

Mehrsprachige Ansätze im A2-Deutschunterricht in den Klassen 1-6. Eine  
Lehrwerkanalyse

Kandidatenarbeit

Sannamari Jokisaari

Deutsche Sprache und Kultur

Universität Oulu

2023

## Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	3
2. Begriffsdefinitionen .....	4
2.1. Zwei- und Mehrsprachigkeit .....	5
2.2. Sprachbewusstheit .....	6
2.3. Mehrsprachigkeitsdidaktik .....	7
2.4. Mehrsprachigkeit im Fremdsprachenunterricht .....	8
3. Sprachenunterricht in der finnischen Gemeinschaftsschule .....	10
4. Mehrsprachigkeit im finnischen Rahmenlehrplan .....	11
5. Materialien und Methoden.....	12
5.1. Materialien .....	12
5.2. Methoden.....	13
6. Analyse.....	14
6.1. Mehrsprachige Ansätze in <i>Los geht's! 1</i> .....	15
6.1.1. Ergebnisse im Vergleich zum Rahmenlehrplan von 2014 .....	18
6.2. Mehrsprachige Ansätze in <i>Schnitzeljagd 1</i> .....	21
6.2.1. Ergebnisse im Vergleich zum Rahmenlehrplan von 2014 .....	26
7. Zusammenfassung.....	28
8. Literaturverzeichnis.....	31

## 1. Einleitung

Diese Kandidatenarbeit ist eine Lehrbuchanalyse, die untersucht, wie zwei Lehrbücher unterschiedlicher Hersteller das Thema Mehrsprachigkeit auf dem Hintergrund der Betonung im neuen Rahmenlehrplan von 2014 berücksichtigen. Die für die Analyse verwendeten Bücher sind *Los geht's! 1* und *Schnitzeljagd 1*, die in den Klassen 1-6 benutzt werden können. Wichtig bei dieser Analyse ist, dass beide Bücher nach dem neuen Rahmenlehrplan (POPS 2014) erschienen sind und sich somit auf diesen Rahmenlehrplan beziehen. Ich habe diese Altersgruppe gewählt, weil ich viele Erfahrungen damit habe und ich finde, dass Mehrsprachigkeit schon früh berücksichtigt werden sollte.

Die Idee für meine Kandidatenarbeit entstand aus meinen eigenen Interessen und Erfahrungen als Studentin. In meinen Schuljahren habe ich Mehrsprachigkeit als noch unbekanntes Thema erlebt. Es wurde in der Schule nicht bewusst angesprochen, deswegen habe ich seine Bedeutung vorher nicht verstanden. Vor allem habe ich in der Gemeinschaftsschule Erstsprache und Fremdsprachen als sehr getrennte Fächer erlebt, die sich selten begegneten, obwohl Erstsprachen die Grundlage für das Erlernen neuer Sprachen sein sollten (Nuppenon et al. 2017: 69). Als ich im Jahr 2016 das Gymnasium angefangen habe, ist gleichzeitig der neue Rahmenlehrplan LOPS 2016 in Kraft getreten. Dann habe ich zum ersten Mal erlebt, wie sich Mehrsprachigkeit im Unterricht auswirkt. Im Sprachenunterricht wurden wir angewiesen, alle uns bekannten Sprachen zu verwenden, wobei betont wurde, dass andere Sprachen sowie die Muttersprache beim Erlernen der Strukturen und des Wortschatzes der neuen Sprache helfen.

An der Universität habe ich tatsächlich über diese Konzepte und ihre Bedeutung beim Sprachenlernen gelernt. Am Anfang fand ich Mehrsprachigkeit als einen Begriff sehr herausfordernd, wahrscheinlich weil ich so wenig darüber wusste. In meiner Studienrichtung, Deutsche Sprache und Kultur, wurde das Thema in vielen Kursen behandelt, wofür ich sehr dankbar bin. Ich finde es als einen wichtigen Punkt in der Lehre, der mich inspiriert hat, mich weiter mit dem Thema zu beschäftigen. Ich wollte auch, dass meine Kandidatenarbeit mein aktuelles Wissen weiterentwickelt. Bei Mehrsprachigkeit und Sprachbewusstheit geht es jedoch nicht nur um Sprachenunterricht, weil jedes Fach seine eigene Sprache, Textpraxis und Konzepte hat. (POPS 2014: 26)

Mehrsprachigkeit und Sprachbewusstheit sind in den aktuellen Rahmenlehrplänen betont. Das Ziel ist, die SchülerInnen dazu anzuleiten, verschiedene Sprachen und Kulturen zu schätzen und Zwei- und Mehrsprachigkeit zu fördern. Die Entwicklung der Sprachkompetenz beginnt in der frühen Kindheit und geht durch das ganze Leben weiter, in der Schule, in der Freizeit und zu Hause. Der Sprachenunterricht in der Schule ist eine Einführung in die Sprachbewusstheit, die darauf abzielt, die Sprachbewusstheit und die metasprachlichen Fähigkeiten der SchülerInnen zu stärken. (POPS 2014: 88.) Im Unterricht werden Brücken zwischen verschiedenen Sprachen geschaffen, die den SchülerInnen helfen, Beobachtungen über strukturelle, lexikalische oder andere Unterschiede und Ähnlichkeiten zwischen der Sprache, die sie lernen, und ihrer Muttersprache oder einer anderen Sprache, die sie kennen, zu machen. (POPS 2014: 243) In dieser Forschung werde ich mich auf folgende Fragen konzentrieren:

1. Wie werden die vorhandenen Sprachenkenntnisse und Sprachlernerfahrungen der Lernenden in den Lehrbüchern berücksichtigt?
2. Auf welche Weise wird die im Rahmenlehrplan eingeforderte Berücksichtigung der Mehrsprachigkeit in den Lehrbüchern beachtet?

In Kapitel zwei stelle ich für die Forschung wichtige Konzepte wie Mehrsprachigkeit, Sprachbewusstheit, Mehrsprachigkeitsdidaktik und Mehrsprachigkeit im Fremdsprachenunterricht vor. In Kapitel drei erkläre ich, wie das Sprachunterrichtssystem in der finnischen Gemeinschaftsschule aussieht. In Kapitel vier behandle ich die für meine Analyse zentrale Quelle, den finnischen Rahmenlehrplan von 2014. In Kapitel fünf beschreibe ich die in der Analyse verwendeten Methoden und die Lehrbücher und beschreibe kurz deren Aufbau. Die Analyse befindet sich in Kapitel sechs, wo ich zuerst auf die mehrsprachigen Ansätze eingehen werde, die ich in den Lehrbüchern gefunden habe. Danach verbinde ich sie mit den Punkten, die im Rahmenlehrplan beschrieben sind.

## 2. Begriffsdefinitionen

In diesem Kapitel werden die wichtigsten theoretischen Begriffe für meine Arbeit definiert. Die Konzepte Zwei- und Mehrsprachigkeit werden in Kapitel 2.1. definiert. Im Kapitel 2.2. werde ich einen weiteren wichtigen Aspekt für meine Arbeit,

Sprachbewusstheit, erklären, die auch im Rahmenlehrplan betont wird. In den letzten zwei Kapiteln 2.3. und 2.4. werden die Aspekte der Mehrsprachigkeitsdidaktik und Mehrsprachigkeit im Fremdsprachenunterricht behandelt.

## 2.1. Zwei- und Mehrsprachigkeit

Die Begriffe Zwei- und Mehrsprachigkeit sind sicherlich bekannt für viele, weil sie in vielen Teilen der Welt schon immer eine Normalität darstellten. Allerdings ist Mehrsprachigkeit ein komplexes Phänomen, und noch ein ziemlich junges Forschungsthema (Hu 2016: 10). Es war überschattet von der Einsprachigkeit vieler Schulsysteme und der langjährigen Tradition der westlichen Linguistik, in der der Fokus auf fremdsprachlichen Lehr- und Lernprozessen lag, ohne das Verständnis von Mehrsprachigkeit. Aufgrund von Migration, Globalisierung und zunehmenden Sprachkontakten ist Mehrsprachigkeit jedoch als Forschungsthema in den letzten 30 Jahren gewachsen und hat sich in Richtung von mehrsprachigen Unterrichtsansätzen bewegt, wie z.B. das Erkennen von Sprachkenntnissen als Lernpotential. (Hu 2016: 11)

Der Begriff Mehrsprachigkeit wird in unterschiedlichen Disziplinen und Sprachräumen nicht einheitlich verwendet. Laut Bausch (2007: 439), bedeutet der Begriff Mehrsprachigkeit quantitativ und qualitativ immer etwas anderes als Zweisprachigkeit. In der Zweitsprachenforschung und Psycholinguistik wird Zweisprachigkeit als eine der Formen der Mehrsprachigkeit angesehen oder beide Begriffe werden als synonym verwendet (Hu 2016: 11). Viele Tertiärsprachenforscher und Fremdsprachendidaktiker bezeichnen eine Person als mehrsprachig, wenn die Person neben der Erstsprache mindestens zwei weitere Sprachen erworben oder gelernt hat (Hu 2016: 11). Bausch (2007: 439) beschreibt weiter, dass Zweisprachigkeit oder Mehrsprachigkeit durch die Fähigkeit einer Person ermöglicht wird, viele Sprachen zu erwerben, zu lernen und zu verwenden. Wenn wir über zwei- und mehrsprachige Menschen sprechen, denken wir oft an solche Personen, die zwei oder mehr Sprachen auf einem relativ hohen Niveau beherrschen. Ich selbst musste auch überlegen, ob ich mehrsprachig bin, da die Definition des Konzepts stellenweise eine Herausforderung sein kann. Auch kann eine Person, die Mehrsprachigkeit bewertet, nicht sicher sein, welche Art von Sprachkenntnissen als gut bewertet werden könnten. Solche sogenannten *maximal multilinguals* und *maximal bilinguals* sind jedoch eher die Ausnahme. Wenn wir von

zwei- und mehrsprachigen Menschen sprechen, meinen wir unterschiedliche Formen von Sprachkenntnissen und erworbenen Kenntnissen im Vergleich zur Muttersprache. (Bausch 2007: 439)

Auch Dialekte und Soziolekte erschweren die Definition von Mehrsprachigkeit, da sie Teile der Sprache sind. Werden auch sie berücksichtigt, dann könnte im Prinzip jeder mehrsprachig sein. (Hu 2016: 11) Hu (2016: 11) beschreibt, dass in dem Fall, wenn Dialekte und Soziolekte nicht in das Konzept der Mehrsprachigkeit einbezogen werden, also solche mehrsprachige Ansätze, die für eine einzelne Sprache spezifisch sind, entfernt werden, eine Einsprachigkeit angenommen wird, die erst durch das Erlernen neuer Sprachen überwunden werden kann.

