

**German Accent Bias –  
The negative Connotation of the German Accent in English among German  
Speakers.**

**German Accent Bias –  
Die negative Konnotation des deutschen Akzents in Englisch unter Deutsch-  
Sprechenden**

by

Angelina Stückler

A thesis

presented to the University of Waterloo

and the University of Mannheim

in fulfillment of the

thesis requirement for the degree of

Master of Arts

in

Intercultural German Studies

Waterloo, Ontario, Canada / Mannheim, Germany, 2023

© Angelina Stückler 2023

## **AUTHOR'S DECLARATION**

I hereby declare that I am the sole author of this thesis. This is a true copy of the thesis, including any required final revisions, as accepted by my examiners. I understand that my thesis may be made electronically available to the public.

## **EHRENAMTLICHE ERKLÄRUNG**

Ich versichere, dass ich die Arbeit selbstständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe. Alle Stellen, die wörtlich oder sinngemäß aus Veröffentlichungen in schriftlicher oder elektronischer Form entnommen sind, habe ich als solche unter Angabe der Quelle kenntlich gemacht. Mir ist bekannt, dass im Falle einer falschen Versicherung die Arbeit mit „nicht ausreichend“ bewertet wird. Ich bin ferner damit einverstanden, dass meine Arbeit zum Zwecke eines Plagiatsabgleichs in elektronischer Form versendet und gespeichert werden kann und ggf. öffentlich gemacht werden darf.

## **Abstract:**

In a globalized world, multilingualism is prevalent, with English as one of its major lingua franca. However, a German accent in English is often perceived as a lack of linguistic competence. Accent is seen as an indicator of otherness or incompetence and can result in major negative outcomes, such as discrimination, smaller probability of economical success and social inequality or exclusion.

Current research shows an internalized hatred against German accents among Germans. The research is based on an extensive literature review and analysis of interviews with German expatriates. Data are analyzed qualitatively to examine linguistic bias toward German accent in English. The results indicate that German English L2 speakers evaluate the German accent negatively. This linguistic bias is manifested in critical comments about a perceptual accent. The theses of this research are firstly, who can recognize and negotiate negative assessment of German accentuated English. Secondly, which mechanisms are they using to evaluate the accent, both implicitly as well as explicitly in a negative way. And lastly, how did the connotation of the accent change over time and which reasons are stated for the avoidance and dislike of a German accent. The results illustrate how this bias becomes relevant in interactions and is revealed through self- and other positioning.

The results confirm a negative connotation of the German accent and show that these evaluations play a role in interactions. It becomes clear that the causes and effects of this connotation are subject to change over time and can lead to negative perceptions and linguistic biases. The results offer clues for dealing with the German accent in English, especially for German as a foreign language, to reduce or overcome the negative connotations.

**Keywords: accent bias, membership categorization, language attitudes, positioning**

## **Acknowledgements:**

Vielen Dank an meine Betreuerin Prof. Dr. Grit Liebscher, die mir nicht nur bei den Themenfindung half, sondern mir auch stets verständnisvoll und unterstützend als Mentorin zur Seite stand. Dank deiner Seminare ist mein Interesse für Soziolinguistik geweckt worden.

Ich möchte auch Prof. Dr. Florence Oloff danken, die mir als Zweitkorrektorin, aber auch Ansprechperson für Fragen und Anregungen zur Verfügung stand. Danke für die richtungsweisenden Kommentare!

Weiterhin danke ich allen meinem Freundinnen und Freunden, die trotz meiner Abweisung in den letzten Wochen meiner Masterarbeit immer noch mit mir befreundet sind. Ohne euch hätte ich schon lange den Mut verloren.

Riesigen Dank auch an Sandra und Peter, die für mich da waren, wenn ich frustriert oder verzweifelt war und mit Ratschlägen aushalfen.

Peter, passend zu deinem Namen, warst auch du für mich der Fels in der Brandung. Danke für deine Aufmunterung und ungebrochenes Vertrauen in mich. Danke, dass ich unsere Vacation zu einer Studycation machen durfte. Du bist der Beste!

An Moonie und Chester, die beiden besten Katzen, die man sich wünschen kann und die mich regelmäßig daran erinnert haben, auch eine Pause einzulegen.

# Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung .....	1
2.	Literatur .....	5
2.1.	Bewertung des Sprechverhaltens .....	5
2.1.1.	Spracheinstellungsforschung .....	5
2.1.2.	Standardsprache .....	7
2.1.3.	Muttersprache/ Native Speaker .....	8
2.1.4.	Akzent .....	10
2.1.5.	Einstellung zu Akzenten .....	13
2.1.6.	Konsequenzen von Akzent .....	14
2.1.7.	Semantisches Potenzial: .....	16
2.2.	Konstruktion von Identität .....	17
3.	Methodik und Daten .....	22
3.1.	Membership Categorization Analysis .....	22
3.2.	Inhaltsbasierte Diskursanalyse .....	25
3.3.	Daten .....	27
4.	Analyse .....	31
4.1.	These 1 Bewertung von deutschem Akzent überwiegend durch Sprecher:innen der gleichen Sprachgemeinschaft .....	32
4.1.1.	These 1.1. Internalisierte Ablehnung des deutschen Akzents unter Deutschen .....	33
4.1.2.	These 1.2 Neutrale/Positive Reaktion der Englisch-Sprecher:innen auf den Akzent .....	44
4.2.	These 2. Sprachliche Mechanismen zur negativen Bewertung von Akzent... ..	49
4.2.1	These 2.1. Binaritätsskala: Native - Nonnative .....	49
4.2.2.	These 2.2 Gleichsetzung Akzent mit fehlender Sprachkompetenz .....	56
4.2.3.	These 2.3. Negative Bewertung durch Vergleichskonstruktionen .....	60
4.2.4.	These 2.4 Akzent als Makel .....	68
4.3.	These 3 Gründe für Abneigung des deutschen Akzents .....	73

5. Ergebnisse .....	79
6. Limitationen .....	82
7. Fazit und Ausblick .....	84
Literaturverzeichnis .....	86
Anhang .....	96

## 1. Einleitung

„How to reduce your German Accent“ oder „Wie ihr euren deutschen Akzent in Englisch in vier einfachen Schritten loswerdet“ ([VoiceScience](#), o.D.; Jimenez, 2023)

Das sind nur einige der unzähligen Publikationen, Tutorials oder Hilfeseiten, die L1 Deutsch-Sprecher:innen angeboten werden, um ihren deutschen Akzent abzulegen. Doch warum scheint der Akzent bei Sprecher:innen des Deutschen überhaupt so negativ behaftet? In dieser Arbeit möchte ich mich mit der Verhandlung von deutsch akzentuiertem Englisch und dessen Sprecher:innen sowie mit der daraus folgenden Bewertung beschäftigen.

