

BERNHARD BREHMER

Ernst Moritz Arndt Universität Greifswald
brehmerb@uni-greifswald.de

**Bestimmung des Sprachstands in einer
Herkunftssprache:
Ein Vergleich verschiedener Testverfahren
am Beispiel des Polnischen
als Herkunftssprache in Deutschland**

Determining proficiency in a heritage language:
A comparison of different testing methods based
on Polish as a heritage language
in Germany

ABSTRACT. The paper discusses several methods of evaluating heritage speakers' abilities in their heritage language. Speech rate in spontaneous text production, lexical knowledge and grammatical proficiency in the heritage language have been found to correlate strongly with one another. Therefore, they are recommended in the literature as quick and reliable diagnostics for establishing the general degree of heritage language maintenance among heritage speakers. Based on data from 20 heritage speakers of Polish in Germany, the current paper shows that lexical and grammatical proficiency are indeed strongly correlated, but speech rate did not turn out to be an indicator for heritage language proficiency in the examined population.

KEYWORDS: proficiency; heritage language; testing methods; grammar; lexical knowledge; speech rate; Polish.

1. POLNISCH ALS HERKUNFTSSPRACHE IN DEUTSCHLAND

Gegenstand des vorliegenden Beitrags sind polnisch-deutsche bilinguale Sprecher, die in Bezug auf ihr Spracherwerbsprofil dem Typus des sogenannten 'Herkunftssprechers' entsprechen bzw. bei denen Polnisch als 'Herkunftssprache' fungiert. Die Begriffe 'Herkunftssprecher' bzw. 'Herkunftssprache' werden in der deutschsprachigen Literatur für gewöhnlich analog zu den in der angloamerikanischen Literatur anzutreffenden Termini 'heritage speaker' bzw. 'heritage language' verwendet. Damit werden Sprecher bezeichnet, die in ihrer Familie von Geburt an eine Sprache (die 'Herkunftssprache') erworben haben, die nicht der Sprache der umgebenden Mehrheitsgesellschaft entspricht:

[A] heritage speaker is an early bilingual who grew up hearing (and speaking) the heritage language (L1) and the majority language (L2) either simultaneously or sequentially in early childhood (that is, roughly up to age 5 [...]), but for whom L2 became the primary language at some point during childhood (at, around, or after the onset of schooling) (Benmamoun / Montrul / Polinsky 2013a: 133).

Typischer-, aber nicht notwendigerweise handelt es sich dabei also um Vertreter der zweiten (oder späteren) Generation von Immigranten, die entweder bereits im Aufnahmeland geboren oder zumindest vor ihrem Eintritt in das Bildungssystem ihr Heimatland verlassen haben. In der Familie wird daher häufig von einem oder beiden Elternteilen (und ggf. anderen Familienmitgliedern) weiterhin die Sprache des Herkunftslandes verwendet, so dass die Kinder eine Sprache als Erstsprache (L1) erwerben, die nicht mit der Sprache der Mehrheitsgesellschaft identisch ist. Deren Sprache wird von den Kindern entweder gleichzeitig als zweite L1 oder spätestens mit Eintritt in die Bildungslaufbahn als frühe Zweitsprache (L2) erworben. Bedingt durch das funktionale Übergewicht der Umgebungssprache entwickelt sich diese oft im Laufe der Zeit zur dominanten, d.h. besser beherrschten Sprache der Bilingualen, während sich die Kenntnisse in der Herkunftssprache unterschiedlich entwickeln können. Umstritten ist, inwiefern das Ausmaß der Beherrschung der Herkunftssprache ein definitorisches Kriterium zur Bestimmung von Herkunftssprechern sein soll: Die meisten Definitionen schließen den Hinweis ein, dass Herkunftssprecher sich normalerweise in ihren Kompetenzen in der Herkunftssprache deutlich von gleichhaltigen Monolingualen bzw. ihren Eltern als Vertreter der ersten Einwanderergeneration unterscheiden (vgl. z.B. Valdés 2000; Polinsky 2015). Ausschlaggebend für diese Defizite seien zum einen, dass bestimmte sprachliche Strukturen der Herkunftssprache durch den qualitativ und quantitativ abweichenden

Input in Immigrationskontexten und durch eine in der Regel ausbleibende institutionelle Unterstützung beim Erwerb der Herkunftssprache nicht erworben würden („unvollständiger Erwerb“) oder bereits vorhandene Kompetenzen durch abnehmende Aktivierung mit Eintritt in das Schulsystem einem systematischen Abbau unterliegen würden („Attrition“) (vgl. Montrul 2008). Andere Definitionen lehnen es ab, das Kompetenzniveau in der Herkunftssprache als bestimmendes Kriterium aufzunehmen (vgl. z.B. Kupisch 2013; Benmamoun / Montrul / Polinski 2013b). Im Folgenden soll ebenfalls von einer Definition ausgegangen werden, die ausschließlich die spezifischen psycho- bzw. soziolinguistischen Rahmenbedingungen des Erwerbs der Herkunftssprache im Immigrationskontext als relevant für die Einordnung eines bilingualen Sprechers in die Gruppe der Herkunftssprecher ansieht. Die in vielen Arbeiten hervorgehobene große Bandbreite von individuell sehr unterschiedlichen Kompetenzen in der Herkunftssprache wird den Ausgangspunkt für die vorliegende Studie bilden (vgl. Abschnitt 2).

