin 7)

Der Auslandsaufenthalt beeinflusste auch das Schuldasein der Informanten. Sie mußten ihre neuen Mitschüler kennenlernen und sich wieder an das normale finnische Schulleben gewöhnen, das von ihnen mehr als Anwesenheit erforderte:

“[...] ku oli vuos tullu vähä otettua sillai aika löysästi koulun suhteen [...] nii sit ku tuli takasi Suomee nii siis se oli meni semmoset ensimmäiset kakstoista viikkoo et ne kaks ekaa jaksoo et piti motivoia ittensä kyllä nii opiskelemaa ottaa niskasta kii et teehä läksys ja koitahan nyt niinku yritä ees tehä jotaki et se oli hirvee vaikee palata sitte koulun suhtee [...]” (Informantin 2)

“[...] weil man es ein jahr lang so ein bißchen locker genommen hatte was die schule angeht [...] als man dann zurück nach finnland kam so war es so dauerte es die ersten zwölf wochen also die ersten zwei perioden also man mußte sich motivieren sich am riemen reißen mache deine hausaufgaben und versuche doch zumindest etwas zu tun also es war richtig schwierig wieder in die schule zu gehen [...]” (Informantin 2)

Manche hatten nach der Rückkehr ihre Lernmotivation verloren und erlebten beim sich Wiedereinleben in die finnische gymnasiale Oberstufe große Schwierigkeiten (Informantinnen 1, 2):

“[...] jotenki tunnin tunki sen [lukio-opiskelun] sillai tarpeettomaks siinä että mul o vielä kaks vuotta et mä voisin tehdä iha hyvi jotai muuta et mä jonneki kouluu että mä saa jonku [ammatin] joku muu koulu että ei lukioo pakosti tarvii ja mä haluu vaa jonneki muualle ja sis semmosta just sellasta oli niin tyytymätö jollain tavalla et on taas täällä [...]” (Informantin 1)

“[...] irgendwie kam es mir kam es [das Studium an der gymnasialen Oberstufe] sozusagen in dem moment unnötig vor ich habe noch zwei jahre vor mir also ich könnte doch genauso gut was anderes machen ich gehe in irgendeine schule damit ich irgendeinen [Beruf] kriege irgendeine andere schule man braucht doch nicht unbedingt in die gymnasiale oberstufe gehen und ich will nur irgendwo anders sein und sowas gerade weil man damit irgendwie unzufrieden war wieder hier zu sein [...]” (Informantin 1)

Andere dagegen hatten die Austauscherrfahrungen für die finnische Schule inspiriert (Informanten 3, 8):

“[...] mä ymmärsi että ehkäpä tää [koulunkäynti] nyt ei oookaa mitää semmosta leijailua että vois tässä alkaa tehdä jotai hieman töitä ja sitte tietysti ku mä puhui jonku kaverin kanssa siellä ja se sano että joo että se no oha se opiskelu siinä mielessä hienoo että määki huomaan nyt että mä osaan semmosia juttuja mitkä mulle opetettiin monta vuotta sitte koulussa ja et mä en ois niitä muute oppinu nii tavallaa siitä rupes kattoo koulua semmosena sivistävänä paikkana että se onki iha mielenkiintosta oppii kaikkee juttuja” (Informant 3)

“[...] ich habe verstanden daß es [in die Schule zu gehen] vielleicht doch kein schweben ist daß man tatsächlich anfangen könnte etwas zu tun sich ein bißchen anzustrengen und dann natürlich als ich mich dort mit einem freund unterhalten habe und er hat gesagt ja insofern ist das lernen doch toll daß ich auch mal merke daß ich etwas kann das mir vor vielen jahren in der schule beigebracht wurde und das ich sonst nicht gelernt hätte so irgendwie hat man angefangen die schule als bildende anstalt zu halten es ist also doch ganz interessant alles mögliche zu lernen” (Informant 3)

Informanten 4, 7 und 8 berichteten, nach der langen Pause davon quasi begeistert gewesen zu sein, “richtig” etwas in der Schule machen zu dürfen. Was die Schule anbetrifft, hatten sich die Informanten im Gastland erholt, und waren danach insofern weniger gestreßt (Informanten 7, 8)

5.9.2. Empfang

Die Informanten wurden in Finnland von der Familie und den Freunden positiv empfangen. Weil sich die Informanten geändert hatten und auch in der Heimat weitergelebt worden war (siehe Zitat des Informanten 4, 5.7.), traten bei der Wiedervereinigung trotz der Anfangsfreude oft Schwierigkeiten auf. Häufig hatten die Zurückgekommenen das Gefühl, daß die Daheimgebliebenen wenig Interesse an ihren Auslandserfahrungen hatten und ihre Gefühle einfach nicht verstanden:

“[...] kaikki oli vaa sillei että no mitenkäs meni ja sitte siinä pitäs olla sillei että no hyvi no okei ja sitte ei ei enempää siitä että se siis emmää nyt halunnu emmää nyt ois sillei pakottanu niitä olemaa kiinnostuneita mutta mutta sillei että jotenki ärsytti silti koska musta se tuntu nii isolta jutulta [...]” (Informant 3)

“[...] alle waren halt so na wie war es denn und dann solltest du antworten ja gut na ok und dann nichts nichts mehr darüber daß es also ich wollte jetzt nicht ich hätte sie jetzt nicht dazu gezwungen sich dafür zu interessieren aber aber also irgendwie ärgerte es mich trotzdem weil es für mich so wichtig war [...]” (Informant 3)

“[...] ne [vanhat kaverit] ei niinku ymmärtäny sitä että että mä nyt oikeesti olin kokenu jotain aika erikoista [...] ja mul oli oikeesti nii niin paljo kerrottavaa tai sillei jotenki et mul on niinku niin paljo uusii nä näkökulmii [...] asioihin [...]” (Informantin 7)

“[...] die [alten Freunde] haben halt nicht verstanden daß daß gerade ich wirklich etwas ziemlich besonderes erlebt hatte [...] und ich hatte wirklich so so viel zu erzählen oder so irgendwie daß ich so viele neuen blickwinkel [...] auf sachen habe [...]” (Informantin 7)

Bei den Informantinnen 1 und 7 änderte sich der Freundeskreis sogar vollkommen, weil sie sich mit den alten Freunden nicht mehr so gut verstanden.

In der Schule interessierten sich im allgemeinen erstmal sowohl die Lehrer, besonders die Deutschlehrer und Fremdsprachenlehrer überhaupt (Informanten 1, 2, 4, 6), als auch die Mitschüler für die Auslandserfahrungen der Informanten. Einige hielten Vorträge über ihre Erfahrungen (Informanten 3, 7), aber ansonsten wurde das neue Wissen zurückgekommenen Austauschschüler in der Schule nicht genutzt, was zur angeblichen Bewertung des Internationalen in der finnischen Schule nicht paßt.

5.9.3. Behandlung, Verarbeitung und Erholung

Bei der Rückkehr wurden mehrere "Behandlungsmethoden" von verschiedenen Instanzen eingesetzt. Im Gastland wurden u.a. Abschiedsfeiern organisiert (Informanten 1, 5). Die Austauschorganisationen boten den Informanten ganz am Ende des Austauschjahres eine Rückkehrorientierung an, die von den Informanten 1, 6 und 8 als unnützlich empfunden wurde. Informant 6 nahm daran nicht teil, Informantinnen 1 und 8 waren anwesend, aber zu müde, um wirklich etwas mitzubekommen.

"emmää [kaivannut ohjausta] tai sillai et emmä tiä [...] no jotain ehkä mä sen verta suomalainen murikka että en osaa ottaa vastaa mitään tollasta apua mieluummin mietin itte ne asiat sillei"
(Informant 6)

"ich habe mir keine [Betreuung gewünscht] oder so also ich weiß nicht [...] na irgendwas vielleicht ich bin irgendwie so daß ich keine solche hilfe annehme lieber denke ich selber die sachen durch"
(Informant 6)

Die Austauschorganisationen boten den Informanten außerdem nach dem Austausch die Gelegenheit, an ihrer Arbeit aktiv teilzunehmen, aber diese hatten das Angebot nicht angenommen. Das deutet wiederum darauf hin, daß die Informanten den Sinn der Betreuung nicht begriffen hatten.

Alle Informanten meinten, gerne über ihren Auslandsaufenthalt zu erzählen (siehe 4.5.). Es sei aber anstrengend, die Erfahrungen mit Menschen zu diskutieren, die keinen Austausch gemacht hätten (Informanten 1, 3, 6, 8), da sie sich meist nur oberflächlich dafür interessierten. Gespräche mit anderen ehemaligen Austauschschülern seien hilfreicher gewesen.

"[...] me [vaihto-oppilaana olleet] olitii hirveesti yhdessä ja pystyttii niinku sitte jauhaa [vaihto-oppilaskokemuksista] koska eihän kuitenkaa ei halunnu puhua siitä vuodesta [kenelle tahansa] koska eihä kaikkia kiinnosta eikä muakaa kiinnostas kuunnella niinku kakskytneljä hoo yh niinku siitä jostain paikasta mitä mä e ikinä nähny sit jotenki jollain tavalla kartti sitä et ei halunnu mites sulla menee joo hyvi että ei halunnu siitä sillai puhua [...]" (Informantin 1)

“[...] wir [ehemalige Austauschschüler] haben viel zeit zusammen verbracht und konnten dann also [die Austauschfahrten] durchkauen weil man doch nicht [jedem] über das jahr erzählen weil alle sich doch nicht dafür interessieren ich würde mich auch nicht dafür interessieren vierundzwanzig stunden am tag über irgendeinen ort zu hören den ich nie gesehen habe also irgendwie versuchte man es zu vermeiden man wollte nicht wie geht’s dir ja gut also man wollte es nicht unbedingt besprechen [...]” (Informantin 1)

Allerdings stellte Informantin 8 fest, daß unter Austauschschülern die schwierigsten Erfahrungen nicht unbedingt zum Gespräch kamen:

“[...] niitte vaihtareitten kans ku kaikki kerto nii ihania asioita nii sit siit tuli vähä kilpailu suorastaa et kaikki vaan kertoo aina ihanempia ja ihanempia ja mut siit tuli semmone et et ne melkei unohti ne niinku pahemmat asiat koska [...] niit ei koskaan niinku sanonu äänee [...]” (Informantin 8)

“[...] unter austauschschülern als alle diese schönen sachen erzählt haben wurde es beinahe zu einem wettkampf alle haben immer schöneres erzählt und aber es hat sich so gestaltet daß daß sie fast das schlimmere vergessen haben weil [...] es nie laut besprochen wurde [...]” (Informantin 8)

Jedenfalls erlebten es die Informanten nach dem Austausch als hilfreich, ihre Gefühle ausdrücken zu dürfen und in Verbindung mit den Freunden im Gastland zu bleiben. Mit der Zeit fühlten sich die Informanten besser und konnten sich vom Leben im Gastland entfernen, um sich auf das finnische Leben zu konzentrieren.

“[...] sit kun näki taas niinku niit kavereita siellä nii kyl siit meni koko aja niinku et paremmpi ja paremmpi ja pysty vähä enemmän unohtamaa ja tavallaa muodostamaan siitä päässään vaan niinku yhdeks vuodeks sellasen klönti mitä aina sitte vähän jakoi kavereilleen [...] tuntuu et aluks meni kaks maailmaa meni niin sekasin koska ne molemmat oli tosi pinnalla et sit ku se jäi vähän sinne taakse nii sit sitä pysty taas elämään kunnol täällä suomessa [...]” (Informantin 8)

“[...] als man dann die freunde dort wiedersah so ging es die ganze zeit also besser und besser und man konnte ein bißchen besser vergessen und das jahr irgendwie im kopf als ein klümpchen erfassen von dem man seinen freunden dann immer wieder ein bißchen erteilen konnte [...] ich habe das gefühl daß erstmal zwei welten sich dermaßen vermischt haben weil beide mir richtig nah waren also als es sich ein bißchen in den hintergrund zurückzog konnte man wieder ordentlich hier in finnland leben [...]” (Informantin 8)

5.10. Einfluß und Bewertung

5.10.1. Saldo

5.10.1.1. Positives

Der Auslandsaufenthalt hatte einen vielseitigen positiven Einfluß auf die Informanten gehabt.

Sie waren stärker, selbstsicherer und unabhängiger, reifer und erfahrener geworden und hatten sich selbst besser kennengelernt (Informanten 1-4, 7, 8).

“[...] jollai tavalla luottamus siihe että kyllä ite pystyy niinku se o itestä kiinni niin paljo miten sä niinku it elämäs elät ja miten asiat menee ja onko sulla siellä hauskaa missä sä oot että sä voit ihan missä tahansa paikassa olla onnelline ja se o ihan niinku susta kiinni että tutustutsä ihmisii ja et kyllä se ehkä anto tosi paljo itseluottamusta siihe että pystyy niinku ite niinku ratkasee asioita [...]” (Informantin 1)

“[...] irgendwie hat man vertrauen darauf daß man es schon selbst schafft hängt so viel von einem selbst ab wie du dein leben führst und wie die dinger laufen und ob es dir spaß macht wo du bist du kannst also wo auch immer glücklich sein und es hängt nur von dir selbst ab ob du menschen kennenlernenst und also man bekam schon viel mehr selbstvertrauen darauf daß man selbst mit sachen klar kommen kann [...]” (Informantin 1)

Die Informanten hatten verinnerlicht, daß sie im eigenen Leben selbst Entscheidungen treffen und Verantwortung tragen können und sollen.