## 2.2. Sprachbewusstheit

Ähnlich wie Mehrsprachigkeit ist auch Sprachbewusstheit als ein breiter Begriff schwierig zu definieren. (Nupponen et al. 2017: 62) Der Begriff entstand, nachdem die Perspektive auf das Sprachenlernen verstärkt wurde. Eine neuere Definition von Sprachbewusstheit könnte als ein Verständnis von Sprachfähigkeit und ihrer Auswirkung auf das Denken, Lernen und soziale Handeln definiert werden (Gnutzmann 2007: 337). Gnutzmann (2016: 146) definiert die Sprachbewusstheit als die mentalen Prozesse der Sprache, bei denen die Lernenden wissen, wie sie ihre Sprachlernprozesse organisieren und sie versuchen, sie durch den Einsatz von Lernstrategien zu beeinflussen. Eine bindende Definition von Sprachbewusstheit wurde jedoch nicht vorgelegt, und die Definition des Konzepts wird durch die übereinanderliegenden Begriffe wie *knowledge about the language*, *metalinguistic awareness*, *explicit knowledge* und *metacognition* erschwert (Gnutzmann 2007: 337).

Sprachbewusstheit als Konzept integriert Sprachen und Sprachenlernen, wobei Sprache nicht nur als sprachliches und kommunikatives System oder als Lerngegenstand gesehen wird, sondern auch als gesellschaftlich-politisches Phänomen, zu dem Mehrsprachigkeit und Multikulturalität gehören (Gnutzmann 2007: 337). Muttersprache und Fremdsprachen sollten als zusammenhängende Phänomene betrachtet werden, die SchülerInnen aus kognitiver, sozialer, affektiver und politischer Perspektive betreffen. (Gnutzmann 2007: 337). Dies wird auch im neuesten finnischen Rahmenlehrplan

angeführt, der besagt, dass die Sprachen der Lernenden im Unterricht nicht als getrennte und fremde Fächer angesehen werden sollten. Die gemeinsame Aufgabe des Muttersprachen- und Fremdsprachenunterrichts der SchülerInnen ist, den gleichzeitigen Sprachgebrauch und die Entwicklung der Mehrsprachigkeit zu fördern. (Nupponen et al. 2017: 63)

Ein Aspekt der Sprachbewusstheit ist die Anerkennung und Wertschätzung der sprachlichen Vielfalt von Individuen und Gemeinschaften. Dieser Aspekt ist in der aktuellen Situation, in der die SchülerInnen an finnischen Schulen sehr unterschiedliche kulturelle und sprachliche Hintergründe haben, wichtig. (Nupponen et al. 2017: 63)

Es ist auch wichtig, die kommunikative Natur der Sprache als eine Dimension der Sprachbewusstheit zu verstehen. Es gibt andere nonverbale Ausdrucksmittel, die mit Sprache verbunden sind, wie Bilder, Mimik, Gestik, Akzent, Intonation und Tonfall. Sprache besteht also nicht nur aus Wörtern und Sätzen, sondern zeigt sich immer anders in Bezug auf ihre Umwelt. (Ruohotie-Lyhty 2021: 12–13)

### 2.3. Mehrsprachigkeitsdidaktik

Mehrsprachigkeit ist seit 1995 eine Priorität des Fremdsprachenunterrichts in Europa. Die EU definiert eine Person als mehrsprachig, die zusätzlich zu ihrer Muttersprache zwei Sprachen sprechen kann. (Reimann 2016: 59) Auch die Mehrsprachigkeitsdidaktik ist seit langem Gegenstand der Diskussion im Fremdsprachenunterricht und setzt den kommunikativen Fremdsprachenunterricht der 1970er Jahre fort. Seine Grundidee ist, kommunikative Kompetenz zu entwickeln, wobei das Sprechen eine wichtige Rolle spielt. (Reimann 2016: 59)

Mehrsprachigkeitsdidaktik ist ein Begriff für Ansätze, die auf die individuelle Mehrsprachigkeit von Lernenden abzielen. Die Absicht ist, dass die Lernenden das gesamte ihnen verfügbare Potenzial von Sprachkenntnissen und Sprachlernerfahrungen nutzen. (Ballweg et al. 2013: 144) Mehrsprachigkeitsdidaktik wurde stark von Franz-Joseph Meißner und seinem Forschungsteam beeinflusst. Die Mehrsprachigkeitsdidaktik kann auf folgende Weise erklärt werden:

1. Da Lernen als kognitiver Prozess verstanden wird, wird viel Wert auf bewusstes Sprachenlernen gelegt.

2. Neue Informationen werden auf der Grundlage vorhandener Informationen verstanden und angewendet.
3. Alle Sprachen werden aktiv oder passiv zum Erlernen von Fremdsprachen verwendet.
4. Individuell unterscheidbare Mehrsprachigkeitskompetenz wird durch die Sprachen, Sprachlernerfahrungen und Strategien aller Fähigkeiten kombiniert.
5. Aufgrund vorhandener Sprachkenntnisse ist das Erlernen einer neuen Fremdsprache schneller, weshalb kognitive Strukturen genutzt und erweitert werden sollten. (Ballweg et al. 2013: 144)

Forscher betonen, dass die Rezeption die Grundlage des Lernens ist, und daher konzentrieren sich viele Ansätze der Mehrsprachigkeitsdidaktik auf das Sprachverständnis und die Weise, wie Lernende verwandte Sprachen durch Hören und Lesen verstehen. (Ballweg et al. 2013: 144)

#### 2.4. Mehrsprachigkeit im Fremdsprachenunterricht

Viele lernen mehr als nur eine Sprache in ihrem Leben, deshalb haben viele bereits Erfahrungen mit anderen Sprachen gesammelt, bevor sie Deutsch oder eine andere Sprache lernen. Sprachen sind in dynamischem Kontakt miteinander und durch einen Vergleich zwischen Sprachen können wir viele Ähnlichkeiten finden, die für den Lernprozess nützlich sind. (Ballweg et al. 2013: 133) Lernende können täglich mit verschiedenen Sprachen in Kontakt kommen: Zu Hause kann eine andere Sprache gesprochen werden als in der Schule. Im Fernsehen oder in den sozialen Medien kann eine andere Sprache zu hören sein, oder SchülerInnen können mit Freunden eine andere Sprache oder einen anderen Dialekt sprechen. Lernende sind sich ihres sprachlichen Potenzials oft nicht bewusst, deshalb muss ein Lehrer dies im Fremdsprachenunterricht deutlich machen. (Ballweg et al. 2013: 133)

Sprachvergleich ist eine Möglichkeit der Mehrsprachigkeit im Fremdsprachenunterricht. In vielen Fällen wird Deutsch als zweite Fremdsprache und Englisch als erste Fremdsprache gelernt, was einen Vergleich der beiden Sprachen erleichtert. (Ballweg et al. 2013: 133) Sprachen, die zur gleichen Sprachgruppe gehören, haben viele Ähnlichkeiten mit Wörtern und Strukturen (Ballweg et al. 2013: 137). Mir selbst hat in



meinem Deutschlernen Schwedisch geholfen, auch wenn ich vielleicht noch bestimmte Wörter und Phrasen verwechsle. In ähnlicher Weise habe ich beim Französischlernen den englischen Wortschatz benutzt. Für einen solchen Sprachvergleich kann ein Grundwortschatz ausgenutzt werden, der viele Lehnwörter und Ähnlichkeiten zu anderen Sprachen enthält. (Ballweg et al. 2013: 138) Durch den Vergleich des Deutschen mit einer anderen Sprache findet man zahlreiche Wortfelder wie Körperteile, Zahlen, Monate oder Hobbys, bei denen es Ähnlichkeiten gibt. So kann der Lehrer gleich zu Beginn des Deutschlernens zeigen, dass die Lernende schon viel über Deutsch wissen, was wieder die Lernmotivation steigert. (Ballweg et al. 2013: 138)

Die Analyse der Regelmäßigkeiten einer Sprache hilft den SchülerInnen, die Sprache besser zu verstehen, da linguistische Eigenschaften helfen, unbekannte Regeln in der Sprache zu unterscheiden (Ballweg et al. 2013: 137). Beispielsweise können wir beim Vergleich von Deutsch und Englisch Regelmäßigkeiten in der Rechtschreibung feststellen: *to think – denken* oder *thanks – danke*. Hier können wir die Ähnlichkeit von English [*th*] und Deutsch [*d*] feststellen. (Ballweg et al. 2013: 137) Ballweg et al. (2013: 138) beschreiben auch, dass Englisch für viele die erste Sprache ist, bei der sie auf das Artikelsystem treffen. Finnisch ist ein Beispiel für solche Sprachen, die keinen Artikel haben. Mit Hilfe von Englisch ist es z.B. für Finnen einfacher, das deutsche Artikelsystem zu vergleichen, was das Verstehen während des Deutschlernens erleichtern würde.