Angesichts der sehr aktuellen Debatte um Europa als Ziel globaler Zuwanderung mag es nicht verwundern, dass Herkunftssprachen in der jüngsten Vergangenheit viel Aufmerksamkeit nicht nur in der sprachwissenschaftlichen Forschung gefunden haben, sondern auch beispielsweise in der Sprachdidaktik und in der erziehungs- bzw. bildungswissenschaftlichen Forschung (vgl. Beiträge in Gogolin / Neumann 2009). Die gesellschaftliche Relevanz soll hier am Beispiel Deutschlands erläutert werden: Von den 80,6 Mio. Einwohnern der Bundesrepublik Deutschland weisen immerhin 16,5 Mio. (=20,5%) einen sogenannten „Migrationshintergrund“¹ auf. Betrachtet man die Herkunftsländer dieses Personenkreises, so nimmt Polen nach der Türkei den zweiten Platz unter den Herkunftsländern ein. Nach Daten des Mikrozensus 2013 leben 1,53 Mio. Einwohner in der Bundesrepublik Deutschland, die entweder selbst aus Polen zugewandert sind oder zumindest ein Elternteil aufweisen, das in Polen geboren wurde. Das sind immerhin 9,6% aller in Deutschland lebenden Menschen mit Migrationshintergrund. Von diesen 1,53 Mio. Menschen mit polnischem Migrationshintergrund sind 28% (= 424.000) jünger als 25 Jahre (vgl. Statistisches Bundesamt 2014: 82-84). Von dieser jüngsten Altersgruppe sind selbst nur 24% in Polen geboren, d.h. ein Großteil dieses Personenkreises repräsentiert (zumindest potenziell) typische „Herkunftssprecher“ des Polnischen, die in ihren Familien das Polnische erworben haben, aber das deutsche Bildungssystem durchlaufen (haben) und daher in individuell unterschiedlichem Maße zweisprachig auf(ge)wachsen (sind). Polnisch bildet damit quantitativ eine der wichtigsten Herkunftssprachen in Deutschland. Es ist daher umso erstaunlicher, dass Polnisch als Herkunftssprache im sprach- oder bildungswissenschaftlichen Kontext – im Unterschied zu anderen bedeutenden Her-

kunftssprachen wie Türkisch oder Russisch – kaum Beachtung gefunden hat (vgl. Überblick in Besters-Dilger et al. 2015; Mehlhorn 2015). Allerdings steht das durchaus sinnbildlich für die traditionell kaum von der Öffentlichkeit wahrgenommene polnische Minderheit in Deutschland (vgl. dazu ausführlich Loew 2014). Sicherlich spielt hier aber auch die Heterogenität der aus Polen zugewanderten Personenkreise (deutschstämmige Spätaussiedler, displaced persons, Arbeitsmigranten etc.) eine wichtige Rolle (vgl. Kałuża 2002; Loew 2014).

2. VERFAHREN ZUR SCHNELLEN ERFASSUNG DES SPRACHSTANDS IN DER HERKUNFTSSPRACHE

Ein Aspekt, der in der Literatur zu Herkunftssprechern immer wieder aufscheint, ist der Verweis auf die individuell sehr unterschiedlich ausgeprägten Kompetenzen in der Herkunftssprache, die die ganze Bandbreite von rudimentären, ausschließlich rezeptiven bis hin zu nahezu muttersprachlichen produktiven Kompetenzen in allen Bereichen abdecken würden (z.B. Valdés 2000). Polinsky und Kagan (2007: 371) gehen daher in Anlehnung an Modelle aus der Kreolsprachenforschung von einem Kontinuum an individuellen Kompetenzen aus, das zwischen ausschließlich rezeptiver Kenntnis der Herkunftssprache auf der einen Seite und umfassenden produktiven und rezeptiven Kompetenzen, die den jeweiligen Herkunftssprecher kaum von einem gleichaltrigen Monolingualen unterscheiden, auf der anderen Seite oszilliert. Individuen, die sich auf der untersten Stufe dieser Kompetenzskala befinden, bezeichnen sie als „basilektale“ Herkunftssprecher, diejenigen, die sich am oberen Rand bewegen, als „akrolektale“ Herkunftssprecher. Zwischen diesen beiden Extrempolen befände sich ein breiter Übergangsbereich (=„mesolektale“ Herkunftssprecher). Der Platz, den ein individueller Herkunftssprecher auf diesem Kontinuum einnimmt, hängt von einem ganzen Bündel an sprachexternen und -internen Faktoren ab, die zu diesem heterogenen Bild bezüglich des Sprachstandes unter Herkunftssprechern beitragen, z.B. das Alter zum Zeitpunkt des Erwerbs der zweiten Sprache, Quantität des Inputs in der Herkunftssprache, Spracheinstellungen etc. (vgl. Übersicht über diese Faktoren bei Benmamoun / Montrul / Polinsky 2013a). Daher kommen Verfahren, die mit möglichst wenig Aufwand den Sprachstand in der Herkunftssprache bestimmen lassen, besondere Bedeutung zu, z.B. um im Rahmen eines herkunftssprachlichen Unterrichts einen Sprachkurs in zu bestimmen, der dem Niveau des Individuums möglichst optimal entspricht.