“[...] löytää ehkä paremmin semmosen välimuodon siitä et mitä toiset odottaa sulta ja mitä itse odottaa nii ei enää teekää sitä mee to niinku toisten mielipiteen mukaan ja et jotenki et ajattelee ehkä enemmän omilla aivoillaan sillee et pitää niinku et jos mä sanon jotain niin et se ei välttämättä oo väärin se o vaa mun mielipide et ei enää nyt ehkä nii häpeile sitä” (Informantin 8)

“[...] man findet vielleicht besser so einen zwischenweg zwischen dem was die anderen von dir erwarten und was du selbst erwartest also man macht nicht mehr man tänzt nicht mehr nach der pfeife der anderen und also irgendwie denkt man vielleicht mehr mit dem eigenen gehirn so denkt halt wenn ich was sage dann ist es nicht unbedingt falsch ist halt meine meinung also für sie schämt man sich jetzt nicht mehr so” (Informantin 8)

Darüber hinaus waren die Informanten während des Austausch sozial, kommunikativ und sprachlich sicherer geworden (Informanten 1, 2, 4, 5, 7), wodurch sie allgemein offener geworden waren (Informanten 4, 5, 7).

“[...] siellä [saksassa] niiku tavallaa pako eestä [...] enemmän halus tutustuu ihmisii [...] se jälkee ku [on] tullu takasi sillei nii kaikki on tullu paljo helpommaks [...] missä tahansa ku lähtee juttelemaan tällei näi nii ei oo niinku tavallaa mitää estoja [...] huomaa niinku muista ihmisistä ettei [ne] uskalla mennä niinku kaupassa esimerkiks kysyy jotai myyjältä [...]” (Informant 4)

“[...]dort [in Deutschland] war man beinahe dazu gezwungen [...] man hatte mehr lust menschen kennenzulernen [...] nachdem man zurückgekommen [ist] ist alles viel leichter geworden [...] wo auch immer wenn man jemanden anspricht hat man keine hemmungen sozusagen [...] bei anderen menschen merkt man daß [sie] sich nicht trauen zum beispiel im laden den verkäufer was zu fragen [...]” (Informant 4)

Die Informanten hatten während des Aufenthaltes die Gastkultur tiefer kennengelernt, aber

wußten auch von den Kulturen der anderen Austauschschülern mehr als davor. Neue Menschen kennenlernen wurde für eine der besten Seiten am Schüleraustausch gehalten (Informanten 1-3, 6, 7).

“[...] ei se oo siitä paikasta niin kiinni minne sää meet koska niitä hyviä tyyppejä löytyy iha mistä vaan ja enemmän se on se että se että just opit huomaat että että että kyllä niit kavereita löytyy iha mistä vaa tai et sillon se kyky saaha kavereita iha omana ittenäs [...]” (Informant 3)

“[...] es hängt nicht davon ab wo du hingehst weil man nette typen überall finden kann und es hat mehr gerade damit zu tun daß es daß du lernst du merkst daß daß man schon freunde finden kann wo auch immer oder daß du die fähigkeit besitzt mit deiner eigenen person freunde zu gewinnen [...]” (Informant 3)

Durch die neuen Freunde erwarben die Informanten mehr kulturelles und Weltwissen und erweiterten ihre Gedankenwelt. Vor allem bedeutete der Auslandsaufenthalt den Informanten aber ein unersetzbares Erlebnis (Informanten 2, 4, 5, 8).

“[...] [päälimmäisenä on mielessä] se kokemus niinku kokonaisuudessaa että minkälaista se on lähtee toisten perheeseen ihan niinku ulkopuolisena [...] minkälaista se on niinku lähtee iha vieraana ihan toiseen maahan ei tunne niinku ketää ei mitää ei tiää missä se bussipysäkki on et tota niin se on se o mahtava kokemus sitte ku siitä [selviää]” (Informantin 2)

“[...] [oberst im kopf ist] die erfahrung so als ganzes also wie es ist in eine fremde familie einzutreten als totaler außenseiter [...] wie es ist vollkommen fremd in ein anderes land zu ziehen man kennt keinen und nichts man weiß nicht wo die bushaltestelle ist also es ist es ist eine unglaubliche erfahrung wenn man mit ihr [klarkommt]” (Informant 2)

Die positiven Erfahrungen der Informanten scheinen mehr oder weniger mit ihren Erwartungen vor dem Austausch übereinzustimmen (siehe 5.1.), was allerdings damit verbunden sein könnte, daß sie erst nach dem Austausch zu ihren Erwartungen befragt wurden (Garam 200, 35; siehe 3.).

5.10.1.2. Negatives

Zum Austausch der Informanten gehörte auch Negativeres. Alle meinten, daß der Austausch schulmäßig mehr oder weniger “umsonst” gewesen war. Als anstrengende Erfahrungen wurden u.a. die Anpassungsperioden am Anfang des Austausches und nach der Rückkehr empfunden. Schwierigkeiten mit der Gastfamilie oder mit Mitschülern im Gastland seien eines der größten potentiellen Probleme eines Austauschschülers (Informanten 6-8). Trotz allem wiegen nach Meinung der Informanten die positiven Aspekte die Nachteile auf:

“[...] se [vaihto-oppilasvuosi] o niiku kuitenkin tosi tosi ra jollain tavalla tosi raskas tai sis ei niinku varmaa mikään kaikista helpoi vuos [...] mutta sis se o antanu [...] nii paljo et kyllä se mu mielestä kannattaa ehottomasti” (Informantin 1)

“[...] es [das Austauschjahr] ist doch sehr sehr in einer weise richtig schwer oder also sicherlich nicht das allerleichteste jahr [...] aber also es hat mir gegeben [...] so viel daß es sich meiner meinung nach definitiv lohnt” (Informantin 1)

5.10.2. Zukunftspläne

Alle Informanten hatten nach dem Austausch den Kontakt zum Gastland behalten; viele waren schon zurück gewesen oder hatten Besuch aus dem Gastland gehabt. Sie waren sich auch des Wertes ihrer Auslandserfahrungen bewußt:

“[...] [minulla on] tavallaa semmonen käsitys et tässä vaiheessa ei osais kuvitellakaa mit paljo hyötyä tosta [saksassa asumisesta] tulee olemaa jatkossa [...] se oli niinku tavallaa [...] semmosta niinku vois sanoo vähän niinku talletettua rahaa tavallaa niinku et kasvaa korkoo nyt vielä vielä toistaseks [...]” (Informant 4)

“[...] [ich habe] irgendwie den eindruck daß man sich jetzt noch gar nicht vorstellen kann wieviel es [in Deutschland gelebt zu haben] einem noch bringen wird [...] es war irgendwie [...] man könnte sagen ein bißchen so wie geld auf dem konto in einer weise gibt zinsen jetzt noch bis auf weiteres [...]” (Informant 4)

Die Informanten würden auch nochmal für eine längere Zeit ins Ausland ziehen, um dort zu arbeiten oder zu studieren. Auf jeden Fall möchten die Informanten ihre Deutschkenntnisse weiter verbessern.

5.10.4. Ratschläge

Obwohl der Schüleraustausch zum Teil Glückssache sei (Informant 6), betonten die Informanten die Rolle der eigenen Person als wichtiger Faktor einer erfolgreichen Austausch Erfahrung. Man solle man selbst sein (Informantin 2), einen starken Willen und Mut haben (Informantin 7), offen und positiv eingestellt sein (Informantin 1), die eigene Initiative ergreifen (Informanten 1, 5, 8), sich vernünftig benehmen (Informant 5), Negatives nicht gleich persönlich nehmen (Informant 6) und humorvoll sein (Informant 4). Wichtig sei auch, eine realistische Vorstellung vom Austausch zu haben (Informantinnen 1, 8), sich dankbar gegenüber der Gastfamilie zu verhalten (Informant 3) und die Sprache des Ortes gut zu beherrschen (Informant 5). Bei ernstern Problemen solle man sich bei der Austauschorganisation beklagen.

6. Diskussion

Nachdem versucht wurde, an Hand des thematisch klassifizierten Interviewmaterials einen Gesamteindruck des Schüleraustausches zu schaffen, wird nun auf die zweite Aufgabe der qualitativen Analyse konzentriert, darauf, vom untersuchten Phänomen ein Gesamteindruck zu schaffen und es aus einer bestimmten Perspektive zu interpretieren. Mit anderen Worten werden im Folgenden einige Aspekte des Schüleraustausches kritisch betrachtet. Zuerst werden jedoch einige Anmerkungen zum Schüleraustausch als Erlebnis und zu seiner Gabe gemacht.

Der Schüleraustausch ist ein Phänomen, über das man oft nur Positives hört. In Wirklichkeit ist es aber nicht unbedingt nur schön, eine längere Zeit in einem fremden Land zu verbringen und sich in eine neue Kultur zu integrieren. Dieses zeigt sich auch bei den Informanten, obwohl manche von ihnen weniger, manche mehr (ernste) Probleme gehabt hatten. Jede der acht Austauschgeschichten bietet Hinweise dafür, wie der Schüleraustausch entwickelt werden könnte: Schwächen, aus denen gelernt werden kann, und Stärken, die weiter gefördert werden sollen. Ein längerer Auslandsaufenthalt ist auf alle Fälle eine Erfahrung, die viele Seiten des Menschens berührt.

Die vorliegende Forschung zeigt, daß ein Austausch eine sehr persönliche Erfahrung ist; es handelt sich hier einerseits um acht unterschiedliche Geschichten (vgl. Wilson 1993, 477). Andererseits gibt es zwischen den Wahrnehmungen und Erlebnissen der acht Informanten auch Ähnlichkeiten. Alle haben z.B. mehr Selbstvertrauen bekommen und sind psychisch gewachsen. Darüber hinaus haben sie gelernt, ihr eigenes Leben zu analysieren, und sind sich vieler Dinge bewußt geworden, was sie selbst und ihre Heimat betrifft. Während des Austauschjahres ändert sich die Vorstellung des Jugendlichen von sich selbst, indem er gezwungen ist, sich zu seinem neuen Weltbild und den Erwartungen anderer in Beziehung zu setzen (Parviainen 1993, 141).

Die Informanten dieser Forschung hatten den Austausch in vieler Hinsicht als Möglichkeit erlebt, als Möglichkeit, Deutsch zu lernen und sich mit der Kultur des Gastlandes bekannt zu machen und Freunde aus mehreren Ländern zu gewinnen. Weiter war er eine Unabhängigkeitserfahrung gewesen, eine Möglichkeit, außerhalb der eigenen Familie zu leben. Die Entstehung einer selbständigen Person gehört überhaupt zu den Entwicklungsaufgaben des Jugendalters (Schröder 1995).

Das Austauschjahr war auch eine Art Abenteuer gewesen, das den Informanten vor allem neue

Erfahrungen angeboten hatte. Sie erlebten öfter als in Finnland Neues und obwohl sie im Gastland auch Alltag lebten, war wohl auch der dort in bestimmter Weise reizvoller gewesen als in der Heimat. Allgemein könnte der Austausch in vieler Hinsicht als ein nicht-organisiertes Lernmoment bezeichnet werden. Ähnliches ist auch in anderen Forschungen festgestellt worden (u.a. Garam 2000, 89-92).

Insgesamt betonten die Informanten das Positive an ihren Erfahrungen, was ein übliches Ergebnis bei Untersuchungen zu Auslandsaufenthalten ist (u.a. Veikkola 1994, Schlabach 1997, Karjalainen 1998, Garam 2000). Alle nannten im Laufe des Interviews auch Probleme oder Schwierigkeiten, auf die sie gestoßen waren, aber beim Beantworten der Frage nach den guten und schlechten Seiten des Schüleraustausches hieß es allgemein, daß es eigentlich nur die ersteren gegeben hätte (vgl. Schlabach 1997, 10). Eine mögliche Erklärung wäre, daß sie ihre Erfahrung trotz schwierigerer Zeiten insgesamt als lohnend empfinden, vielleicht hatten auch die negativeren Erlebnisse in ihrer eigenen Weise dazu beigetragen, oder das Positive war einfach so positiv, daß das Negative im Schatten blieb. Es könnte natürlich auch sein, daß die Informanten Mißerfolge nicht zugeben wollten, weil in bestimmter Weise von einem Austauschschüler erwartet wird, daß der Austausch für ihn eine positive Erfahrung ist (vgl. Informantin 8, 5.9.3.). Der Schüleraustausch wird in unserer Kultur oft als etwas Positives gesehen, in dem der Schüler erfolgreich sein sollte (vgl. Moilanen & Rähä 2001, 56). Vielleicht waren die Informanten bei ihren Erwartungen realistisch gewesen und hatten auch mit Schwierigkeiten gerechnet. Jedenfalls kommen einem die Geschichten der Informanten als Art von Überlebensgeschichten vor; sie haben sich an etwas Neues teils leicht, teils durch Schwierigkeiten angepaßt und sehen das Ganze im Endeffekt als etwas Unersetzliches (vgl. Schlabach 1997, 10).