Auch wenn man noch keine erste Fremdsprache (L2) gelernt hat, ist ein Vergleich von Muttersprache und Zielsprache ebenfalls wichtig, weil Grundkenntnisse in Aussprache, Grammatik und Orthografie den Lernerfolg und das Tempo des Lernprozesses beeinflussen (Ballweg et al. 2013: 136). Ideal ist auch, Terminologie zu verwenden, die den SchülerInnen im Fremdsprachenunterricht bereits vertraut ist (Ballweg et al. 2013: 146). Nupponen et al. (2017: 61) erwähnen jedoch in ihrer Forschung eine gute Bemerkung zu den Konzepten dieser sogenannten Metasprache. Metasprache ist eine Sprache, die uns ermöglicht, Sprache mit sprachwissenschaftlichen Begriffen zu diskutieren. Die Konzepte der Metasprache sind jedoch möglicherweise nicht in allen Sprachen oder im Vergleich zur eigenen Muttersprache gleich, und daher ist es wichtig zu überlegen, welche Terminologie im Fremdsprachenunterricht verwendet werden soll. (Nupponen et al. 2017: 61)

### 3. Sprachenunterricht in der finnischen Gemeinschaftsschule

Das Erlernen der fakultativen Fremdsprachen in Finnland ist in den letzten zwanzig Jahren zurückgegangen. (OPH 2019: 1) Die Sprachauswahl in der finnischen Grundbildung ist in obligatorische und fakultative Sprachen verschiedener Lehrgänge unterteilt. Das Studienprogramm aller SchülerInnen umfasst mindestens eine so genannte A1-Sprache und eine B1-Sprache. (OPH 2019: 2) Die Wahl der A1-Sprache wird zumeist vor dem Eintritt in die Gemeinschaftsschule, also in der Vorschule, gemacht. Vorschulen organisieren Veranstaltungen für Eltern, um über das Sprachenangebot in den Schulen und dessen zeitlichen Rahmen zu informieren. Die Eltern werden ermutigt, mit ihren Kindern über die Wahl und das Erlernen einer Fremdsprache zu sprechen. (SUKOL, o. J.) Von den A1-Sprachen ist Englisch am beliebtesten, 90% der SchülerInnen der Gemeinschaftsschule lernen und beginnen spätestens im Frühjahr der 1. Klasse damit. Die B1-Sprache in finnischsprachigen Schulen ist in der Regel die zweite Landessprache Schwedisch (alternativ auch Finnisch oder eine andere Fremdsprache) und beginnt zeitlich in der 6. Klasse, wenn die SchülerInnen damit nicht schon früher begonnen haben (OPH 2019: 2).

Zusätzlich zu den gemeinsamen Sprachen können die SchülerInnen die fakultative A2-Sprache wählen, die in der Klasse 4 oder 5 beginnt, und die fakultative B2-Sprache, die in der Klasse 8 beginnt. Die am häufigsten unterrichteten anderen Fremdsprachen in Finnland neben Englisch und Schwedisch sind Deutsch, Französisch, Spanisch, Russisch, Italienisch und Chinesisch. (SUKOL, o. J.) Allerdings variiert das Sprachangebot nach Schule und Gemeinde. Viele Schulen arbeiten mit Schulen in benachbarten Gebieten zusammen, um Sprachgruppen zu begründen. (SUKOL, o. J.) Als ich in der Gemeinschaftsschule meine fakultative Fremdsprache gewählt habe, war das Sprachangebot in meiner eigenen Schule ziemlich klein. Wenn man eine andere Sprache anfangen wollte, muss man etwas weiter fahren.

Der Rahmenlehrplan für die Gemeinschaftsschule (POPS 2014) besagt, dass die Organisatoren der Ausbildung das Sprachangebot für die fakultativen Sprachen sowie ihre jährlichen wöchentlichen Stunden pro Jahrgangsstufe bestimmen können. (POPS 2014: 98) Die Organisatoren des Unterrichts werden ermutigt, dies unter Berücksichtigung der kulturellen Vielfalt und der Sprachbewusstheit zu entwickeln. (POPS 2014: 215–216)

#### 4. Mehrsprachigkeit im finnischen Rahmenlehrplan

Es gibt mehrere Abschnitte im Rahmenlehrplan zu Mehrsprachigkeit und Sprachbewusstheit, die sich auf alle Schulfächer beziehen. Mehrsprachigkeit kann leicht nur mit dem Sprachenlernen in Verbindung gebracht werden, aber sie ist ebenso Teil aller in der Schule unterrichteten Fächer. Tatsächlich wird in insgesamt sechs Absätzen erwähnt, dass jeder Lehrer ein Sprachenlehrer ist. (POPS 2014: 26) Wichtig ist die kulturelle Vielfalt, in der unterschiedliche Identitäten, Sprachen, Religionen und Ansichten nebeneinander leben und miteinander interagieren. Schule ist eine solche Gemeinschaft, in der das Recht auf die eigene Sprache und Kultur anerkannt werden muss, ebenso wie kulturelle Traditionen und unterschiedliche Denk- und Handlungsweisen diskutiert werden müssen. Ein Beispiel für eine solche kulturelle Vielfalt ist Mehrsprachigkeit. Der Lehrplan betont, dass der Gebrauch von Sprachen im Schulalltag als natürlich angesehen wird und Sprachen geschätzt werden. In einer sprachbewussten Gemeinschaft werden Sprachen und Einstellungen gegenüber verschiedenen Sprachgemeinschaften diskutiert und als zentral für Lernen, Interaktion und Zusammenarbeit verstanden. (POPS 2014: 26)

Der Unterricht berücksichtigt die sprachlichen Fähigkeiten und den kulturellen Hintergrund der SchülerInnen. Das Ziel ist, die SchülerInnen anzuleiten, verschiedene Sprachen und Kulturen zu schätzen, und dadurch Zwei- und Mehrsprachigkeit zu fördern, was die Sprachbewusstheit und die metasprachliche Kompetenz der SchülerInnen stärkt. Die Arbeit in der Schule kann mehrsprachige Unterrichtssituationen umfassen, in denen LehrerInnen und SchülerInnen alle ihnen bekannte Sprachen verwenden. (POPS 2014: 88)

Die Ziele der Spracherziehung und die Möglichkeiten des Fremdsprachenlernens werden mit der zweiten Landessprache geteilt. Die Entwicklung von Sprachkenntnissen wird als lebenslanger Prozess bezeichnet, der sich zu Hause, in der Schule und in der Freizeit entwickelt. Ausgangspunkt für den Sprachunterricht in der Schule ist der Gebrauch dieser Sprache in unterschiedlichen Situationen, der die Sprachbewusstheit der SchülerInnen stärkt. Die SchülerInnen lernen Beobachtungen über alle Methoden anzustellen, mit denen sie die Sprache lernen. (POPS 2014: 130) Der Unterricht soll Mehrsprachigkeit durch die Nutzung der in der Freizeit verwendeten Sprachen unterstützen, Brücken zwischen verschiedenen Sprachen bauen und den mutigen

Einsatz aller Sprachkenntnisse fördern (POPS 2014: 243). Dies erfordert Zusammenarbeit zwischen verschiedenen Fächern (POPS 2014: 130).

Ein wichtiges Thema ist auch die kulturelle Multiliteralität, die einer der Bereiche der Sprachbewusstheit ist. Multiliteralität stärkt die Sprachbewusstheit der SchülerInnen und den parallelen Gebrauch verschiedener Sprachen (POPS 2014: 86). Mithilfe von Multiliteralität lernen die SchülerInnen, Texte in verschiedenen Sprachen zu interpretieren und zu beobachten, die Konzepte des Sprachwissens beim Interpretieren von Texten zu verwenden und verschiedene Sprachlerntechniken anzuwenden (POPS 2014: 124).

## 5. Materialien und Methoden

### 5.1. Materialien

Ziel dieser Analyse ist zu untersuchen, wie die im Rahmenlehrplan eingeforderte Mehrsprachigkeit in den Lehrwerken berücksichtigt wird und wie die vorhandenen Sprachkenntnisse und Lernerfahrungen der Lernenden in den Lehrwerken berücksichtigt werden. Ich verwende zwei Lehrwerke aus verschiedenen Verlagen, die für das Sprachenlernen der A1- und A2-Sprache geeignet sind, also für die Klassen 1-6. Wichtig für diese Analyse ist auch der finnische Rahmenlehrplan aus dem Jahr 2014, und diese Lehrwerke entsprechen dem neuesten Lehrplan.

Das erste Buch heißt *Los geht's! 1* und wurde 2020 von Sanoma Pro veröffentlicht. Es wurde von Pauliina Kanervo, Petra Linderoos und Päivi Mäkinen geschrieben. Das Lehrwerk ist für Anfänger und für die Klassen 1-6 gedacht. Für die A1-Nutzung würden die SchülerInnen dieses Buch in der ersten Klasse verwenden und für die A2-Nutzung ist das Buch für Fünftklässler geeignet.

Auf den ersten Blick ist *Los geht's! 1* ein allgemeines Sprachlehrwerk. Es besteht aus 12 verschiedenen Lektionen, die ihren eigenen Text-, Wortschatz- und Grammatikteil haben. Ab Lektion 4 gibt es auch eine Bonusecke, die kleine Übungen zum Thema oder zur gelernten Grammatik enthält. Alle Anweisungen im Lehrwerk sind auf Finnisch, weil das Buch für Anfänger und finnischsprachige Lerner gedacht ist.

Das zweite Buch heißt *Schnitzeljagd 1* und ist 2018 bei Otava erschienen, also in einem anderen Verlag als das erste Buch meiner Analyse. Das Lehrbuch wurde von Mika Haapala und Hanna Pyykönen geschrieben. Genauso wie das erste Lehrbuch meiner Analyse kann *Schnitzeljagd 1* auch für A1 oder A2 Deutsch in den Klassen 1-6 verwendet werden.

*Schnitzeljagd 1* ist ebenfalls anderen Sprachlehrwerken, denen ich begegnet bin, sehr ähnlich. Es besteht aus 14 verschiedenen Lektionen, die einen eigenen Thema-, Wortschatz- und Grammatikteil haben. Der Titel spiegelt gut die Struktur des Buches wider: Es geht voran wie eine Schnitzeljagd. Dieses Buch enthält ebenfalls alle Anweisungen auf Finnisch, weil es für Anfänger und finnischsprachige SchülerInnen gedacht ist.

In meiner Analyse verwende ich Materialien aus beiden Lehrwerken, um kontrastiv zu analysieren, wie die im Rahmenlehrplan eingeforderte Mehrsprachigkeit und die vorhandenen Sprachkenntnisse und Sprachlernerfahrungen der Lernenden berücksichtigt werden.

## 5.2. Methoden

Bei dieser Forschung handelt es sich um eine Lehrbuchanalyse mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse. Inhaltsanalyse ist eine Methode, mit der unterschiedliche Dokumente systematisch und objektiv analysiert werden können (Tuomi & Sarajärvi 2009: 103). In dieser Forschung analysiere und vergleiche ich zwei Lehrbücher verschiedener Hersteller, um Antworten auf meine zwei Forschungsfragen zu erhalten:

1. Wie werden die vorhandenen Sprachenkenntnisse und Sprachlernerfahrungen der Lernenden in den Lehrbüchern berücksichtigt?
2. Auf welche Weise wird die im Rahmenlehrplan eingeforderte Berücksichtigung der Mehrsprachigkeit in den Lehrbüchern beachtet?