Polinsky und Kagan (2007: 374-377) diskutieren folglich verschiedene Verfahren, die eine schnelle Einordnung der Individuen auf der oben genannten Skala bzw. in die dort genannten drei Gruppen ermöglichen (vgl. auch Benmamoun / Montrul / Polinsky 2013a: 134ff.). Dabei wird prinzipiell zwischen qualitativen Instrumenten („biographical reports“) und quantifizierenden sprachbasierten Verfahren („language-based measures“) unterschieden.

Demnach erlaubt bereits ein Interview zur individuellen Sprachbiographie der Herkunftssprecher eine gute Einschätzung bezüglich des zu erwartenden Grades des Erhalts von Kompetenzen in der Herkunftssprache. Insbesondere Informationen über die Länge und Intensität des Kontakts mit der Herkunftssprache im frühen Spracherwerb (d.h. die Quantität des Inputs), die z.B. vom Alter bei der Einreise in das Aufnahmeland abhängen, wird ein wichtiger heuristischer Wert zur Abschätzung des möglichen Spracherhalts zugesprochen.

Bei den sprachbasierten Verfahren werden drei Bereiche benannt, die als gute Indikatoren für das generelle Kompetenzniveau in der Herkunftssprache fungieren sollen: Das erste Instrument besteht in der Messung der Flüssigkeit des Sprechens in der Herkunftssprache („speech rate“) (vgl. Polinsky 2008, 2011). Erfasst wird diese als Zahl der gesprochenen Wörter pro Minute in spontaner Sprachproduktion, worunter auch freie Sprachproduktion in experimentellen Settings (z.B. Nacherzählen einer Bildergeschichte) gerechnet werden. Anhand der gemessenen Werte, die die Schnelligkeit des Zugriffs auf das mentale Lexikon in der Herkunftssprache widerspiegeln sollen, lassen sich die Herkunftssprecher einer der drei Gruppen zuordnen: „Lower-proficiency speakers, who presumably represent the basilect, have more difficulty in accessing lexical items, which slows down their speech.“ (Polinsky/ Kagan 2007: 375f.). Als zweiter Bereich zur raschen Erhebung des Sprachstands in der Herkunftssprache werden lexikalische Tests genannt: Polinsky (1997, 2000, 2006) und O’Grady et al. (2009) nutzen Ergebnisse eines mündlichen Übersetzungstests von Einheiten aus der Herkunftssprache in die besser beherrschte Sprache der Mehrheitsgesellschaft als Indikator für das Kompetenzniveau in der Herkunftssprache. Sie weisen zudem nach, dass die Ergebnisse dieser Übersetzungsaufgabe bei den untersuchten Herkunftssprechern auch mit Evidenzen zur grammatischen Kompetenz in der Herkunftssprache korrelieren, d.h. dass eine relativ einfach durchzuführende Untersuchung des (rezeptiven) Wortschatzes in der Herkunftssprache auch sichere Rückschlüsse auf die grammatischen Fähigkeiten in der Herkunftssprache erlaubt. Die grammatische Kompetenz in der Herkunftssprache wurde dabei als dritter Testbereich über die Ermittlung der relativen Zahl von Fehlern in verschiedenen grammatischen Teilbereichen (z.B. Kon-