Weltweit werden Sprachbewegungen durch unterschiedlichste Faktoren beeinflusst: Globalisierung, Kriege und die daraus resultierenden Migrationsbewegungen. Aber auch durch den Anstieg an Nutzer:innen von Internetdiensten und sozialen Netzwerken vollziehen sich Sprachwandel inzwischen schneller als noch vor 50 Jahren (zu Englisch siehe Taguchi & Ishihara, 2018, S. 80). Konzepte wie Pluri- oder Multilingualismus, also die Trennung und Hierarchisierung von L1 und L2 Sprachen, oder aber Translanguaging, also das gesamtheitliche Sprechrepertoire einer mehrsprachigen Person, sind keine daher Seltenheit mehr, sondern allgegenwärtig. Vor allem in den deutschsprachigen Ländern, die von westlichen Idealen und Handelsbeziehungen geprägt sind, setzt sich die Lingua Franca Englisch als Fremdsprache durch, die in einem formalen Bildungsumfeld wie Schule oder Universität obligatorisch ist, aber auch in den Medien immer mehr Verwendung findet. Gerade unter den Jugendlichen in Deutschland sind englische Wörter, Phrasen und Floskeln zum festen Bestandteil der Alltagssprache geworden. Nicht erstaunlich ist daher auch die Platzierung von englischen Wörtern bzw. Floskeln bei der Wahl zum Jugendwort des Jahres. Seit 2011 ist mindestens ein englisches Wort unter den Top 3 Jugendwörtern des Jahres (Langenscheidt Jugendwort des Jahres, 2022). Eine gestiegene Verwendung für Englisch ist aus diesen Abstimmungen ableitbar, doch das sagt noch nichts über die Sprachkompetenz der Deutschen in Englisch aus. Denn obwohl Englisch im Jahr 2021/22 von rund 6,95 Mio. (82,4 %) der deutschen Schülerinnen und Schüler gelernt wird und damit die am häufigsten unterrichtete Fremdsprache ist (Statistisches Bundesamt, 2023), wird nur selten ein muttersprachliches Niveau in Englisch erreicht und es bilden sich beispielsweise markante phonetische Merkmale in Englisch der Lernenden und Sprechenden aus, wie z. B. ein deutscher Akzent.

Für englische Muttersprachler:innen und Nicht-Muttersprachler:innen wird dies nachweislich als mangelnde englische Sprachkompetenz interpretiert. Da diese Wahrnehmung einer verminderten Kompetenz eine Vielzahl negativer Konsequenzen hat, ist es nicht

ungewöhnlich, Lehrbücher oder Anleitungen dazu zu finden, wie man seinen (deutschen) Akzent ablegen kann.

Ordnen wir L1- und L2-Englisch-Sprecher:innen dabei Gruppen zu, die sich nur durch sprachliche Besonderheiten unterscheiden, so sind Sprecher:innen auf einem L1-Niveau als In-Group zu verstehen, die sich durch ihre Sprachkompetenz von der Out-Group, also Sprecher:innen mit nicht normativem Sprachgebrauch oder -kompetenz, abgrenzen (Beinhoff, 2015, S. 287). Personen, die innerhalb einer Sprachgemeinschaft der Out-Group zugeordnet werden, sehen sich in der Regel mit negativen Vorurteilen von Mitgliedern der Gruppe konfrontiert. Studien wie Ryan (1983) und Bresnahan und Kim (1993) belegen, dass ein Akzent, der sich von dem eigenen unterscheidet, als Indikator für Andersartigkeit wahrgenommen wird und als ein solches Abgrenzungsmerkmal dient. Diese Andersartigkeit, oder auch „Otherness“ in Verbindung mit den negativen Eigenschaften und teilweise auch langfristigen Auswirkungen, wird durch stetiges Streben nach Angleichung zu vermeiden versucht (Munro & Derwing, 1995, S. 74).

Obwohl ein konversationsfähiges Level an Englisch für Non-Native Speaker (NNS) ausreichend ist (Götz, 2013, S. 4), bleibt die Bemühung Englisch auf einem muttersprachlichem Niveau zu unterrichten und zu lernen im akademischen als auch im wirtschaftlichen Kontext weiterhin bestehen. Dementsprechend schlecht werden Akzente sowohl in der eigenen als auch in der fremden Wahrnehmung bewertet. Hendriks et al. (2018) bewiesen in ihrer Studie zu Spracheinstellungen, dass gerade Deutsche sehr kritisch gegenüber ihrem eigenen Akzent sind und diesen im Kontext von Sprachunterricht bei Lehrenden in der Regel schlechter bewerten als andere Akzente germanischer Sprachen (wie z. B. Dänisch). Der deutsche Akzent wird demnach als schlecht, unverständlich und unsympathisch eingeschätzt, der englische Akzent, also britische oder US-amerikanische Standardsprachvariationen von Englisch, gelten als ideal und sind als Sprachlernende:r anzustreben (Götz, 2013, S. 5).

Nicht verwunderlich ist die Annahme Hermanns (2019), der behauptet, dass Begriffe eine deontische Bedeutung haben können; *Akzent* als solcher hat die intrinsische Anweisung, nicht-muttersprachliche Aussprache zu verhindern oder zu eliminieren und mögliche negative Auswirkungen auf den/die mehrsprachige:n Sprecher:in zu vermeiden. Es sollte ein möglichst standardsprachlicher Akzent auf muttersprachlichem Niveau erreicht werden, um in ebenjener Fremdsprache als kompetent zu gelten. Diese intrinsischen Einstellungen gegenüber dem deutschen Akzent lassen sich als überwiegend negativ werten. Lippi-Green (2011), die sich ihrerseits mit Spracheinstellungsforschung vor allem in Richtung Linguicism (in Anlehnung an Linguistics und Racism) befasst, argumentiert gegen dieses Ideal, das das Fehlen einer jeglichen

Andeutung über Herkunftsort oder -land als einzig wahre Fremdsprachenkompetenz proklamiert. Die Linguistin untersucht den negativen Bias verschiedener Akzente und Dialekte in den USA und die teils schwerwiegenden Auswirkungen auf die beruflichen Aussichten, das Social-Standing und die gesellschaftliche Wahrnehmung der *English as Foreign Language* (EFL) Sprechenden.

Durch eine umfassende Literaturrecherche wird das Thema Spracheinstellungen und Mehrsprachigkeitsforschung einleitend erläutert und im Laufe der Arbeit der Fokal auf Akzent bzw. Spracheinstellung (Akzente) gesetzt. Die Texte und Studien dienen als Grundlage meines Literaturkapitels, in dem ich die bestehende Forschungsergebnisse sammeln und kontextualisieren werde, einschließlich von Analysen von Fällen interaktiv ausgehandelter Akzente.

Was die Methoden betrifft, so werde ich diese Forschung mit qualitativen und Maßnahmen angehen, um meine Hypothese der sprachlichen Voreingenommenheit gegenüber Englisch mit deutschem Akzent zu überprüfen. Dafür dienen nicht nur die inhaltsbasierte Diskursanalyse mit Fokus auf die satzinternen semantischen und pragmatischen Inhalte, die Spracheinstellungen gegenüber dem deutschen Akzent aufdecken soll, sondern auch die Mechanismen der interaktionellen Verhandlung von Akzent verdeutlichen. Des Weiteren möchte ich auch die Positionierung der Sprecher:innen und Zuschreibung von Mitgliedschaftskategorien in Relation zu akzentuiertem Sprechen aufdecken, weshalb sich die Membership Categorization Analysis als weiteres Analyseinstrument anbietet.

Die Daten für diese Analyse stammen aus Interviews aus zwei verschiedenen Korpora, BilingBank und „Flucht und Emigration nach Großbritannien“ (FEGB) der Datenbank für Gesprochenes Deutsch (DGD). Diese dialogischen Interviews befassen sich teilweise oder ausschließlich mit der Wahrnehmung und Einschätzung der eigenen Sprache und den Erfahrungen von Englisch als erlernte Fremdsprache. Die Interviews wurden in den 70er und 90er Jahren in Großbritannien unter deutschen Ausgewanderten durchgeführt. Durch die offene Gesprächsstruktur orientiere ich mich für die Wahl meiner Datenausschnitte nicht an den Fragen der Interviewenden, sondern an den Aussagen der Interviewten, die Spracheinstellungen und Bewertungen von eigenem/fremdem Akzent interaktionell und implizit, aber auch metasprachlich und explizit verhandeln. Ich werde mich auf ihre Einstellung zum akzentuierten Englisch konzentrieren und darauf, wie es in Gesprächen relevant gemacht wird. Anhand der Daten ergeben sich für mein Forschungsinteresse folgende Leitfragen, die ich untersuchen und belegen möchte:

Lässt sich eine negative Konnotation des deutschen Akzents in Englisch erkennen und inwiefern äußert sich diese? Wie äußert sich die intrinsische Stigmatisierung der ESL (English as a Second Language) im Gespräch? Was die Stereotypen betrifft, wie wirkt sich die negative oder positive Konnotation des deutschen Akzents auf die Wahrnehmung von Deutschsprachigen unter sich aus? Handelt es sich bei der negativen Voreingenommenheit ausschließlich um ein Phänomen innerhalb und außerhalb der Gruppe oder wird der Akzent vor allem innerhalb der eigenen Gruppe oder der gleichen Gruppe stigmatisiert? Und schließlich: Sind Nicht-Muttersprachler:innen und Muttersprachler:innen der Meinung, dass Akzente, außer um der Verständlichkeit willen, reduziert und auf ein muttersprachliches Niveau gebracht werden müssen?