Bei der qualitativen Bearbeitung des Materials, wird zuerst in Teile getrennt, konzeptualisiert und wieder zu einem logischen Ganzen zusammengesetzt, was den Informationswert erhöht. Es ist wichtig, eine klare und verbale Beschreibung des untersuchten Phänomens zu erstellen, gleichzeitig es in einer kompakten Form zu organisieren, ohne seine ursprünglichen Informationen zu verlieren. Die qualitative

Verarbeitung basiert auf logischem Denken und Interpretation, die darauf abzielt, zuverlässige Schlussfolgerung zu bilden. (Tuomi & Sarajärvi 2009: 108)

Eine Inhaltsanalyse kann entweder materialorientiert, theoriebasiert oder theoriegeleitet sein (Tuomi & Sarajärvi 2009: 108). Um Antworten auf meine Forschungsfragen zu erhalten, nutze ich eine induktive materialorientierte Inhaltsanalyse, aber auch eine theoriegeleitete Inhaltsanalyse. Mithilfe der materialorientierten Inhaltsanalyse kann ich für meine Forschung unwesentliche Sachen aussortieren und in den Lehrbüchern nur Merkmale finden, die die früheren Sprachlernerfahrungen der SchülerInnen berücksichtigen, und auch die Muttersprache und andere Fremdsprachen verwenden. In dieser Lehrbuchanalyse liegt der Fokus in expliziten und impliziten Beweisen. Gleichzeitig vergleiche ich, wie diese Merkmale der Mehrsprachigkeit und Sprachbewusstheit in verschiedenen Sprachbereichen wie Wortschatz, Grammatik und Aussprache berücksichtigt werden.

Zur Beantwortung meiner zweiten Forschungsfrage ist eine theoriegeleitete Inhaltsanalyse erforderlich. In diesem Fall kombiniere ich die Antworten, die ich aus der materialorientierten Inhaltsanalyse erhalten habe, mit der wichtigsten Theorie meiner Forschung: dem finnischen Rahmenlehrplan von 2014. Ich werde meine Analyse am Ende mit dieser Theorie verknüpfen.

## 6. Analyse

In den folgenden Kapiteln analysiere ich zwei deutsche Lehrbücher verschiedener Hersteller und die mehrsprachigen Ansätze der beiden Lehrbücher und verbinde die Analyse mit dem finnischen Rahmenlehrplan von 2014.

Im Kapitel 6.1. stelle ich Übungen und Abschnitte vor, die ich bei meiner Analyse in *Los geht's! I* gefunden habe. Ich habe Aufgaben in den Lehrbüchern gesucht und ausgewählt, in denen Deutsch mit anderen Sprachen oder nur Finnisch verglichen wird, auch Aufgaben, die explizit oder implizit die Hilfe anderer Sprachen erfordern. Die Aufgabentypen können daher schriftlich oder mündlich sein. Ich habe auch mögliche Sprachenlertipps der Lehrbücher berücksichtigt. Als eines der Kriterien verwende ich Sprachbewusstheit, mit dem ich studiere, wie verschiedene Sprachen in Lehrbüchern berücksichtigt werden und wie Sprachmerkmale, -struktur und -vokabular beobachtet

werden. Gleichzeitig untersuche ich, wie Metasprache verwendet wird, also welche Terminologie in den Lehrbüchern verwendet wird. Im Kapitel 6.1.1. verbinde ich meine Antworten mit dem finnischen Rahmenlehrplan von 2014. Für die Analyse habe ich die wesentlichen Punkte aus dem finnischen Rahmenlehrplan zusammengetragen. Mit Hilfe dieser Punkte unterteile ich meine Analyse des Rahmenlehrplans in drei Teile. Der erste Teil konzentriert sich darauf, wie verschiedene Sprachen und Kulturen in Lehrbüchern dargestellt und wie Sprachen diskutiert werden. Im zweiten Teil analysiere ich, ob Sprachen mit Deutsch verglichen werden und ob die Lehrbücher Brücken zwischen den Sprachen bauen. Im dritten Teil diskutiere ich Multiliteralität und wie sie in den Lehrbüchern erscheint. Auf die gleiche Weise stelle ich im Kapitel 6.2. Übungen und Abschnitte vor, die ich bei meiner Analyse in *Schnitzeljagd 1* gefunden habe. Im Kapitel 6.2.1. verbinde ich wieder meine Antworten mit dem finnischen Rahmenlehrplan.

### 6.1. Mehrsprachige Ansätze in *Los geht's! 1*

*Los geht's! 1* hat insgesamt 442 Aufgaben, von denen 118 mehrteilig sind. Ich habe für meine Analyse insgesamt 8 Aufgaben aus dem Lehrbuch ausgewählt, wovon 4 mehrteilig sind. Zusätzlich habe ich 10 Aufgaben zur Aussprache ausgewählt, die ich in der Analyse kurz vorstelle. Insgesamt habe ich 18 Aufgaben für die Analyse gesammelt, sowie Abschnitte aus beispielweise der Grammatik, die nicht in die Aufgabenanzahl eingerechnet werden können.

Das Lehrbuch führt die SchülerInnen gleich mit Aufgaben an die deutsche Sprache heran, die zeigen, wie viele deutschen Wörter sie bereits kennen. Die ersten Orientierungsseiten auf den Seiten 6-7 des Lehrbuchs enthalten insgesamt vier Aufgaben, die die SchülerInnen auf das Erlernen einer neuen Sprache vorbereiten. In der ersten Aufgabe auf Seite 6 hören die SchülerInnen verschiedene Wörter in unterschiedlichen Sprachen und wenn sie Deutsch erkennen, müssen sie aufstehen. In der zweiten Aufgabe auf Seite 6 hören sie die folgenden Wörter auf Deutsch: *der Salat, der Kakao, die Maus, die Gitarre, das Paket, der Delfin, das Tennis, die Schokolade, das Trampolin, Finnland* und *die Banane*. Die SchülerInnen müssen jetzt das Wort, das sie gehört haben, auf dem richtigen Bild im Lehrbuch zeigen und das Wort auf Finnisch sagen. In der dritten Aufgabe auf Seite 7 führt das Lehrbuch die SchülerInnen in einer

Aufgabe durch alle Länder, in denen Deutsch als Muttersprache gesprochen wird. Gleichzeitig können die SchülerInnen die Namen der Länder mit anderen Sprachen vergleichen, danach müssen sie die Länder laut der Aufgabenstellung auch auf Finnisch übersetzen. Die vierte Aufgabe auf Seite 7 ist ähnlich wie die ersten beiden, und die Aufgabenstellung fragt die SchülerInnen: *Welche Wörter kennst du schon auf Deutsch?* Die Aufgabe fragt nach den folgenden Wörtern: *das Pony, der Keks, das Auto, der Joghurt, der Elefant, die Musik, die Shorts* und *das Kaninchen*. Sie müssen die Wörter den Bildern im Lehrbuch zuordnen. Die Aufgaben haben gemeinsam, dass den SchülerInnen keine Übersetzungen des Wortschatzes vorgeben werden, es geht also darum, alle ihnen bekannten Sprachen zu verwenden, um die Wörter zu erschließen. Weil die SchülerInnen sich ihres sprachlichen Potenzials nicht unbedingt bewusst sind, ist es gut, dass sie durch wiedererkennbaren Wortschatz gleich in der Sprache orientiert werden. Wenn sie beispielsweise Vorurteile gegenüber der Sprache haben, kann diese Orientierung das Lernen von Anfang an erleichtern.

Auf Seite 79 berücksichtigt das Lehrbuch kurz die unterschiedlichen Varietäten der deutschen Sprache durch Begrüßungen und zeigt auf einer Karte, wo diese Varietäten gesprochen werden. Es führt auch kurz in die Deutsche Gebärdensprache auf Seite 11 mit Begrüßungen ein. In der Aufgabe bekommen die SchülerInnen die Grüße *Guten Morgen, Guten Tag*, und *Hallo/Tschüss* und danach müssen sie ihre Klassenkameraden begrüßen. Auch wenn die Varietäten oder die Deutsche Gebärdensprache nicht weiter thematisiert werden, ist es trotzdem sinnvoll, sie in das Lehrbuch aufzunehmen. Beide stehen im Zusammenhang mit Sprachbewusstheit, weil sie die Bewusstheit für Sprachvariationen stärken und die Spracheinstellungen verbessern.

Das Lehrbuch enthält auch Aufgaben, die keinen direkten Vergleich mit der Muttersprache oder anderen Sprachen nahelegen. Meistens wird in der Aufgabenstellung das Verb *erschließen* verwendet. Solche Aufgaben finden sich zum Beispiel auf Seite 80-81 in Lektion 5 in der Bonusecke, wo Fahrgeschäfte untersucht werden. Erst müssen die SchülerInnen die deutschen Adjektive der richtigen finnischen Übersetzung zuordnen. Im zweiten Teil der Aufgabe werden sie ermutigt, mit einem Partner über die Adjektive zu diskutieren, welche Wörter am lustigsten klingen. Die Aufgabe auf der nächsten Seite zeigt eine Tabelle mit Fahrgeschäften und Informationen darüber, und die SchülerInnen müssen sie ins Finnische übersetzen. In den meisten Wortschatzdarstellungen gibt es solche Aufgaben, bei denen die



SchülerInnen darüber diskutieren, welche Wörter sie schon kennen oder welches Wörter im Wortschatz am lustigsten oder einfachsten war. Die Aufgabenstellung fordert nicht direkt einen Sprachvergleich, auch wenn eine gute Möglichkeit dafür besteht. Diese Aufgaben entwickeln aber die kognitiven Strukturen durch Diskussion und können gleichzeitig eine Diskussion über die Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen Sprachen anregen. Überhaupt wird im Lehrbuch viel über Sprache gesprochen, was gut für die Entwicklung von Sprachbewusstheit ist.

Direkter Sprachvergleich kann in einer Aufgabe gesehen werden. Auf Seite 107 in Lektion 7 lernen die SchülerInnen Kleidungswortschatz kennen, bei dem es viele Ähnlichkeiten mit anderen Fremdsprachen gibt. In der Aufgabe werden die deutschen Wörter *eine Jacke*, *eine Shorts*, *ein Top* und *eine Jeans* mit den gleichen Wörtern im Englischen und Schwedischen verglichen, die einander fast ähnlich sind. In diesem Sprachvergleich kann man auch die Artikel vor den Wörtern sehen, was beim Deutschlernen hilft, weil es im Finnischen kein Artikelsystem gibt. Die SchülerInnen wiederholen die Wörter laut, also Sprachvergleich findet auch auf der Ebene der Aussprache statt. So werden Unterschiede und Gemeinsamkeiten auf der Ebene der Schreibweise und Aussprache erkennbar und es beschleunigt den Lernprozess bei den SchülerInnen, weil sie auch die Verbindung zwischen den Sprachen verstehen.