Laut Karjalainen (1998, 9-12, 17) sind die wichtigsten Vorteile eines Austausches bessere Sprachkenntnisse, zunehmendes Schätzen und Verstehen unterschiedlicher Kulturen und Lebensweisen und persönliches Wachstum. Außerdem listet sie neue Freunde, kritischere Einstellungen, zunehmendes Schätzen der eigenen Lehranstalt und Heimat, professionelle Vorteile, Wissen über andere Kulturen und die eigene Kultur und eine stärkere europäische Identität auf. Schlabach (1997, 4) zählt die Verbesserung der deutschen Sprachfertigkeiten, das Sammeln neuer Erfahrungen im Ausland, neue Kontakte und etwas Erleben auf; die Erwartungen der Studenten wurden "meist weit übertroffen, was auf eine gelungene Sozialisation und Entwicklung von Einstellungen hinweist". (Siehe auch Wilson 1993, 486.) Eine weniger wichtige Rolle hatte für die Austauschstudenten das Akademische gespielt (Stadler

1994, 165; Karjalainen 1998, 9, 12, 17; Schlabach 1997; Garam, 2000, 91-92). Unzufriedenheit und Schwierigkeiten traten vor allem im akademischen und sprachlichen Bereich auf, die natürlich zu einem bestimmten Grad miteinander verbunden sind. Außerdem hätten sich die Austauschstudenten mehr und bessere Betreuung (z.B. von der beiden Hochschulen) und mehr Kontakte zu den Einheimischen gewünscht. (Karjalainen 1998, 10-11, 17; Schlabach 1997, 4-10.)

Die Informanten der vorliegenden Forschung berichteten von ähnlichen Vorteilen und Problemen (siehe 5.10.). Auch sie betonten das Positive (5.10.1.1.), vor allem das Kennenlernen neuer Kulturen und Menschen (inklusive ein erweitertes Weltbild), verbesserte Sprachkenntnisse, stärkeres Selbstvertrauen, die Unabhängigkeit und mehr Offenheit gegenüber anderen Menschen. Üblich war unter den Informanten der Glaube daran, daß der Auslandsaufenthalt auch ihre Zukunft positiv beeinflussen würde nach dem Motto 'nach dem ich dies geschafft habe, werde ich auch alles andere schaffen, was auf mich zukommt'; außerdem schätzten manche, daß sich ihre Chancen später im Arbeitsleben durch die Auslandserfahrung und die Sprachkenntnisse verbessern würden. Viele überlegten sich, irgendwann nochmal ins Ausland zu ziehen. Nach dem Austausch war auch die Schulmotivation meist gestiegen.

Zum Negativen (5.10.1.2.) hatten die Informanten dieser Arbeit deutlich weniger zu sagen. Manche Informanten hatten mit der Gastfamilie oder mit den Mitschülern Probleme gehabt. Vor allem Informant 4 hat die Schule im Gastland nicht gefallen, und alle meinten, daß sie das finnische Schulsystem sowieso bevorzugen. Das Interessante an dieser Aussage liegt darin, daß die meisten sich nicht richtig an der Schularbeit beteiligt hatten und das Schulsystem des Gastlandes insofern eigentlich weniger gut beurteilen können.

Es handelt sich in der vorliegenden Arbeit um ein dermaßen vielseitiges Phänomen, daß es im Rahmen der vorliegenden Arbeit leider nicht möglich ist, alle dieser Seiten detailliert ins Gespräch zu bringen. Aus diesem Grund werde ich mich auf die folgenden vier Themen konzentrieren, die meines Erachtens solche Seiten des Austausches repräsentieren, die am dringendsten diskutiert und aufgegriffen werden sollten und die teilweise ineinandergreifen:

1. Betreuung während des Austauschprozesses
2. Rolle der Schule während des Austauschprozesses
3. Interkulturelle Kommunikation im Gastland
4. Rückkehr in die Heimat

Hier wird auf die möglichen Ursachen bestimmter Erscheinungen Aufmerksamkeit gelenkt. Schließlich werden auf Basis dieser Themen darüber Gedanken gemacht, was das Ziel des Schüleraustausches ist oder sein sollte. Darüber hinaus werden im Folgenden Vorschläge dazu gemacht, wie er weiter entwickelt werden könnte.

6.1. Zur Betreuung während des Austauschprozesses

Im großen und ganzen vermitteln die sieben Informanten, die durch eine Austauschorganisation den Austausch machten, den Eindruck, daß ihnen die Organisationen viel Orientierung und Unterstützung in der neuen Situation geboten hätten. Sie waren sowieso die hauptsächlichen Quellen der Betreuung, die die Informanten sowohl während des Austausches als auch vorher und danach bekamen und bereiteten die Informanten u.a. durch Rollenspiel auf den Austausch vor (vgl. Weaver 1998a, 201-202). Allerdings scheint die Organisationsbetreuung erstens nicht für jeden Informanten genau passend oder zutreffend gewesen zu sein. Zweitens kommt es einem vor, als hätten die Informanten die angebotene Betreuung nicht richtig nützen können bzw. wollen. Sie hatten z.B. Problemsituationen während des Austausches wenig mit den Betreuern der Organisation besprochen (Informanten 6-8). Gäste sind oft mit der Betreuung unzufrieden, weil sie von ihr einfache, konkrete Tips erwarten, was aber bei einem komplexen interkulturellen Prozeß nicht möglich ist (Weaver 1998a, 198). Jedenfalls scheinen Orientierung und Betreuung auf Basis mehrerer Untersuchungen ein äußerst wichtiger Aspekt eines Auslandsaufenthaltes zu sein (u.a. Schlabach 1997, 9, 11; Stadler 1994). Bei der Anpassung helfen vor allem Wissen über das Gastland, Wissen über den Kulturschock und die Anpassungszyklen und bewußtes Reflektieren der Anpassung an die Gastkultur (Stadler 1994, 175-176; vgl. 2.1.). Das letztere soll direkte Kulturbegegnungen fördern und somit die Isolierung von den Einheimischen verhindern (siehe 6.3.).

Weil der Schüleraustausch eine komplexe Sache ist, sollte sich auch die Betreuung möglichst vielseitig auf das Phänomen orientieren. Wichtig wäre u.a. eine Einführung in die ausländische Schule und darin, wie man in einer authentischen Umgebung am besten eine Fremdsprache lernt, eventuell auch, wie man z.B. durch das Deutsche das Schwedische verbessern könnte, das ja bei den Informanten während des Austausches gelitten hatte. Einige Informanten scheinen erst während des Austausches darauf gekommen zu sein, was für sie der beste Weg ist, Fremdsprachen zu erwerben. Ohne Orientierung meinten die Informanten meistens durch Sprechen Deutsch gelernt zu haben, obwohl manche ihre eigenen Strategien entwickelt hatten (insbesondere Informant 5).

In der Orientierung der Austauschorganisationen wurden anscheinend hauptsächlich die Gefühle in den verschiedenen Phasen des Austauschjahres behandelt, was wohl wichtig ist (siehe 2.1.). Allerdings ist dieses möglicherweise zu verallgemeinernd gewesen. Außerdem wurde aufgelistet, was im Gastland erlaubt oder gewünscht ist, aber bei manchen scheint das nicht gut genug begründet worden zu sein (z.B. Informant 5). Es ist darüber hinaus möglich, daß die Austauschorganisationen während des Austausches zu viele Veranstaltungen organisieren, so daß die Austauschschüler mehr und mehr Zeit mit anderen Austauschschüler verbringen. (Vgl. 6.3.)

Bei Informantin 2 hatte sich die Orientierung der Austauschorganisation hauptsächlich auf die USA konzentriert, wahrscheinlich weil die meisten dort ihren Austausch machen¹. Es wäre wohl auch für die EU interessant, den Schüleraustausch in europäische Länder noch aktiver zu fördern. Viele der Informanten dieser Untersuchung hatten sich auch nicht in erster Linie für den deutschsprachigen Raum interessiert, sondern wollten entweder ein englischsprachiges Land oder etwas möglichst Exotisches erleben.

Die Betreuung sollte sich an alle Beteiligten richten, nicht nur an die Austauschschüler. Auch die Familien (sowohl die eigene als auch die Gastfamilie), die Lehrer beider Länder (siehe 6.2.) und die Freunde der Austauschschüler würden von Informationen darüber profitieren, was für eine Erfahrung ein Schüleraustausch ist; so würde gegenseitiges Verständnis zwischen dem Austauschschüler und den anderen Instanzen gefördert. Dazu gehört u.a. Unterstützung und Zuhören bei der Rückkehr in die Heimat, die für die Austauschschüler besonders wichtig wäre, aber in der Praxis schwierig ist (vgl. 5.9.3.):

“Sojourners want to share their [...] experiences, yet trying to do so is a painfully difficult task. After a few days of listening to anecdotes, viewing photos, and receiving gifts, most friends and family members lose interest. Very often the most meaningful experiences really cannot be communicated. These messages have little meaning to those who never actually lived [abroad]. It is somewhat like trying to fully share the wonder of a sunset with a blind person.” (Weaver 1998b, 233.)

Noch schwieriger wird die Situation dadurch, daß die Rückkehrer die Heimat oft kritischer betrachten als vor ihrem Auslandsaufenthalt und das Verhalten der Menschen in der Heimat nicht unbedingt tolerieren können. Darüber hinaus müssen alte Beziehungen oft quasi neu angefangen werden. (Weaver 1998b, 233; Stadler 1994, 179.)

¹ Dieses wurde bei der Informantensuche festgestellt; eine häufige Antwort der Schuldirektoren war, “wir haben im Moment keine, die im deutschsprachigen Raum einen Austausch gemacht haben, aber es gibt viele, die in den USA waren”. Anscheinend hat das Land erfolgreich für sich geworben.

Außer der Austauschorganisation stützten sich die Informanten sowohl während des Austausches als auch danach meist auf die Erfahrungsberichte anderer Austauschschüler. Die Austauschschüler hatten untereinander ihre Erfahrungen diskutiert und sie mit den der anderen verglichen. Vermutlich konnten sie einander am besten verstehen, weil sie ja dasselbe gleichzeitig durchmachten. Deshalb sollte Kommunikation zwischen Austauschschülern auch nach der Rückkehr gefördert werden; dadurch würden sich die Rückkehrer vielleicht weniger einsam fühlen. Allerdings sollten sie auch ermutigt werden, ihre Erfahrungen außerhalb der Austauschlerkreise zu besprechen (vgl. Informantin 8, 5.9.3.).

6.2. Zur Rolle der Schule während des Austauschprozesses

6.2.1. Gastschule

In der vorliegenden Arbeit handelt es sich um den *Schüleraustausch*, aber in vieler Hinsicht scheint die Schule im Austauschprozeß der acht Informanten eine relativ geringe Rolle gespielt zu haben (vgl. Schlabach 1997, Karjalainen 1998). Das gilt sowohl für die finnische als auch für die deutschsprachige Schule. Was die letztere angeht, mußten die Informanten mit Ausnahme des Informanten 4, der auch sonst bei der vorliegenden Untersuchung ein Spezialfall war, im Gastland nicht richtig in die Schule gehen. Von ihnen wurde hauptsächlich nur Anwesenheit gefordert, und auch da gab es Abstriche, denn sie konnten u.a. von Fächern befreit werden. Insofern ist es nicht überraschend, daß die Austauschschüler während ihrer Zeit im Gastland z.B. keine neuen Lernstrategien erworben hatten; dazu hätten sie sich wirklich an der Schularbeit beteiligen müssen.

Häufig scheinen die Lehrer der Gastschulen nicht gewußt zu haben, was sie mit den Austauschschülern an der Schule eigentlich anfangen sollten. Aus diesem Grund wußten es die Austauschschüler auch selbst nicht. Weiter scheinen die Gastschulen die Kenntnisse und den kulturellen Hintergrund ihrer finnischen Austauschschüler kaum genutzt zu haben. Den Informanten gefielen die Schulsysteme Deutschlands und der Schweiz nicht so gut wie das finnische, weil sie scheinbar nicht ebenso viel Freiheit und Verantwortung lassen.

6.2.2. Finnische Schule

Nach den Informanten zeigten auch die finnischen Schulen wenig Interesse an ihrem Auslandsaufenthalt, sowohl davor als danach. Die finnischen Lehrer hatten ihre Schüler nicht

auf den Austausch vorbereitet.

