

Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht

Didaktik und Methodik im Bereich Deutsch als Fremdsprache

ISSN 1205-6545 Jahrgang 15, Nummer 1 (April 2010)

Der Einfluss des Faktors Alter auf die Aussprachekompetenz in der L2. Ergebnisse einer Pilotstudie mit DaZ-Lernern

Heike Molnár

Fachgebiet Deutsch als Fremdsprache
Technische Universität Berlin
Fakultät I – Geisteswissenschaften
Institut für Sprache und Kommunikation
Raum TEL 604, Sekr. TEL 7-2
Ernst-Reuter-Platz 7, 10587 Berlin
Tel: +49 30 314-78573
Fax: +49 30 314-72179
E-mail: heike.molnar@tu-berlin.de

Abstract. Der Beitrag beschäftigt sich mit der Aussprachekompetenz von Lernern des Deutschen, die Deutsch auf einem sehr hohen Niveau beherrschen, obwohl sie nicht vor der Pubertät mit Deutsch in Kontakt gekommen sind. Die konkrete Forschungsfrage lautet: Ist die Aussprachekompetenz der hier getesteten Nichtmuttersprachler im Deutschen wirklich so gut, dass sie nicht von Muttersprachlern zu unterscheiden sind? Wenn ja, was waren die entscheidenden Faktoren bzw. Lebensumstände, die den Spracherwerb in solchem Maße begünstigt haben? Zur Beantwortung dieser Fragen werden von einer muttersprachlichen Jury mittels einer Skala sowohl die Aussprache von Deutschlernern als auch von muttersprachlichen Kontrollpersonen bezüglich des Ausprägungsgrades eines möglichen Akzents bewertet. Die Ergebnisse werden sodann vor dem Hintergrund der (Sprachlern-)Biographien der Probanden diskutiert.

This article deals with the pronunciation of L2 German learners who have achieved a very high level of competence in their target language despite the fact that their contact with the German language had not occurred before puberty. The research questions being posed are the following: Is the pronunciation of these learners really nativelike, so that they cannot be distinguished from native speakers of German? And if such is the case, what were the crucial factors and circumstances that enabled them to achieve such a high level of competence? In order to answer these questions, the pronunciation of learners of German and native speakers of German is assessed by an L1 jury that evaluates the extent of a foreign accent if any. The results of this pilot study will be discussed against the background of the learners' (language learning) biography.

Schlagwörter: Faktor Alter, *critical period*, Aussprache, Akzent, Rating

0. Einführung

Das Leben eines Menschen ist ein permanenter Entwicklungs- bzw. Alterungsprozess. Der menschliche Körper unterliegt von der Geburt bis zum Tod ständigen Veränderungen. Diese Veränderungen tangieren alle Organe und alle Fähigkeiten, über die der Mensch verfügt. Geht man davon aus, dass es zumindest bei höher entwickelten Tieren¹ und beim Menschen bestimmte biologische Zeitfenster gibt, in denen der Erwerb spezieller Verhaltensweisen, Fähigkeiten und Fertigkeiten erfolgen muss, so ist nach dem Schließen dieser Zeitfenster bzw. nach diesen kritischen Phasen oder Perioden (*critical periods*) die Aneignung der entsprechenden Fähigkeiten oder Fertigkeiten unmöglich (siehe dazu Lightbown & Spada 2006: 17).

Was das Lernen bzw. Erwerben² einer L2³ betrifft, scheint häufig noch immer die vorherrschende Meinung die zu sein, dass nur Kinder keinen Ein- bzw. Beschränkungen hinsichtlich des letztendlich erreichbaren Sprachstandes unterworfen sind. Hier die Aussage einer Mutter, die ihre vierjährige Tochter ein Mal wöchentlich zum *Early English* bringt:

Mein Mann und ich haben viel zu spät eine Fremdsprache erlernt ... Wer nicht mit vier Jahren Tennis gespielt hat, kommt schließlich auch nicht in die ATP-Runde, (zitiert bei Otto 2007: 73).

Ihren wissenschaftlichen Niederschlag findet die Problematik der Entwicklung bzw. Alterung des Menschen bezüglich der Ausprägung der Sprache in der sogenannten *Critical Period Hypothesis (CPH)*. Lenneberg (1967) stellte in diesem Zusammenhang als einer der ersten Sprachforscher die Hypothese auf, dass das Sprachenlernen überwiegend durch biologische Faktoren festgelegt sei. Lennebergs Ansicht nach liegt das biologische Zeitfenster (*critical period*⁴) für das L1⁵- und L2-Lernen zwischen dem zweiten Lebensjahr und der Pubertät. Danach gehe die Fähigkeit des Spracherwerbs komplett verloren.

Fest steht: Die Sprache ist im Gehirn des Menschen verankert. Das Gehirn als Organ des menschlichen Körpers ist wie alle anderen Organe dem Entwicklungs- bzw. Alterungsprozess unterworfen. Im Zusammenhang mit diesem biologischen Reifungsprozess wird auf eine fortschreitende Lateralisierung der Sprachfunktionen und eine damit verbundene Abnahme der Plastizität des Gehirns verwiesen. Die Ausgangsannahme der *CPH* in der Variante von Lenneberg ist die, dass eine Sprache nur dann gelernt werden kann, wenn der Prozess der Lateralisierung noch nicht abgeschlossen ist, wenn sich also das entsprechende biologische Zeitfenster noch nicht geschlossen hat.

Mit Untersuchungen zur *critical period* beim L2-Erwerb haben sich seit Lenneberg viele Sprachforscher beschäftigt. Die Ergebnisse der Forschungen hat Singleton mit dem Titel eines seiner Aufsätze m. E. treffsicher umschrieben: *The Critical Period Hypothesis: A coat of many colours* (Singleton 2005). Man kann nicht mehr nur von **einer** bzw. **der** *Critical Period Hypothesis* sprechen. Es liegen mittlerweile viele verschiedene und konkurrierende Versionen der *CPH* vor. Gemein ist allen Hypothesen und Modellen die zentrale Frage: Welchen Einfluss hat das Alter eines Menschen auf den Spracherwerb? Oder genauer: Mit welchem Alter endet die *critical period* des Spracherwerbs? Die Forschermeinungen gehen nicht nur in Bezug auf den konkreten Zeitpunkt auseinander. Auch werden Unterscheidungen hinsichtlich der verschiedenen Sprachbereiche getroffen. Der Veranschaulichung einiger unterschiedlicher Auffassungen dient eine Übersicht Singletons (2005: 273).

Lenneberg (1967)	<i>Onset: age 2</i> <i>Offset: puberty</i>
Molfese (1977)	<i>Offset for phonetics/phonology: age 1</i>
Seliger (1978)	<i>Offset for phonetics/phonology: puberty</i>
Diller (1981)	<i>Offset for phonetics/phonology: age 6-8</i>
Scovel (1988)	<i>Offset for phonetics/phonology: age 12</i>
Johnson and Newport (1989)	<i>Offset of phase 1: age 7</i> <i>Offset of phase 2: puberty</i>
Long (1990)	<i>Offset of phase 1: age 7</i> <i>Offset of phase 2 for phonetics/phonology: age 12</i> <i>Offset of phase 2 for morphosyntax: age 15</i>
Ruben (1997)	<i>Onset for phonetics/phonology: 6th month of foetal life</i> <i>Offset for phonetics/phonology: age 1</i> <i>Offset for syntax: 4th year of life</i> <i>Offset for semantics: 15th/16th year of life</i>
Hyltenstam and Abrahamsson (2003)	<i>Offset for phonetics/phonology: shortly after birth</i> <i>(around 11th month of infancy)</i>

Tabelle 1: Angenommene Zeitpunkte für den Abschluss der *critical period* unter (teilweiser) Berücksichtigung der Sprachbereiche

Heike Molnár (2010), Der Einfluss des Faktors Alter auf die Aussprachekompetenz in der L2. Ergebnisse einer Pilotstudie mit DaZ-Lernern. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 15: 1, 42-60. Abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-15-1/beitrag/Molnar.pdf>.

Die Übersicht verdeutlicht, dass für die Mehrzahl der Forscher die Aussprache der problematischste Sprachbereich zu sein scheint. Schließt man sich Hyldenstam & Abrahamsson (2003) an, nach deren Auffassung die *critical period* für die Aussprache im Alter von 11 Monaten endet, so ist davon auszugehen, dass der Spracherwerbsmechanismus „inevitably and quickly deteriorates from birth“ (Hyldenstam & Abrahamsson 2003: 575). Die beiden Forscher kommen zu dem Schluss: „nativelike proficiency in a second language is unattainable“ (Hyldenstam & Abrahamsson 2003: 578).

Was macht die Aussprache häufig zum Problemfall? Da das Ohr an Klangbilder in der Muttersprache gewöhnt ist, werden die möglicherweise fremden Laute der L2 zuweilen ähnlichen Lauten der L1 angepasst oder es treten Probleme bei der Wahrnehmung auf. Doch nur das, was man korrekt hört, kann man auch korrekt nachsprechen. Ein Hörtraining ist deshalb angeraten. Zusätzlich muss auch das Sprechen selbst geübt werden. In der Zielsprache sind häufig nicht nur neue Laute und Lautverbindungen und – damit verbunden – neue Sprechbewegungen zu lernen und zu automatisieren, sondern eine ganze Palette von (ungewohnten oder unbekannt) Ausspracheelementen, wie z. B. Prosodie, Allophone, phonetische Reduktion usw. (siehe dazu Europarat 2001: 117) muss gegebenenfalls neu gelernt werden, damit eine hohe Aussprachekompetenz in der L2 erreicht werden kann. Häufig gibt es zudem auch psychische Barrieren, z. B. Sprechangst oder das Problem der Identitätswahrung.