Im Zusammenhang mit Aussprache vergleicht das Lehrbuch nur zwischen Finnisch und Deutsch. Beim Lernen des deutschen Alphabets singen die SchülerInnen ein Alphabet-Lied (Seite 35). Danach sollen die SchülerInnen die Buchstaben mit dem finnischen Alphabet vergleichen. In der ersten Frage wird der Vergleich auf phonetischer Ebene betrachtet, und die SchülerInnen müssen die Buchstaben des Alphabets, die anders als im Finnischen ausgesprochen werden, einkreisen. Als nächstes wird die Aufmerksamkeit auf Buchstaben verschoben, die im finnischen Alphabet vorkommen, aber nicht im deutschen. Auf den Seiten des Lehrbuchs wurden auch Buchstaben berücksichtigt, die es im Finnischen nicht gibt: *ü* und *ß*. Ansonsten wird die Aussprache nicht mit irgendeiner anderen Sprache verglichen, sondern die Aussprache der deutschen Sprache wird erklärt. Das Lehrbuch behandelt die folgenden Buchstaben und Buchstabenkombinationen und ihre Aussprache: Die Konsonanten *s*, *h*, *k*, *t*, *v*, *w*, *b* und *p*, den Vokal *o*, den Umlaut *ä*, die Diphthonge *ei/eu(äu)/au*, und die Kombinationen *sch* und *ie*. Jeder Laut enthält normalerweise Wörter oder kurze Sätze, die die SchülerInnen laut aussprechen.

Die Struktur der deutschen Sprache wird nicht mit anderen Sprachen verglichen, und Sprachvergleiche in Hinblick auf Grammatik werden an keiner Stelle wirklich gefördert. Es werden aber die deutschen Beispielsätze zu jedem Grammatikthema normalerweise direkt unter dem Satz ins Finnisch übersetzt. Grammatik wird auch hauptsächlich induktiv eingeführt, weil jeder Grammatikabschnitt immer mit einer Hör- oder Leseaufgabe beginnt, bei der man herausfinden muss, worüber die Charaktere sprechen. Bei den Diskussionen geht es immer um das Grammatikthema, das nach der Aufgabe kurz erklärt wird.

Mehrere Grammatikthemen zeigen die Visualisierung von femininen, neutralen und maskulinen Wörtern mit Farben und Mustern. Feminine Substantive sind mit roter Farbe und einem Kreis gekennzeichnet, neutrale Substantive mit grüner Farbe und einem Quadrat und maskuline Substantive mit einem blauen Dreieck. Später, beim Lernen vom Plural, werden die Formen mit roter Farbe und einem +-Zeichen markiert. Gleichzeitig kann man beobachten, wie das Lehrbuch über Grammatikthemen spricht und wie Metasprache verwendet ist. Auf Seite 150, wenn von unbestimmten und bestimmten Artikeln gesprochen wird, spricht das Lehrbuch im Allgemeinen nur von Artikeln, wahrscheinlich, weil es in der finnischen Sprache kein Artikelsystem gibt, womit sie verglichen werden könnten. Im Lehrbuch steht, dass bei der ersten Erwähnung eines Wortes *ein/ein/eine* davor steht. Bei der zweiten Erwähnung oder wenn die Sache bereits bekannt ist, kommt vor das Wort *der/das/die*. Im Allgemeinen werden im Lehrbuch keine sprachlichen Begriffe wie Personal- oder Possessivpronomen, Wechselpräpositionen oder unbestimmte und bestimmte Artikel verwendet, weil es die Möglichkeit gibt, dass die SchülerInnen diese Begriffe nicht erkennen oder sie sich von der Sprache unterscheiden, die sie sprechen. Das Lehrbuch verwendet jedoch das Wort Akkusativ für grammatikalische Begriffe.

### 6.1.1. Ergebnisse im Vergleich zum Rahmenlehrplan von 2014

Der finnische Rahmenlehrplan von 2014 beschreibt, dass eine Schule eine Gemeinschaft ist, in der Identitäten, Sprachen, Religionen und Weltanschauungen koexistieren und miteinander interagieren. Jeder hat das Recht auf seine eigene Sprache und Kultur und wichtig ist, dass Einstellungen gegenüber verschiedenen Sprachen und Sprachgemeinschaften diskutiert und als zentral für Lernen, Interaktion und

Zusammenarbeit verstanden werden. (POPS 2014: 26) Ziel ist, die SchülerInnen dazu zu ermutigen, verschiedene Sprachen und Kulturen zu schätzen und dadurch Zwei- und Mehrsprachigkeit zu fördern, was die Sprachbewusstheit und die metasprachlichen Fähigkeiten der SchülerInnen erhöht (POPS 2014: 88). Der Schwerpunkt des Lehrbuchs liegt auf der deutschen und finnischen Kultur, Sprache und Menschen. Das Lehrbuch spricht hauptsächlich verschiedene Sprachen implizit an, aber es gibt einen direkten Vergleich zwischen Sprachen in einer Aufgabe, bei der Schwedisch und Englisch mit Deutsch verglichen werden. Allerdings spielen Diskussionen im Lehrbuch eine große Rolle in Bezug auf jeden Aspekt der Sprache, und auf diese Weise ist das Lernen sehr aktiv. Die Diskussion über die Merkmale und Strukturen der Sprache erhöht den Vergleich zwischen verschiedenen Sprachen und hilft der SchülerInnen, alle Sprachen, die sie kennen, beim Erlernen einer Fremdsprache anzuwenden. Gleichzeitig lernen die SchülerInnen neue Sprachlerntechniken, die Mehrsprachigkeit fördern. Weil das Lehrbuch für SchülerInnen gedacht ist, die wahrscheinlich Finnisch als Muttersprache oder als Zweitsprache sprechen, findet die Diskussion über die Sprache und der Vergleich zwischen Deutsch und Finnisch statt. Andere kulturelle Unterschiede werden nicht wirklich gesprochen. Das Lehrbuch berücksichtigt jedoch kurz deutsche regionale Varietäten und Begrüßungen in Deutscher Gebärdensprache. Dies sind wichtige Aufgaben, weil sie das Sprachbewusstheit fördern, das Bewusstsein für Sprachvariationen erhöhen und die Spracheinstellungen verbessern.

POPS 2014 beschreibt auch, dass der Ausgangspunkt des Sprachunterrichts in der Schule die Verwendung der Zielsprache in verschiedenen Situationen ist, damit die SchülerInnen lernen, Beobachtungen über die verschiedenen Sprachmethoden anzustellen, die zum Erlernen der Sprache verwendet werden. (POPS 2014: 130) Gleichzeitig soll die Mehrsprachigkeit unterstützt werden, indem auch die Sprachen, die in der Freizeit von den SchülerInnen verwendet werden, berücksichtigt und Brücken zwischen verschiedenen Sprachen gebaut und der mutige Umgang mit der Sprache gefördert werden (POPS 2014: 243). Deutsch wird im Lehrbuch vielseitig und in unterschiedlichen Situationen verwendet, und es gibt viele Diskussionen und Übersetzungsaufgaben ins Deutsche. Mit Hilfe von Orientierungsaufgaben am Anfang des Lehrbuchs wird die Motivation zum Deutschlernen von Anfang an gesteigert und es wird aufgezeigt, dass viele Sprachen Gemeinsamkeiten im Wortschatz haben. Diese Orientierungsaufgaben helfen, Beobachtungen zu verschiedenen Sprachlernmethoden

anzustellen und zu verstehen, wie alle Sprachen, die die SchülerInnen kennen, beim Sprachenlernen nützlich sein können. Daher ergibt sich der Eindruck, dass im Lehrbuch alle Sprachen als natürlich angesehen und alle Sprachen geschätzt werden, wie es auch im Rahmenlehrplan beschrieben ist. Allerdings gibt es kaum einen direkten Vergleich zwischen den Sprachen. In einer der Aufgaben mit Kleidungswörtern wurden Deutsch, Englisch und Schwedisch verglichen. Da können die SchülerInnen Ähnlichkeiten in den Wörtern sehen, aber auch in den Artikeln vor dem Wort, was wichtig ist, weil es kein Artikelsystem im Finnischen gibt. Auch in Bezug auf die Aussprache findet Sprachvergleich nur kurz zwischen Finnisch und Deutsch statt. Ansonsten wird bei vielen Aufgaben die Verwendung unterschiedlicher Sprachen nur indirekt angedeutet. Meiner Meinung nach würde es noch viel mehr Möglichkeiten für Sprachvergleich mit Wortschatz zu verschiedenen Themen geben und mit vielen Sprachen. Auch wenn ein Schüler die erste Fremdsprache (L2) noch nicht gelernt hat, ist der Vergleich mit Deutsch und der Muttersprache ebenso wichtig, aber meiner Meinung nach ist das auch relativ wenig vorhanden. Das Lehrbuch hat jedoch kontinuierliche Selbstevaluation, die auch metakognitive Fähigkeiten entwickelt und das Bewusstsein für die eigenen Fähigkeiten erhöht.

Schließlich spricht der Rahmenlehrplan von der Bedeutung der Multiliteralität, weil sie die Sprachbewusstheit der SchülerInnen und den parallelen Gebrauch verschiedener Sprachen stärkt (POPS 2014: 86). Multiliteralität hilft den SchülerInnen, verschiedene Texte in verschiedenen Sprachen zu interpretieren, Konzepte der Sprache zu verwenden und Sprachlerntechniken anzuwenden (POPS 2014: 124). Die SchülerInnen üben Multiliteralität, indem sie den Wortschatz der Themen mit verschiedenen Texten, Aufgaben, Aussprache, Vorlesen und Diskussionen erweitern und das Lehrbuch auch Lieder enthält. Multiliteralität entsteht auch durch Multimedialität. Am Ende jedes Themas gibt es den Abschnitt *Meine Ecke*, in der die SchülerInnen eine Arbeit zum Thema erstellen, und normalerweise werden 2-3 Alternative angeboten. Bei diesen Aufgaben werden sie ermutigt, das Internet, ein Wörterbuch oder Zeitschriften zu verwenden. Auf diese Weise lernen sie, Texte auf unterschiedliche Weise zu verfassen und Werkzeuge und Techniken anzuwenden, die für das Sprachenlernen wichtig sind. Ich würde dieser Kategorie auch die Visualisierung mit Mustern und Farben hinzufügen, die besonders bei den Grammatikthemen gesehen werden kann.