gruenz-, Kasus-, Aspekt- und Tempusmarkierung) in spontaner Sprachproduktion (Polinsky 1997) bzw. über experimentelle Elizitation einschlägiger Strukturen (Polinsky 2008, 2011) bestimmt. Der Befund einer Korrelation zwischen Ergebnissen von Tests zur lexikalischen und grammatischen Kompetenz wurde für verschiedene Herkunftssprachen bestätigt (vgl. Benmamoun / Montrul / Polinsky 2013a: 136). In ihrer Studie zur Restrukturierung des Genussystems bei Herkunftssprechern des Russischen in den USA wies Polinsky (2008) zudem nach, dass auch die Sprechgeschwindigkeit der von ihr untersuchten Herkunftssprecher signifikant mit den Ergebnissen der Tests zur Genuszuweisung korrelierte. Demnach liegt nahe, von einer generellen Korrelation zwischen lexikalischem und grammatischem Wissen sowie Sprechgeschwindigkeit/-flüssigkeit in der Herkunftssprache auszugehen. Der Vorteil der hier erwähnten Messverfahren ist, dass sie auch mit Herkunftssprechern durchgeführt werden können, die nur über limitierte produktive Fähigkeiten in der Herkunftssprache verfügen (d.h. basilektale Herkunftssprecher) (vgl. Polinsky / Kagan 2007: 381). Sie verlangen von den Herkunftssprechern keine ausgeprägten metasprachlichen Fähigkeiten (wie z.B. Grammatikalitätsurteile) und erfordern auch keine Alphabetisierung in der Herkunftssprache, die aufgrund der oft nicht vorhandenen Möglichkeit des Besuchs eines herkunftssprachlichen Unterrichts bei vielen Sprechern nicht vorausgesetzt werden kann. Lediglich die Messung der Sprechgeschwindigkeit stößt bei basilektalen Herkunftssprechern, die häufig nur ungern längere Sequenzen in der Herkunftssprache produzieren, bisweilen an ihre Grenzen.

3. FORSCHUNGSFRAGE UND UNTERSUCHUNGSGRUNDLAGE

Leitfrage der vorliegenden Untersuchung ist, ob sich die in Abschnitt 2 dargestellten Korrelationen zwischen Sprechgeschwindigkeit, grammatikalischem und lexikalischem Wissen auch am Beispiel des Polnischen als Herkunftssprache in Deutschland konstatieren lassen. Ein Problem der referierten Studien ist, dass sie vorwiegend mit basilektalen Vertretern einer bestimmten Herkunftssprache operieren (v.a. Russisch in den USA). Auch dann, wenn verschiedene Herkunftssprachen in die Überlegung einbezogen werden (z.B. bei Polinsky 1997), werden oft nur sehr wenige Sprecher pro Sprache berücksichtigt.

Im Rahmen einer größeren Studie zur Untersuchung sprachlicher Fähigkeiten von russisch- und polnischsprachigen Jugendlichen in Deutschland² wurde daher der Versuch unternommen, systematisch möglichst verschiedene Kompetenzbereiche der Probanden zu testen: Neben Tests zur Sprachmittlung und zum Hör- und Leseverstehen wurden auch Instrumente

eingesetzt, die Aufschluss über orthographische, phonetische, morphologische, (morpho)syntaktische und lexikalische Kompetenzen sowie die Fähigkeit zur Registervariation sowohl in der Herkunftssprache (d.h. Russisch bzw. Polnisch) als auch in der Sprache der umgebenden Mehrheitsgesellschaft (Deutsch) geben sollten (vgl. Brehmer / Mehlhorn 2015 mit ausführlicheren Informationen zum Projektdesign). Für die vorliegende Studie beschränken wir uns auf Daten zur Sprechgeschwindigkeit, zur lexikalischen Kompetenz und die Ergebnisse unserer Probanden im eingesetzten Grammatiktest. Da es hier ausschließlich um die Herkunftssprache gehen soll, werden nur die Testergebnisse zur Herkunftssprache berücksichtigt. Wir konzentrieren uns hier zudem auf die Daten der polnischsprachigen Probanden.

Insgesamt liegen von 20 Informanten Daten zu allen drei ausgewählten Testreihen vor. Bei den Probanden handelt es sich um 12-13-jährige Jugendliche (10 Jungen, 10 Mädchen), die bereits in Deutschland in einer polnischsprachigen Familie geboren wurden oder zumindest vor ihrer Einschulung nach Deutschland gekommen sind. Bis auf wenige Ausnahmen sind beide Elternteile in den Familien L1-Sprecher des Polnischen. Die untersuchten Familien leben in den beiden Großstädten Hamburg und Berlin. Zur Erhebung der Sprachstandsdaten waren insgesamt fünf Besuche in den Familien notwendig, wobei die Testungen zum Deutschen und zur Herkunftssprache an jeweils unterschiedlichen Tagen und durch unterschiedliche Testleiter erfolgt sind, um den zwischensprachlichen Einfluss bei Durchführung der einzelnen Testverfahren möglichst gering zu halten. Die Testungen wurden im Abstand von rund einem Jahr wiederholt, um Aufschlüsse über Entwicklungstendenzen des Sprachstands zu erhalten. Hier werden aber nur Ergebnisse aus der ersten Erhebungswelle aus dem Jahr 2014 ausgewertet.