Diverse Untersuchungen zum Einfluss des Faktors Alter auf die Aussprachekompetenz in der Zielsprache legen allerdings nahe, dass das Alter keineswegs in jedem Falle hinderlich sein muss. An dieser Stelle seien nur einige relevante Studien genannt, die – mit besonderem Blick auf die Aussprache – der *CPH* entgegenstehen: Abu-Rabia & Kehat (2004), Birdsong (2005), Bongaerts, Planken & Schils (1995), Bongaerts, van Summeren, Planken & Schils (1997), Bongaerts, Mennen & van der Slik (2000), Ioup, Boustagi, El Tigi & Moselle (1994), Moyer (1999), Nikolov (2000) und Palmen, Bongaerts & Schils (1997). Zudem ist der Erfolg auch bei relativ frühem Start nicht garantiert.

Auch in der nachfolgenden Pilotstudie ist das Interesse auf die Frage gerichtet, ob es Personen gibt, die im Bereich der Aussprache ein muttersprachliches Niveau erlangt haben, obwohl sie erst „im Alter“, nämlich nicht vor der Pubertät, mit dem Lernen der Zielsprache begonnen haben, und die im positiven Fall somit einer Unterstützung der *CPH* entgegenstünden. Bei der Pilotstudie handelt sich um Untersuchungen und Tests zur Aussprache innerhalb des Forschungsprojekts „Erwerbssalter und Sprachlernerfolg“ unter der Leitung von Prof. Dr. Karin Aguado (Universität Kassel), Prof. Dr. Rüdiger Grotjahn (Ruhr-Universität Bochum) und Prof. Dr. Torsten Schlak (Technische Universität Berlin), das im Jahr 2003 startete und erstmals in Aguado, Grotjahn & Schlak (2005) beschrieben worden ist. Bevor die Pilotstudie detailliert dargestellt wird, soll zunächst kurz das Forschungsprojekt, zu dem die Pilotstudie als ein Teilprojekt gehört, umrissen werden.

1. Das Forschungsprojekt „Erwerbssalter und Sprachlernerfolg“

Das Forschungsprojekt Aguado et al. (2005) mit der Zielsprache Deutsch ist in zwei aufeinanderfolgende Untersuchungsphasen gegliedert.

Die **erste Untersuchungsphase** besteht ihrerseits aus zwei Teilstudien:

Teilstudie 1: Teilstudie 1 beschäftigt sich mit der Frage, ob es Lerner gibt, die ein muttersprachliches Niveau in der L2 Deutsch erreichen können.

Es werden Lerner des Deutschen mit unterschiedlicher L1-Herkunft getestet. Unter den Lernern finden sich sowohl sehr erfolgreiche (Gruppe 1) als auch weniger erfolgreiche Lerner (Gruppe 2), die mit einer muttersprachlichen Kontrollgruppe (Gruppe 3) verglichen werden. Die Teilnehmer aller drei Gruppen sollen möglichst die gleiche standardnahe Varietät des Deutschen sprechen; ebenso sollen ihre Bildungskontexte vergleichbar sein.

Teilstudie 2: Teilstudie 2 untersucht, wie groß der Anteil derjenigen Lerner, deren *ultimate attainment*⁶ als *nativelike*⁷ eingeschätzt werden kann, in einer durchschnittlichen Spätlernerpopulation ist. Die Probanden müssen folgende Voraussetzungen aufweisen: spätes Erwerbssalter, frühestens im Alter von 16 Jahren (aoi ⁸ ≥ 16); Min-

Heike Molnár (2010), Der Einfluss des Faktors Alter auf die Aussprachekompetenz in der L2. Ergebnisse einer Pilotstudie mit DaZ-Lernern. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 15: 1, 42-60. Abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-15-1/beitrag/Molnar.pdf>.

destaufenthalt im Zielsprachenland 5 Jahre ($lor^9 \geq 5$); akademische Bildung. Es werden 5 Subgruppen für die L1 Arabisch, Englisch, Polnisch, Spanisch und Türkisch mit je 20 Testpersonen gebildet. Als Vergleichsgruppe dienen deutsche Muttersprachler, die mit den Lernern hinsichtlich Bildungsniveau und gesprochener Sprachvariante vergleichbar sind.

Die beiden beschriebenen Teilstudien 1 und 2 untersuchen folgende Sprachebenen und Sprachfertigkeiten: Aussprache, allgemeine Sprachkompetenz, Morphosyntax, Pragmatik und die Fertigkeit Schreiben. Alle Probanden füllen zudem einen Fragebogen zu persönlichen Daten aus, der Aufschluss über ihre (Sprachlern-)Biographie, also über ihr sog. Sprachenprofil geben soll. Der Ermittlung des sog. Eigenschaftsprofils dient ein Fragebogen zur Selbstevaluation bezüglich der Variablen Fremdsprachenverwendungsangst, Extraversion/Introversion und Motivation.

Die sich anschließende **zweite Untersuchungsphase** soll dann diejenigen Lerner, die in den beiden Teilstudien der ersten Untersuchungsphase als *nativelike* eingeschätzt werden konnten, genauer untersuchen. Es ist geplant, die Testpersonen mit L1-spezifischen sowie speziellen individuellen Lernschwierigkeiten zu konfrontieren. Außerdem sollen die Lernerfahrungen und -bedingungen dieser Personen wesentlich detaillierter als in der ersten Untersuchungsphase analysiert werden, indem beispielsweise ein halbstrukturiertes Interview zur Sprachlernbiographie durchgeführt wird.

2. Die Pilotstudie zur Aussprachekompetenz in der L2 Deutsch

Wo setzt im Rahmen des Forschungsprojekts Aguado et al. (2005) nun die Pilotstudie an, die im Folgenden erörtert werden soll? Die Pilotstudie ist die erste Erhebung innerhalb des Forschungsprojektes Aguado et al. (2005), die den Fokus auf die Aussprachekompetenz richtet, und ist in der ersten Untersuchungsphase, in der Teilstudie 1 angesiedelt. Allerdings werden in dieser Pilotstudie nicht Daten von allen drei, sondern erst einmal nur von zwei Probandengruppen erhoben, und zwar werden potentiell sehr erfolgreiche Lerner (Gruppe 1) mit Muttersprachlern (Gruppe 3) verglichen. Das geschieht aus folgendem Grund: Bevor die Datenerhebung und -auswertung fortgeführt wird, soll die Pilotstudie Aufschluss darüber geben, inwiefern weitere Untersuchungsschritte mit den zur Verfügung stehenden Testpersonen sinnvoll erscheinen. Sind also die auf der Basis erster informeller Einschätzungen rekrutierten sehr erfolgreichen Lerner des Deutschen in der Tat erfolgreich genug, dass sie zumindest im Bereich der Aussprache als der sehr erfolgreichen Lernergruppe (Gruppe 1) zugehörig bezeichnet werden können? Nur im positiven Fall wäre gewährleistet, dass für jede der drei Probandengruppen der Teilstudie 1 entsprechende Testpersonen zur Verfügung stünden. Im anderen Falle würden diese Lerner nicht zur Gruppe der sehr erfolgreichen Lerner gehören und es wäre nötig, entsprechende Probanden ausfindig zu machen.

2.1 Testpersonen

Bis zur Durchführung der Pilotstudie im Sommer 2007 wurden im Rahmen des Forschungsprojekts Aguado et al. (2005) beginnend im Jahr 2003 Daten¹⁰ von insgesamt 94 Personen erhoben. Davon waren 29 Personen Muttersprachler des Deutschen und 65 Personen Lerner des Deutschen mit sehr unterschiedlichem L1-Hintergrund¹¹. Aus diesem Pool werden für die Teilnahme an der Pilotstudie zur Beurteilung der Aussprachekompetenz 5 Muttersprachler und 4 Lerner ausgewählt.

Die muttersprachlichen Kontrollpersonen sind zum Testzeitpunkt Studentinnen der Fakultät für Philologie an der Ruhr-Universität Bochum. Sie stammen aus verschiedenen Regionen Deutschlands und zeichnen sich durch eine angemessene Ausdrucksweise und eine nicht oder nur sehr gering regional tangierte Aussprache im Deutschen aus. Zum Zeitpunkt der Erhebung sind sie zwischen 22 und 23 Jahren alt. Zur Wahrung ihrer Anonymität erhalten die Muttersprachler Kürzel: M1, M2, M3, M4, M5.

Als Lerner werden die vier Personen aus dem Lernerpool ausgewählt, die von allen 65 Lernern diejenigen sind, deren Aussprache im Deutschen mit Abstand am besten ist. Sie sprechen ein so exzellentes Deutsch, dass sie im Vorfeld von Freunden, Kollegen und Dozenten nicht auf Grund ihrer Aussprache als Nichtmuttersprachler erkannt

Heike Molnár (2010), Der Einfluss des Faktors Alter auf die Aussprachekompetenz in der L2. Ergebnisse einer Pilotstudie mit DaZ-Lernern. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 15: 1, 42-60. Abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-15-1/beitrag/Molnar.pdf>.

wurden, sondern wegen anderer Merkmale (z. B. Name) oder wenn sie beispielsweise im Gespräch ihre Herkunft erwähnten. Auch sie erhalten Kürzel¹²: P1, P2, P3, P4. Eine detaillierte Beschreibung der einzelnen Lernerprofile erfolgt im Anschluss an die Darlegung der Testergebnisse.

2.2 Ablauf der Aussprachetests

Alle 9 Testteilnehmer müssen zwei Texte¹³ vorlesen und frei über ein Thema sprechen.