## 6.2. Mehrsprachige Ansätze in *Schnitzeljagd 1*

*Schnitzeljagd 1* hat insgesamt 310 Aufgaben, von denen 83 mehrteilig sind. Ich habe für meine Analyse 12 Aufgaben aus dem Lehrbuch ausgewählt, wovon 2 mehrteilig sind. Zusätzlich habe ich 7 Aufgaben zur Aussprache ausgewählt. Insgesamt habe ich 19 Aufgabe für die Analyse gesammelt, sowie Abschnitte aus beispielweise der Grammatik und Sprachenlertipps, die nicht in die Aufgabenanzahl eingerechnet werden können.

Das Lehrbuch führt die SchülerInnen mit einigen Aufgaben an die deutsche Sprache heran, die Möglichkeiten bieten, Gemeinsamkeiten von Deutsch im Vergleich zu anderen Sprachen, die die SchülerInnen kennen, zu erkennen. Erst werden auf Seite 8 deutsche Namen vorgestellt, von denen es auch bekannte finnische Namen gibt: Emma, Emil, Max, Lara, Tina, Lotta und Julia. In der Aufgabe hören die SchülerInnen auch die Ausspracheunterschiede der Namen im Vergleich zu den Namen auf Finnisch oder anderen Sprachen, die die SchülerInnen kennen. Anderen, zumindest finnischen Muttersprachlern, können die Namen Finn, Moritz und Lutz eher unbekannt sein. Durch das Hörverstehen lernen die SchülerInnen auch andere bekannte Wörter. Auf Seite 11 hören sie Wörter, die beispielsweise Wörtern auf Finnisch oder einer anderen Fremdsprache ähneln. Die folgenden Wörter werden in der Aufgabe wiederholt: *das Auto, die Schokolade, der Fußball, der Pinguin, das Tennis, der Hamburger, der Salat, das Fahrrad und die Wurst*. Die SchülerInnen müssen neben dem richtigen Bild, das sie hören, einen Haken machen. Bei dieser Aufgabe ist es wichtig, bekannte Wörter durch Hörverständnis und Aussprache durchzunehmen. Die Wörter sind jedoch nirgendwo geschrieben, weshalb die Schreibweise nicht verglichen werden kann. In der zweiten Hörverständnisaufgabe auf Seite 14 müssen die SchülerInnen die gehörten und bereits im Buch geschriebenen Wörter und Sätze möglichst genau wiederholen. Zum Schluss schreiben sie in das Lehrbuch, was an den Wörtern und Sätzen bekannt oder fremd war. Das Lehrbuch hat bei dieser Aufgabe den Aspekt der Sprachbewusstheit berücksichtigt, bei dem sich die SchülerInnen ein Bild von Intonation und Tonfall der Zielsprache machen. So wird darauf hingewiesen, dass Sprachbewusstheit nicht nur geschriebene Wörter oder Sätze meint.

Am Ende der Orientierungslektion auf Seite 15 machen die SchülerInnen eine eigene Startseite für Deutsch, auf die sie bekannte Wörter schreiben und die Seite dekorieren können. Alle Aufgaben in der Orientierungslektion werden ohne einen vorgegebenen Wortschatz bearbeitet, sodass sie alle ihnen bekannte Sprachen verwenden müssen. Die

Orientierung an der Sprache und die Ähnlichkeiten mit anderen Sprachen ist eine gute Einführung in das Erlernen einer neuen Sprache, weil die Motivation der SchülerInnen gleich am Anfang des Lernens erhöht wird. Weil sie sich ihres sprachlichen Potenzials möglicherweise nicht bewusst sind, ist es gut, dass das Lehrbuch gleich Wörter oder Strukturen zeigt, die Vorurteile beispielsweise über die Schwierigkeit der Sprache abbauen können.

Für den Wortschatz enthält das Lehrbuch einige Aufgaben, bei denen die SchülerInnen neue Wörter lernen können, indem sie die Muttersprache oder andere Sprachen, die sie kennen, verwenden. Diese Verwendung von beziehungsweise der Vergleich mit anderen Sprachen werden jedoch nicht direkt erwähnt. In der ersten Aufgabe auf Seite 36 müssen die SchülerInnen die Namen verschiedener Tiere hören und wiederholen, die nur auf Deutsch geschrieben sind: *ein Elefant, ein Jaguar, ein Löwe, ein Kamel, ein Känguru, eine Giraffe, ein Strauß, ein Papagei, ein Zebra, ein Tiger, ein Krokodil, ein Affe, ein Delfin und ein Wolf*. Laut der Aufgabenstellung müssen die SchülerInnen das Tier, das sie verstehen, auf dem Bild im Buch zeigen. Die Aufgabe geht so weiter, dass sie die Tiernamen ins Finnische übersetzen und sich überlegen müssen, welche deutschen Namen ähnlich sind. Weil die Autoren des Buches den Vergleich nicht auf bestimmte Sprachen eingegrenzt haben, kann es hilfreich sein, viele verschiedene Sprachen, die die SchülerInnen kennen, zu verwenden. Die Verwendung verschiedener Sprachen wird in den Aufgaben nicht direkt gefordert, aber meistens ermutigen die Aufgaben, sich etwas über andere Sprachen zu erschließen. Ein Beispiel für dieses Phänomen findet sich in Kapitel 3 auf Seite 41, wo das Lehrbuch acht deutsche und schweizerische Hunderassen vorstellt, die die SchülerInnen identifizieren müssen. Die vorgestellten Hunderassen sind *ein Affenpinscher, ein Bernhardiner, ein Boxer, ein Dackel, ein Deutscher Schäferhund, ein Dobermann, ein Riesenschnauzer und ein Rottweiler*. Ein weiteres Beispiel für ein ähnliches Phänomen findet sich in Kapitel 9 auf Seite 118, wo die SchülerInnen die Informationen über Finnland auf einer Postkarte untersuchen und daraus erschließen müssen, was die Informationen auf der Karte auf Finnisch bedeuten. In beiden Aufgaben sind die Wörter mithilfe des Finnischen oder einer anderen Sprache wie Englisch, leicht zu erkennen. Zum Beispiel sehen die Namen der Hunderassen in vielen Sprachen gleich aus. In der Postkartenaufgabe gibt es auch viele Wörter, bei denen es einfach ist, Finnisch als Hilfe zu verwenden, zum Beispiel

*Fakten – fakta, Millionen – miljoonaa, typisch – tyypillinen* oder *die Sauna – sauna*. Diese Möglichkeit wird in der Aufgabenstellung jedoch nicht erwähnt.

Das Lehrbuch stellt auch kurz Lehnwörter auf Seite 120 vor, die aus verschiedenen Sprachen ins Finnische gekommen sind, sowie ein Wort, das aus dem Finnischen ins Deutsche gekommen ist: die Sauna. Die Aufgabenstellung lautet auf Finnisch: „Vielleicht stellst du fest, dass du einige Wörter ohne Hilfe verstehen kannst. Rate mal, was die Wörter auf dem Blatt auf Finnisch sind“. Die Wörter in der Aufgabe sind: *der Herr, die Kaffeepause, das Müsli* und *die Bratwurst*.

Ein deutlicher Vergleich zwischen Sprachen und Kulturen ist zum ersten Mal im Kapitel 2 auf Seite 17 des Lehrbuchs zu sehen, wo Begrüßungen in verschiedenen Sprachen vorgestellt werden. Die SchülerInnen hören Begrüßungen und müssen überlegen, welche der Begrüßungen sie kennen und welche davon Deutsch sind. Auch in der Aufgabe im Kapitel 9 auf Seite 119 werden verschiedene Sprachen durch den Satz *Ich liebe dich* eingeführt, wobei die SchülerInnen die richtige Sprache dem Satz zuordnen müssen. Die Sprachen sind Englisch, Französisch, Schwedisch, Estnisch und Deutsch. Mit Hilfe der Aufgabe gelingt es gut, die Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Sprachen in Bezug auf Wortschatz und Struktur zu betrachten. Kapitel 9 auf Seite 123 behandelt einen Comic, in dem zwei Charaktere Mittsommer in einem Sommerhaus verbringen. Ich habe die Aufgabe zu diesem Text berücksichtigt, wo die SchülerInnen drei finnische Situationen aus dem Comic auswählen müssen, die für Ausländer fremd sein könnten. Solche Aufgaben sind ein guter Ausgangspunkt für eine Diskussion über die Unterschiede zwischen Sprachen und Kulturen, in der die SchülerInnen auch ihre eigenen Erfahrungen einbringen können.

Am Ende des Lehrbuchs auf Seite 181 werden die SchülerInnen an die anfangs erstellte Startseite für Deutsch erinnert, auf der die SchülerInnen ihre eigenen Sprachkenntnisse einschätzen sollten und beispielsweise bekannte Wörter aufgeschrieben hatten. Jetzt, wenn das erste Buch durchgegangen worden ist, machen sie eine neue Seite, auf der sie ihre aktuellen Sprachkenntnisse und ihr Wissen schriftlich oder zeichnerisch bewerten. Ähnlich wie bei der ersten Selbsteinschätzung können sie auf dieser Seite Wörter oder Sätze schreiben, die bekannt sind, oder Gedanken zum Deutschlernen im Allgemeinen aufschreiben.