Die Ergebnisse dieser Arbeit werden zu einem besseren Verständnis dafür führen, wie der deutsche Akzent in Englisch in Selbst- und Fremdwahrnehmung bewertet wird. Auf der Grundlage von Literaturrecherchen deuten meine vorläufigen Ergebnisse darauf hin, dass bei Nicht-Muttersprachler:innen, insbesondere bei deutschen EFL-Sprecher:innen, eine negative Bewertung des Akzentes festzustellen ist. Eine sprachliche Voreingenommenheit gegenüber dem eigenen Akzent, die sich durch Kritik – bei einer wahrnehmbaren akzentuellen Färbung – oder Komplimenten – bei Fehlen eines nicht-muttersprachlichen Akzents – äußern, ist durch die gesamten Ergebnisse hinwegzuerkennen. Diese Voreingenommenheit, oder auch „Bias“, wird in Interaktionen konversationell relevant gemacht und durch Selbst- und Fremdpositionierungen verdeutlicht. Die Ergebnisse sollen als Ausgangspunkt für zukünftige Forschung dienen, um zum Verständnis der Thematik beizutragen. Die Ursachen und Auswirkungen der negativen Konnotation unterliegen einem starken zeitlichen Wandel, wie vorläufige Ergebnisse meiner Arbeit zeigen, und können Aufschluss darüber bieten, inwiefern die aktuelle Akzentbewertung zu einer negativen Wahrnehmung des Deutschen und Tendenz zur Akzentreduktion führt. Darüber hinaus werden sie Empfehlungen für Situationen geben, in denen Englisch als EFL von deutschen Muttersprachler:innen erworben wird, um die intrinsische und/oder soziale negative Konnotation des deutschen Akzents zu minimieren oder gänzlich abzulegen.

## 2. Literatur

Im folgenden Abschnitt soll die aktuelle Forschung und das theoretisch-konzeptionelle Framework, das die Grundlage des nachfolgenden Analysekapitels bildet, erklärt werden. Dafür wird zunächst im ersten Abschnitt zu „Bewertung von Sprechverhalten“ ein Überblick zu Spracheinstellung gegeben, der durch die zentralen Begrifflichkeiten, die in dieser Arbeit Verwendung finden, ergänzt wird. Neben Akzent, Standardsprache und Akzentbewertung sollen vor allem auch die bisherigen Studien zu den Konsequenzen aus akzentuiertem Sprachgebrauch zusammengefasst werden. Anschließend möchte ich auf die Herstellung von Identität im Gespräch eingehen, die grundlegenden Positionierungspraktiken, Mitgliedschaftskategorisierungen und Zuschreibung von Wissen im Gespräch erläutern. Zuletzt bietet sich im Rahmen der semantisch-pragmatischen Analyse dieser Arbeit ein Exkurs zu Wortbedeutungen an.

### 2.1. Bewertung des Sprechverhaltens

#### 2.1.1. Spracheinstellungsforschung

„Language attitudes permeate our daily lives. They are not always publicly articulated and, indeed, we are not always conscious of them“ (Garret. 2010, S. 1).

Die Spracheinstellungsforschung ist ein vergleichsweise junges Forschungsfeld in der Soziolinguistik, welches sich unter anderem mit Mehrsprachigkeit, Spracherhalt und der Konstruktion von Identität durch Sprache bzw. Sprachzugehörigkeit befasst, aber auch großen Einfluss auf Sprachplanung und Sprachpolitik haben kann (Garrett, 2010). Die Spracheinstellung gilt traditionell als dreigliedriges Konzept aus kognitiven, affektiven und verhaltensbezogenen Komponenten (Garrett, 2010), wobei letztere in der neueren *Theory of Reasoned Action* durch Verhaltensintention ersetzt werden (Garrett, 2010, S. 26). Da Einstellungen nicht zwingend explizit im Gespräch verhandelt werden und nicht direkt beobachtet werden können, zeigen sich Spracheinstellungen in dem daraus resultierenden Verhalten – z. B. im Umgang mit Sprecher:innen einer anderen Sprache durch Vermeidung oder Annäherung, oder ihrem Wunsch eine Sprache zu lernen. Die Konvergenz der eigenen Sprache mit der Sprache von anderen, also adaptives Verhalten, deutet auf eine „positive Einstellung“ gegenüber der Sprache von anderen hin. Umgekehrt deutet eine Abweichung auf eine negative Absicht hin (Garret, 2010).

Die Untersuchung von Spracheinstellungen mithilfe von quantitativen oder qualitativen Studien hilft zu ermitteln, wie Angehörige einer Sprachgruppe den persönlichen Charakter und

den sozialen Status von Sprecher:innen einer anderen Sprache sehen und wie sie Assoziationen über andere Sprachen bilden. Die Resultate aus der bisherigen Forschung decken oftmals Sprachideologien auf, die innerhalb von Gruppen, Kulturen oder Netzwerken reproduziert werden. Daher hilft die Bewertung von Spracheinstellungen bei der Gruppierung von Gemeinschaften auf der Grundlage ihrer gruppenübergreifenden Affinitäten. Mitgliedschaftskategorien schließen an die Spracheinstellungsforschung dahingehend an und können über die vorliegenden Daten Aufschluss über die Sprachgemeinschaften, als auch über die darin vorherrschenden reproduzierten Spracheinstellungen (Abgrenzung, Annäherung, Stigmatisierung etc.) geben. König, Dailey-O’Cain, & Liebscher (2015) definieren die Spracheinstellung als „concepts and evaluations of specific aspects of a language or language use“ (p. 489).

Der ursprüngliche Forschungsgegenstand der Spracheinstellungsforschung bestand in der Untersuchung von Rezeption und Wirkung von nicht-muttersprachlichen oder nicht-standardisierten Sprachvarietäten in konfliktgeladenen und identitätsstiftenden Kontexten (z. B. Ethnolekte oder Akzente im Zusammenhang mit Einwanderung (sogenanntes „Black English“ siehe Fuertes et al, 2012; Giles & Billings, 2004; weitere Kontexte siehe Dailey, Giles, & Jansma, 2005). Aber auch im Bereich des Spracherwerbs, in denen das Ziel besteht, eine muttersprachliche Kompetenz in einer Fremdsprache zu erreichen (z. B. English as Foreign Language EFL; Butler, 2007; Chiba, Matsuura, & Yamamoto, 1995; Dalton-Puffer, Kaltenboeck, & Smit, 1997; McKenzie, 2010), wird durch sprachliche Kompetenz eine nationale/ethnische Identität konstruiert, die dichotomisch zur Norm – der standardsprachlichen Kompetenz – entsteht. Diese identitätskonstituierenden Kontexte werden auch heute noch untersucht, dabei vor allem mit Fokus auf den Auswirkungen von Akzent bzw. Sprachvarietäten auf die Verhandlung von Zugehörigkeit zu einer Sprachgemeinschaft; Beispiele hierfür können die wirtschaftlichen Konsequenzen von Akzent sein, also verschlechterte Chancen bei der Berufssuche und in Vorstellungsgesprächen (Roessel et al., 2019; Cargile, 200; Carlson & McHenry, 2006; Nejjari et al., 2012; Hosoda & Stone-Romero, 2010) oder auch Diskriminierungen und Exklusion aus Gemeinschaften aufgrund von linguistischer Divergenz (Lindemann, 2005; Lippi-Green, 1998). Dafür wurden in den letzten Jahren der Spracheinstellungsforschung vor allem zwei Trends stärker beachtet; darunter zum einen die Untersuchung der dem akzentuierten Sprechen und Verstehen zugrundeliegenden Mechanismen, zum anderen die Wahrnehmung von einer non-nativen, akzentuierten Sprache durch Gesprächspartner:innen bzw. Zuhörende, die aus einer anderen Sprachgemeinschaft stammen. In diesem Falle wird hier aber auch in der weiteren Forschungsliteratur von Non-