Obwohl einzelne Fragen zur Erfahrung gestellt wurden, wurden nach dem Austausch die neu erworbenen Kenntnisse und Erfahrungen an der finnischen Schule nur wenig genutzt. Wenn sie behandelt wurden, dann meistens nur im Deutschunterricht oder im Unterricht einer anderen Fremdsprache. Daß die Austausch Erfahrungen nicht an der eigenen Schule behandelt werden, hat u.a. zur Folge, daß die Schüler, die keinen Austausch gemacht haben oder machen werden, auch nicht die Möglichkeit bekommen, von den Erfahrungen der anderen zu lernen.

6.2.3. Vorschläge

Der Direktor der gymnasialen Oberstufe von Vammala, Antti Rajakorpi (1995, 27), betont, daß sowohl ein ausländischer Austauschschüler als auch ein finnischer Schüler, der einen Austausch hinter sich hat, für die Schule eine neue Ressource bedeute. Durch den Austausch der interkulturellen Erfahrung in der Schule bekämen die Rückkehrer die Möglichkeit, sich einiger Aspekte dieser Erfahrung bewußt zu werden und sie allgemein zu reflektieren. Die daheimgebliebenen Mitschüler wiederum könnten durch die rückkehrenden Austauschschüler Neues lernen. (Wilson 1993, 490.) Diese Forschung deutet aber darauf hin, daß diese Ressource an den Schulen überhaupt nicht, zumindest nicht maximal, genutzt wird. Informant 6 beispielsweise wollte in der Gastschule das Lernen der Einheimischen nicht stören und hatte sich deswegen zurückgezogen im Unterricht (siehe 5.5.1.). Dabei haben seine Schweizer Mitschüler die unersetzbare Chance verpaßt, durch seine (finnische) Erfahrung zu lernen und eventuell neue Sichtweisen zu adoptieren. Das Gleiche zeigt sich weitgehend auch bei den anderen Informanten. Auf die Wichtigkeit, die Austauschressource zu nutzen, macht Karjalainen (1998, 12) bei Studenten aufmerksam:

“Home institutions should use returning students for the development of teaching methods and the learning environment. Correspondingly, teachers in the host university should also show more interest in and make use of the knowledge and experience of an exchange student who comes from a different culture and educational system.”

Dieses gilt auch für den Schüleraustausch. Wilson (1993, 468) macht auf die Wichtigkeit des Nutzens der interkulturellen Erfahrung für Pädagogen aufmerksam; dadurch könne man eventuell besser mit dem immer multikulturelleren Schülermaterial zurecht kommen und ein zutreffenderes Bild vom Ausland übermitteln.

Auf Basis der oben beschriebenen Erfahrung sollten meiner Meinung nach auch die Lehrer und Schulen aller betroffenen Länder auf den Schüleraustausch orientiert und über ihn informiert werden (vgl. Karjalainen 1998, 12). Es wäre auch sinnvoll, wenn die jeweilige finnische und deutschsprachige Schule beim Schüleraustausch zusammenarbeiten könnten. Vor allem müßten sich die beteiligten Schulen darüber einigen, was von den Austauschschülern während des Auslandsaufenthaltes schulmäßig erwartet werden sollte. Allgemein sollten sich die Schulen besser um die Betreuung der Austauschschüler kümmern, damit sie sich einfacher ins Ausland anpassen könnten. Bei Studenten ist Ähnliches festgestellt worden:

“Especially when students are staying a relatively short time abroad, adaptation to new conditions should not take too much time and students should be helped in every possible way to make the most of their studies. Institutions should build an infrastructure for information dissemination and for the integration of visiting foreign students into the local academic environment. [...] There is a need for clear rules and standards to guarantee the equal treatment of students.” (Karjalainen 1998, 10-11.)

Es könnte helfen, wenn einige Lehrer und/oder Schüler an den Schulen als Austauschbetreuer fungierten, die sich sowohl um die eigenen Schüler, die einen Austausch machen werden oder einen hinter sich haben, als auch um die ausländischen Austauschschüler der Schule kümmern würden. Auf diese Schlußfolgerung ist auch bei Studenten gekommen worden:

“A tutoring system would decrease the workload of the teachers, and Erasmus students could adapt more quickly to new systems, if help were available. It is important to nominate a personal teacher-tutor or student-tutor for each incoming student or group of students to help in the planning of studies.” (Karjalainen 1998, 12.)

Die Betreuer könnten sich eventuell auch darum kümmern, daß die Ressource dieser Schüler in der Schularbeit genutzt würde (auch außerhalb des Sprachunterrichts). Das wäre auch deshalb wichtig, weil viele Schüler u.a. aus finanziellen Gründen keine Möglichkeit haben werden, einen Auslandsaufenthalt zu machen. Die Globalisierung kann sowohl im Ausland als auch in der Heimat stattfinden.

Allerdings darf man nicht vergessen, daß die Informanten möglicherweise selbst teilweise daran schuld sind, daß die Schule keine größere Rolle beim Austausch spielte. Viele drückten explizit aus, daß ihnen die Schule während des Austauschjahres keineswegs die Hauptsache war; sie waren quasi damit zufrieden, an der Gastschule mehr oder weniger unsichtbar zu sein. Als Grund dafür wurden u.a. die schwächeren sprachlichen Fähigkeiten genannt. Darüber hinaus war es ihnen klar, daß ihr Schulbesuch während des Austauschjahres keinen Einfluß auf ihren Schulbesuch in Finnland haben würde. Teils drückten die Informanten aber auch aus, daß sie die

Schularbeit im Gastland als belohnend erlebten. Wenn sie sich an ihr beteiligten, hatten sie gemerkt, daß sie als Nicht-Muttersprachler in der Schule erfolgreich sein konnten, und genossen es auch (z.B. Informantin 8, 5.5.1.). Daß die Austauschschüler sich auf weniger Fächer konzentrieren können als sonst ist nicht unbedingt schlimm, weil die Fremdsprache ja eine zusätzliche Last bedeutet. Es kann sein, daß sich Informantin 8 gerade deswegen in der Schweiz für Physik begeisterte, weil sie dort mehr Zeit für das Fach hatte und sich dadurch besser mit ihm bekannt machte. Jedenfalls änderte sich die Einstellung zur Schule bei allen Informanten während des Austausches; die meisten wurden motivierter.

Es würde die Austauschschüler an der Gastschule motivieren, wenn es ihnen möglich wäre, dort Kurse abzulegen, die an der finnischen Schule anerkannt würden oder für die sie in Finnland im Zeugnis Extrapunkte bekommen könnten. Beim internationalen Studentenaustausch wird ja bereits so verhandelt, daß die Studenten vor dem Austausch einen Studienplan an der ausländischen Universität vorlegen und nach dem Austausch Punkte für die im Ausland absolvierten Kurse bekommen. Darüber hinaus würden sich die Austauschschüler vermutlich besser in die neue Kultur integrieren, wenn sie sich sinnvoll beschäftigten und an den Aktivitäten der Einheimischen teilnehmen könnten.

Ein klarer Vorteil eines Anerkennungssystems wäre, daß das Austauschjahr schulmäßig nicht mehr "umsonst" wäre, sondern die Schüler auch im Ausland ihr Lernen an der gymnasialen Oberstufe voranbringen könnten. Dieses würde auch den Instanzen gefallen, die sich in letzter Zeit darüber Sorgen gemacht haben, daß die Finnen zu spät ins Arbeitsleben eintreten. Außerdem ließe sich das Auslandsjahr leichter finanzieren, denn laut Seppo Naumanen, Verantwortlicher für Studienbeihilfe bei *Kela*, könnten Schüler im Ausland Studienbeihilfe bekommen, wenn sie dort Kurse der finnischen gymnasialen Oberstufe belegen würden (Korva 2001). Es sollte im Kurssystem der finnischen gymnasialen Oberstufe relativ einfach sein, ein Anerkennungssystem zu organisieren. Innerhalb von Europa könnte die EU eventuell eine Rolle darin spielen, sowie sie das schon länger beim internationalen Studentenaustausch tut. (Vgl. Karjalainen 1998, 10-11.)

Informant 4 bietet hier einen interessanten Vergleich an. Als er nach Deutschland gezogen ist, war er darauf orientiert, mehrere Jahre dort zu verbringen. Obwohl er vor dem Deutschland-Aufenthalt kein Deutsch gelernt hatte, nahm er von Anfang an die deutsche Schule ernst, nahm an der Schularbeit ganztägig teil und war auch erfolgreich darin. All das mag damit zu tun haben, daß Informant 4 vermutete, als er nach Deutschland gezogen ist, lange genug in

Deutschland zu bleiben, um dort das Abitur zu machen. D.h., er war nicht nur “zum Spaß” im Ausland.

Die Einstellungen der Informanten zur Schule allgemein regen zu neuen Gedanken an. Manche hatten erst während des Austausches die Wichtigkeit des Lernens begriffen, vor allem Informant 3 (siehe 5.5.):

“[...] se teki mulleki tosi hyvää ku määhän näi että mitä opiskelu oikeesti tarkoittaa ja sitte määhän tulin tänne [Suomeen] nii rupes sujumaan paljo paremmin että ei taia [lukion] kakkosvuodesta ei ois kyllä varmasti tullu yhtä mitää että jos määhän oisi jatkanu samaa mallii ku ykkösellä”

“[...] es war für mich richtig gut auch daß ich also gesehen habe was lernen wirklich heißt und als ich dann hierher [nach Finnland] kam so fing es an viel besser zu gehen also ich glaube nicht das zweite jahr [an der gymnasialen Oberstufe] von ihm wäre sicherlich absolut nichts geworden wenn ich also so weiter gemacht hätte wie im ersten jahr”

Nach dem Austausch stellten sich die Informanten meist positiver auf die Schule ein, teilweise wahrscheinlich weil sie gelernt hatten, das finnische Schulsystem zu schätzen (siehe 5.5.), oder weil sie sich während des “lockeren” Jahres erholt hatten und als Folge mehr Energie hatten. Auf jeden Fall scheint der Austausch, besonders was die Schule angeht, wie eine separate Phase, die nichts mit der “richtigen” Schule zu tun hat.

6.3. Zur interkulturellen Kommunikation im Gastland

Bei einem längeren Aufenthalt in einer fremden Kultur, z.B. einem Austauschjahr, geht es zum einen um das Kennenlernen dieser neuen Kultur. Zum anderen bietet sich durch den Vergleich mit dem Fremden aber auch die Möglichkeit an, sich (unbewußter) Eigenschaften der eigenen Kultur bewußt zu werden. Durch die erweiterte Vorstellung von beiden Kulturen werde es wiederum möglich, interkulturell zu handeln. (Kaikkonen 2000, 52.)

Beim Schüleraustausch geht es auch um die Anpassung an die Kultur des Gastlandes. Die meisten Informanten verbrachten ihre Zeit größtenteils mit anderen Austauschschülern aus mehreren Ländern, was das Kennenlernen des Gastlandes und ihrer Kultur in bestimmter Hinsicht hat begrenzen können. Außerdem hat es wohl die Einheimischen zu einem bestimmten Grad davon abgehalten, die finnische Kultur kennenzulernen. Aus den Interviews geht deutlich hervor, daß die Informanten davon überzeugt gewesen waren, daß sie so viel wie möglich mit den Einheimischen zu tun haben sollten; die Austauschorganisationen hatten davor gewarnt, zu

viel Zeit mit anderen Austauschschülern zu verbringen. Weiter waren die Betroffenen sich dessen bewußt gewesen, daß sie trotzdem ihre Zeit hauptsächlich mit anderen Ausländern verbrachten, und hatten sich überlegt, warum. Bei Studenten haben u.a. Schlabach (1997) und Karjalainen (1998) entsprechende Resultate bekommen; Kontakte zu den einheimischen Studierenden seien nicht üblich. “[D]ass die ‘Einheimischen kein Interesse’ an den Gaststudierenden zeigten” wurde bei Schlabach (1997, 4) als ein Grund für geringere Zufriedenheit mit dem Austausch genannt.

Die gemeinsame neue Situation verbindet sicherlich die Austauschschüler und erleichtert wohl den Anpassungsstreß und den Integrierungsprozeß überhaupt, aber es wäre für alle Beteiligten sinnvoll, wenn mehr Kontakt zwischen den Nativen und den Austauschschülern entstehen würde. Möglicherweise stehen die minimale Rolle der Austauschschülern an der Gastschule (siehe 6.2.) und die Seltenheit des Kontakts zu den Einheimischen zumindest teilweise mit einander in Verbindung; die Austauschschüler leben einfach nach einem lockereren Zeitplan als die Einheimischen. Bei Erasmus-Studenten ist festgestellt worden, daß für sie die soziale Integration problematisch war; auch sie verbrachten ihre Zeit hauptsächlich mit anderen Ausländern (Erasmus-Studenten). Die Isolierung von den Einheimischen geschieht meist deswegen, weil die Austauschstudenten nicht wissen, wie sie an deren Aktivitäten teilnehmen könnten. (Karjalainen 1998, 11.) Zum Teil könnte das auch bei den Informanten dieser Forschung der Fall gewesen sein. Auch hier wäre Orientierung nötig. Mögliche Ursachen für die wenigen Nativenkontakte sind “sicherlich die soziale Orientierung in der Gruppe der ausländischen Studierenden, darüber hinaus auch die Schwierigkeiten beim aktiven mündlichen Sprachgebrauch” (Schlabach 1997, 5). Auch dieses gilt genauso für die Informanten der vorliegenden Untersuchung.