Die Texte decken zahlreiche generelle Ausspracheschwierigkeiten von Deutschlernern ab, darunter „Quantität und Qualität der Vokale, Umlaute, Knacklaute/Vokalneueinsatz, E-Laute (insbesondere Schwa in unbetonten Silben, Ich- und Ach-Laute, Auslautverhärtung, Konsonantencluster bzw. Affrikate, Wortakzent, R-Laute (insbesondere Vokalisierung im Silbenauslaut) [...]“ (Aguado et al. 2005: 281). Jeder Proband liest jeden der beiden Texte zweimal nacheinander in einem für ihn natürlichen Tempo laut vor. Das Vorlesen wird aufgenommen.

Die anschließende freie Produktion erfolgt auf der Basis der Frage „Wie läuft bei Ihnen normalerweise ein Wochenende ab?“ Die Probanden haben zunächst zwei Minuten Zeit, sich etwas zu der Frage zu überlegen. Sie dürfen sich keine Notizen machen. Dann werden sie aufgefordert, ca. zwei Minuten zum Thema zu reden. Das Sprechen wird aufgenommen.

Die so geplante Prozedur und die gewählten Testinstrumente¹⁴ sollen ein Überprüfen der Aussprachekompetenz auf der segmentalen und auf der suprasegmentalen Ebene gewährleisten.

Bei der anschließenden Bewertung wird von den beiden Texten nur der jeweils zweite Versuch herangezogen, es sei denn, dieser Versuch weist Versprecher oder Verzögerungen auf. In dem Fall wird der erste Versuch bewertet. Bei der Freisprechaufgabe wird die komplette Aufnahme für das Rating genutzt.

2.3 Bewertungsprozedur

Die Bewertung der Aussprache wird durch eine Jury bestehend aus vier deutschen Muttersprachlern¹⁵ vorgenommen, die nicht unerfahren sind, was das Fremdsprachenlernen betrifft. Hinsichtlich des Bewertens von Aussprachekompetenz kann nur bei einem Rater¹⁶ von einer professionellen Erfahrung ausgegangen werden. Die Rater zeichnen sich durch eine nicht oder nur äußerst gering regional gefärbte Aussprache im Deutschen aus. Ihr Bildungskontext ist vergleichbar mit dem der Testpersonen.

Für jeden Rater wird auf dem Computer ein Ordner mit je drei Subordnern erstellt. Subordner 1 enthält die Samples aller Testteilnehmer zu Text 1, Subordner 2 die Aufnahmen zu Text 2 und Subordner 3 die freie Produktion eines jeden Teilnehmers. Insgesamt ergeben sich 12 Subordner. Die Reihenfolge der Teilnehmer wird in der Art und Weise variiert, dass nur zwei aller 12 Subordner eine identische Teilnehmeranordnung vorweisen. Die Anordnung der Samples je Rater und je Subordner zeigt Tabelle 2.

Die Bewertungsprozedur wird mit jedem Rater einzeln durchgeführt.

Zuerst hören die Rater Text 1. Zur Eingewöhnung wird ein Hörbeispiel vorgespielt, das nicht zu bewerten ist. Danach erhalten die Rater den Hinweis, dass nun das eigentliche Rating beginnt. Nach jedem Sample werden 15 Sekunden gewährt, um die Bewertung abzugeben. Die Entscheidung darf mit Beginn des nachfolgenden Samples nicht mehr korrigiert werden. Nach allen 9 Aufnahmen zu Text 1 folgt eine Pause von einer Minute. Danach wird mit Text 2 in der gleichen Art und Weise verfahren.

Auch das Rating der Freisprechaufgabe verläuft in der beschriebenen Weise. Hinzu kommt hierbei allerdings, dass die Rater zusätzlich zu ihrem Votum Auffälligkeiten wie z. B. Wortfehler, Betonungsfehler, grammatische Fehler usw. notieren können.

Heike Molnár (2010), Der Einfluss des Faktors Alter auf die Aussprachekompetenz in der L2. Ergebnisse einer Pilotstudie mit DaZ-Lernern. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 15: 1, 42-60. Abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-15-1/beitrag/Molnar.pdf>.

Ordner Rater 1:	<u>Reihenfolge identisch mit</u>
R1-Text 1	: M1–P1–M2–P2–M3–P3–M4–P4–M5 = R4-freies Sprechen
R1-Text 2	: M3–P2–M5–P1–M1–P4–M4–P3–M2 = R3-freies Sprechen
R1-freies Sprechen	: M5–P3–M4–P4–M1–P1–M2–P2–M3 = R2-Text 2
Ordner Rater 2:	
R2-Text 1	: M4–P4–M2–P1–M5–P2–M3–P3–M1 = R4-Text 2
R2-Text 2	: M5–P3–M4–P4–M1–P1–M2–P2–M3 = R1-freies Sprechen
R2-freies Sprechen	: M1–P1–M3–P3–M5–P2–M4–P4–M2 = R3-Text 1
Ordner Rater 3:	
R3-Text 1	: M1–P1–M3–P3–M5–P2–M4–P4–M2 = R2-freies Sprechen
R3-Text 2	: M2–P3–M4–P2–M3–P1–M1–P4–M5 = R4-Text 1
R3-freies Sprechen	: M3–P2–M5–P1–M1–P4–M4–P3–M2 = R1-Text 2
Ordner Rater 4:	
R4-Text 1	: M2–P3–M4–P2–M3–P1–M1–P4–M5 = R3-Text 2
R4-Text 2	: M4–P4–M2–P1–M5–P2–M3–P3–M1 = R2-Text 1
R4-freies Sprechen	: M1–P1–M2–P2–M3–P3–M4–P4–M5 = R1-Text 1

Tabelle 2: Abfolge der Aufnahmen der Testpersonen je Aufgabe und je Rater
(R1 = Rater 1, R2 = Rater 2, R3 = Rater 3, R4 = Rater 4)

Aus Gründen der Vergleichbarkeit mit anderen themenrelevanten Studien erfolgt das Rating der Sprachleistung in dieser Pilotstudie auf Basis der in den Studien Abu-Rabia & Kehat (2004), Birdsong (2005), Bongaerts et al. (1995, 1997, 2000) und Palmen et al. (1997) benutzten 5-Punkte-Skala¹⁷, die sich ins Deutsche übertragen wie folgt gestaltet:

- 1 = sehr starker ausländischer Akzent: definitiv kein deutscher Muttersprachler
- 2 = starker ausländischer Akzent
- 3 = weniger starker ausländischer Akzent
- 4 = leichter ausländischer Akzent
- 5 = kein ausländischer Akzent: definitiv deutscher Muttersprachler

Den Ratern ist bekannt, dass sie die Aussprache von Muttersprachlern und Lernern des Deutschen einzuschätzen haben; über die Anzahl der Personen je Gruppierung bekommen sie keine Auskunft. Um zu vermeiden, dass sich die Rater durch die Erwähnung von Städten oder ähnlichen inhaltlichen Hinweisen in ihrer Bewertung beeinflussen lassen könnten, wird darauf hingewiesen, dass alle Testpersonen zusammen mit ihren Familien mittlerweile ihren ständigen Wohnsitz in Deutschland haben.

2.4 Testergebnisse

Um einen Überblick über die Bewertungen, die alle 9 Testteilnehmer erzielen, zu bekommen, werden die individuellen Bewertungen und die sich daraus ergebenden Mittelwerte in Tabellenform aufgelistet.

In Tabelle 3 finden sich die Ergebnisse für das Vorlesen von Text 1.

	Rater 1	Rater 2	Rater 3	Rater 4	Mittelwert
M1	5	5	5	5	5
M2	5	4	4	5	4,5
M3	5	5	5	4	4,75
M4	5	4,5	5	4,5	4,75

Heike Molnár (2010), Der Einfluss des Faktors Alter auf die Aussprachekompetenz in der L2. Ergebnisse einer Pilotstudie mit DaZ-Lernern. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 15: 1, 42-60. Abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-15-1/beitrag/Molnar.pdf>.

M5	5	5	4	4	4,5
P1	5	4	5	5	4,75
P2	4	3	4	4	3,75
P3	4	2	4	4	3,5
P4	4	3	4	4	3,75

Tabelle 3: Bewertung für Text 1 (alle Rater)

Die folgende Legende gilt für die Tabellen 3-7:

- grün markiert = höchstes Ergebnis eines Muttersprachlers
- rot markiert = niedrigstes Ergebnis eines Muttersprachlers
- gelb unterlegt = Lernerergebnis in der Spannweite der Muttersprachler
- lila unterlegt = Lernerergebnis nicht nur in der Spannweite der Muttersprachler, sondern besser als niedrigstes Ergebnis eines Muttersprachlers

Muttersprachler: Im Mittel bekommen die Muttersprachler Werte von 4,5 bis 5; die Einzelbewertungen reichen von „4“ bis „5“. Nur Muttersprachler M1 bekommt durchgängig eine Maximalbewertung.

Lerner: Im Mittel ergeben sich für die Lerner Ratings von 3,5 bis 4,75, wobei sich nur Lerner P1 im Bereich (*range*, Spannweite) der Muttersprachler befindet. Die individuellen Bewertungen für die Lerner liegen zwischen „2“ und „5“, aber größtenteils (81 %) im *range* der Muttersprachler. P1 erhält von allen vier Ratern eine Bewertung im *range* der Muttersprachler, also *nativelike*. Alle anderen Lerner bekommen je eine Wertung unterhalb des *range* der Muttersprachler, die in allen Fällen von Rater 2 stammt.

In Tabelle 4 sind die Bewertungen für das Vorlesen von Text 2 aufgeführt.