Native-Speaker zu Non-Native-Speaker Interaktionen (NNS-NNS) gesprochen (Hendriks et al, 2018, S. 29). So werden im Rahmen von Spracheinstellungsforschung Szenarien entwickelt, in denen ein nicht-muttersprachlicher Akzent durch andere Sprechende der gleichen Sprachgemeinschaft bewertet werden soll. Roessel et al. konnten so aufzeigen, dass der deutsche Akzent im Englisch als Einstellungskriterium von Deutsch-Sprechenden stärker gewertet wurde als die Qualität der Aussagen. Dabei wurde der deutsche Akzent durchweg schlechter bewertet als andere Akzente, ungeachtet der Verständlichkeit oder Argumente (Roessel et al., 2018).

Das Beherrschen einer weiteren Sprache, die nicht als Muttersprache gilt, ist heutzutage Gang und Gäbe und ein ubiquitäres Phänomen, das durch Migrationsbewegungen, Globalisierung und soziale Medien immer weiter fortschreitet (Beinhoff, 2013; Graddol, 2006). Durch diesen Anstieg in plurilingualen Sprechenden nimmt auch die Zahl an Forschung zu Spracherwerb, Multilingualismus aber eben auch Spracheinstellungsforschung zu. Diese Trends in der soziolinguistischen Forschung entwickeln sich in zwei verschiedene Richtungen, die auch als Grundlage für die vorliegende Arbeit dienen sollen. Zum einen ist die Interaktion von Gesprächspartner:innen vielfältiger Hintergründe und Sprachkompetenzen für die Forschung durch ihre Ubiquität von größerer Relevanz (Garret, 2010). Während bisher stets muttersprachliche Sprecher:innen als Standardparadigma und Maßstab für Non-Native Sprachkompetenzen genutzt wurden, ist nun vor allem auch die Bewertung und Wahrnehmung von NNS durch andere NNS in den Fokal der Forschung gerückt – insbesondere im Kontext von Englisch als Fremdsprache (EFL) (Santana-Williamsson & Kelch, 2002; Roessel et al., 2019). Da sich Interaktionen zwischen NNS in Englisch stetig häufen und auch unter Deutsch-Sprechenden im alltäglichen Leben vorkommen, nimmt auch das Forschungsinteresse in den Bereichen Akzent und Zugehörigkeit zu Sprachgemeinschaften und deren Spracheinstellungen zu und soll auch in dieser Arbeit die Forschungsgrundlage für die Untersuchung von Akzentbewertung bieten. Für die weitere Arbeit sollen daher zunächst die nachfolgenden Begriffe und Mechanismen definiert werden. Vor allem „Standardsprache“ bzw. „Muttersprache“ und „Akzent“, aber auch „Language Bias“ und die bisherigen Ergebnisse aus der Akzentforschung sind im Kontext dieser Arbeit relevant und müssen im Vorhinein festgelegt werden.

### 2.1.2. Standardsprache

Während die Begriffe Standardsprache und Muttersprache im Alltag häufig Verwendung finden, sind die linguistischen Konzepte dahinter seit einigen Jahren überholt, da

sie auf veralteten Konzepten von Sprachkompetenz (Mono-, Bi-, Multilingual) aufbauen. Unter Standardsprache verstehen Forscher:innen wie Sprachlernende unterschiedliche Konzepte. Für Lerner:innen bedeutet Standardsprache in der Regel eine akzentfreie und nicht nachweisbare akzentuierte oder dialektale Färbung der Fremdsprache, die es zu erlernen gilt.

Siegrist (2003) definiert Standardsprache als „eine über den Mundarten, Umgangssprachen und Gruppensprachen stehende, allgemeinverbindliche, vielfach auch allgemeinverständliche Form der gesprochenen und geschriebenen Sprache“ (S. 109). Der Terminus Standardsprache bezieht sich sowohl auf die orale Komponente (Aussprache, Intonation etc.) als auch auf die schriftliche (Orthografie), grammatikalisch, lexikalisch und syntaktisch richtige Verwendung von Sprache. Als Beispiel dafür können Nachrichtensprecher:innen verstanden werden, die üblicherweise logopädische Ausbildungen genießen und die Aussprachform des jeweiligen Sprachgebiets in den audiovisuellen Medien wiedergeben (Siegrist, 2009, S. 109). Diese Standardform gilt beim Erlernen einer Sprache (Fremd- oder Muttersprache) als Ziel der sprachdidaktischen Bemühungen (Bußmann, 2008). Die Definition von Standard English im Merriam-Webster Dictionary (n.D.) lautet

„English that with respect to spelling, grammar, pronunciation, and vocabulary is substantially uniform though not devoid of regional differences, that is well established by usage in the formal and informal speech and writing of the educated, and that is widely recognized as acceptable wherever English is spoken and understood.”

Für britisches Englisch gilt „Received Pronunciation“, abgekürzt RP, als Standardsprache. Es ist eine Form der englischen Aussprache, die in Großbritannien, speziell in England und Wales verwendet wird. *Received* bedeutet in diesem Kontext, dass sie von den Empfängern 'allgemein akzeptiert' wird. Abweichungen von dieser Norm werden im folgenden Analysekapitel noch näher behandelt.

### 2.1.3. Muttersprache/ Native Speaker

Deaele, Bak, & Ortega (2021) fassen die ideologischen Hintergründe des „Native Speakers“ zusammen und kritisieren dabei vor allem „its static determinism“, der Sprache als etwas angeborenes behandelt, das sich nicht verändern kann (S. 22). Daraus erfolgt nicht selten eine diskriminierende und exkludierende Hierarchie von Muttersprachler:innen und Nicht-Muttersprachler:innen. Das Konzept des Muttersprachlers/der Muttersprachlerin ist dabei durchaus fehlerhaft und veraltet; Kramsch (1998) bezeichnet es als abstraktes Konzept, welches „based on arbitrarily selected features of pronunciation, grammar and lexicon, as well as on stereotypical features of appearance and demeanor“ (S. 79-80) ist. Weiterhin nennt Kramsch

(1998) die Kategorisierung als „Native Speaker“, also Muttersprachler:in, restriktiv, da sie auf die „monolingual, mono-cultural abstraction“ (S. 80) von Sprechenden referiert, die das Konzept von in sich geschlossenen Sprachkompetenzen der Sprechenden reproduziert, und so keine mehrfach Zugehörigkeit zu Sprachgemeinschaften oder -kulturen zulässt.