Daß die Austauschschüler gerne Zeit mit anderen Ausländern verbringen, wird mit dem Kulturschock und dem Ablehnen einer Umgebung verbunden, die ihnen unangenehm ist. Darum geht es, wenn sich die Ausländer treffen, um über das Gastland und die Nativen zu meckern (vgl. Informant 6, 5.8.2.). Es komme vor allem in der Aggressionsphase der Anpassung vor (siehe 2.1.1.). (Oberg 1998, 185-186.) Bei der Anpassung an eine neue Kultur sollte der Kontakt zu den Einheimischen deutlich gefördert werden. Allerdings könne es während eines Kulturschocks eine kluge bewußte Anpassungsstrategie sein, sich vorübergehend von den Gastgebern etwas zu entfernen, um die Anzahl neuer Stimuli zu reduzieren und von der Streßquelle wegzukommen. Auf die Dauer fördert es aber die Anpassung, mit den Einheimischen so viel wie möglich zu kommunizieren. (Weaver 1998a, 194-196.) Der Gast

sollte u.a. deswegen Kontakte zu den Einheimischen haben, weil sie ihm vieles über die Gastkultur beibringen können. Durch das Kennenlernen von Menschen aus verschiedenen Kulturen, stellten die Informanten dieser Forschung Unterschiede zwischen ihnen auf mehreren Ebenen fest und analysierten sie. (Arola 1997, 16.) Oft war die Schlußfolgerung jedoch, daß Menschen verschiedener Nationalitäten letztendlich einander ähnlich sind (siehe 5.8.) und daß die Unterschiede nicht unbedingt auf der Kulturebene liegen, sondern eher zwischen individuellen Menschen oder Menschen verschiedenen Alters (vgl. Arola 1997, 75).

“[The exchange pupils] move beyond the simple contrasts to understand that there are also similarities among various cultures around the globe and that differences along the continuum are a matter of degree” (Weaver 1998a, 201).

Einige Informanten hatten sich während des Austausches besonders darüber gefreut, daß sie im Gastland gleichgesinnte Menschen hatten finden können, die aus einem Ausland kamen (z.B. Informantin 1). Die Informanten hatten gemerkt, daß es beim sich Einleben und Kennenlernen von Menschen geholfen hatte, selbst möglichst aktiv zu sein. Dabei waren sie sich auch dessen bewußt geworden, wie wichtig Kommunikation ist und daß die Sprachfähigkeiten auch das Bild beeinflussen, das andere von einem bekommen.

Sprache und Kultur können nicht von einander getrennt werden; die erstere verwirklicht sich erst im jeweiligen kulturellen Kontext (Kaikkonen 2000, 51). Im Gastland bekommen die Austauschschüler die Möglichkeit, die Fremdsprache in ihrem authentischen Kontext zu erleben und lernen. Die deutliche Verbesserung der Deutschkenntnisse nannten die Informanten als positive Seite des Austausches, allerdings nicht unbedingt als die beste. Viele meinten, daß Englisch immer noch ihre stärkste Fremdsprache sei, wahrscheinlich auch weil sie die Sprache während des Auslandsaufenthaltes weitgehend mit den anderen Austauschschülern verwendet hatten. Darüber hinaus hatte Englisch während des Aufenthaltes als eine Art Hilfssprache funktioniert.

Es könnte sein, daß sich die Deutschkenntnisse der Informanten weiter verbessert hätten, wenn sie die Sprache noch mehr verwendet hätten, sowohl in der Freizeit als auch in der Schule. Einige Informanten erzählten nach dem Austausch, Umgangsdeutsch gut zu beherrschen, mit der “offiziellen” Sprache aber Probleme zu haben, was teils eine Folge davon sein könnte, daß sie an der Schularbeit nicht teilgenommen hatten. Die Informantinnen 1 und 8 hatten außerdem vor dem Austausch aufgehört, ihr Deutsch zu üben, weil sie im deutschsprachigen Land “alles” lernen würden. Vermutlich hätten sie es im deutschsprachigen Land desto leichter gehabt, je

besser ihre sprachliche Basis schon zu Beginn des Aufenthaltes gewesen wäre. Durch bessere sprachliche Fähigkeiten mag es auch mit der Anpassung allgemein weniger Probleme geben.

Alle Informanten hatten am Anfang des Aufenthaltes Probleme mit der Kommunikation, weil ihr Deutsch mangelhaft war. Sprachliche Probleme zu überwinden erlebten sie z.B. in der Schule als belohnend. Trotz der Möglichkeit, zur Not Englisch zu verwenden, wurden sich die Informanten dessen bewußt, daß es etwas Wertvolles ist, mit Menschen in derer Muttersprache kommunizieren zu können (siehe 5.6.4.):

[...] ihan englanniks mää yritin aluks sitte sönköttää mutta ku ei ne [paikalliset] osannu oikei englantia nii sitte oli vähän niinku pakko opetella sitä saksaa [...]" (Informant 6)

"[...] also auf englisch habe ich dann zuerst probiert zu stammeln aber weil die [Einheimischen] nicht richtig englisch konnten so war ich mehr oder weniger gezwungen dieses deutsch zu lernen [...]" (Informant 6)

Laut Informant 5 sei es für einen Austauschschüler sogar das Allerwichtigste, die lokale Sprache möglichst gut zu beherrschen (siehe 5.10.3.). Möglicherweise ist den Informanten dabei auch deutlich geworden, daß man im Ausland nur mit Englisch nicht unbedingt klarkommt. Darüber hinaus hatten die Informanten das Gefühl, nachdem sie ein Jahr im Ausland mit einer Fremdsprache geschafft hatten, auch alles Andere bewältigen zu können.

Interessant ist die Beziehung einiger in der Schweiz gewesener Informanten zum Schweizer Dialekt des Deutschen (siehe 5.6.3.). Er scheint als "nicht-richtiges" oder "nicht-normales" Deutsch verstanden zu werden, das man eigentlich nicht lernen sollte, weil es sich nicht lohne. Diese Einstellung war teils von den finnischen Deutschlehrern gekommen. Dialekt wurde auch bei Schlabach (1997, 8) mehrfach als "[e]ine konkrete Verstehensschwierigkeit" genannt. Er berichtet allerdings nicht von negativen Vorurteilen gegenüber bestimmten Dialekten an sich.

Vor dem Austausch wußten die Informanten allgemein wenig über ihre Gastländer. Es wäre aber hilfreich, vor dem Eintritt ins Neue kulturspezifisches Wissen über das Ziel zu erhalten. Dabei sollte man allerdings berücksichtigen, daß dieses Wissen nie vollständig oder universal korrekt ist und auch unrealistische Erwartungen erwecken kann. (Weaver 1998a, 196-197.) Bemerkenswert ist, daß sich viele Informanten vor dem Austausch durch die Medien, vor allem das Fernsehen, ein Bild von den deutschsprachigen Ländern und von der Welt allgemein geformt hatten, aber während des Austausches im Gastland kaum fernsahen. Bei der Frage nach dem

Weltbild der Schweizer oder Deutschen hatten sie möglicherweise auch aus dem Grund wenig zu sagen.

Während des Auslandsaufenthaltes lernten die Austauschschüler die Kultur des Gastlandes kennen und analysierten sie. Beim Analysieren einer fremden Kultur wird die eigene Kultur oft als das "Normale" gesehen, mit dem das Neue verglichen wird. Die Informanten sprachen u.a. davon, wie sie mit den anderen Austauschschülern über die Einheimischen und ihre Eigenarten gelacht hätten (Informant 6). Viele suchten sich ein Hobby, das sie schon in Finnland gehabt hatten (siehe 5.4.4.). Vermutlich erleichtert es das Einleben in eine fremde Kultur, wenn nicht alles vollkommen neu ist; durch ein Hobby kann man außerdem Kontakte verknüpfen. Es ist vorteilhaft, Erinnerungen an die eigene Kultur ins Ausland mitzunehmen oder seine Umwelt im Gastland nach dem eigenen Land zu modifizieren, denn es kann für die verlorenen sozialen Symbole der Heimat Ersatz leisten, bis die der neuen Kultur gelernt werden (vgl. 2.1.1.) (Weaver 1998a, 195).

Viele Informanten hatten sich während des Austausches eine negative Vorstellung von den Menschen des Gastlandes geformt. Außerdem beschrieben sie die Einheimischen mit bekannten Stereotypen. Ganz ohne Stereotypen wäre es vermutlich schwer oder unmöglich, die neue Umwelt zu erfassen. Es ist festgestellt worden, daß die Stereotypen einem dabei helfen können, sich in einer fremden Kultur zu orientieren (Lehtonen 1998, 309). Es könnte aber auch der Fall sein, daß die Austauschschüler, weil sie viel Zeit mit anderen Austauschschülern verbrachten, die Einheimischen nur oberflächlich kennenlernten. Andererseits schienen die Informanten die Natur der Stereotypen nach dem Austausch besser zu verstehen; sie wurden als "Teilwahrheiten" genommen. Anpassungsschwierigkeiten können die Basis für Stereotypen über die Gastkultur und für die Vorstellung von der Überlegenheit der eigenen Kultur sein (Oberg 1998, 186). Man soll sich der Mechanismen und der Gefahr der Stereotypen bewußt sein und sie im eigenen Denken identifizieren (Arola 1997, 14). Die Informanten dieser Untersuchung hatten diese beiden Ziele noch nicht ganz erreicht. Informant 4 z.B. hatte sich einen fragwürdigen negativen Stereotyp von den Ausländern in Deutschland und von der Einstellung der Deutschen zu ihnen gebildet (siehe 5.8.1.3.).

Außer der Gastkultur wird während des Austausches auch die eigene Kultur analysiert (vgl. Arola 1997, 42; Stadler 1994, 189-190). Obwohl viele meinen, Menschen, die einen langen Auslandsaufenthalt machen, würden ihre eigene Kultur verlieren, ist in Wirklichkeit eher das Gegenteil der Fall: "they instead usually find their culture by leaving it" (Weaver 1998b, 230).

Die Finnland-Vorstellung der Informanten war positiver geworden, was vermutlich sowohl das persönliche als auch das nationale Selbstbewußtsein beeinflußt hat. Ein neues Bild der Heimat ist bei Austauschschülerforschungen ein übliches Resultat (u.a. Vammalan Rotaryklubi 1995). Parviainen (1993, 149) stellt in ihrer Untersuchung fest, daß die guten und schlechten Seiten des Fintentums nach dem Austauschjahr deutlicher gesehen wurden und daß die Austauschschüler über ihre finnische Identität nachgedacht hatten. Auch bei den Überlegungen zur finnischen Kultur kamen in der vorliegenden Forschung manchmal Stereotypen vor. Informantin 8 meinte, in der Schweiz festgestellt zu haben, genauso zu sein, wie man sich typische Finnen vorstellt.

Ihre eigene Rolle in der neuen Situation war den Informanten oft unklar gewesen. Die Rolle 'Austauschschüler' hatte für sie früher nie existiert, so daß sie nicht richtig wußten, was von ihnen erwartet wurde oder was die Rolle von ihnen erforderte. Die Austauschschüler sollten also ein deutliches Bild davon haben, welche Verantwortungen und Freiheiten sie während des Austausches haben werden.

Keiner der Informanten meinte, während des Austauschprozesses einen Kulturschock erlebt zu haben. Bei den Treffen der Austauschorganisationen war das Phänomen besprochen, aber anscheinend nicht deutlich genug definiert worden. Die Informanten scheinen 'Kulturschock' mit einem trostlosen Heimweh zu verbinden. Es könnte natürlich auch sein, daß die Informanten einen Kulturschock nicht zugeben wollten, weil er für sie etwas richtig Schlimmes repräsentiert. Jedenfalls ist behauptet worden, daß alle, die einen längeren Auslandsaufenthalt machen, auch eine Form von Kulturschock erleben. Wer dieses leugnet, sei sich entweder seiner Gefühle nicht bewußt oder habe sich nicht wirklich an die Gastkultur angepaßt. (Weaver 1998a, 188; 1998b, 230.) Allerdings werde der Kulturschock desto stärker erlebt, je größer die Distanz zwischen der eigenen und der Gastkultur ist (Arola 1997, 16, zitiert nach Furnham & Bochner 1986, 171). Die finnische und die deutschsprachige Kultur können als einander relativ ähnlich eingestuft werden und der potentielle Kulturschock könnte relativ schwach sein.