	Rater 1	Rater 2	Rater 3	Rater 4	Mittelwert
M1	5	5	4	5	4,75
M2	5	4	4	5	4,5
M3	5	5	5	4	4,75
M4	5	5	5	5	5
M5	5	5	4	5	4,75
P1	5	4	4	4	4,25
P2	4	1	4	4	3,25
P3	3	2	4	4	3,25
P4	4	1	4	4	3,25

Tabelle 4: Bewertung für Text 2 (alle Rater)

Muttersprachler: Auch für das Vorlesen des zweiten Textes erreichen die Muttersprachler Mittelwerte von 4,5 bis 5 und Einzelbewertungen von „4“ bis „5“. Diesmal ist M4 der einzige Muttersprachler, der von allen Ratern die volle Punktzahl bekommt.

Lerner: Im Mittel ergeben sich hier für die Lerner Ratings von 3,25 bis 4,25. Somit liegen alle Lerner in Bezug auf die Mittelwerte außerhalb der Spannweite der Muttersprachler. Die einzelnen Bewertungen für die Lerner reichen von „1“ bis „5“, wobei 75 % im *range* der Muttersprachler liegen. Auch bei dieser Aufgabe erreicht P1 ausschließlich Ratings im *range* der Muttersprachler, also *nativelike*. Die anderen drei Lerner haben mindestens eine Wertung unterhalb des *range* der Muttersprachler. Diese niedrigen Bewertungen vergibt ein Mal Rater 1 und drei Mal Rater 2.

Die Bewertungen für das freie Sprechen zeigt Tabelle 5.

	Rater 1	Rater 2	Rater 3	Rater 4	Mittelwert
M1	5	4	4	5	4,5
M2	5	4	4	4,5	4,37
M3	5	5	5	4	4,75
M4	5	5	5	5	5
M5	5	5	4	5	4,75
P1	5	4	4	5	4,5
P2	5	1	4	4	3,5
P3	4	1	3,5	4	3,12
P4	4	2	4	4	3,5

Tabelle 5: Bewertung für die Sprechaufgabe (alle Rater)

Muttersprachler: Beim freien Sprechen ergeben sich Mittelwerte der Muttersprachler von 4,37 bis 5. Die Einzelwertungen liegen wie bei den beiden Vorleseaufgaben auch hier zwischen „4“ und „5“. Wie bei schon bei Text 2 wird nur M4 vier Mal mit „5“ geratet.

Lerner: Die Lerner erzielen Mittelwerte von 3,12 bis 4,5, wobei sich Lerner P1 im *range* der Muttersprachler befindet. Die einzelnen Bewertungen für die Lerner reichen von „1“ bis „5“, wobei 75 % im *range* der Muttersprachler liegen. P1 erhält auch bei dieser Aufgabe die Einschätzung *nativelike*. Die anderen drei Lerner haben mindestens eine Wertung, die nicht in der Spannweite der Muttersprachler liegt. Derartige Bewertungen vergeben ein Mal Rater 3 und drei Mal Rater 2.

Nun wird aus allen Bewertungen der Tabellen 3-5 der Gesamtmittelwert je Teilnehmer berechnet.

	Mittelwert gesamt
M1	4,75
M2	4,46
M3	4,75
M4	4,92
M5	4,67
P1	4,5
P2	3,5
P3	3,29
P4	3,5

Tabelle 6: Bewertung für alle drei Aufgaben zusammen (alle Rater)

Muttersprachler: Es gelingt keinem Muttersprachler, den maximalen Gesamtmittelwert von 5 zu erzielen.

Lerner: In der Spannweite der Muttersprachler liegt nur ein Lerner. Dies ist Lerner P1. Für alle anderen Lerner ergeben sich Werte < 4, die laut 5-Punkte-Skala einem weniger starken bis leichten ausländischen Akzent entsprechen.

Ins Auge fallen die Bewertungen von Rater 2 (siehe Tabelle 3-5), die zu denen der anderen drei Rater insofern konträr sind, als dass er der einzige Rater ist, der nicht nur keinem einzigen Lerner eine „5“ gibt, sondern der den Lernern Einschätzungen bis „1“ zuweist. Die strenge Wertung von „1“ ist zunächst sehr verwunderlich, da doch alle Lerner gerade wegen ihrer exzellenten Aussprache im Deutschen für den Test rekrutiert worden waren. Nach der Bewertungsprozedur wird Rater 2 dazu befragt und äußert folgendes: Er habe dann, wenn seines Erachtens die Ausspracheauffälligkeiten eindeutig einem ausländischen Akzent und weniger einer möglichen dialektalen Färbung zuzuordnen waren, die „1“ vergeben, weil der Sprecher für ihn dann „definitiv kein deutscher Muttersprach-

ler“ war. Rater 2 hat also (partiell) nicht den Grad des Akzents bewertet, sondern nur noch zwischen Muttersprachler „Ja“ vs. „Nein“ entschieden.

Auf Grund des zwar logischen, aber hier ursprünglich nicht gewünschten Vorgehens¹⁸ von Rater 2 wird deutlich, dass die 5-Punkte-Skala in der Formulierung, wie sie in der Pilotstudie und in den anderen bereits genannten Studien zum Einsatz kam, nicht unproblematisch ist, da sie mindestens zwei Varianten der Auslegung zulässt, nämlich die, dass ein Rater sich auf die Einschätzung der graduellen Ausprägung eines nichtmuttersprachlichen Akzents konzentriert oder dass lediglich eine Entscheidung zwischen Muttersprachler vs. Nichtmuttersprachler gefällt wird¹⁹.

Es erscheint sinnvoll, die Testergebnisse noch einmal unter Ausschluss der Bewertungen von Rater 2 auszuwerten, um einen Eindruck davon zu bekommen, inwiefern sich die Mittelwerte für Text 1, Text 2, die Sprechaufgabe und insgesamt vor allem mit Blick auf die Lerner verändern.

Tabelle 7 zeigt die entsprechenden Daten.

	Text 1	Text 2	Sprechaufgabe	Mittelwert gesamt
M1	5	4,67	4,67	4,78
M2	4,67	4,67	4,5	4,61
M3	4,67	4,67	4,67	4,67
M4	4,83	5	5	4,94
M5	4,33	4,67	4,67	4,56
P1	5	4,33	4,67	4,67
P2	4	4	4,33	4,11
P3	4	3,67	3,83	3,83
P4	4	4	4	4

Tabelle 7: Mittelwerte für Text 1, Text 2, die Sprechaufgabe und für alle drei Aufgaben zusammen (nur unter Einbeziehung von Rater 1, 3, 4)

Auch unter Ausschluss von Rater 2 erhält nur Lerner P1 Mittelwerte, die mit denen der Muttersprachler vergleichbar sind. Alle anderen Lerner sind immer außerhalb der Spannweite der Muttersprachler. Die Lerner P2 und P4 werden mit Gesamtmittelwerten ≥ 4 laut Rating-Skala als mit einem leichten ausländischen Akzent sprechend beurteilt. Lerner P3 erzielt auch jetzt nur einen Gesamtmittelwert < 4 , so dass in seinem Fall ziemlich eindeutige ausländische Akzentmerkmale für die Jury vorhanden zu sein scheinen. Es gelingt auch auf dieser Berechnungsgrundlage keinem einzigen Muttersprachler, in der Gesamtwertung einen klaren Mittelwert von 5 zu erzielen.

In Tabelle 8 folgen die Auffälligkeiten, die die Rater während der Bewertungsprozedur notierten.

	Rater 1	Rater 2	Rater 3	Rater 4
M 1			kehliche Stimmlage	
M 2			Laute oft verschluckt, z. B. „d“ in „oder“	
M 3			Grammatikfehler	
M 4				
M 5			ch = sch; Stimmlage	extrem schnell
P 1			sehr langsam; sehr betont	Leseschwierigkeiten
P 2			ch = sch; Vokale sehr stark betont;	

Heike Molnár (2010), Der Einfluss des Faktors Alter auf die Aussprachekompetenz in der L2. Ergebnisse einer Pilotstudie mit DaZ-Lernern. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 15: 1, 42-60. Abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-15-1/beitrag/Molnar.pdf>.

			Grammatikfehler; Annahme: L1 Polnisch	
P 3		Satzmelodie	Grammatikfehler; Annahme: L1 Russisch	Leseschwierigkeiten; Satzstellung
P 4	Grammatikfehler	Wortstellung	sehr langsam; sehr betont; Enden oft verschluckt	sehr starkes und deutliches Aussprechen und Betonen

Tabelle 8: Auffälligkeiten, die die Rater je Testperson notierten

Die notierten Auffälligkeiten liegen nicht nur im Bereich der Phonetik, sondern auch auf der grammatischen Ebene oder betreffen die Redegeschwindigkeit. Ebenso wie die Nichtmuttersprachler weisen zumindest für Rater 3 nahezu alle muttersprachlichen Kontrollpersonen Auffälligkeiten auf²⁰.

2.5 Zusammenfassung der Lernerergebnisse

Lerner P1 wird von allen vier Ratern eine mit Muttersprachlern des Deutschen vergleichbare Aussprache, also *nativelike*, bescheinigt. P1 liegt nur ein einziges Mal (Mittelwert Text 2; siehe Tabelle 4 oder 7) nicht in der Spannweite der Muttersprachler.

Aussagekräftiger als die Mittelwerte sind die konkreten Raterwertungen. Diese liegen für P1 bei allen Aufgaben immer im muttersprachlichen *range*, 50 % (6 Bewertungen = „5“) sogar im *upper native speaker range* (siehe Bongaerts et al. 2000: 306).

Lerner P2 erhält 9 der insgesamt 12 Raterbewertungen (75 %) innerhalb der muttersprachlichen Spannweite, wobei der überwiegende Teil davon (8 Mal eine „4“) allerdings im *lower native speaker range* (siehe ebenda) liegt.