Darauf aufbauend prägt Holliday (2015) den Begriff „native-speakerism“, einem Phänomen das vor allem im Kontext von Englisch-Sprachunterricht (ELT) auftritt und die Ideale einer westlichen Kultur, englische Sprache und der ELT-Methodologie repräsentiert (S. 385). Dabei werden Personen, die außerhalb der englisch-sprechenden, westlichen Kultur leben, aufgrund ihrer Andersartigkeit ausgeschlossen. Diese Exklusion aufgrund sprachlicher und kultureller Merkmale, die vom Ideal Englisch abweichen, findet auch in anderen professionellen oder Bildungskontexten statt. Aber auch im Forschungsfeld des Spracherwerbs (Second Language Acquisition, SLA) ist der Begriff „Native Speaker“ häufig untersucht und referiert nicht nur auf Personen, die von Geburt an Exposition zu einer bestimmten Sprache hatten, sondern die eine monolinguale Erziehung genossen (Ortega, 2014, S. 35). Im Vergleich dazu bezeichnet der Begriff des „Non-Native Speakers“, also nicht-muttersprachliche:n Sprecherin/Sprechers, einen „late bi/multilingual speaker (i.e. a language user who has developed or is developing functional ability in more than one language, not from birth but later in life)“ (Ortega, 2014, S. 35). Diese Definition macht das Konzept der monolingualen Voreingenommenheit oder auch englisch Bias deutlich, der monolinguale Muttersprachler:innen als Norm und bi- oder plurilinguale Sprecher:innen als Devianz zur Norm positioniert und so eine Sprachhierarchie einführt (ebd.) Der monolinguale Bias definiert bilinguale Sprecher:innen als „two monolinguals in one person“ (Grosjean, 1985, S. 468), die in beiden Sprachen gleich kompetent sein müssen (Wei, 2007, S. 5). Sprecher:innen von mehr als seiner Sprache werden in Sachen Sprachkompetenz und Vokabular an den Standards einer monolingualen Person bewertet, was Bilingualismus als „native-like control of two languages“ (Bloomfield, 1923, S. 56) definiert. Diesem „Ideal“ eines biligualen Sprechers/einer bilingualen Sprecherin, der/die in beiden Sprachen „equally and fully fluent“ (Grosjean, 1985, S. 468) ist, widerspricht Blommart (2010), der Multilingualismus nicht als Kollektion einzelner Sprachen eines Sprechers/einer Sprecherin betrachtet „but rather as a complex of *specific* semiotic resources, some of which belong to a conventionally defined ‘language’, while others belong to another ‘language’“ (S. 102, Herv. im Orig.).

Sofern eine Sprache als Fremdsprache erworben wurde, kann es auch zu Beeinflussungen der beiden Sprachen untereinander kommen; dies macht sich, je nach Nähe

der beiden Sprachen zueinander, in Syntax, Grammatik oder Vokabular des Sprechenden bemerkbar, in fast allen Fällen ist dann auch ein distinkter Akzent erkennbar.

#### 2.1.4. Akzent

Ein Akzent bezeichnet ein sprachliches Phänomen, das die Art und Weise betrifft, wie eine Person Wörter und Klänge aufgrund ihrer sprachlichen Herkunft oder regionalen Variante ausspricht (Crystal, 2010). Er resultiert aus der Anwendung verschiedener phonetischer, phonologischer und prosodischer Merkmale. Lippi-Green (1998) beschreibt Akzent als „loose bundles of prosodic and segmental features distributed over geographic and/or social space“ (S. 42), die in der Regel von der standardsprachlichen Variation abweichen und sich als Devianz zur Norm definieren. Akzente, dabei vor allem fremdsprachliche Akzente, gelten sowohl für Lehrkräfte als auch für Schüler:innen als nicht erstrebenswert: Neben dem Beherrschen von Vokabular und Grammatik ist auch eine phonetisch-prosodisch korrekte und standardisierte Aussprache „free of any indication that the speaker is not a clinically normal native“ (Griffen, 1980, S. 182) das Ziel des Sprachlernens. Beim Spracherwerb zählt der Akzent zu einem der wichtigsten Variablen von Sprachkompetenz, da dieser im Gegensatz zu anderen Sprachbestandteilen wie Vokabular oder Syntax, nicht verborgen oder vermieden werden kann (Götz, 2013, S. 56). Dabei entstehen Akzente aus phonologischen und phonetischen „mismatches“ (Yavas, 2009, S. 177) zwischen der zu erlernenden (Fremd-) Sprache der Sprecher:innen und deren L1-Sprache. Diese L1-Sprache beeinflusst nachhaltig die Sprachkompetenz der Fremdsprache, sofern diese nicht im jungen Alter erworben wird. Danach ist es „[...] highly unlikely [...] to acquire a nativelike accent after passing a 'critical period'“, (Götz, 2013 S. 56). Diese kritische Periode – die Zeit nach dem der Erwerb einer Fremdsprache nur mühsam erfolgt, da der Sprechapparat bis zu diesem Alter hin auf die gesprochene Sprache ausgebildet wird und sich nicht mehr an die phonetischen Gegebenheiten einer Fremdsprache anpassen kann (Lippi-Green, 1998, S. 51) – wird von Forscher:innen unterschiedlich terminiert. Long (1990) sieht diese Periode mit 6 Jahren beendet, Scovel (1988) argumentiert für einen muttersprachlichen Spracherwerb bis hin zum 12ten Lebensjahr und Patkowski (1990) legt das Alter sogar auf 15 Jahre. Die Korrelation von Akzent und Alter ist jedoch nicht der einzige Faktor, der die Intensität des Akzentes beeinflusst. Ebenfalls entscheidend können neben demographischen Angaben auch charakteristische Merkmale, wie Motivation hinter dem Spracherwerb und Persönlichkeit, sowie der situative Kontext der Lern- und Produktionssituation Auswirkungen auf die Stärke des Akzentes und dementsprechend auch dessen Wahrnehmbarkeit haben (Gut, 2009).

Dennoch spielt nicht nur die Produktion, sondern auch die Rezeption eines Akzentes eine große Rolle bei der Einschätzung des Akzentes. Muttersprachliche sind von nicht-muttersprachlichen Akzenten in der Regel schnell zu unterscheiden und werden aufgrund dieser binären Kategorisierung anders bewertet. Studien von Lennon (1990, S. 394) oder auch Herbst (1992) bewiesen, dass Hörer:innen, die einen nicht-nativen Akzent bei einer/einem Sprechenden wahrnehmen, linguistische Problemquellen, wie etwaige Pausen, Wiederholungen, selbstinitiierte Selbstkorrekturen, Cutoffs, Wortsuchen und dergleichen (Sacks, Schegloff & Jefferson, 1974), häufiger als Disfluencies, also mangelnder Sprachfluss, interpretieren als bei den Sprechenden, deren Akzente als muttersprachliche wahrgenommen wurden.

Die mangelhafte Sprachkompetenz als Resultat aus Akzenten führt zu einer problematischen Bewertung. Bei nicht-muttersprachlichen Akzenten wird das Argument der Verständlichkeit und daraus resultierende Probleme als Grund für die erschwerte Kommunikation gesehen (Gluszek & Dovidio, 2010; Lippi-Green, 1998). Die Wahrnehmung von verständlicher Kommunikation hängt vor allem mit der prozessualen Verständlichkeit zusammen. Munro und Derwig (1995) bewiesen in ihrer Studie zu Akzentbewertungen, dass

„listeners sometimes rated utterances as moderately or heavily accented even when able to transcribe them perfectly. This finding demonstrates empirically that the presence of a strong foreign accent does not necessarily result in reduced intelligibility or comprehensibility.” (Munro & Derwing, 1995, S. 90)

Bereits die Studie von Abercrombie (1949) legt dar, dass Akzente oder dialektale Färbungen bei verständlicher Aussprache nicht zwingend ein Verstehensproblem bei den Gesprächspartner:innen konstituieren und „language learners need no more than a comfortably intelligible pronunciation“ (S. 120). Diese Ergebnisse werden seit jeher von mehreren Studien bestätigt und unterstützt (Gilbert, 1980; Pennington & Richards, 1986; Morley 1991). Stattdessen bewerten Native als auch Non-Native Sprecher:innen Akzente aufgrund von Prozesshaftigkeit schlechter:

„For instance, two foreign-accented utterances may both be fully understood (and therefore be perfectly intelligible), but one may require more processing time than another. Alternatively, specialtop-down processing may be required if an initially unintelligible word or phrase becomes transparent when the meaning of the rest of the utterance is clear. The need to allocate extra processing resources to an utterance might cause a listener to assign a lower comprehensibility score” (Munro & Derwing 1995a, S. 90).