4. ERGEBNISSE

4.1. Sprechgeschwindigkeit

Zur Ermittlung der Sprechgeschwindigkeit wurde den Probanden eine Bildergeschichte aus dem bekannten Zyklus „Vater und Sohn“ des Autors Erich Ohser alias O.E. Plauen vorgelegt. Aufgabe der Probanden war es, anhand der sechs Bilder die dargestellte Episode in eine kohärente Erzählung umzusetzen. Angestrebt war, etwa drei Minuten freie Sprachproduktion in der Herkunftssprache zu erhalten. Wenn die Probanden deutlich schneller mit dem Erzählen der Geschichte fertig waren, wurden vom Testleiter für alle Probanden einheitliche Zusatzfragen zum dargestellten Geschehen gestellt, um eine längere Narration zu stimulieren. Bei der Berech-

nung der Sprechgeschwindigkeit in Wörtern pro Minute wurde die Zeit, die die eingeschobenen Fragen des Testleiters einnahmen, selbstverständlich nicht berücksichtigt. Tabelle 1 gibt einen Überblick über die Ergebnisse dieses Tests für die untersuchten 20 Probanden:

Tabelle 1. Länge der Narrationen (in Sekunden), Zahl der insgesamt produzierten Wörter und Sprechgeschwindigkeit (in Wörtern/Minute) pro Proband bei der Nacherzählung der Bilder-geschichte

Proband (Geschlecht)	Erzählzeit (in s)	Wörter	Wörter/Minute
B01 ³ (w)	228	441	116,1
B02 (m)	87	137	94,5
B04 (w)	112	225	120,5
B05 (m)	275	214	46,7
B06 (m)	86	130	90,7
B07 (w)	122	161	79,2
B08 (w)	148	218	88,4
B09 (w)	78	157	120,8
B10 (m)	61	93	91,5
B11 (m)	156	144	55,4
H02 (w)	169	398	141,3
H04 (m)	117	183	93,8
H05 (m)	155	212	82,1
H06 (m)	83	115	83,1
H07 (w)	114	238	125,3
H08 (w)	61	88	86,6
H09 (m)	201	206	61,5
H10 (w)	116	172	89
H11 (m)	135	191	84,9
H12 (w)	93	231	149

Im Durchschnitt benötigten die Probanden etwas mehr als zwei Minuten (130 Sekunden, Standardabweichung: 54,5s, min = 61s, max = 275s) zur Verbalisierung der Bildergeschichte inklusive Beantwortung von Nachfragen des Testleiters. Dabei werden im Schnitt 198 Wörter produziert (Standardabweichung: 86 Wörter, min = 88, max = 441 Wörter), woraus sich eine durchschnittliche Sprechgeschwindigkeit von 95 Wörtern/Minute (Standardabweichung: 26 Wörter/min, min = 47, max = 149 Wörter/min) in der Herkunftssprache ergibt.

4.2. Lexikalische Kompetenz

Zur Messung der lexikalischen Kompetenz in der Herkunftssprache wurden vier verschiedene Testverfahren eingesetzt, die unterschiedliche Aspekte lexikalischen Wissens erfassen sollten (vgl. dazu ausführlich Brehmer / Kurbangulova / Winski 2016): (1) eine Bildbenennungsaufgabe, bei der die Probanden mit Bildern von Gegenständen konfrontiert wurden, die es zu benennen galt (n = 50 Items); (2) eine Aufgabe zur semantischen Zuordnung, bei der die Probanden zu einem gegebenen Begriff (v.a. Substantive) aus einer Liste von fünf angebotenen Wörtern derselben Wortart dasjenige herausfinden sollten, das zum vorgegebenen Begriff semantisch am besten passt (i.d.R. ein (Quasi-)Synonym oder Ko-Hyponym) (n = 30 Items); (3) eine Übersetzungsaufgabe, bei der die Probanden 50 Wörter verschiedener Wortarten aus der Herkunfts- in die Umgebungssprache und 50 weitere Wörter aus dem Deutschen in die Herkunftssprache übersetzen sollten (d.h. n = 50 + 50 Items); (4) ein sogenannter „Verbal Fluency Task“, bei dem die Probanden in 60 Sekunden alle ihnen spontan einfallenden Vertreter zu einer vorgegebenen semantischen Kategorie nennen sollten, dabei wurden sechs unterschiedliche semantische Kategorien getestet, zu denen jeweils ein typischer Vertreter den Probanden als Beispiel vorgegeben wurde (Obstsorten; Gemüsesorten; Farben; menschliche Eigenschaften; Verben, die eine Bewegung bezeichnen; Verben, die eine Tätigkeit bezeichnen, die man zu Hause ausführen kann). Tabelle 2 zeigt die Ergebnisse der hier fokussierten 20 Informanten zu diesen Testverfahren, wobei die Ergebnisse der Übersetzungsaufgabe getrennt nach der jeweiligen Ausgangssprache der Übersetzung dargeboten werden:

Tabelle 2. Zahl der korrekt benannten Items aus den verschiedenen Testverfahren zur Ermittlung der lexikalischen Kompetenz in der Herkunftssprache

Proband	Benenntest (n = 50)	„Synonym-Test“ (n = 30)	Übersetzung D > HS (n = 50)	Übersetzung HS > D (n = 50)	Verbal Fluency ⁴
1	2	3	4	5	6
B01 (w)	43	19	29	38	68
B02 (m)	36	20	33	37	48
B04 (w)	44	9	30	29	50
B05 (m)	21	15	16	13	28
B06 (m)	31	16	30	27	31
B07 (w)	32	12	27	33	40
B08 (w)	44	24	37	38	58
B09 (w)	48	26	47	49	106

Tabelle 2

1	2	3	4	5	6
B10 (m)	29	22	27	36	32
B11 (m)	19	12	23	33	32
H02 (w)	47	20	39	37	47
H04 (m)	47	25	33	39	62
H05 (m)	43	19	33	35	48
H06 (m)	46	22	34	46	69
H07 (w)	42	10	24	31	59
H08 (w)	47	24	33	42	53
H09 (m)	45	26	39	43	49
H10 (w)	45	28	35	45	49
H11 (m)	44	25	35	40	75
H12 (w)	44	25	36	34	91
Ø	39,9	19,9	32,0	36,3	54,7
SA	8,56	5,67	6,55	7,67	19,48
Min	19	9	16	13	28
Max	48	28	47	49	106

Die durchschnittlichen Korrektheitswerte bei der Lösung der Aufgaben, bei denen eine absolute Zahl an maximal möglichen korrekten Antworten angegeben werden kann (Benenntest, „Synonym-Test“ und die beiden Übersetzungsaufgaben) liegen im Bereich zwischen 79,8% (Benenntest) und 64% (Übersetzung Deutsch > Herkunftssprache) und damit relativ dicht beieinander. Die stärkste Streuung findet sich beim Verbal Fluency Task, wo im Durchschnitt nur 51,6% der maximal in dieser Aufgabe erzielten Wortnennungen erreicht werden. Wertet man die 106 Nennungen von B09 als Ausreißer, dann nähert sich die durchschnittliche Leistung mit 60,1% allerdings den Ergebnissen in den anderen lexikalischen Tests an. Tatsächlich ergibt eine Prüfung auf Zusammenhänge zwischen den einzelnen Testergebnissen, dass die Leistungen der Probanden in den fünf hier untersuchten Aufgaben statistisch signifikant, wenn auch in unterschiedlicher Stärke miteinander korrelieren (dazu ausführlich Brehmer/ Kurbangulova / Winski 2016).

4.3. Grammatische Kompetenz

Zur Testung der grammatischen Fertigkeiten der Probanden wurde ein Lückentest (Cloze-Test) eingesetzt. In vier fortlaufenden Texten waren Lücken gesetzt, in die ein in seiner Grundform vorgegebenes Wort in der pas-

senden Flexionsform eingesetzt werden musste. Obwohl alle flektierenden Wortarten im Polnischen mit Lücken repräsentiert waren, lag der Schwerpunkt bei diesem Test auf der Kenntnis der Kasusmorphologie des Nomens sowie der Aspektmarkierung beim Verb. Insgesamt enthielten die vier Texte 79 Lücken, die von den Probanden gefüllt werden mussten. Bei der Berechnung der Korrektheitswerte wurden rein orthographische Fehler beim Ausfüllen der Lücken nicht berücksichtigt. Tabelle 3 zeigt das Abschneiden der 20 Probanden in diesem Test:

Tabelle 3. Absolute und relationale Korrektheitswerte beim Lösen des Grammatiktests

Proband	Korrekt gelöste Lücken (n = 79)	Proband	Korrekt gelöste Lücken (n = 79)
B01 (w)	60 (75,9%)	H02 (w)	40 (50,6%)
B02 (m)	44 (55,7%)	H04 (m)	48 (60,8%)
B04 (w)	18 (22,8%)	H05 (m)	46 (58,2%)
B05 (m)	3 (3,8%)	H06 (m)	53 (67,1%)
B06 (m)	48 (60,8%)	H07 (w)	31 (39,2%)
B07 (w)	51 (64,6%)	H08 (w)	45 (57,0%)
B08 (w)	56 (70,9%)	H09 (m)	57 (72,2%)
B09 (w)	70 (88,6%)	H10 (w)	55 (69,6%)
B10 (m)	36 (45,6%)	H11 (m)	61 (77,2%)
B11 (m)	19 (24,1%)	H12 (w)	58 (73,4%)

Tabelle 3 zeigt eine relativ große Schwankung der Ergebnisse in diesem Test. Im Durchschnitt wurden knapp 57% der Lücken korrekt aufgelöst (Standardabweichung: 20,0%). Maximal wurden 88,6% der Lücken korrekt gefüllt (Proband B09), minimal lag der Wert bei nur 3,8% (Proband B05).