75 % all seiner Bewertungen kann auch Lerner P4 innerhalb der muttersprachlichen Spannweite verzeichnen, alle jedoch ausschließlich im *lower native speaker range* angesiedelt.

Lerner P3 erzielt neben 5 Wertungen außerhalb der Spannweite der Muttersprachler 7 Wertungen (58 %) im *lower range* der muttersprachlichen Kontrollgruppe. Anhand der vorliegenden Ergebnisse scheint Lerner P3 nichtmuttersprachliche Merkmale in der Aussprache in einem Umfang aufzuweisen, die einer Zugehörigkeit zur Gruppe der sehr erfolgreichen Lerner (Gruppe 1) entgegenstehen, denn auch bei Vernachlässigung von Rater 2 bekommt P3 Wertungen < „4“ (Tabellen 4 und 5).

Neben Lerner P1 können m. E. Lerner P2 und P4 als sehr erfolgreiche Lerner des Deutschen in Bezug auf die Aussprache bezeichnet werden, da ihnen mit Ausnahme von Rater 2 alle anderen Jurymitglieder ausschließlich Bewertungen geben, die – wenn auch nicht selten im *lower range* angesiedelt – mit denen muttersprachlicher Kontrollpersonen vergleichbar sind²¹.

Diese Lerner haben das beachtliche Niveau in der Aussprache der Zielsprache erreicht, ohne jemals an einem speziellen Aussprachetraining teilgenommen zu haben.

2.6 Lernerprofile

Die Herkunftssprache aller vier Lerner ist Polnisch. Auf der Basis des Fragebogens zum Sprachenprofil lassen sich die vier Lerner detailliert wie folgt beschreiben:

Heike Molnár (2010), Der Einfluss des Faktors Alter auf die Aussprachekompetenz in der L2. Ergebnisse einer Pilotstudie mit DaZ-Lernern. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 15: 1, 42-60. Abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-15-1/beitrag/Molnar.pdf>.

P1 (Alter zum Zeitpunkt des Tests 30 Jahre) hat Linguistik, Anglistik und Informationswissenschaften studiert. Zum Zeitpunkt der Erhebung ist sie eingeschriebene Studentin der Fächer DaF und Sprachlehrforschung. P1 kam im Alter von 11 Jahren und ca. 6 Monaten nach Deutschland (*aoi* = 11,5). Mittlerweile lebt P1 18,5 Jahre in Deutschland (*lor* = 18,5). Nur für ca. drei Monate (ohne Unterbrechung) hielt sich P1 während dieser Zeit nicht in Deutschland, sondern in den USA und in Polen auf. P1 besuchte ein deutsches Gymnasium und nahm dort von Beginn an am regulären Unterricht teil. Sie hat keinen zusätzlichen Deutschunterricht oder irgendeine Nachhilfe bekommen. Wie alle anderen Lerner auch wird P1 zu weiteren Fremdsprachenkenntnissen befragt. In dem Zusammenhang ist von Interesse, wann mit dem Lernen der L2 begonnen wurde und auf welchem Niveau man die Sprache beherrscht (1 = sehr niedrig, Anfänger bis 6 = fast muttersprachlich). Außer Deutsch spricht P1 folgende L2: Englisch (*aoi* = 11,5; Selbsteinschätzung Niveau (N) = 4-5); Französisch (*aoi* = 13,5; N = 3); Russisch (*aoi* = 9; N = 2); Tschechisch (zu *aoi* keine Angabe; N = 2).

P2 (30 Jahre) hat Anglistik, Pädagogik, Germanistik und DaF studiert und übt mehrere Tätigkeiten aus (Dolmetschen, Lehrtätigkeit). P2 zog im Alter von 11 Jahren und 8 Monaten (*aoi* > 11,5) nach Deutschland. Bis zum Zeitpunkt des Tests lebt P2 gut 18 Jahre mit einer Unterbrechung von insgesamt 7 Monaten in Deutschland (*lor* > 18). Zusätzlich zum Regelunterricht an einer deutschen Schule berichtet die Lernerin von einem zweijährigen Deutschunterricht mit einem Umfang von 10 Stunden (à 60 Minuten) pro Woche. Außer Deutsch spricht P2 folgende L2: Englisch (*aoi* = 12; N = 5-6); Französisch (*aoi* = 13; N = 2-3); Schwedisch (*aoi* = 30; N = 1); Spanisch (*aoi* = 16; N = 1).

P3 (29 Jahre) hat die Fächer Slawistik und Sprachlehrforschung studiert. Sie hat Erfahrung als Dolmetscherin, Fremdsprachenlehrerin und Sprachtesterstellerin. P3 kam mit 9 Jahren erstmalig im Zuge einer Urlaubsreise nach Deutschland.²² Die Übersiedlung ins Zielsprachenland erfolgte im Alter von 13 Jahren (*aoi* = 13), wo die Testperson seit nunmehr 16 Jahren (*lor* = 16) mit einer Unterbrechung von insgesamt 6 Monaten lebt. Zusätzlich zum regulären Unterricht an einer deutschen Schule hat P3 keinen Deutschunterricht erhalten. P3 verfügt über weitere L2-Kenntnisse: Englisch (*aoi* = 14; N = 3); Französisch (*aoi* = 14; N = 1); Russisch (*aoi* = 22; N = 3); Spanisch (*aoi* = 22; N = 4); Tschechisch (*aoi* = 26; N = 1).

P4 (32 Jahre) arbeitet als wissenschaftliche Mitarbeiterin im Bereich der Sozialwissenschaften an einer deutschen Universität und hat Sozialwissenschaften, Arbeitswissenschaften und DaF studiert. Im Alter von 13 Jahren und 8 Monaten hat die Probandin zum ersten Mal Deutschland besucht.²³ Mit 16 Jahren (*aoi* = 16) zog sie nach Deutschland, wo sie seit gut 16 Jahren (*lor* > 16) ohne Unterbrechung lebt. An der Schule in Deutschland war der Lernerin Deutschförderunterricht für Aussiedlerkinder zuteil geworden²⁴. Der Umfang dieses Zusatzunterrichts betrug drei Stunden (à 60 Minuten) pro Woche über einen Zeitraum von 9 Monaten. Weitere L2-Kenntnisse besitzt P4 in: Englisch (*aoi* = 26; N = 5); Französisch (*aoi* = 17; N = 4); Niederländisch (*aoi* = 31; N = 2); Russisch (*aoi* = 11; N = 4); Spanisch (*aoi* = 31; N = 2).

Im ihrem Herkunftsland Polen hatten die Lernerinnen keinerlei Kontakt mit der deutschen Sprache gehabt. Keines ihrer Familienmitglieder sprach bzw. spricht Deutsch als Muttersprache. Die L2 Deutsch haben sie in einem Zweitsprachenkontext²⁵ gelernt.

Die Lerner werden gebeten, die folgenden Selbsteinschätzungen vorzunehmen:

Auf einer Skala von 1 (= sehr selten) bis 4 (= sehr häufig) schätzen die Lerner ein, wie häufig sie die L2 Deutsch (Gebrauch L2/D), ihre L1 (Gebrauch L1) und andere L2 (Gebrauch L2/+) in ihrem täglichen Leben verwenden.

Auf einer Skala von 1 (= sehr niedrig, Anfänger) bis 6 (= fast muttersprachlich) sind die eigenen Deutschkenntnisse (Niveau L2/D) zu beurteilen.

Auf einer Skala von 1 (= völlig unwichtig) bis 4 (= sehr wichtig) gilt es, die Frage zu beantworten, wie wichtig es der Person sei, Deutsch auf einem sehr hohen Niveau zu sprechen (Wichtigkeit Niveau L2/D).

Heike Molnár (2010), Der Einfluss des Faktors Alter auf die Aussprachekompetenz in der L2. Ergebnisse einer Pilotstudie mit DaZ-Lernern. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 15: 1, 42-60. Abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-15-1/beitrag/Molnar.pdf>.

Die nachfolgende Tabelle gibt einen Überblick über die Selbsteinschätzungen der vier Lerner zu den o. g. Kriterien. Zusätzlich sind hier die Daten für *aoi* und *lor* aufgeführt.

	P1	P2	P3	P4
<i>aoi</i>	11,5	> 11,5	13	16
<i>lor</i>	18,5	> 18	16	> 16
Gebrauch L2/D	4	4	4	3
Gebrauch L1	2	3	4	3
Gebrauch L2/+	3	3	2	2
Niveau L2/D	6	6	6	6
Wicht. N. L2/D	4	4	4	4

Tabelle 9: *aoi*, *lor* und Selbsteinschätzung zu Gebrauch L2/D, Gebrauch L1, Gebrauch L2/+, Niveau L2/D, Wichtigkeit Niveau (Wicht. N.) L2/D

Alle Lernerinnen schätzen sich selbst als fast muttersprachlich im Deutschen ein. Es ist allen sehr wichtig, Deutsch auf einem sehr hohen Niveau zu sprechen.

2.7 Fazit der Pilotstudie

Es können **Lerner** identifiziert werden, die ein **muttersprachliches Niveau** in der Zielsprache im Bereich der Aussprache erwerben konnten. Diese Lerner haben **nie** an irgendeiner Form von Aussprachetraining im Deutschen teilgenommen. Der beste Lerner P1 (Bewertungen zu 100 % in der Spannweite der muttersprachlichen Kontrollpersonen, davon die Hälfte im *upper native speaker range*) und Lerner P2 (75 % *nativelike*) hatten ihren ersten Kontakt zur L2 Deutsch mit ca. 11,5 Jahren (*aoi* \geq 11,5).