Im Zusammenhang mit Aussprache vergleicht das Lehrbuch nur Deutsch und Finnisch und gibt Tipps, wie man bestimmte Laute ausspricht. Erst werden die SchülerInnen mit den Unterschieden im Alphabet vertraut gemacht: Das deutsche Alphabet enthält die Buchstaben *ü* und *ß*, die es im Finnischen nicht gibt. Um die Buchstaben zu verstehen, gibt das Buch einen Tipp, den Buchstaben *ü* mit dem finnischen *y* und *ß* mit dem finnischen *s* zu vergleichen (Seite 34). Alle Aufgaben, die sich auf die Unterschiede zwischen der deutschen und finnischen Aussprache beziehen, sind Hör- und Wiederholungsaufgaben, bei denen verschiedene Wörter und Sätze als Beispiele genommen werden. Das Lehrbuch hebt die häufigsten Unterschiede in der Aussprache deutscher und finnischer Buchstaben hervor. Die Konsonanten *k*, *p*, *t* sollen im Deutschen stärker betont ausgesprochen werden als im Finnischen, zum Beispiel *ein Krokodil*, *ein Papagei* oder *Guten Tag, Tina!* (Seite 41) Die Aussprache des *z*-Konsonanten wird erleichtert, indem man mit dem finnischen *ts*-Laut vergleicht, zum Beispiel *zehn* oder *Ich tanze* (Seite 146). Zur Aussprache des Buchstabens *ä* heißt es, er solle wie das finnische *e* ausgesprochen werden, und das Buch gibt zwei Beispielsätze auf Seite 110 dafür: *Fährt das Känguru Fahrrad? -Nein, das Mädchen fährt Ski.* Das letzte Vergleichsobjekt ist der herausfordernde Buchstabe *r* auf Seite 160, der entweder etwas weiter hinten im Hals oder auf die gleiche Weise wie im Finnischen ausgesprochen werden soll, zum Beispiel *Radiergummi* oder *Brille*. Auch der lokale Unterschied des *r*-Konsonanten im Wort wird berücksichtigt und am Ende des Wortes mit dem finnischen *a*-Vokal verglichen, zum Beispiel *Bücher* oder *Nummer*. Der deutsche Diphthong *ei* und das lange *i*, geschrieben als *ie*, werden kurz mit Beispielwörtern wiederholt auf Seite 57, aber beim Diphthong *eu* fragt das Lehrbuch auf Seite 94, wie es in den Wörtern ausgesprochen wird. So werden mehrere Laute mit der finnischen Sprache verglichen, aber die Aussprache wird nicht weiter besprochen.

Die Grammatikthemen werden in dem Buch nicht explizit erklärt, sondern sie sind in die Aufgaben integriert. Es gibt Sätze, die die SchülerInnen lesen und daraus ableiten müssen, wann zum Beispiel eine bestimmte Form des Possessivpronomens *mein/meine* verwendet wird. Danach füllen sie die Regel aus. Die Grammatikdarstellung ist induktiv und soll die LehrerInnen beim Unterrichten unterstützen.

Die Grammatikthemen werden mit Farben visualisiert und zwei Themen werden von einem kurzen Comic begleitet. Beispielsweise werden bei den Possessivpronomen *mein/meine* und *dein/deine* (Seite 68) und den unbestimmten Artikeln *ein/ein/eine* und



den bestimmten Artikeln *der/das/die* (Seiten 79-81) rote und blaue Farbe verwendet, um maskuline und feminine Substantive zu kennzeichnen. Feminine Wörter sind mit rot und maskuline mit blau markiert. Es gibt kein Äquivalent für unbestimmte und bestimmte Artikel auf Finnisch, weil es kein Artikelsystem gibt. Das Lehrbuch erklärt die Verwendung von unbestimmten Artikeln, wenn etwas zum ersten Mal vorgestellt wird oder noch nicht bekannt ist, und sie werden mit den Worten *yksi, eräs* auf Finnisch erklärt. Die bestimmten Artikel werden nur mit den Worten *se, tietty* erklärt. Die Farbe Grün wird verwendet, um neutrale Substantive zu visualisieren, aber die Farbe ist erst am Ende des Lehrbuchs zu sehen, wenn es bei den Verben *haben* und *brauchen* um den Gebrauch des Akkusativs geht. Gleichzeitig visualisiert das Lehrbuch auf Seite 55 die Konjugation regelmäßiger Verben im Deutschen, indem es die Buchstaben, die im Verbkörper von *ich, du* und *er/sie/es* vorkommen, rot hervorgehoben werden. Dasselbe ist bei der Konjugation unregelmäßiger Verben auf Seite 107 zu sehen, wo die Vokalwechsel rot markiert sind.

Ich habe in der Analyse auch berücksichtigt, wie das Lehrbuch über grammatikalische Konzepte spricht und wie es Metasprache verwendet. Zum Beispiel werden unbestimmte und bestimmte Artikel nur mit dem Wort Artikel angesprochen (Seite 81), und im Zusammenhang mit den Verben *haben* und *brauchen* wird nicht der Akkusativ erwähnt, obwohl diese Form in den Aufgaben benötigt wird (auf Seiten 154-155). Die grammatischen Konzepte werden daher fast gar nicht verwendet, und ich denke, das liegt an der Altersgruppe, für die das Lehrbuch gemacht ist. Es ist möglich, dass die SchülerInnen beispielsweise noch nicht alle Konzepte durch die Muttersprache gelernt haben und weil die Konzepte von einer Sprache zur anderen variieren können, könnte der Gebrauch der Fachbegriffe die SchülerInnen verwirren.

Das Lehrbuch gibt auch einige Tipps zum Sprachenlernen. In dem Comic von Kapitel 9 wird Mittsommer als Thema behandelt. Die Textsorte kann in einer Fremdsprache herausfordernd erscheinen, besonders wenn es sich um neuen Wortschatz handelt. Es gibt zwei Tipps auf Seite 123 des Buches. Im ersten Tipp heißt es, dass die Wörter des Comics nicht im Wortschatz zu finden sind und man sie alle auch nicht lernen muss. Ziel ist, den Comic ein wenig zu verstehen und aus den Wörtern und Strukturen, die man kennt, Sätze ableiten zu können. Das Lehrbuch beschreibt, dass das Übersetzen in eine Fremdsprache schwierig sein kann und viele Übersetzungen werden nicht genau gleich wie in der Originalsprache sein, aber das Wichtigste ist, dass die Idee des Textes

dieselbe bleibt. Auf Seite 170 gibt es eine Aufgabe, bei der insgesamt 5 Ansagen von verschiedenen Schulen präsentiert werden und die SchülerInnen müssen die richtige Schule der richtigen Ansage zuordnen. Das Lehrbuch erinnert daran, dass man nicht alle Wörter verstehen muss, aber man sollte zuerst versuchen, das Ganze zu verstehen, ohne sich den Wortschatz anzuschauen.

### 6.2.1. Ergebnisse im Vergleich zum Rahmenlehrplan von 2014

Zunächst werde ich mich darauf konzentrieren, wie das Lehrbuch verschiedene Sprachen und Kulturen hervorbringt und auf welche Weise Sprachen mit den Kriterien des Rahmenlehrplans diskutiert werden. Im Lehrbuch habe ich beobachtet, dass unterschiedliche Kulturen oder Sprachen nicht wirklich hervorgehoben werden. Der Schwerpunkt des Lehrbuchs liegt auf der deutschen und finnischen Kultur, Sprache und den Menschen. In Kapitel 9 befasst sich eine der Aufgaben mit anderen Kulturen, wobei die SchülerInnen aus dem Comic drei finnische Traditionen auswählen müssen, die für Ausländer fremd sein könnten. Dies kann genutzt werden, um eine Diskussion über verschiedene Sprachen und Kulturen zu eröffnen. Ansonsten werden Sprachen und Kulturen nicht wirklich angesprochen. Obwohl es bei solchen Aufgaben möglich ist, verschiedene Kulturen und Sprachen in die Diskussion einzubringen, ist die Anzahl der Aufgaben immer noch relativ klein im Vergleich zu den Möglichkeiten, die das Lehrbuch bieten könnte. Das Lehrbuch hat auch keine Lektionstexte, und ich denke, dass solche Texte und Textsorten helfen können, die Mehrsprachigkeit und das Sprachbewusstsein zu stärken und durch sie Sprachen und Kulturen vielseitiger einzubeziehen. Allerdings gibt es im Lehrbuch Aufgaben, bei denen die SchülerInnen diskutieren müssen, was sie an deutschen Wörtern Bekanntes oder Fremdes erkennen, was wiederum eine Diskussion über die Unterschiede zwischen Sprachen und Kulturen bewirkt.

Selbsteinschätzung ist ein großer Teil des Lehrbuchs. Die SchülerInnen müssen ihre Fähigkeiten gleich zu Beginn und am Ende des Lehrbuchs bewerten. Nach jedem Kapitel gibt es eine *Meine Seite*, in der die SchülerInnen zeichnen oder schreiben können, was sie gelernt haben. Kontinuierliche Selbstevaluation entwickelt auch metakognitive Fähigkeiten und erhöht das Bewusstsein für die eigenen Fähigkeiten.

Als nächstes werde ich untersuchen, wie der im Rahmenlehrplan betonte Vergleich der Sprachen im Lehrbuch dargestellt wird. Am Anfang des Lehrbuchs wird den SchülerInnen Wörter präsentiert, die sie wahrscheinlich bereits kennen, und es gibt auch Wörter, die nicht unbedingt beispielsweise aus dem Finnischen übersetzt werden können. Der Zweck besteht darin, den SchülerInnen zu helfen, zu erkennen, dass sie bereits Wörter aus der neuen Sprache erkennen. Diese Art der Sprachorientierung schafft die im Rahmenlehrplan erwähnten Brücken zwischen verschiedenen Sprachen zu bauen und motiviert zum Erlernen einer neuen Sprache. Die Sprache wird auf den Orientierungsseiten auch in verschiedenen Teilbereichen verarbeitet, wodurch die SchülerInnen Aussprache, Hörverständnis und Schreiben üben. Der Sprachvergleich findet jedoch nur mit der finnischen Sprache statt. Beispielsweise werden bei Aufgaben zur Aussprache die Laute nur mit den Lauten auf Finnisch verglichen und das Lehrbuch geht auch kurz auf die Unterschiede in der Intonation und Tonfall zwischen Deutsch und Finnisch ein. Vergleiche mit anderen Sprachen finden zumindest explizit nicht statt. Sprachen werden nicht eindeutig miteinander verglichen, und direkte Vergleiche zwischen Sprachen werden nicht gefördert. Normalerweise verwendet die Aufgabenstellung das Verb *erschließen*.

Zuletzt untersuche ich, wie Multiliteralität in dem Lehrbuch dargestellt wird. Das Lehrbuch hat eigentlich keine Lektionstexte, also sehen die SchülerInnen nicht verschiedene Textsorten. Diese Fähigkeiten werden durch unterschiedliche Aufgaben, Hören und Aussprache erhöht, und es gibt auch ein paar Lieder. Multiliteralität kann zum Beispiel durch die *Meine Seite* am Ende jedes Themas gesehen werden, wo eine Selbsteinschätzung ihres aktuellen Wissenstandes vorgenommen wird. Die SchülerInnen müssen ihr eigenes Werk machen, beispielsweise einen Comic, eine Zeichnung oder einen kurzen Text zum Thema. Sie können in diesen Werken Wörterbuch, das Internet oder Zeitschriften verwenden. Auf diese Weise lernen sie verschiedene Texte zu produzieren und Werkzeuge und Techniken zu verwenden, die für das Sprachenlernen wichtig sind. Genauso wie in *Los geht's! I* werden Wortschatz und Grammatikthemen mit Farben und Muster visualisiert.