4.4. Korrelation der Ergebnisse zu den drei Kompetenzbereichen

Zur Beantwortung der Forschungsfrage wurde abschließend der Korrelationskoeffizient (Pearson's r) zur Dokumentation des Zusammenhangs zwischen den Ergebnissen der einzelnen Testverfahren bestimmt. Tabelle 4 gibt einen Überblick über die ermittelten Korrelationswerte und deren Signifikanz:

Tabelle 4. Korrelationskoeffizient Pearson's r (df = 18) für die Testergebnisse

	VFT	ST	ÜT D>HS	ÜT HS > D	BT	GT	SG
VFT	--	.483 *	.668 **	.572 **	.679 ***	.665 **	.565 **
ST	.483 *	--	.706 ***	.686 **	.535 *	.700 ***	.047
ÜT D>HS	.668 **	.706 ***	--	.794 ***	.769 ***	.788 ***	.419
ÜT HS>D	.572 **	.686 ***	.794 ***	--	.689 ***	.781 ***	.194
BT	.679 ***	.535 *	.769 ***	.689 ***	--	.645 **	.557 *
GT	.665 **	.700 ***	.788 ***	.781 ***	.645 **	--	.296
SG	.565 **	.047	.419	.194	.557 *	.296	--

Abkürzungen: VFT = Verbal Fluency Task, ST = Synonym-Test, ÜT = Übersetzungstest, BT = Benennstest, GT = Grammatiktest, SG = Sprechgeschwindigkeit.

Signifikanzniveaus: * = $p < 0.05$, ** = $p < 0.01$, *** = $p < 0.001$.

Die Anordnung der Testverfahren folgt nicht der im Text gewählten Reihenfolge ihrer Präsentation, sondern illustriert die unterschiedlichen Beziehungen zwischen ihren Ergebnissen. Wie bereits erwähnt, sind die Ergebnisse der lexikalischen Tests (VFT, ST, ÜT, BT) alle über signifikante positive Korrelationen miteinander verbunden. Stärkere Korrelationen (in Tab. 4 durch Fettdruck hervorgehoben) finden sich v.a. zwischen den Ergebnissen der Übersetzungsaufgabe (v.a. bei Übersetzungsrichtung vom Deutschen in die Herkunftssprache) und den anderen lexikalischen Tests. Lediglich der Verbal Fluency Task zeigt ausschließlich höchstens mäßige Korrelationen zu den Ergebnissen der anderen lexikalischen Tests. Dafür ist er der einzige Test, dessen Ergebnisse zu denjenigen aller anderen hier untersuchten Testverfahren (einschließlich GT und SG) signifikante Beziehungen aufweisen. Zahlreiche signifikante und z.T. auch stärkere Korrelationen verbinden die Ergebnisse des Grammatiktests mit denjenigen der lexikalischen Testverfahren (v.a. ST und ÜT in beide Richtungen). Ein klar unterschiedliches Bild ergibt sich bei Betrachtung der Sprechgeschwindigkeit (SG) in der Herkunftssprache. Die Korrelationskoeffizienten zeigen entweder keine oder schwache bis höchstens mäßige Korrelationen zu den Ergebnissen der anderen Messverfahren. Bezeichnenderweise bestehen die engsten und signifikantesten Verbindungen zu den Ergebnissen der Tests, bei denen vordringlich die Schnelligkeit des Zugriffs auf das mentale Lexikon in der Herkunftssprache gemessen wird oder eine zentrale Rolle spielt (v.a. VFT), was insgesamt ein stimmiges Bild bezüglich der gesamten Testergebnisse ergibt.

5. SCHLUSSFOLGERUNGEN

Die Ergebnisse der vorliegenden Studie konnten zum Teil die in der Literatur diskutierten Indikatorfunktionen bestimmter Bereiche der sprachlichen Kompetenz von Herkunftssprechern für eine allgemeine Einschätzung des individuellen Erhalts der Herkunftssprache bestätigen, zum Teil konnte jedoch kein signifikanter Zusammenhang einzelner Kompetenzbereiche am Beispiel der hier untersuchten Herkunftssprecher des Polnischen in Deutschland nachgewiesen werden. Die Ergebnisse zeigen, dass in der Tat die experimentelle Erfassung lexikalischer Kompetenzen in der Herkunftssprache sichere Rückschlüsse auf den Erhalt grammatischer Fähigkeiten in derselben zulässt. Insbesondere die Resultate aus der Übersetzung von Wortlisten aus der dominanten Umgebungssprache in die Herkunftssprache korrelieren stark und signifikant mit den Ergebnissen zu anderen lexikalischen, aber auch grammatischen Kompetenzbereichen. Derartige Verfahren können also dazu dienen, einen schnellen Einblick in den Sprachstand der untersuchten Individuen zu erhalten. Die Ergebnisse zur Sprechgeschwindigkeit bei freier Textproduktion in der Herkunftssprache haben allerdings im Rahmen dieser Studie keine Hinweise auf das Abschneiden der Herkunftssprecher in den anderen getesteten Kompetenzbereichen ergeben. Möglicherweise liegt das an der gewählten Form der Erhebung der Daten zur Sprechgeschwindigkeit (Vorgeben einer Bildergeschichte, die nur kurze mündliche Narrationen stimulierte). „Richtig“ spontane, freie Textproduktion könnte eventuell andere Ergebnisse liefern. Dies gilt es anhand zusätzlicher Testinstrumente zu überprüfen.