Inwiefern die beiden Personen als Spätlerner eingestuft werden können, hängt vom Standpunkt bezüglich einer *critical period* ab (vgl. dazu Tabelle 1). Einige Positionen wie z. B. die von Hyltenstam & Abrahamsson (2003), nach der sich das Zeitfenster für eine muttersprachliche Aussprache nach ca. 11 Monaten schließt, finden keine Unterstützung. Lerner P4 (ebenfalls 75 % *nativelike*) mit einem *aoi* = 16 dürfte zweifelsfrei als Spätlerner (des Deutschen) bezeichnet werden.

Lerner P1, P2 und P4 erfüllen bislang – zumindest im Bereich der Aussprache – die Voraussetzungen, die für eine Zugehörigkeit zu Gruppe 1 (sehr erfolgreiche Lerner) der **Teilstudie 1** der **ersten Untersuchungsphase** im Forschungsprojekt Aguado et al. (2005) nötig sind (vgl. Abschnitt 1).

Für die **Teilstudie 2** der **ersten Untersuchungsphase** kann Lerner P4 der Subgruppe Polnisch zugeordnet werden, da P4 alle Voraussetzungen (vgl. Abschnitt 1) erfüllt.

Sollten P1, P2 und P4 auch in den anderen zu untersuchenden Sprachebenen der ersten Untersuchungsphase (vgl. Abschnitt 1) Ergebnisse im muttersprachlichen *range* erzielen können, würden sie dem Pool der Probanden der **zweiten Untersuchungsphase** (vgl. Abschnitt 1) im Forschungsprojekt Aguado et al. (2005) über den Bereich der Aussprache hinaus angehören.

Lerner P3 kann auf Basis der vorliegenden Ergebnisse nicht zur Gruppe der sehr erfolgreichen Lerner gezählt werden, da ein ausländischer Akzent bzw. nichtmuttersprachliche Merkmale für die Jury eindeutig wahrnehmbar waren. Lerner 3 gehört demzufolge zu Gruppe 2 (weniger erfolgreiche Lerner) der **Teilstudie 1** der **ersten Untersuchungsphase**.

Die Pilotstudie liefert zusätzliche interessante Ergebnisse:

Testaufgaben: Die zu absolvierenden Vorleseaufgaben zeigen im Rahmen dieser Pilotstudie keine Probleme. Das Thema zur freien Produktion „Wie läuft bei Ihnen normalerweise ein Wochenende ab?“ scheint hingegen nicht sehr günstig gewählt. Die konkrete Frage ist der Mehrzahl der Testpersonen zu persönlich. Die Antworten erschöpfen sich deshalb sehr rasch; der Redefluss gerät ins Stocken; es entstehen Redepausen. Für nachfolgende Erhebungen wird von dieser Seite aus darum ein nicht-privaten Charakter tragendes Pro-/Contra-Thema vorgeschlagen.

Die von Bongaerts und Mitarbeitern übernommene **5-Punkte-Rating-Skala** ist nicht unproblematisch. Ein Rater differenziert nicht, wie gewünscht, zwischen den graduellen Unterschieden des ausländischen Akzents, sondern entscheidet zum Teil nur zwischen den Kriterien „1“ und „5“, und hier eigenen Aussagen zufolge nur im Hinblick auf den jeweils letzten Teil der ausformulierten Niveaubeschreibungen, nämlich „definitiv kein Muttersprachler“ vs. „definitiv deutscher Muttersprachler“ (vgl. Abschnitt 2.3). Es hängt offensichtlich von der jeweiligen Interpretation seitens der Rater ab, ob mit dieser Skala bewertet wird, was bewertet werden soll. Nur eine Skala aber, die eindeutig und zuverlässig das misst, was sie messen soll, ist reliabel und valide. Es wäre m. E. aus diesem Grund zu empfehlen, in einer künftigen Erhebung auf die beiden definitiven Bezeichnungen „kein Muttersprachler“ und „Muttersprachler“ zu verzichten, will man verschiedene Auslegungen der Bewertungsskala vermeiden und ein aussagekräftiges Rating hinsichtlich der Ausprägung eines Akzents erhalten. Des Weiteren ist mit Blick auf die Erfüllung von Testgütekriterien auch ein Rater-training unerlässlich.

Der **Fragebogen zum Sprachenprofil** erweist sich für monolinguale Muttersprachler des Deutschen als geeignet. Da diese jedoch nur eine Kontrollfunktion im Vergleich zu den anderen Gruppierungen haben, sind ihre Biographien nur aus Kontrollzwecken von Interesse. Für alle anderen Personengruppen bietet sich der vorliegende Fragebogen m. E. für eine erste, überblicksartige Auflistung der (sprachlern-)biographischen Daten an. Es hat sich jedoch nicht nur bei den vier Lernern der Pilotstudie, sondern bei einer Vielzahl der am Forschungsprojekt Aguado et al. (2005) teilnehmenden Probanden herausgestellt, dass es während des Ausfüllens des Fragebogens, häufiger als im Vorfeld erwartet, Nachfragen gibt, weil einige Fragen unklar formuliert zu sein scheinen und zudem die Einzelfälle bzw. individuellen Unterschiede und Feinheiten in den Biographien so vielfältig sind, dass nicht alle möglichen Details durch die Fragen im Fragebogen eindeutig abgedeckt werden können.

Zum **Fragebogen Eigenschaftsprofil** lässt sich Folgendes festhalten:

Die Lerner geben an, keine oder nur selten Angst im Fremdsprachenunterricht zu haben. Inwiefern sich diese Angaben auch auf die Zielsprache im Rahmen dieser Pilotstudie übertragen lassen, kann nicht gesagt werden, da Deutsch in allen Fällen außerunterrichtlich erworben worden ist. Die Fragen zum Faktor Angst im Fragebogen beziehen sich auf die Unterrichtssituation und sind demzufolge nicht für alle Arten von Probanden geeignet. Weiterhin halten sich die Lerner eher für extrovertiert als für introvertiert.

Hinsichtlich ihrer Motivation, Deutsch zu lernen, machen sie keine Angaben, da sie gezwungenermaßen als Kinder/Jugendliche mit ihren Familien nach Deutschland übersiedelt sind. Auch hier sind die konkreten Fragen des Fragebogens nicht auf diese Art von Lerner zugeschnitten. Inwiefern jeder einzelne Lerner seinerzeit einer Übersiedlung nach Deutschland positiv, negativ oder neutral gegenübergestanden hat und inwiefern von einer wie auch immer gearteten Motivation ausgegangen werden kann, kann zum jetzigen Zeitpunkt nicht eingeschätzt werden.²⁶ Mittlerweile haben alle vier Lerner einen sehr hohen Anspruch an die Kompetenz im Deutschen (vgl. Tabelle 9).

Ein Großteil erfolgreicher Lerner in diversen Studien verweist auf eine starke persönliche und/oder berufliche Motivation, die Zielsprache nicht nur zu erlernen, sondern auf einem muttersprachlichen Niveau zu beherrschen (z. B. Bongaerts et al. 1995; Moyer 1999; Nikolov 2000; Palmen et al. 1997). Erfolgreiche Lerner berichten auch davon, eine L2-Ausspracheschulung, zum Teil in einer Kombination von Perzeptions- und Produktionstraining absolviert zu haben (z. B. Birdsong 2005; Bongaerts et al. 1995, 1997). Es ist jedoch auch festzuhalten, dass weder eine hohe Motivation noch die Teilnahme an einem Aussprachetraining Garantien für das Erreichen einer mutter-

Heike Molnár (2010), Der Einfluss des Faktors Alter auf die Aussprachekompetenz in der L2. Ergebnisse einer Pilotstudie mit DaZ-Lernern. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 15: 1, 42-60. Abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-15-1/beitrag/Molnar.pdf>.

sprachlichen Aussprache sind, denn nicht jeder motivierte und ebenso nicht jeder speziell im Bereich der Aussprache trainierte Lerner der aufgeführten Studien verfügt über eine Aussprache, die als *nativelike* eingeschätzt werden kann. Insofern ist den Faktoren Motivation (von Anbeginn) und Ausspracheschulung ein lernfördernder Charakter nicht abzusprechen, als notwendige Voraussetzungen für eine hohe Aussprachekompetenz können sie jedoch auch an dieser Stelle und auf Grundlage der Ergebnisse der Pilotstudie nicht bestätigt werden.

Eine eindeutige und endgültige Klärung, auf welche Art und Weise es den Lernern P1, P2 und P4 gelungen, die L2 Deutsch auf so hohem Niveau im Bereich der Aussprache zu beherrschen, ist auf Basis der bisherigen erhobenen und erfragten persönlichen Daten nicht möglich. Es scheint neben den Kriterien im Fragebogen weitere potentielle und möglicherweise völlig individuelle Faktoren zu geben, die sich, bei günstiger Konstellation und Kombination, positiv und in entscheidendem Maße auf den Sprachlernprozess ausgewirkt haben.

3. Ausblick

Für weitere Untersuchungen zur Aussprache im Rahmen des Forschungsprojektes Aguado et al. (2005) wäre es m. E. ratsam, zunächst folgende Hinweise zu berücksichtigen:

Es sollen mehr Testpersonen – sowohl Muttersprachler als auch Lerner – in den Aussprachetest einbezogen werden, da die Anzahl der Probanden ein wichtiges Kriterium für die Aussagekraft einer empirischen Erhebung darstellt. In dem Zusammenhang wäre in einer weiterführenden Erhebung, wie in Aguado et al. (2005) für die erste Untersuchungsphase ohnehin geplant, die Einbeziehung einer Gruppe, bestehend aus weniger erfolgreichen Lernern, unumgänglich, damit die eingesetzte Rating-Skala in ihrer Bandbreite überhaupt von den Ratern in sinnvoller Weise ausgeschöpft werden kann.