Nicht-muttersprachliche Akzente können also trotz einer starken Ausprägung in der Regel verstanden werden (Derwing & Munro, 2009; Munro & Derwing, 1995a, 1995b), benötigen aber in der Tat längere Prozessierungszeiten. Die Gesprächsteilnehmer:innen sind in der Regel flexibel und können auch auf fremdsprachliche Akzente schnell reagieren und sich diesen anpassen, sodass das Verstehen schnell wieder hergestellt werden kann (Baese-Berk, Bradlow, & Wright, 2013; Clarke & Garrett, 2004; Weber, Betta & McQueen, 2014). Dennoch bewerten Zuhörer:innen die subjektive „Comprehensibility“ von fremdsprachlichen Akzenten generell geringer als die objektive „Intellegibility“ (Gluszek & Dovidio, 2010; Munro & Derwing, 1995a). Diese negative Konnotation geht dabei so weit, dass allein die Vermutung der Zugehörigkeit zu einer anderen Sprachgemeinschaft zu einer schlechteren Bewertung (geringere Verständlichkeit) führen (Rubin, 1992). Der Zusammenhang zwischen nicht muttersprachlichen Akzenten und Sprachkompetenz kann also erlernt und übergeneralisiert sein, wenn es sich um Hinweise auf Nicht-Muttersprachlichkeit handelt.

Die Sprecher:innen in den Daten dieser Arbeit weisen zumeist auch einen nicht-muttersprachlichen Akzent in Englisch auf und differenzieren sich dadurch von den Muttersprachler:innen. Wie bereits zuvor erläutert, entsteht der Akzent aus Divergenzen der Zielsprache (Englisch) und der L1-Sprache (Deutsch). Obwohl sich diese Arbeit auf die Wahrnehmung und Bewertung von Akzent konzentriert, sind die Merkmale eines typischen deutschen Akzents für das bessere Verständnis relevant. Yavas (2009) beschreibt die stereotypischen Merkmale eines distinkten, deutschen Akzents, die aus den „major trouble spots“ der englischen Aussprache bestehen, wie folgt:

“1. Missing target phonemes / $\emptyset$ ,  $\delta$ , dz, w/ which are commonly rendered as /s, z, t $\beta$ , v/ respectively.

2. Distributional restrictions: voiced obstruents.

3. Salient phonetic differences: liquids

4. Insufficient separation of target vowel distinctions”.

Diese Merkmale werden auch in den Medien zur stereotypischen Porträtierung des deutschen Akzents genutzt (Wagner, 2019; Wagner, 2021). Die Stereotypisierung des deutschen Akzents geht oftmals auch mit der gleichzeitigen Stigmatisierung einher, die den Akzent mit dem Nationalsozialismus oder gesellschaftlich reproduzierten Stereotypen gleichsetzt. Im folgenden Abschnitt soll über diese negativen Stereotypen des Akzents und deren Auswirkungen gesprochen werden.

### 2.1.5. Einstellung zu Akzenten

Stereotypen sind in der Spracheinstellungsforschung ein fester Bestandteil geworden. Stereotypen, also „a generalisation about a particular group which is usually over-simplified, often negative and may be inaccurate.“ referieren in der Soziolinguistik auf linguistische Merkmale, die negativ behaftet sind und von Hörer:innen stigmatisiert werden (Holmes & Wilson, 2017, S. 522). Die Spracheinstellungsforschung hat sich in den letzten Jahren vermehrt mit der Bewertung von Akzenten und deren Ursachen als auch Konsequenzen befasst. Grundsätzlich lässt sich sagen, dass eine Verbindung zwischen dem Aufweisen eines fremdsprachlichen Akzents und der Einschätzung von geminderter (Sprach-)Kompetenz nachgewiesen werden konnte (Cargile, 200; Fuertes et al., 2012; Gluszek & Dovidio, 2010; Roessel et al., 2018). Der Stereotyp von geringer Kompetenz im Falle von Akzenten entstammt überwiegend der Assoziation von fehlender Sprachkompetenz mit niedrigem sozialem Status und daher oft stigmatisierter ethnischer oder regionaler Variationen (Giles & Billings, 2004; Ryan, 1983). Die Wahrnehmung von Sprachstörungen kann diese Stigmatisierung noch starker unterstützen (Dragojevic et al., 2017; Dragojevic & Giles, 2016). In der Spracheinstellungsforschung werden Akzentevaluationen mithilfe von Skalen häufig zur Bewertung von Sprachkompetenz und Status verwendet, die Dimension der sozialen Wahrnehmung von Akzenten geht aber auf Kompetenz und Sympathie zurück (Fiske, Cuddy, Glick, & Xu, 2002). Im Gegensatz zur eher konsistenten Herabstufung auf der Kompetenzdimension scheinen die Bewertungen der Sympathie variabler zu sein. Akzentuierte Varianten der eigenen Sprachgruppe können höhere Sympathiebewertungen erhalten (Ryan, 1983), ebenso wie Akzente anderer Sprachgruppen als Ausgleich für niedrigere Kompetenzurteile (Yzerbyt, et al., 2005). Vorkommnisse dieser Art werden jedoch nur selten gefunden (Roessel et al, 2018; Fuertes et al., 2012). Eine Erklärung könnte sein, dass in dem Maße, in dem (insbesondere nicht muttersprachliche) Akzente Fremdheit, Distanzierung und negativen Affekt hervorrufen, diese Faktoren die Wahrnehmung von Wärme negativ beeinflussen könnten (siehe Roessel et al., 2018). In der bestehenden Forschungsliteratur zeigt sich dennoch eine Tendenz gegenüber dem deutschen Akzent: Unter Mitgliedern der deutschen Sprachgemeinschaft wird der deutsche Akzent als etwas Negatives eingeschätzt und eher schlechter bewertet als andere fremdsprachliche Akzente (Hendriks et al., 2018). Diese negative Konnotation des deutschen Akzents wird in verschiedenen Kontexten sichtbar und wirkt sich negativ auf den Sprecher/die Sprecherin mit Akzent aus. Interessant ist auch, dass eine solche sprachliche Andersartigkeit bei der Einschätzung von Menschen die gängigen visuellen Merkmale zu Geschlecht oder ethnischer Herkunft überwiegt, die auch als primäre Faktoren

der Kategorisierung und soziale Determinanten genutzt werden (Rakic et al. 2011; Kinzler et al., 2009). Da Akzente in Fremdsprachen nur begrenzt formbar oder anpassbar sind, ist die Allgegenwärtigkeit von nicht-muttersprachlichen Akzenten gegeben. Dovidio & Gluszek (2010) beweisen, dass diese Akzente trotz der Ubiquität immer noch als Devianz zur Norm wahrgenommen werden, und so für die Sprecher:innen Abwertung bzw. sogar Diskriminierung zur Folge haben können. Vor allem auch Hörer:innen mit anderem sprachlichem Hintergrund, deren Muttersprache nicht Englisch ist, bewerten akzentuierte Sprache, einschließlich Akzenten aus ihrem eigenen sprachlichen Hintergrund als negativ. (Hendriks et al., 2018; McKenzie, 2010) Durch die Abwertung des fremdsprachlichen Akzents in verschiedenen Kontexten, entstehen Vorurteile und Abneigungen gegenüber akzentuierten Sprecher:innen, die sich internalisiert sogar gegen sich selbst richten können. Labov (1966) erkannte diesen „linguistic self-hatred“ bereits bei New Yorker:innen, die von der Norm abweichende Sprachvariationen als Grund zur Diskriminierung nahmen. Ähnliche Vorkommen von „linguistic self-hatred“ konnten auch in Montreal, Glasgow, Dublin, Neufundland und vielen weiteren Orten festgestellt und eingehend untersucht werden (Chambers, 2003, S. 229). Dabei geht die Bewertung von Akzent meist nicht ausschließlich auf muttersprachliche Sprecher:innen zurück, sondern inkludiert auch die Einschätzung von Sprecher:innen, die selbst einen fremdsprachlichen Akzent aufweisen.