6.4. Zur Rückkehr in die Heimat

Bei den Informanten der oben genannten Proseminarforschung (siehe 4.) war die Rückkehr nach Finnland deutlich eines der schwierigsten Erlebnisse des Austauschprozesses gewesen, schwieriger als das Verlassen von Finnland. Auch die Informanten der vorliegenden Arbeit hatten über die Rückkehr viel mehr zu sagen als über das Verlassen von Finnland. Dieses deutet darauf hin, daß sie für sie eine wesentlichere oder stärkere Erfahrung gewesen war. Die meisten

Informanten berichteten von Schwierigkeiten, sich vom Gastland loszumachen und sich wieder an die Heimat anzupassen. Nur Informanten 4 und 5 meinten, die Rückkehr wäre für sie nichts Besonderes gewesen, was aber auch heißen kann, sie hatten die Erfahrung nicht richtig verarbeitet oder ihre Gefühle verleugnet. Weaver (1998b, 235) ist der Auffassung, daß die Rückkehrer eine Weile brauchen, um sich zu "dekomprimieren", d.h., einen Moment aufzuatmen, bevor sie sich wieder in die eigene Gesellschaft integrieren. Wilson (1993, 477) ist zu der Schlußfolgerung gekommen, daß der Wiedereintritt bei manchen, aber nicht den meisten Informanten problematisch gewesen war. Alle Informanten der vorliegenden Forschung waren nach der Rückkehr in Kontakt mit dem Gastland gewesen, was während der Rückkehrerkrise eine gute Coping-Strategie sein kann (Weaver 1998b, 235).

Der Kulturschock bei der Rückkehr in die Heimat war für die Austauschschüler oft intensiver gewesen als der im Gastland. Eine Erklärung für die Schwierigkeit der Rückkehr für Austauschschüler könnte sein, daß es zwischen den Abenteuern des Gastlandes und dem Alltag in Finnland einfach einen riesigen Unterschied gibt. Auch die Rollen sind eventuell unterschiedlich: in der Heimat ist man gewöhnlich und normal, im Gastland dagegen ein Ausländer und etwas Besonderes (vgl. Stadler 1994, 187-188). Außerdem ändern sich die Austauschschüler in vieler Hinsicht während des Auslandsaufenthaltes. Ihre Identität wird interkultureller und ihr Interesse richtet sich auch in der Heimat auf Multikulturelles (Arola 1997, 38, zitiert nach Wilson 1993, 482, 486, 490). Darüber hinaus liegt ja in der Heimat ein zweiter Anpassungsprozeß vor, der wohl weniger erwartet ist als der erste. Auch in der Heimat ändert sich natürlich einiges im Laufe eines Jahres und die Menschen leben weiter. Auch wenn man mit den alten Freunden und der Familie das ganze Jahr im Kontakt gewesen ist, hat man zwangsläufig Vieles verpaßt. Zu Hause warten nicht alle nur auf die Rückkehr des Austauschschülers. (Siehe 2.1.2..) Ähnliche Gründe hatten auch die Informanten von Wilson (1993) als Wiedereintrittsschwierigkeiten genannt.

Die Austauschschüler sollten also auf jeden Fall auf die Rückkehrerkrise vorbereitet werden. Genauso sollten sie während der Krise unterstützt werden. Es erleichtert die Situation, wenn man jemandem von seinen Erfahrungen und Gefühle erzählen kann, der wirklich zuhört und sich dafür interessiert. Die Erfahrungen könnten auch in der Schule der Heimat genutzt werden. (Parviainen 1993, 150.) Die Informanten dieser Untersuchung hatten aber meist die Erfahrung gemacht, daß sich die Mitmenschen in der Heimat nicht unbedingt für ihre Erfahrungen interessierten (manche wechselten quasi den Freundeskreis), was ein Grund für ihren Eifer, meine Fragen zu beantworten, sein könnte (vgl. Arola 1997, 75; Stadler 1994, 179). Die

Rückkehrer sollten die Möglichkeit haben, ihre Erfahrungen zu diskutieren. Sie sollten darüber hinaus über den Rückkehrprozeß informiert werden. (Stadler 1994, 210.) Vermutlich verstehen die Daheimgebliebenen die Austauschschüler desto besser, je besser sie die Austauschschüler während des Aufenthaltes auf dem Laufenden halten. Da könnten auch Besuche hilfreich sein. Beispielsweise bei Informanten 4 könnte man sich denken, daß er den Freundeskreis auch deswegen trotz des langen Deutschlandaufenthaltes nicht wechselte, weil ihn seine Freunde in Deutschland besucht und ihn dadurch besser verstanden haben. Andererseits war z.B. Informantin 1 der Besuch eines Freundes ein durchaus negatives Erlebnis gewesen. Hier kommt wieder die individuelle Natur der Austausch Erfahrung zum Vorschein.

Auch Wilson (1993, 480-481) hat die Schwierigkeit des Kommunizierens mit den alten Freunden nach der Rückkehr festgestellt. Viele Informanten seiner Forschung waren allgemein der Meinung gewesen, daß es leichter ist, mit einer Person zu sprechen, die auch einen Austausch hinter sich hat. So hatten es auch die Informanten der vorliegenden Studie erfahren; der Kontakt zwischen rückkehrenden Austauschschüler sollte weiterhin gefördert werden (siehe Wilson 1993, 490). Es ist entscheidend, daß sie die Möglichkeit bekommen, ihre Erfahrungen mit anderen zu diskutieren, die Ähnliches erlebt haben und sie insofern besser verstehen. Außerdem wäre es nützlich, Strategien zu entwickeln, durch die z.B. Freunden und Familien dabei geholfen werden könnte, die Rückkehrer zu unterstützen (vgl. 6.1., 6.2.).

Den Informanten wurde Rückkehrorientierung von der Austauschorganisation angeboten, aber sie scheinen es meistens nicht angenommen zu haben. Ob sie es nicht für wichtig hielten oder einfach zu faul oder müde waren, bleibt unklar. Teils meinten die Informanten, daß sie auch alleine in der Situation klarkamen und keine Hilfe brauchten. Vielleicht entsprach die Orientierung ihren persönlichen Bedürfnissen nicht und hätte anders veranstaltet werden sollen. Es könnte sich hier auch um den sogenannten 'Shoobox-Effekt' handeln; die Erfahrungen werden sozusagen weggelegt, ohne verarbeitet zu werden (Stadler 1994, 212). Aus den oben beschriebenen Gründen sollten die Austausch Erfahrungen nach der Rückkehr ordentlich verarbeitet werden. Dadurch könnte man noch mehr aus der Erfahrung lernen. (Vgl. Stadler 1994.)

6.5. Schlußfolgerungen

Der Austausch scheint aufgrund der Interviews eine bedeutende Erfahrung zu sein, die sich vom "normalen" Leben in der Heimat deutlich unterscheidet und trotz Schwierigkeiten große

Vorteile mit sich bringt. Im allgemeinen stimmen die Beobachtungen dieser Untersuchungen über den Schüleraustausch im deutschsprachigen Raum damit überein, was früher bei Studenten (z.B. Veikkola 1994, Honkonen 1999) und Schülern, die ein Jahr in den USA verbrachten (z.B. Parviainen 1993, Vammalan Rotaryklubi 1995), festgestellt wurde. Außerdem kommen im Forschungsmaterial die potentiellen Entwicklungsbereiche von Listo-Alén (1993, 168-169, zitiert nach Hansel & Grove 1985; siehe 3.) vor, d.h., Flexibilität des eigenen Verhaltens und der eigenen Meinungen, Einstellung zur Heimat, Bewußtsein dessen, daß es verschiedene Formen der Kommunikationsfähigkeit, des kritischen Denkens, des Gedankenwechsels, der Schätzung von Sprachen und Sprachkenntnissen und Menschenverhältnissen, des internationalen Bewußtseins, der Offenheit, des persönlichen Wachsens und Reifens und Verstehens anderer Kulturen gibt. Anders formuliert könnte behauptet werden, daß die Informanten anfangen, eine sogenannte globale Perspektive zu entwickeln (Listo-Alén 1993, 169). Echte Globalisierung beginnt mit den Einstellungen individueller Menschen und mit ihrer Bereitschaft und Fähigkeit, sie zu ändern. Dieses mag eines der wichtigsten Ziele des Schüleraustausches sein.

Wie der Schüleraustausch am besten weiterentwickelt werden sollte, hängt auch davon ab, welche Ziele ihm gesetzt werden. Darüber hinaus wird es außer "offiziellen" Zielen immer individuelle Ziele geben, was auch die vorliegende Arbeit zeigt. Meistens gibt es nicht nur einen einzigen Sinn oder eine einzige Bedeutung, sondern sowohl die Motivation als auch die Gabe des Austausches bestehen aus mehreren Faktoren: Sprachkenntnisse, Kulturwissen, Unabhängigkeit, neue Freunde usw.

Wenn die Anpassung im Gastland ein Ziel des Schüleraustausches ist, müßte diese auch gefördert werden. Von den Informanten der vorliegenden Untersuchung hätten sich manche viel besser in die gastländische Gesellschaft integrieren können. Ein Beweis dafür ist, daß sie behaupten, keinen Kulturschock durchgemacht zu haben. Darüber hinaus haben sie nach dem Auslandsaufenthalt zum Teil doch ein relativ negatives und stereotypes Bild von der Gastkultur, u.a., weil sie meist mehr Zeit mit anderen Austauschschülern als mit den Einheimischen verbracht. In mancher Hinsicht scheint es beim Schüleraustausch mehr um ein internationales Erlebnis zu gehen als um das Erleben einer bestimmten Kultur.

Daß das Austauschjahr eine persönliche Erfahrung ist, heißt leider oft auch, daß es nur den jeweiligen Austauschschüler beeinflusst. Hauptsächlich werden also einzelne Schüler internationalisiert. Es wäre nötig, die Schule allgemein in eine interkulturelle Richtung zu

ändern, um ganze Jahrgänge zu erreichen. (Kaikkonen 2000, 146) Authentische interkulturelle Kommunikation ist nicht nur direkt, sondern auch indirekt durch den Schüleraustausch möglich. Die Austauscherfahrungen einzelner Schüler könnten auch andere beeinflussen, wenn sie in der Schule effektiv genutzt würden.

7. Schlußwort

Die vorliegende Forschung zielte erstens darauf, den Schüleraustausch als Erfahrung zu beschreiben. Mittels wenigen, dafür aber umfassenden Interviews wurde ein selten untersuchtes Phänomen erforscht (5.). Zweitens wurden zu wesentlichen Aspekten der Ergebnisse dieses Erforschens Anmerkungen gemacht und Schlußfolgerungen gezogen (6.). Dabei ist herausgekommen, daß am Schüleraustausch trotz seiner vielen Vorteile einiges geändert werden könnte bzw. sollte, um den Schülern die Möglichkeit anzubieten, die Erfahrung maximal zu nutzen. Jedenfalls verwirklicht sich der Schüleraustausch nicht unbedingt als 'sorgfältig vorbereitete Lernerfahrung als wahres Mitglied einer anderen Kultur' (Arola 1997, 47-48).

Lehtonen (1998, 314-315) listet Methoden auf, durch die man interkulturelle Kommunikation lernen kann und die eventuell auch bei der Vorbereitung auf ein Austauschjahr helfen könnten. Zum einen kann man sein Wissen über die Zielkultur ergänzen. Bei den Attributionsübungen geht es darum, den Blickwinkel der fremden Kultur zu nehmen und ihn zu verstehen. Beim erlebenden Lernen steht das eigene Funktionieren im Mittelpunkt; es wird u.a. durch pädagogisches Drama (z.B. Rollenspiele) betrachtet.

Weaver (1998a) betont das Kennenlernen und Verstehen des Anpassungsprozesses und seiner Elemente als die wichtigste Methode, sich gegen den Anpassungsstreß zu wehren und den Eintritt in die neue Kultur zu erleichtern. Auch beim Schüleraustausch handelt es sich um das Zusammenkommen von zwei Kulturen und ihren unterschiedlichen Symbolsystemen: "When one enters another culture, it is somewhat like two icebergs colliding - the real clash occurs beneath the water where values and thought patterns conflict." (Weaver 1998a, 200.) Die Kollision bleibt einem leicht unbewußt und verursacht Streß. Deswegen wäre es sinnvoll, sich mit dem Prozeß der kulturellen Adaptation bekanntzumachen, um die eigenen Reaktionen und Gefühle besser zu verstehen und somit weniger unter Anpassungsproblemen zu leiden. So wird man sozusagen gegen den Kulturschock geimpft (vgl. Weaver 1998a, 202). Die Austauschschüler, eventuell auch ihre Nächsten, sollen vor allem ausreichende Betreuung von allen im Prozeß Beteiligten erhalten. Außerdem wäre es für sie wichtig, genug Foren zu haben, ihre Erfahrungen

und Gefühle zu besprechen.