Nach Bildung der drei Probandengruppen (sehr erfolgreiche Lerner, weniger erfolgreiche Lerner, Muttersprachler) mit einer angemessenen Zahl von Teilnehmern je Gruppe wird die Erhebung mit den beiden Vorleseaufgaben und einem neuen, günstigeren Thema zur freien Produktion durchgeführt (siehe dazu auch Abschnitt 2.7). Anschließend können die als *nativelike* eingeschätzten Lerner genauer untersucht werden. Dies geschieht erstens, indem präsentierte Stimuli (*stimulated recall*, vgl. dazu Gass & Mackey 2000) nachgesprochen werden. Zweitens werden die Lerner mit solchen Ausspracheproblemfällen konfrontiert, die aus kontrastiven Analysen zwischen ihrer jeweiligen L1 und der Zielsprache Deutsch als spezielle Lernschwierigkeiten für Lerner aus dem entsprechenden L1-Hintergrund bekannt sind.

Für die Erfassung der persönlichen Daten der Lerner kann der bereits verwendete Fragebogen zum Sprachenprofil als Grundgerüst genutzt werden. Obwohl er eine Reihe von Informationen liefert, bleiben dennoch unvollständig beantwortete bis gänzlich offene Fragen²⁷ (siehe Abschnitt 2.7). Dieser Umstand lässt es sinnvoll erscheinen, über eine Erweiterung oder Änderung an einigen Stellen nachzudenken. Daneben ist mit den sehr erfolgreichen Lernern für eine detailorientiertere Auswertung ein halbstrukturiertes Interview geplant, das aufgezeichnet wird. Das Interview sollte inhaltliche Ergänzungen zum Fragebogen enthalten, um dortige Defizite möglichst maximal auszugleichen und um noch genauere Informationen zu den speziellen Lebensumständen und (Spracherwerbs-)Faktoren zu erhalten. Außerdem können die Aufnahmen gleichzeitig zur Beurteilung der Aussprachekompetenz herangezogen werden, so dass auch für dieses Untersuchungsfeld zusätzlich verwertbare Daten gewonnen werden.

Die Abklärung des Einflusses individueller Eigenschaftskomponenten macht es notwendig, auch einen Fragenkatalog zum Eigenschaftsprofil in künftige Auswertungen einzubeziehen. Der derzeit vorliegende Fragebogen ist, da er zum Teil lediglich auf einen Unterrichtskontext Bezug nimmt und wegen weiterer Defizite (siehe Abschnitt 2.7), nicht für alle Personen geeignet. Die Praxis hat zudem gezeigt, dass einige Fragen überhaupt nicht beantwortet werden (können), weil sie den Probanden mitunter despektierlich erscheinen oder ungünstig formuliert sind. Hier wäre meiner Meinung nach über ein neues Konzept nachzudenken. M. E. sollten gezielte und individuell zugeschnittene Fragen zu den Variablen Angst, Extraversion/Introversion und Motivation in das geplante Interview miteinbezogen werden, da auch hier nicht davon ausgegangen werden kann, dass man einen jeden Einzelfall abdeckenden Fragebogen entwickeln können wird.

Heike Molnár (2010), Der Einfluss des Faktors Alter auf die Aussprachekompetenz in der L2. Ergebnisse einer Pilotstudie mit DaZ-Lernern. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 15: 1, 42-60. Abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-15-1/beitrag/Molnar.pdf>.

Im Hinblick auf jeden der vorgesehenen, weiteren Untersuchungsschritte und auf die Untersuchungsinstrumente ist eine Pilotierung sehr sinnvoll, denn „[...] its purpose is to collect information about test usefulness in order to make revisions in the test itself and in the procedures for administering it [...]“ (Bachman & Palmer 1996: 234). Wann die *pre-testing*-Phase erfolgreich abgeschlossen sein wird, kann zum jetzigen Zeitpunkt nicht genau eingeschätzt werden.

Es gilt:

[...] piloting is an essential part of [...] research and any attempt to shortcut the piloting stage will seriously jeopardize the psychometric quality of the study. [...] by patiently going through the piloting procedures we can avoid a great deal of frustration and possible extra work later on (Dörnyei 2007: 75).

Weitere Informationen und Details aus dem Forschungsprojekt „Erwerbsalter und Sprachlernerfolg“ liegen neben Aguado et al. (2005) derzeit in Aguado, Grotjahn & Schlak (2007) sowie in Grotjahn, Schlak & Aguado (2010) vor.

Literaturangaben

Abu-Rabia, Salim & Kehat, Simona (2004), The Critical Period for second language pronunciation: Is there such a thing? Ten case studies of late starters who attained a native-like Hebrew accent. *Educational Psychology* 24: 1, 77-97.

Aguado, Karin; Grotjahn, Rüdiger & Schlak, Torsten (2005), Erwerbsalter und Sprachlernerfolg. Theoretische und methodologische Grundlagen eines empirischen Forschungsprojekts. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 16: 2, 275-293.

Aguado, Karin; Grotjahn, Rüdiger & Schlak, Torsten, Erwerbsalter und Sprachlernerfolg: Zeitlimitierte C-Tests als Instrument zur Messung prozeduralen sprachlichen Wissens. In: Vollmer, Helmut Johannes (Hrsg.) (2007), *Synergieeffekte in der Fremdsprachenforschung: Empirische Zugänge, Probleme, Ergebnisse*. Frankfurt/Main: Lang, 137-149.

Almli, Robert C. & Finger, Stanley, Neural insult and critical period concepts. In: Bornstein, Marc H. (Hrsg.) (1987), *Sensitive Periods in Development: Interdisciplinary Perspectives*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 123-143.

Bachman, Lyle F. & Palmer, Adrian S. (1996), *Language Testing in Practice*. Oxford: University Press.

Birdsong, David, Nativelike pronunciation among late learners of French as a second language. In: Bohn, Ockes-Schwen & Munro, Murray (Hrsg.) (2007), *Language Experience in Second Language Speech Learning*. Amsterdam: Benjamins, 99-116.

Bongaerts, Theo; Planken, Brigitte & Schils, Eric, Can late starters attain a native accent in a foreign language? A test of the Critical Period Hypothesis. In: Singleton, David & Lengyel, Zsolt (Hrsg.) (1995), *The Age Factor in Second Language Acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters, 30-50.

Bongaerts, Theo; van Summeren, Chantal; Planken, Brigitte & Schils, Eric (1997), Age and ultimate attainment in the pronunciation of a foreign language. *Studies in Second Language Acquisition* 19, 447-465.

Bongaerts, Theo; Mennen, Susan & van der Slik, Frans (2000), Authenticity of pronunciation in naturalistic second language acquisition. The case of very advanced late learners of Dutch as a second language. *Studia Linguistica* 54, 298-308.

Heike Molnár (2010), Der Einfluss des Faktors Alter auf die Aussprachekompetenz in der L2. Ergebnisse einer Pilotstudie mit DaZ-Lernern. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 15: 1, 42-60. Abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-15-1/beitrag/Molnar.pdf>.

- Davies, Alan (2005), *A Glossary of Applied Linguistics*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- De Villiers, Jill & De Villiers, Peter (1978), *Language Acquisition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Diller, Karl, 'Natural methods' of foreign language teaching: Can they exist? What criteria must they meet? In: Winnitz, Harris (Hrsg.) (1981), *Native Language and Foreign Language Acquisition*. New York: The New York Academy of Sciences, 75-91.
- Dörnyei, Zoltán (2007), *Research Methods in Applied Linguistics. Quantitative, Qualitative, and Mixed Methodologies*. Oxford: University Press.
- Edmondson, Willis & House, Juliane (1993), *Einführung in die Sprachlehrforschung*. Tübingen, Basel: Francke.
- Europarat (Hrsg.) (2001), *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen; [Niveau A1, A2, B1, B2, C1, C2]*. Übersetzt von Jürgen Quetz in Zusammenarbeit mit Raimund Schieß und Ulrike Sköries; Günter Schneider (Übersetzung der Skalen). Berlin u. a.: Langenscheidt.
- Gass, Susan M. & Mackey, Alison (2000), *Stimulated Recall Methodology in Second Language Research*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Grotjahn, Rüdiger, Je früher, desto besser? – Neuere Befunde zum Einfluss des Faktors „Alter“ auf das Fremdsprachenlernen. In: Pürschel, Heiner & Tinnefeld, Thomas (Hrsg.) (2005), *Moderner Fremdspracherwerb zwischen Interkulturalität und Multimedia: Reflexionen und Anregungen aus Wissenschaft und Praxis*. Bochum: AKS, 186-202.
- Grotjahn, Rüdiger; Schlak, Torsten & Aguado, Karin, S-C-Tests: Messung automatisierter sprachlicher Kompetenzen anhand von C-Tests mit massiver textspezifischer Zeitlimitierung. In: Grotjahn, Rüdiger (Hrsg.) (2010), *Der C-Test: Beiträge aus der aktuellen Forschung/The C-Test: Contributions from Current Research*. Frankfurt/Main: Lang, 297-319.
- Hyltenstam, Kenneth & Abrahamsson, Niclas, Maturational constraints in SLA. In: Doughty, Catherine & Long, Michael H. (Hrsg.) (2003), *The Handbook of Second Language Acquisition*. Malden, MA: Blackwell, 539-588.
- Ioup, Georgette; Boustagi, Elizabeth; El Tigi, Manal & Moselle, Martha (1994), Reexamining the Critical Period Hypothesis: A case study of successful adult SLA in a naturalistic environment. *Studies in Second Language Acquisition* 10, 303-337.
- Johnson, Jaqueline S. & Newport, Elissa L. (1989), Critical period effects in second language learning: The influence of maturational state on the acquisition of ESL. *Cognitive Psychology* 21 (1), 60-99.
- Lenneberg, Eric H. (1967), *Biological Foundations of Language*. New York: Wiley.
- Lightbown, Patsy M. & Spada, Nina (2006), *How Languages are Learned*. Oxford: Oxford University Press.
- Long, Michael H. (1990), Maturational constraints on language development. *Studies in Second Language Acquisition* 12: 3, 251-285.
- Molfese, Dennis, Infant cerebral asymmetry. In: Segalowitz, Sidney J. & Gruber, Frederic A. (Hrsg.) (1977), *Language Development and Neurological Theory*. New York: Academic Press, 22-37.