„The fact that people taking subjective reaction tests typically downgrade a speaker's ability, character, and career potential solely on the basis of a taped speech sample that includes non-standard features indicates that linguistic diversity invokes prejudices and, it follows, underlies some social inequities.” (Chambers, 2003, S. 229)

Solche Instanzen von sozialer Ungerechtigkeit oder Diskriminierung aufgrund von fremdsprachlichem Akzent wurden in einer Vielzahl von Studien bereits untersucht. Einige dieser Studien, die negative Konsequenzen eines Akzentes aufzeigen, werden im nächsten Abschnitt näher behandelt.

#### 2.1.6. Konsequenzen von Akzent

Das ein fremdsprachlicher Akzent in der Zielsprache als etwas negatives angesehen werden kann, selbst wenn der Akzent aus der eigenen Sprachgemeinschaft entsteht, konnte in den bisher genannten Publikationen bewiesen werden. Die genauen Auswertungen dieser kontextabhängigen Studien können Einblicke über die Gründe und Auswirkungen dieser Negativbewertung geben. Die in der Akzenteinstellung untersuchten Bereiche sind überwiegend Arbeits- und Bildungssituationen (Gluszek & Dovidio, 2010; Hendrik et al.,

2018). „There is thus a contradictory relationship between language and identity in professional interviews. On the one hand, [...] language is a skill that can be evaluated independent of the speaker and their identity. Yet talk is also evaluated in job interviews as inseparable from the candidate's personality and fit with corporate values.“ (Duchene & Moyer, 2013, S. 66ff.)

Gerade fremdsprachliche Akzente in Englisch führen zu negativen Konsequenzen, die bis hin zu Diskriminierung reichen können. Lippi-Green (1998) beleuchtet in ihrem Buch die Diskriminierung von Sprecher:innen mit einem fremdsprachlichen Akzent in den USA und erklärt:

„Accent discrimination can be found everywhere in our daily lives. In fact, such behavior is so commonly accepted, so widely perceived as appropriate, that it must be seen as the last back door to discrimination. And the door stands wide open.“ (S. 73)

Studien wie von Roessel et al. (2018) bestätigen die schlechtere Bewertung von Jobkandidat:innen, die einen starken nicht-muttersprachlichen Akzent hatten, im Vergleich zu denen, die nur einen schwachen fremdsprachlichen Akzent aufwiesen. Trotz der Bewertung durch andere Non-Native Speaker wurde eine generelle Abneigung gegen den Akzent ersichtlich, obwohl dieser keinen Einfluss auf die Qualifikation der Kandidat:innen für die Stelle hatte. Interessanterweise wurde der starke Akzent als Hauptargument für die Ablehnung bestimmter Bewerber:innen befunden, ungeachtet der Qualität ihrer Aussagen. Aber auch im Bildungssektor kann der Akzent als Zeichen von geringer Kompetenz gesehen werden: Hendriks et al. (2018) untersuchten in ihrer Studie den Einfluss von Akzenten auf die Bewertung von Kompetenz im akademischen Raum. Daraus ging hervor, dass tendenziell Dozierende mit geringerem Akzent als kompetenter und die Unterrichtsqualität als signifikant höher eingestuft wurde als bei Dozierenden mit Akzent. Deutschsprachige Studierende bewerteten den deutschen Akzent dabei noch um einiges schlechter als den dänischen Akzent der Dozierenden. Akzente begünstigen die Stereotypisierung. Stereotype werden generell von fremdsprachlichen Akzenten begünstigt (Roessel et al, 2019), wobei der deutsche i.d.R. besonders schlecht in NNS-NNS Situationen abschneidet. Deutlich wird das vor allem auch in qualitativen Auswertungen, die den Fokus auf inhaltliche Analysen legen (Liebscher & Dailey-O’Cain, 2017), bei denen die Wertung von Akzent im semantischen und konnotativen Teil eines Wortes potenziert werden kann. Jede Äußerung enthält eine Bewertung, die jedoch nicht zwingend explizit sein muss (Hare, 1972, S. 109). Dafür möchte ich kurz im Folgenden das semantische Potenzial im Rahmen von verbalen Wertungen illustrieren.

### 2.1.7. Semantisches Potenzial:

#### Deontisches Potential von Wörtern

Die Deontik eines Wortes ist die lexikalisierte Handlungsanweisung, die dem Wort innewohnt (Herrmanns, 2012, S. 182). Herrmanns (2019) entfernt sich von dem Begriff der Konnotation, da diese eine subjektive und dynamische Zuschreibung von emotionaler und wertender Begleitvorstellungen eines Wortes beschreibt (Bayer, 1982, S. 19). Deontik ist ein wesentlicher Bestandteil der Wortbedeutung, während Konnotation als Beiwerk verstanden wird.

Deontische Wörter sind linguistische Ausdrücke, die neben ihrer eigentlichen semantischen Bedeutung zusätzlich Konzepte wie Erlaubnis, Verpflichtung oder Verbot vermitteln (Herrmanns, 2012, S. 191). Sie indizieren, welche Handlung in welchem Kontext moralisch oder gesellschaftlich verboten oder gewünscht ist. Vor allem im politischen Diskurs finden deontische Ausdrücke häufig Verwendung (Herrmanns, 2019). Als ein Beispiel für das deontische Potenzial von Wörtern wählt Herrmanns *Unkraut* (2012, S. 157). Das deontische Potenzial sieht Herrmanns (2012) als: „Das muss entfernt werden“. *Unkraut* hat sowohl eine Deskriptionsbedeutung als auch eine implizite Handlungsanweisung. „In dieser präskriptiven Komponente der Bedeutung, im deontischen Bedeutungsanteil, liegt, so meine ich, die Pointe dieses Wortes“ (Herrmanns, 1995, S. 157). Eine solche deontische Bedeutungskomponente zeigt sich auch für *Akzent* in meinen Datensätzen. Das Wort wird nicht nur deskriptiv für die Abweichung der phonetisch-phonologischen Standardsprache verwendet, es transportiert durch die kontextuelle und affektive Einbindung in die Gesamtheit der Gespräche, dass Akzent etwas negatives ist, und laut Präskriptionsbedeutung vermieden oder abgelegt werden muss. Damit hat das Wort eine Doppel- teilweise sogar eine Dreifachbedeutung: deskriptiv, emotiv und präskriptiv (Herrmanns, 2012, S. 159).

#### Emotives Potential von Wörter:

Der emotive Anteil eines Wortes oder eben auch „lexikalisierte Emotionen“ (Herrmanns, 2019, S. 152) beschreibt die affektive Bedeutungskomponente eines Wortes, die oftmals nicht expliziert wird. Stattdessen werden Bewertungen, die ubiquitär in jeder Äußerung in menschlicher Kommunikation gefunden werden können oft unvollständig formuliert und bedürfen einer kontextuellen Auslegung und Untersuchung der semantischen Ebene (Bayer, 1982, S. 19). Vielen Wörtern kommen neben ihrer deskriptiven Bedeutung außerdem

Konnotationen zu, die ein spezifisches Wertesystem eines Individuums, einer Gruppe oder Gesellschaft ausdrücken können (Bayer, 1982, S. 19).