Weil nur acht Informanten interviewt wurden, können die Ergebnisse der vorliegenden Forschung natürlich nur begrenzt generalisiert werden. Im jeden Fall hoffe ich, daß die vorliegende Arbeit zu seinem Teil Aufmerksamkeit auf den Schüleraustausch und seine Stärken und Schwächen richten wird. Was weitere Forschungsaussichten betrifft, könnte auf Basis des Interviewmaterials eventuell z.B. ein Fragebogen zu einem oder mehreren Aspekten des Schüleraustausches entwickelt werden (vgl. Wilson 1993), um eine breitere Vorstellung der Austausch Erfahrung zu gewinnen. Austauschschüler könnten vor und nach dem Austausch befragt werden. Weil die vorliegende Forschung mehrere Fragen erregt und weil in ihr mehrere Mißstände festgestellt worden sind, wäre es auf jeden Fall sinnvoll, das Thema weiter zu untersuchen.

Laut Listo-Alén (1993, 173) entwickelt sich als Folge der interkulturellen Kommunikation ein sogenannter international orientierter Menschentyp, dessen Weltbild die Grenzen seiner eigenen Kultur überschreitet (vgl. Adler 1998). Sie bezeichnet ihn als psychologisch-kulturell anpassungsfähig, in seiner Persönlichkeit sich ständig ändernd und in den Grenzen seines Ichs undeutlich. Mit anderen Worten ist ein internationaler Mensch extrem flexibel, entwicklungsfähig und offen. Ob sie einen neuen Menschentyp repräsentieren oder nicht, scheint der Schüleraustausch einen hauptsächlich positiven Einfluß auf die Informanten dieser Forschung gehabt zu haben. Zu diesem Entschluß sind auch die meisten gekommen, die Austauschschüler nah verfolgt haben.

“Kielitaidon mainitsevat useimmat tärkeimmäksi vaihto-oppilasvuoden [sic] anniksi. Yllättävää on, että jotkut nuoret sanovat oppineensa itsensä tuntemista. Kun kotiin palanneita nuoria katselee, voi ilolla huomata heissä kasvua tapahtuneen, eikä vain fyysistä. [...] vaihto-oppilastyö osaltaan auttaa nuorta kasvamaan avarasti ajattelevaksi, tasapainoiseksi, kotomaataan rakastavaksi ihmiseksi.” (Nevala 1995, 5.)

“Sprachkenntnisse nennen die meisten als die wichtigste Gabe des Austauschjahres. Überraschend ist, daß manche Jugendlichen sagen, sie haben gelernt, sich selbst besser zu kennen. Wenn man sich die Jugendlichen anschaut, die zurückgekommen sind, merkt man sich mit Freude, daß sie gewachsen sind und nicht nur physisch [...] die Austauschschülerarbeit zu seinem Teil hilft dem Jugendlichen, zu einem offen denkenden, ausgeglichenen, seine Heimat liebenden Mensch zu wachsen.” (Nevala 1995, 5.)

Literatur

- Aaltola, Juhani. 2001. Filosofia, tiede ja ymmärtäminen. In: Juhani Aaltola & Raine Valli (Hrsg.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. S. 10-25. 2001. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Adler, Peter S. 1998. Beyond Cultural Identity: Reflections on Cultural and Multicultural Man. In: Weaver, Gary R. (Hg.). 2. Auflage 1998. *Culture, Communication and Conflict. Readings in Intercultural Relations*. S. 250-265. Simon & Schuster Publishing. Needham Heights, Massachusetts.
- Alasuutari, Pertti. 3. Auflage 1995. *Laadullinen tutkimus*. Vastapaino. Tampere.
- Alasuutari, Pertti & Ruuska, Petri. 1999. *Post Patria? Globalisaation kulttuuri Suomessa*. Vastapaino. Tampere.
- Arola, Nina. 1997. *Suomalaisten vaihto-oppilaiden kokemuksia ja käsityksiä kanadalaisesta monikulttuurisesta kasvatuksesta*. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja B, ISSN. Helsingin kaupunki. Helsinki.
- Atkinson et al. 11. Auflage 1993. *Introduction to Psychology*. Harcourt Brace College Publishers. Fort Worth etc..
- Beck, Ulrich. 1997. *Was ist Globalisierung? Irrtümer des Globalismus - Antworten auf Globalisierung*. Suhrkamp Verlag. Frankfurt am Main.
- Brenner, Peter J. 1991. Interkulturelle Hermeneutik. Probleme einer Theorie kulturellen Fremdverstehens. In: Zimmermann, Peter (Hg.). 2. ergänzte Auflage 1991. *Interkulturelle Germanistik. Dialog der Kulturen auf Deutsch?*. S. 35-55. Peter Lang. Frankfurt am Main.
- Brislin, Richard W. & H. Van Buren. 1998. Can They Go Home Again?. In: Weaver, Gary R. (Hg.). 2. Auflage 1998. *Culture, Communication and Conflict. Readings in Intercultural Relations*. S. 222-229. Simon & Schuster Publishing. Needham Heights, Massachusetts.
- Bronfenbrenner, Urie. 3. Auflage 1980. *The Ecology of Human Development. Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press. Cambridge, Massachusetts; London, England.
- Cimo 1995. *Euroopan Unionin koulutus- ja vaihto-ohjelmat lyhyesti. 1995*. Cimo, Kansainvälisen henkilövaihdon keskus: Helsinki.
- Duden. 1989. Deutsches Universalwörterbuch A-Z. 2., völlig neu bearbeitete und stark erweiterte Auflage. Dudenverlag. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich.

- Elinkeinoelämän valtuuskunta. 1991. *Mahdollisuuksien aikakausi. EVA-raportti kansainvälistymisen muodoista 1991*. Lunkka. Helsinki.
- Erikson, Erik H. 1968. *Identity. Youth and Crisis*. W.W. Norton Company Inc. New York.
- Eskola, Jari. 2001. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat - laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. In: Juhani Aaltola & Raine Valli (Hrsg.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. S. 133-157. 2001. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino. Tampere.
- Eskola, Jari & Vastamäki, Jaana. 2001. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. In: Juhani Aaltola & Raine Valli (Hrsg.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. S. 24-42. 2001. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Euroopan unioni. 1999. *Rajaton tulevaisuus. Nuorten Eurooppa*. Euroopan yhteisöjen virallisten julkaisujen toimisto.
- Friebertshäuser, Barbara. 1997. Interviewtechniken - ein Überblick. In: Friebertshäuser, Barbara & A. Prengel (Hrsg.). 1997. *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. S. 371-395. Juventa Verlag. Weinheim, München.
- Garam, Irma. 2000. *Kansainvälisyyttä käytännössä. Suomalaisten vaihto-opiskelijoiden kokemuksia ulkomailla opiskelusta*. Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus. Helsinki.
- Gerighausen, Josef & Peter C. Steel (Hrsg.). 1983. *Interkulturelle Kommunikation und Fremdverstehen. Dokumentation eines Werkstattgesprächs des Goethe-Instituts München vom 16.-17. Juni 1983*. Kemmler & Hoch. München.
- Guirdham, Maureen. 1999. *Communicating Across Cultures*. Macmillan. Basingstoke.
- Hakala, Juha T.. 2001. Menetelmällisiä koetuksia. In: Juhani Aaltola & Raine Valli (Hrsg.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. S. 10-23. 2001. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Heiskanen, Ilkka. 1998. Globalisaatio länsimaisen kulttuurin oikeuttamisena ja todellisuuden kuvauksena. In: Ulla-Maija Kivikuru & Risto Kunelius (Hrsg.). *Viestinnän jäljillä. Näkökulmia uuden ajan ilmiöön*. S. 339-373. 1998. WSOY. Juva.
- Hirsjärvi, Sirkka & Helena Hurme. 2000. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Yliopistopaino. Helsinki.
- Honkonen, Nina. 1999. *Vaihto-opiskelijoiden kokemuksia maailmalta. Palkitsevaa itsensä voittamista kaukana kotoa*. Sosiologian pro gradu -tutkielma. Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos. Jyväskylän yliopisto.

- Huttunen, Irma. 1997. *Kimmoke. Kielten opetuksen ja oppimisen yleiseurooppalainen viitekehys*. Opettajan opas. Opetushallituksen moniste 27/1997. Edita. Helsinki.
- Kaikkonen, Pauli. 1994. *Kulttuuri ja vieraan kielen oppiminen*. WSOY. Helsinki.
- Kaikkonen, Pauli. 1998. Kohti kulttuurien välistä vieraan kielen oppimista. In: Kaikkonen, Pauli & Kohonen, Viljo (Hrsg.). 1998. *Kokemuksellisen kielenopetuksen jäljillä*. S. 11-24. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A14/1998. Tampereen yliopiston jäljennepalvelu
- Kaikkonen, Pauli. 2000. Autenttisuus ja sen merkitys kulttuurienvälisessä vieraan kielen opetuksessa In: Kaikkonen, Pauli & Viljo Kohonen (Hrsg.). 2000. *Minne menet kielikasvatus? Näkökulmia kielipedagogiikkaan*. 49-59. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Jyväskylän yliopistopaino. Jyväskylä.
- Kalliokoski, Johanna, Paalanen, Riitta, Rentola-Hemmi, Päivikki & Ukkola, Merja. 1998. *Lähtisinkö maailmalle?* Opettajan opas. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Tammer-Paino. Tampere.
- Kalliokoski, Johanna, Paalanen, Riitta, Rentola-Hemmi, Päivikki & Ukkola, Merja. 1998. *Lähtisinkö maailmalle?* Opiskelijan opas. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Tammer-Paino. Tampere.
- Karjalainen, Marja. 1998. *Qualitative Assessment of the Erasmus Programme 1987-1995. National Report of Finland. Results of Open Questions and Local Seminars*. Helsinki Centre for International Mobility.
- Kiviniemi, Kari. 2001. Laadullinen tutkimus prosessina. In: Juhani Aaltola & Raine Valli (Hrsg.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. S. 68-84. 2001. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Korva, Heidi. 2001. Lukioihin tulee aiempaa enemmän vaihto-oppilaita. In: *Helsingin Sanomat* 29.9., S. 9.
- Laine, Timo. 2001. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. In: Juhani Aaltola & Raine Valli (Hrsg.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. S. 26-43. 2001. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Lehtonen, Jaakko. 1993. Suomalaisuus, Suomi-kuva ja kansainvälistymisen haasteet. In: Lehtonen, Jaakko (Hrsg.). 1993. *Kulttuurien kohtaaminen. Näkökulmia kulttuurienväliseen kanssakäymiseen*. S. 7-38. Jyväskylän yliopisto. Viestintätieteiden laitoksen julkaisuja. Jyväskylä.

- Lehtonen, Jaakko. 1998. Kansainvälinen viestintä. Monikulttuurisen dialogin mahdollisuus? In: Ulla-Maija Kivikuru & Risto Kunelius (Hrsg.). *Viestinnän jäljillä. Näkökulmia uuden ajan ilmiöön*. S. 301-318. WSOY. Juva.
- Liiten, Marjukka. 2001a. Ulkomaisia opiskelijoita halutaan lisää. In: *Helsingin Sanomat* 3.11., S. 13.
- Liiten, Marjukka. 2001b. Erasmus-vaihtoon nyt vähemmän lähtijöitä kuin tänne tulijoita. In: *Helsingin Sanomat* 15.12., S. 12.
- Lipasti-Halonen, Marke & Ulla-Maija Svärd. 2001. Vuosi vaihto-oppilaana kasvattaa. In: *Me Naiset* 40, 18-19.
- Listo-Alén, Heidi-Maria. 1993. Kulttuurista oppiminen ja kansainvälisempi orientoituminen. Isäntämaan opiskelijoiden mahdollisuuksia hyötyä kansainvälisestä opiskelijavaihdosta. In: Lehtonen, Jaakko (Hrsg.). 1993. *Kulttuurien kohtaaminen. Näkökulmia kulttuurienväliseen kanssakäymiseen*. S. 155-176. Jyväskylän yliopisto. Viestintätieteiden laitoksen julkaisuja. Jyväskylä.
- Malinowski, B. 1987 (1922). *Argonauts of the Western Pacific. An Account of Native Enterprise and Adventure in the Archipelagoes of Melanesian New Guinea*. Routledge & Kegan Paul. London.
- McLuhan, Marshall. 1968 (1962). *The Gutenberg Galaxy*. University of Toronto Press.
- Mikkonen, Minttu. 2002. Vaihto-opiskelijat tyytyväisiä Suomeen. In: *Helsingin Sanomat* 9.1., 11.
- Moilanen, Pentti & Pekka Räihä. 2001. Merkitysrakenteiden tulkinta. Juhani Aaltola & Raine Valli (Hrsg.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. S. 44-67. 2001. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Mäkitalo, Pertti. 1995. Rotarytoiminta ja nuorisovaihto. In: Vammalan Rotaryklubi. 1995. *Kotoa maailmalle. Nuorisovaihtoa 1968-1995*. S. 28-29. Öhrling. Tampere.
- Nevala, Osmo. 1995. Lukijalle. In: Vammalan Rotaryklubi. 1995. *Kotoa maailmalle. Nuorisovaihtoa 1968-1995*. S. 5. Öhrling. Tampere.
- Oberg, Kalvero [sic]. 1998. Culture Shock and the Problem of Adjustment in New Cultural Environments. In: Weaver, Gary R. (Hg.). 2. Auflage 1998. *Culture, Communication and Conflict. Readings in Intercultural Relations*. S. 185-186. Simon & Schuster Publishing. Needham Heights, Massachusetts.
- Opettaja 26-31. 29.6.2001. Sopeutuminen vieraisiin oloihin vaatii tukea. S. 19.
- Opetusministeriö. 1997. *Suomi kansainvälistyy - kieltenopetus vastaa haasteeseen*. Koulutus- ja tiedepolitiikan osaston julkaisusarja. Edita. Helsinki.