- Moyer, Alene (1999), Ultimate attainment in L2 phonology. The critical factors of age, motivation, and instruction. *Studies in Second Language Acquisition* 21, 81-108.
- Moyer, Alene (2004), *Age, Accent and Experience in Second Language Acquisition: An Integrated Approach to Critical Period Inquiry*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Nikolov, Marianne (2000), The Critical Period Hypothesis reconsidered: Successful adult learners of Hungarian and English. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 38: 1, 109-124.
- Otto, Jeanette (2007), Meines kann schon mehr! Englisch für Babys, Ökonomie für Vierjährige. Wenn Eltern dem Frühförderwahn verfallen. *Die Zeit* 37, 73-74.
- Palmen, Marie-José; Bongaerts, Theo & Schils, Eric (1997), L'authenticité de la prononciation dans l'acquisition d'une langue étrangère au-delà de la période critique: Des apprenants néerlandais parvenus à un niveau très avancé en français. *Acquisition et Interaction en Langue Étrangère* 9, 173-191.
- Ruben, Robert J. (1997), A time frame of critical/sensitive periods of language development. *Acta Otolaryngologica* 117: 2, 202-205.
- Schlak, Torsten (2003), Gibt es eine kritische Periode des Spracherwerbs? *Deutsch als Zweitsprache* 2, 18-23.
- Scovel, Thomas (1988), *A Time to Speak: A Psycholinguistic Inquiry into the Critical Period for Human Speech*. Rowley: Newbury House.
- Seliger, Herbert W., Implications of a multiple critical periods hypothesis for second language learning. In: Ritchie, William C. (Hrsg.) (1978), *Second Language Acquisition Research: Issues and Implications*. New York: Academic Press, 11-19.
- Singleton, David (2005), The Critical Period Hypothesis: A coat of many colours. *IRAL* 43, 269-285.

Anmerkungen

¹ In der relevanten Literatur finden sich u. a. Beispiele mit Vögeln (De Villiers & De Villiers 1978) und Katzen (Almli & Finger 1987), auf die hier nicht weiter eingegangen werden soll.

² Die Begriffe Lernen und Erwerben werden in dieser Arbeit synonym verwendet.

³ L2 bezeichnet hier eine oder mehrere Nichtmuttersprache(n), deren Aneignung angestrebt wird. Dabei kann es sich bei der jeweiligen Zielsprache um eine Fremdsprache oder eine Zweitsprache handeln.

⁴ Es sei darauf verwiesen, dass sich in der relevanten Literatur neben dem Begriff *critical period* (kritische Periode/Phase) weitere Begriffe finden, die ein Mal bedeutungsgleich, ein anderes Mal bedeutungsabweichend eingesetzt werden.

Critical period bezeichnet in der Regel einen Zeitraum mit definiertem Anfangs- und Endpunkt. Innerhalb der *critical period* kommt es zu einem linearen Rückgang der erreichbaren Sprachkompetenz. Die *critical period* endet mit einem sogenannten *cut-off point*, nach dem eine Sprache nicht mehr vollständig erworben werden kann (siehe dazu Schlak 2003).

Sensitive period (sensible Periode/Phase) meint häufig ein biologisch begründetes Zeitfenster, das keinen *cut-off point* hat, sondern allmählich endet (siehe dazu Grotjahn 2005: 188).

Optimal period (optimale Periode/Phase) meint einen für die L2-Aneignung besonders günstigen Zeitraum (siehe ebenda).

Anderen Autoren zufolge sollte man im Sinne besonders „günstiger Lernzeiträume“ ausschließlich von *sensitive periods* sprechen (Edmondson & House 1993: 171). Ich habe mich dazu entschlossen, zur Bezeichnung des Sachverhalts hier den Terminus *critical period* zu verwenden.

⁵ L1 steht hier für Muttersprache(n). Monolinguale Sprecher besitzen eine L1, multilingual aufgewachsene Personen haben mehrere Muttersprachen.

⁶ Der Terminus bezeichnet das Ergebnis bzw. den Endpunkt des L2-Sprachaneignungsprozesses (Davies 2005: 135), also den letztendlich erreichten Sprachstand (Grotjahn 2005: 188).

⁷ Beherrscht ein L2-Sprecher die Perzeption und Produktion der L2 auf einem so hohen Level, dass er diesbezüglich nicht von Muttersprachlern dieser Sprache zu unterscheiden ist, so bezeichnet man seine Kompetenz in der Zielsprache als *nativelike* (Lightbown & Spada 2006: 202).

⁸ Die Abkürzung *aoi* steht für die in der relevanten englischsprachigen Literatur verwendeten Begriffe *age of instruction* und *age of immersion* (manchmal auch *age of arrival* oder *age of onset*) und bezeichnet das biologische Alter einer Person beim ersten (nennenswerten) Kontakt mit der Zielsprache.

⁹ Die Abkürzung *lor* steht für *length of residence* im Zielsprachenland.

¹⁰ Zu den erhobenen Daten zählen ein schriftlicher Grammatiktest, zeitlimitierte und nichtzeitlimitierte C-Tests, ein Fragebogen zum Sprachenprofil sowie ein Fragebogen zum Eigenschaftsprofil.

¹¹ Zum jetzigen Zeitpunkt (Februar 2010) umfasst der Probandenpool insgesamt 143 Personen (51 Muttersprachler, 92 Nichtmuttersprachler).

¹² Als Lerner Kürzel hätte sich „L“ angeboten. Da dies aber bereits als Abkürzung zur Bezeichnung der Sprachen L1 und L2 vergeben ist, wird „P“ (= Proband) gewählt.

¹³ Text 1 „Über Arten von Verkehrsmitteln“ und Text 2 „Über den Einfluss von Fremdwörtern in der deutschen Sprache“ sind der Studie von Moyer (2004: 152f) entnommen.

¹⁴ Die Erhebung wird an der Ruhr-Universität Bochum mit jedem Testteilnehmer einzeln durchgeführt. Die Aufnahme erfolgt mit dem Aufnahmegerät ICD-SX20 Recorder von Sony. Die Daten werden unter Verwendung der Software Sony Digital Voice Editor 2 zum Zwecke der weiteren Nutzung auf einen Computer übertragen.

¹⁵ Die vier Personen gehören zu meinem Bekanntenkreis und waren freundlicherweise bereit, als Bewerter zu fungieren; sie haben ansonsten allerdings nichts mit dem konkreten Arbeitsgebiet Sprachlehrforschung (Deutsch als Zielsprache) zu tun.

¹⁶ Rater 1 ist als Dozent im Fachgebiet Neugriechische und Byzantinische Philologie tätig.

¹⁷ Original-Skala siehe Bongaerts et al. (1995: 39)

- ¹⁸ Es soll in dieser Untersuchung der Grad eines ausländischen Akzents beurteilt werden.
- ¹⁹ Es verwundert, dass die geschilderte Problematik in Abu-Rabia & Kehat (2004), Birdsong (2005), Bongaerts et al. (1995, 1997, 2000) sowie Palmen et al. (1997) nicht aufgetreten sein soll. Sie wird dort jedenfalls nicht thematisiert, was offensichtlich ein Grund dafür, dass sie meinerseits nicht in Frage gestellt und unkritisch für die Pilotstudie übernommen wurde.
- ²⁰ Besonders Rater 1 und 2 machen kaum Gebrauch von der Möglichkeit, Notizen zu machen. Gerade in Bezug auf Rater 2 wäre das wünschenswert gewesen, da er – wie erörtert – die niedrigsten Bewertungen für die Lerner abgegeben hatte und es deshalb sehr interessant gewesen wäre, zu erfahren, welche nichtmuttersprachlichen Merkmale ihm besonders auffällig erschienen.
- ²¹ Für Rater 3 und Rater 4 war nach eigenen Angaben beim Einschätzen der Lerner P2 und P4 weniger ein gehörter ausländischer Akzent entscheidend. Die Rater geben an, dass das sehr betonte und langsame Lesen bzw. Sprechen den Verdacht in ihnen geweckt habe, es könne sich um Nichtmuttersprachler handeln.
- ²² Während dieses Urlaubs soll es laut Auskunft der Testperson zu keinem nennenswerten Kontakt zur Zielsprache gekommen sein. Deshalb wird das *aoi* für den Zeitpunkt des Umzugs nach Deutschland angesetzt.
- ²³ Die Aussage zu diesem Erstkontakt ist vergleichbar mit der Anmerkung in Endnote 22.
- ²⁴ Von einem speziellen Aussprachetraining ist dabei nicht die Rede.
- ²⁵ In Anlehnung an Endnote 3 unterscheidet man, je nachdem, in welchem Rahmen die L2-Entwicklung erfolgt, zwischen Fremdsprachenkontext und Zweitsprachenkontext.
- ²⁶ M. E. wäre sogar eine zumindest anfänglich vorherrschende Demotivation bzw. Ablehnung vorstellbar, die dann aus naheliegenden, rein pragmatischen Gründen – mehr oder weniger schnell – durch einen gewissen Antrieb, in der fremden Sprache zurechtzukommen, abgelöst worden sein könnte.
- ²⁷ Für bilingual aufgewachsene Personen beispielsweise ist er – wie sich gezeigt hat – gar nicht ausgelegt.