## 7. Zusammenfassung

In dieser Kandidatenarbeit führte ich eine Lehrbuchanalyse durch, bei der ich untersuchte, ob und wie zwei Lehrbücher unterschiedlicher Hersteller das Thema Mehrsprachigkeit auf dem Hintergrund der Betonung im neuen Rahmenlehrplan von 2014 berücksichtigen. Die in der Analyse verwendeten Lehrbücher waren *Los geht's! I* und *Schnitzeljagd I*. Mehrsprachigkeit und Sprachbewusstheit werden in den Schulen in Finnland immer mehr betont, weshalb ich das Thema als sehr wichtig empfand.

Im Theorieteil bin ich wichtige Begriffe für meine Analyse, wie Zwei- und Mehrsprachigkeit, Sprachbewusstheit und Mehrsprachigkeitsdidaktik durchgegangen. Ich habe mich damit befasst, wie Mehrsprachigkeit im Fremdsprachenunterricht gesehen werden kann und wie das Erlernen von Fremdsprachen in einer finnischen Gemeinschaftsschule aussieht. Ich habe meinen Theorieteil damit abgeschlossen, was der Rahmenlehrplan von 2014 über Mehrsprachigkeit und Sprachbewusstheit sagt.

In meiner Analyse hatte ich eine qualitative materialorientierte und theoriegeleitete Inhaltsanalyse verwendet, um folgende Fragen zu beantworten: 1. Wie werden die vorhandenen Sprachenkenntnisse und Sprachlernerfahrungen der Lernenden in den Lehrbüchern berücksichtigt? und 2. Auf welche Weise wird die im Rahmenlehrplan eingeforderte Berücksichtigung der Mehrsprachigkeit in den Lehrbüchern beachtet? Ich suchte in den Lehrbüchern nach expliziten und impliziten Aufgaben und Abschnitten, in denen Sprachen möglicherweise miteinander verglichen oder der Gebrauch von Sprachen gefördert wurden. Als einer der Kriterien habe ich Sprachbewusstheit verwendet, mit dem ich untersucht habe, wie verschiedene Sprachen in Lehrbüchern berücksichtigt werden und wie Sprachmerkmale, -struktur und -vokabular beachtet werden. Ich habe die Analyse in Bezug auf den Rahmenlehrplan in drei Teile geteilt: 1. wie verschiedene Sprachen und Kulturen in Lehrbüchern dargestellt und wie Sprachen diskutiert werden, 2. Sprachvergleich, 3. Multiliteralität.

*Los geht's! I* konzentriert sich hauptsächlich auf die finnische und deutsche Sprache und Kultur. Wenn Sprachen explizit oder implizit verglichen werden, handelt es sich normalerweise um einen Vergleich zwischen Finnisch und Deutsch. Im Lehrbuch gibt es eine Aufgabe, bei der ein direkter Sprachenvergleich zwischen Deutsch, Englisch und Schwedisch stattfindet. Diskussion über die Sprache wird in dem Buch betont, und Aufgaben wie diese sind in jedem Sprachteilbereich zu sehen. Sprachbewusstheit ist

daher deutlich sichtbar, denn der Schwerpunkt des Lehrbuchs liegt auf der aktiven Beobachtung von Sprachgebrauchssituationen, Strukturen der Sprache und Wortschatz. Multiliteralität zeigt sich mit vielseitigen Aufgaben und Texten sowie mit Visualisierung von Wortschatz und Grammatik mit Farben und Mustern, was hilft, Werkzeuge und Techniken anzuwenden.

*Schnitzeljagd 1* konzentriert sich auch mehr auf die finnische und deutsche Sprache und Kultur, aber das Lehrbuch hat Aufgaben, in denen auch andere Sprachen und Kulturen besprochen oder hervorhoben werden. Das Lehrbuch betont die Ähnlichkeiten zwischen den Sprachen, und dass andere Sprachen oder die Muttersprache als Hilfsmittel zum Lernen von Wörtern verwendet werden können. Ansonsten wird die Verwendung anderer Sprachen meist implizit gefördert. In Bezug auf die Aussprache vergleicht das Lehrbuch Deutsch nur mit Finnisch, und der Vergleich findet in fast jedem neu zu lernenden Laut statt. Genauso wie in *Los geht's! 1* zeigt Multiliteralität sich mit vielseitigen Aufgaben und Texten sowie mit Visualisierung von Wortschatz und Grammatik mit Farben und Mustern, was hilft, Werkzeuge und Techniken anzuwenden.

Die Lehrbücher enthalten meist implizite Hinweise auf die Nutzung von Mehrsprachigkeit und Sprachbewusstheit. Beide Lehrbücher gehen auch davon aus, dass die SchülerInnen bereits eine Fremdsprache beherrschen, denn beide haben Aufgaben, bei denen Wörter erschlossen werden müssen, die mit der finnischen Sprache nicht erschlossen werden können. Es gibt jedoch keine direkte Ermutigung, Sprachen zu vergleichen oder andere Sprachen zu verwenden. Möglicherweise wird vermutet, dass die Altersgruppe eine L2 noch nicht oder nur teilweise gelernt hat, weshalb sich der Vergleich nur auf die finnische Sprache konzentriert.

Die Ergebnisse dieser Untersuchung zeigen, dass Mehrsprachigkeit und Sprachbewusstheit große Konzepte sind, die auf viele verschiedene Weisen gesehen werden können. In dieser Lehrbuchanalyse können wir sehen, wie zwei Lehrbücher Sprachbewusstheit und Mehrsprachigkeit auf unterschiedliche Weise betonen, obwohl sie denselben Punkten aus dem Rahmenlehrplan folgen. Momentan ist Mehrsprachigkeitsdidaktik in Finnland ein Thema, das auch bei der Erstellung von Lehrbüchern gestärkt werden sollte. Mehrsprachigkeitsdidaktik ist insbesondere in der von mir gewählten Altersgruppe nicht eindeutig zu sehen, weil in meiner Analyse vor allem implizite Hinweise auf Mehrsprachigkeit und Sprachbewusstheit zu finden waren.

Es wäre interessant, das gleiche Thema in meiner Pro-Gradu-Arbeit fortzusetzen und für diese Altersgruppe genauer zu untersuchen, wie Mehrsprachigkeit und Sprachbewusstheit stärker herausgestellt werden könnten, und gleichzeitig eigene Lernmaterialien für die Altersgruppe zu machen.

## 8. Literaturverzeichnis

### Primärliteratur:

Haapala, Mika; Pyykönen, Hanna (2018) *Schnitzeljagd 1*. Helsinki: Otava.

Kanervo, Pauliina; Linderoos, Petra; Mäkinen, Päivi (2020) *Los geht's! 1* Helsinki: Sanoma Pro Oy.

### Sekundärliteratur:

Ballweg, Sandra; Drumm, Sandra; Hufeisen, Britta; Klippel, Johanna; Pilypaitytė, Lina (2013) *Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch?* Goethe-Institut: München. S. 133-146.

Bausch, Karl-Richard (2007) Zwei- und Mehrsprachigkeit: Überblick. In: Bausch, Karl-Richard et al. (Hrsg.) *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. S. 439-444.

Gnutzmann, Claus (2016) Sprachenbewusstheit und Sprachlernkompetenz. In: Eva Burwitz-Melzer et al. (Hrsg.) *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. S. 144-149.

Gnutzmann, Claus (2007) Language Awareness, Sprachbewusstheit, Sprachbewusstsein. In: Bausch, Karl-Richard et al. (Hrsg.) *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. S. 335-338.

Hu, Adelheid (2016) Mehrsprachigkeit. In: Eva Burwitz-Melzer et al. (Hrsg.) *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. S. 10–14.

Nupponen, Anne-Maria; Jeskanen, Seija; Rättyä, Kaisu (2017) Kieltenopettajaopiskelijoiden näkemyksiä kielitiedon käsitteistä lauserakenteiden opetuksessa. In: *Ainedidaktisia tutkimuksia: Jatkuvuus ja muutos opettajankoulutuksessa*. S. 60–71. Online: [https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/229862/Ad\\_tutkimuksia\\_12\\_verkkojulkaisu.pdf?se](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/229862/Ad_tutkimuksia_12_verkkojulkaisu.pdf?se) [zuletzt eingesehen am 15.4.2022]

OPH (2014) *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Online: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet> [zuletzt eingesehen am 29.2.2022]

OPH (2019) *Faktaa - Mitä kieliä peruskoulussa opiskellaan?* Online: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/faktaa-express-1a\\_2019.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/faktaa-express-1a_2019.pdf) [zuletzt eingesehen am 14.3.2023]

Reimann, Daniel (2016): Mehrsprachigkeitsdidaktik: Fremdsprachen und Herkunftssprachen an Schulen in NRW – Theorie, Empirie und Praxis. In: *Mehrsprachigkeit im Ruhrgebiet: Vielfältig und doch individuell*. S. 56-67. Online: [https://duepublico2.uni-due.de/servlets/MCRFileNodeServlet/duepublico\\_derivate\\_00072799/UNIKATE\\_2016\\_049.pdf](https://duepublico2.uni-due.de/servlets/MCRFileNodeServlet/duepublico_derivate_00072799/UNIKATE_2016_049.pdf) [zuletzt eingesehen am 11.5.2023]

Ruohotie-Lyhty, Maria (2021) *Kielitietoisuutta luokkaan*. Suomen kieltenopettajien liitto ry SUKOL. In: *Tempus*. S. 12–13.

SUKOL Suomen kieltenopettajien liitto ry. *Perustietoa kielivalinnoista*. Online: [https://www.sukol.fi/liitto/tilastot/perustietoa\\_kielivalinnoista](https://www.sukol.fi/liitto/tilastot/perustietoa_kielivalinnoista) [zuletzt eingesehen am 8.5.2022]

Tuomi, Jouni; Sarajärvi, Anneli (2009) *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Helsinki.