- Oswald, Hans. 1997. Was heißt qualitativ forschen? Eine Einführung in Zugänge und Verfahren. In: Friebertshäuser, Barbara & A. Prengel (Hrsg.). 1997. *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. S. 71-87. Juventa Verlag. Weinheim, München.
- Parviainen, Merita. 1986. *Vaihto-oppilasvuoden vaikutukset identiteetin kehitykseen ja kansainväliseen ajatteluun*. Jyväskylä.
- Parviainen, Merita. 1993. Suomalaisesta maailmankansalaiseksi? Vaihto-oppilasvuoden vaikutuksia nuorten minäkuvaan ja kansainväliseen ajatteluun. In: Lehtonen, Jaakko (Hrsg.). 1993. *Kulttuurien kohtaaminen. Näkökulmia kulttuurienväliseen kanssakäymiseen*. S. 139-154. Jyväskylän yliopisto. Viestintätieteiden laitoksen julkaisuja. Jyväskylä.
- Rajakorpi, Antti. 1995. Vaihto-oppilastoiminta rehtorin näkökulmasta. In: Vammalan Rotaryklubi. 1995. *Kotoa maailmalle. Nuorisovaihtoa 1968-1995*. S. 27. Öhrling. Tampere.
- Rantala, Hille. 2001. Monikulttuurisuus toimii Ruotsin kouluissa. In: *Opettaja* 46, 38-39.
- Salo, Sinikka. 2001. Globalisaatio ja kansainvälisten järjestöjen rooli. In: *Tieteessä tapahtuu* 8, 3-6.
- Sarmela, Matti. 1989. *Rakennemuutos tulevaisuuteen. Postlokaalinen maailma ja Suomi*. WSOY:n graafiset laitokset. Juva.
- Schlabach, Joachim. 1997. *Auslandsstudium in Deutschland und Österreich. Erfahrungen von Studierenden der Schwedischen Wirtschaftsuniversität*. Helsingfors Swedish School of Economics and Business Administration.
- Schröder, Helmut. 1995. *Jugend und Modernisierung. Strukturwandel der Jugendphase und Statuspassagen auf dem Weg zum Erwachsensein*. Juventa. Weinheim, München.
- Triandis, Harry C. 1994. *Culture and Social Behavior*. McGraw-Hill, Inc. New York.
- Valli, Suvi. 2001. Matkalla maailmankansalaisuuteen. In: *Opettaja* 42, 38-39.
- Vehkaoja, Mikael. 1993. *Kouluun ulkomaille: vaihto-oppilaan opas*. Kirjayhtymä. Helsinki.
- Veikkola, Jaana. 1994. *Maassa maan tavalla: selvitys Turun yliopiston vaihto-opiskelijoiden vapaa-ajasta ja arjen ongelmista ulkomailla*. Turun yliopisto. Turku.
- Weaver, Gary R. 1998a. Understanding and Coping with Cross-Cultural Adjustment Stress. In: Weaver, Gary R. (Hg.). 2. Auflage 1998. *Culture, Communication and Conflict. Readings in Intercultural Relations*. S. 187-204. Simon & Schuster Publishing. Needham Heights, Massachusetts.

- Weaver, Gary R. 1998b. The Process of Reentry. In: Weaver, Gary R. (Hg.). 2. Auflage 1998. *Culture, Communication and Conflict. Readings in Intercultural Relations*. S. 230-238. Simon & Schuster Publishing. Needham Heights, Massachusetts.
- Wilson, Angene H. 1993. *A Cross-Cultural Perspective on Reentry of High School Exchange Students*. In: International Journal of Intercultural Relations. Vol. 17 (4). S. 465-492.
- Yleisradio TV1. 2002. *Maailmannäyttämöllä*. 15.3.
- Zimmermann, Peter. 1991. "Interkulturelle Germanistik". Ein Phantom wird besichtigt. In: Zimmermann, Peter (Hg.). 2. ergänzte Auflage 1991. *Interkulturelle Germanistik. Dialog der Kulturen auf Deutsch?*. S. 13-26. Peter Lang. Frankfurt am Main.

Anhang: Interviewstruktur in der finnischen Originalversion und in einer deutschen Übersetzung

1. Tausta

Minkä ikäinen olet?
Missä vaiheessa koulunkäyntiäsi olet?
Mistä olet kotoisin?

2. Lähtö

Milloin lähdit saksankieliselle alueella?
Minne lähdit?
Miksi lähdit juuri sinne ja yleensä vaihtoon?
Millainen käsitys sinulla oli kohdemaastasi ja oppilasvaihdosta?
Miltä lähteminen tuntui?
Miten lähtöösi suhtauduttiin perheen, suvun, ystävien, koulun jne. taholta?

3. Valmistautuminen lähtöön

Miten valmistauduit lähtöön?
Miten käytännön asiat hoidettiin?
Millaista opastusta sait muilta, esim. perheeltäsi?
Valmensiko koulu tai vaihto-organisaatio?
Antoiko koulu ohjeita opiskelusta kohdemaassa?
Millaista ohjausta olisit toivonut ja miksi?

4. Arki

Millaisissa oloissa elit?
Elitkö perheessä?
Millainen perheesi oli?
Miten perhe otti sinut vastaan, keskusteltiin perheen tavoista tms.?
Millainen kotisi oli?
Millaista koulua kävit?
Millaisia ystäviä sait?
Mitä teit vapaa-ajalla?
Miten sinuun ja suomalaisuutesi suhtauduttiin?
Millaista tukea sait ja miltä tahoilta?

5. Oppiminen ja koulunkäynti

Hyödynnettiinkö suomalaisuuttasi koulussa?
Miten koulunkäyntisi poikkesi kotimaasta?
Opitko tai opiskelitko saksankielisessä maassa eri tavalla kuin Suomessa?
Käytitkö mahdollisesti oppimiasi uusia menetelmiä Suomessa?
Miten oleskelu vaikutti opiskeluusi?
Miten vaihtopaikkasi koulu suhtautui sinuun?

6. Kielitaito

Millainen saksan taitosi oli ennen lähtöäsi?
Käytitkö saksaa koko oleskelusi ajan?
Käytitkö muita kieliä?

Miten saksasi kehittyi (vaiheet tms.)?
Koitko kieleen liittyviä ongelmia tms.?
Vaikuttiko saksasi kehittyminen muihin kieliisi?

7. Yhteydet kotimaahan

Kuinka usein olit yhteydessä Suomeen?
Kehen pidit yhteyttä?
Pidettiinkö kotimaasta yhteyttä sinuun?
Pitkö koulu tai vaihto-organisaatio yhteyttä?
Poditko koti-ikävä ja mikä siihen auttoi?

8. Ihmis- ja maailmankuva

Muuttiko oleskelu käsitystäsi itsestäsi tai opitko jotakin uutta itsestäsi?
Millaisia roolisi o(li)vat Suomessa vs. saksankielisessä maassa?
Muuttuiko käsityksesi maasta, jossa olit, tai maailmasta?
Muuttuiko käsityksesi Suomesta tai suomalaisuudesta?

9. Paluu

Miltä tuntui palata Suomeen?
Miten paluuseesi ja sinuun kotimaassa suhtauduttiin?
Miten sinut otettiin koulussa vastaan?
Käytettiinkö kokemuksiasi hyväksi koulussa?
Saitko tukea tai ohjausta sopeutumiseen tai olisitko kaivannut sitä, miksi?
Mikä paluussa oli hyvää/huonoa?

10. Vaihdon vaikutus ja arviointi

Koetko kasvaneesi/kypsyneesi/muuttuneesi ihmisenä?
Mitä opit vaihdossa ja missä yhteyksissä?
Vaikuttaako vaihdossa olo jatko(-opiskelu)suunnitelmiisi?
Mitä vaihto antoi/otti (hyvät ja huonot puolet)?
Miksi kannattaa / ei kannata lähteä?
Lähtisitkö uudestaan?
Kenelle suosittelisit?
Millaisia ohjeita antaisit lähtijälle?
Mitä tekisit nyt itse toisin?

Onko vielä jotain, mitä haluaisit kertoa?
Mitä vaihdosta jäi päällimmäiseksi mieleen?
Mikä on vaihto-oppilasajan merkitys?

1. Hintergrund

Wie alt bist du?
In welcher Klasse bist du?
Woher kommst du?

2. Abzug

Wann bist du abgefahren?
Wohin bist du gezogen?

Warum bist du gerade dorthin gezogen und warum wolltest du überhaupt einen Austausch machen?

Welche Vorstellungen hattest du über das Gastland und über Schüleraustausch?

Wie war der Abzug für dich?

Wie haben sich deine Familie, Verwandte, Freunde, Schule usw. auf den Austausch eingestellt?

3. Vorbereitung auf den Abzug

Wie hast du dich auf den Austausch vorbereitet?

Wie wurde das Praktische organisiert?

Was für Orientierung hast du von anderen bekommen, z.B. von der Familie?

Hat die Schule oder die Austauschorganisation dich auf den Austausch orientiert?

Hast du an der Schule Ratschläge zum Lernen im Gastland bekommen?

Was für Betreuung hättest du dir gewünscht und warum?

4. Alltag

In was für Verhältnissen hast du gelebt?

Hattest du eine Gastfamilie?

Wie war deine Familie?

Wie hat dich die Familie aufgenommen, wurden Handlungsweisen der Familie besprochen usw.?

Wie war dein Heim?

Wie war deine Schule?

Was für Freunde hast du bekommen?

Was hast du in der Freizeit gemacht?

Wie haben die Leute auf dich und deine Finnischheit reagiert?

Was für Unterstützung hast du bekommen und von wem?

5. Lernen und Schule

Wurde deine Finnischheit an der Schule ausgenutzt?

Was war es unterschiedlich, im Gastland in die Schule zu gehen?

War das Lernen im deutschsprachigen Land für dich anders als in Finnland?

Wenn du neue Lernmethoden gelernt hast, hast du sie in Finnland benutzt?

Welchen Einfluß hat der Aufenthalt auf dein Lernen gehabt?

Wie wurdest an der Gastschule aufgenommen?

6. Sprachkenntnisse

Wie war dein Deutsch vor dem Austausch?

Hast du die ganze Zeit Deutsch verwendet?

Hast du andere Sprachen verwendet?

Mit hat sich dein Deutsch entwickelt (Phasen oder)?

Sind sprachliche Probleme vorgekommen?

Hat die Entwicklung deines Deutschen einen Einfluß auf die anderen Sprachen gehabt, die du sprichst?

7. Kontakt mit der Heimat

Wie oft warst in Kontakt zu Finnland?

Mit wem warst du in Kontakt?

Haben sie Leute aus der Heimat bei dir gemeldet?

War deine Schule oder Austauschorganisation in Kontakt zu dir?
Hast du unter Heimweh gelitten und was hat dir dabei geholfen?

8. Menschen- und Weltbild

Hat sich deine Vorstellung über dich selbst während des Austausches geändert oder hast du etwas Neues über dich selbst gelernt?

Wie waren deine Rollen im Gastland im Vergleich zu Finnland?

Hat sich deine Vorstellung über das Gastland oder über die Welt geändert?

Hat sich deine Vorstellung über Finnland oder Finnischheit geändert?

9. Rückkehr

Wie war, zurück nach Finnland zu ziehen?

Wie haben sich die Leute in der Heimat auf deine Rückkehr und dich reagiert?

Wie wurdest du in der Schule aufgenommen?

Wurden deine Erfahrungen in der Schule ausgenutzt?

Hast du Betreuung bekommen zur Anpassung oder hättest du sie dir gewünscht, warum?

Was war gut/schlecht an der Rückkehr?

10. Einfluß und Bewertung des Austausches

Hast du das Gefühl, als Mensch gewachsen, reifer geworden oder dich geändert zu haben?

Was und in welchen Zusammenhängen hast du während des Austausches gelernt?

Wird der Austausch deine Zukunfts- oder Studiumspläne beeinflussen?

Was waren die guten und schlechten Seiten des Austausches?

Warum lohnt es sich einen Austausch zu machen oder warum nicht?

Würdest du nochmal einen Austausch machen?

Wem würdest du ihn empfehlen?

Welche Tips würdest einen zukünftigen Austauschschüler geben?

Was würdest du anders machen?

Gibt es noch etwas, das du erzählen möchtest?

Was ist bei dir oberst im Kopf, wenn du an den Austausch denkst?

Was bedeutet dir der Austausch?