LITERATURVERZEICHNIS

- Benmamoun, E. / Montrul, S. / Polinsky, M. 2013a. Heritage languages and their speakers: Opportunities and challenges for linguistics. In: *Theoretical Linguistics*, 39/3-4, 129-181.
- Benmamoun, E. / Montrul, S. / Polinsky, M. 2013b. Defining an "ideal" heritage speaker: Theoretical and methodological challenges. Reply to peer commentaries. In: *Theoretical Linguistics*, 39/3-4, 259-294.
- Besters-Dilger, J. / Dąbrowska, A. / Krajewski, G. / Libura, A. / Majewska, A. / Müller, A.-M. / Northeast, K. / Pustola, A. / Żurek, A. 2015. Linguistische und sprachdidaktische Aspekte der Herkunftssprache Polnisch. In: *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, 26/1, 51-83.
- Brehmer, B. / Kurbangulova, T. / Winski, M. 2016. Measuring lexical proficiency in Slavic heritage languages: A comparison of different experimental approaches. In: Anstatt, T. / Clasmeier, Ch. / Gattnar, A. (eds.). *Slavic Languages in the Black Box*. Tübingen: Narr.
- Brehmer, B. / Mehlhorn, G. 2015. Russisch als Herkunftssprache in Deutschland. Ein holistischer Ansatz zur Erforschung des Potenzials von Herkunftssprachen. In: *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, 26/1, 85-123.

- Gogolin, I. / Neumann, U. (Hrsg.) 2009. *Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kaluza, A. 2002. Zuwanderer aus Polen in Deutschland. In: *Utopie kreativ*, 141/142, 699-709.
- Kupisch, T. 2013. A new term for a better distinction? A view from the higher end of the proficiency scale. In: *Theoretical Linguistics*, 39/3-4, 203-214.
- Loew, P.O. 2014. *Wir Unsichtbaren. Geschichte der Polen in Deutschland*. München: Beck.
- Mehlhorn, G. 2015. Die Herkunftssprache Polnisch aus der Sicht von mehrsprachigen Jugendlichen, ihren Eltern und Lehrenden. In: *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, 44/2, 60-72.
- Montrul, S. 2008. *Incomplete Acquisition in Bilingualism: Re-examining the Age Factor*. Amsterdam: Benjamins.
- O’Grady, W. / Schafer, A. / Perla, J. / Lee, O.-S. / Wieting, J. 2009. A psycholinguistic tool for the assessment of language loss. In: *Language Documentation and Conservation*, 3, 100-112.
- Polinsky, M. 1997. Cross-linguistic parallels in language loss. In: *Southwest Journal of Linguistics*, 14, 87-123.
- Polinsky, M. 2000. A composite linguistic profile of a speaker of Russian in the U.S. In: Kagan, O. / Rifkin, B. (eds.). *The Learning and Teaching of Slavic Languages and Cultures*. Bloomington: Slavica, 437-465.
- Polinsky, M. 2006. Incomplete acquisition: American Russian. In: *Journal of Slavic Linguistics*, 14, 192-265.
- Polinsky, M. 2008. Russian gender under incomplete acquisition. In: *The Heritage Language Journal* 6/1 <http://www.heritagelanguages.org/> (abgerufen am: 21.02.2016).
- Polinsky, M. 2011. Reanalysis in adult heritage language: A case for attrition. In: *Studies in Second Language Acquisition*, 33, 305-328.
- Polinsky, M. 2015. Heritage languages and their speakers: state of the field, challenges, perspectives for future work, and methodologies. In: *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, 26/1, 7-27.
- Polinsky, M. / Kagan, O. 2007. Heritage languages: in the “wild” and in the classroom. In: *Language and Linguistic Compass*, 1, 368-395.
- Statistisches Bundesamt (Hrsg.) 2014. *Bevölkerung mit Migrationshintergrund: Ergebnisse des Mikrozensus 2013*. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Valdés, G. 2000. The teaching of heritage languages: an introduction for Slavic-teaching professionals. In: Kagan, O. / Rifkin, B. (eds.). *The Learning and Teaching of Slavic Languages and Cultures*. Bloomington: Slavica, 375-404.