Wertungen, die häufig über Adjektive ausgedrückt werden, geben an, ob ein Gegenstand den erwarteten Sollwert erfüllt hat oder eben nicht. Sie können „weitgehend in allen in Frage kommenden Sachbereichen zum Ausdruck einer positiven bzw. negativen Bewertung dienen“ (Hundsnurscher & Plett, 1982, S. 39). Adjektive wie *schrecklich* oder *beautiful* haben zusätzlich neben ihrer deskriptiven Wertbedeutung auch einen emotiven Bedeutungsanteil (Hermanns, 2019; Sandig, 1979), geben aber kein Bewertungskriterium bzw. keine Skala für die Bewertung an. Der Bewertungsrahmen bei graduierbaren Adjektiven bleibt hinsichtlich des Höchst- und Tiefpunkts offen und lässt Spielraum in der subjektiven Auslegung der Wörter zu.

Bei *richtig/falsch* oder *gebrochen/flüssig* (in Bezug auf Sprache) wird durch die dichotomische Binarität eine Einstufung hinsichtlich des Bewertungszwecks vorgegeben (Sandig, 1979, S. 141). Im Falle von graduierbaren Adjektiven wie *gut/schlecht* orientiert sich die Bedeutung gleichzeitig auch immer – explizit oder implizit – an einer durch die Adjektive konstatierten Norm (Lyons, 1980, S. 240).

## 2.2. Konstruktion von Identität

### 2.2.1. Identität im Gespräch

Die interaktionelle Herstellung und Verhandlung von Identität im Gespräch erhebt die subjektiv wahrgenommene Persönlichkeit „from the ‘private’ realms of cognition and experience, to the ‘public’ realms of discourse and other semiotic systems of meaning-making“ (Benwell & Stokoe, 2006, S. 4). Dabei zeigen Individuen, abhängig vom Kontext, stets nur bestimmte Seiten ihrer Identität (Benwell & Stokoe, 2006, S. 4), wodurch Identität – aus konstruktivistischer Perspektive – als etwas dynamisches und prozesshaftes wahrgenommen wird, das stetig im Gespräch neukonstruiert wird (Joseph, 2010, S. 23). Die Verhandlung von Identität geschieht dabei immer in Relation zu anderen Identitäten oder Gruppenzugehörigkeiten und definiert sich über Mitgliedschaften bzw. Distanzierungen zu jenen. Sprache wird zum identitätskonstituierenden Werkzeug (Edwards, 2009, S. 20; Joseph, 2004, S. 13) Gesprächsteilnehmer:innen positionieren sich und andere konstant über soziale, linguistische und kulturelle Praktiken (Bucholtz & Hall, 2010, S. 18). So definieren sich auch die Sprecher:innen in meinen Daten durch Zugehörigkeit/Distanzierung zu einer Sprachgemeinschaft und Spracheinstellung dauerhaft konversationell.

### 2.2.2. Zuschreibung von Wissen und Positionen

Die Zuschreibung von Wissen in Gesprächen basiert auf dem Konzept der epistemischen Haltung, auch als „epistemic stance“ bezeichnet. Epistemische Haltung bezieht sich auf die Art und Weise, wie Sprecher ihr Wissen, ihre Überzeugungen und ihre Einschätzungen ausdrücken und wie sie dieses Wissen anderen zuschreiben. Im Gegensatz zum epistemischen Status, der

„eine soziale Zuschreibung an Interaktionsbeteiligte darstellt, die der Interaktion vorausgesetzt ist, bezeichnet epistemic stance die Haltung, die ein Interaktionsteilnehmer mit seinem Turn in Bezug auf einen bestimmten Wissensgegenstand einnimmt“ (Deppermann, 2015, S. 14).

Die Zuschreibung von Wissen in Gesprächen ist ein komplexer Prozess, der auf sprachlichen Ausdrücken, Interaktionen und sozialen Faktoren basiert. Die epistemische Haltung ermöglicht es den Gesprächsteilnehmern, ihr Wissen auszudrücken, zu bewerten und anderen zuzuschreiben, was zur Ko-Konstruktion von Wissen und zur Interaktion zwischen den Sprechern beiträgt. Die Sprecher:innen beziehen sich auf Wissen, das außerhalb der Konversationen existiert und für das sie innerhalb des Gespräches als Expert:in angesehen werden wollen. Die epistemische Autorität im Gespräch ist, die (Fremd-/Selbst-)Zuschreibung von Wissen im Gespräch, die dafür sorgt, dass

„*words to match the world*, and deontic authority is about getting the *world to match the words*; epistemic authority is about *knowing* how the world ‘is’; deontic authority is about *determining* how the world ‘ought to be’” (Stefanovic & Peräkylä, 2012, S. 298).

*Stance taking*, oder auch *Positionierung* bezeichnet die Einnahme oder Zuschreibung einer Rolle bzw. einer Position im sozialen Raum, mit der ein Sprecher/eine Sprecherin identifiziert wird. Hoene und Deppermann (2004) beschreiben Positionierungshandlungen als eine Strategie zur Konstruktion von Identität in der Interaktion (S. 168). Diese Handlungen können verwendet werden, um sich selbst (Selbstpositionierung) oder seinem Gegenüber (Fremdpositionierung) eine soziale Position zuzuweisen. Dabei orientieren sich solche Positionierungen häufig aus dem autobiographischen Erfahrungshintergrund des Sprechers/der Sprecherin. Sie können sich jedoch auch auf faktuales Wissen, kulturelle Praktiken oder gesellschaftliche Konventionen beziehen, und dadurch für die Gesprächsteilnehmenden verschlüsselte Information sein, die nur in Verbindung mit dem Zugriff auf obiges Wissen verstanden werden können. Sie rekurren auf historische und faktenbezogene Wissensbestände, institutionelle Konventionen und kulturelle Gepflogenheiten, die erst verständlich machen welche Positionierungen mit einer Äußerung verbunden sein können.

“The positioning of self and others reflect identity on different levels, starting from the „macrolevel with demographic categories”; moving on to the „local, ethnographically specific cultural positions” and ending with „temporally interactionally specific stances” and participant roles” (Bucholtz and Hall 2010: 21).

Diese Positionierungen sind mitunter auch Kategorisierungen in Gruppen oder Cluster, die Sacks (1964/65) als soziale Kategorien bezeichnet. Laut Sacks (Vorlesung 6, 1964/65) handelt es sich bei *membership categorizations* um eine „central machinery of social organization” (S. 40), da die Kategorisierungen zum einen aus internen Gemeinschaftsprozessen entstehen und zum anderen mit Erwartungen, Attributen und Bewertungen verknüpft werden. Personenkategorien kondensieren also allgemeingültig angenommene Vorstellungen und kollektive Überzeugungen einer Gemeinschaft, wie in diesem Falle auch Stereotypisierungen und Vorurteile, aufgrund nicht-normativer Merkmale. Wird einem Menschen die Mitgliedschaft zu einer Kategorie zugesprochen, wird er für diesen Moment zum Repräsentanten dieser Kategorie (Sacks, Vorlesung 6, 1964/65). Das vermeintliche *common-sense* Wissen, das in den Personenkategorien gespeichert ist, hat eine erstaunliche Robustheit, oder wie Schegloff (2007) es fasst:

“The common-sense knowledge organized by reference to membership categories is protected against induction. If an ostensible member of a category appears to contravene what is ‘known’ about members of the category, then people do not revise that knowledge, but see the person as ‘an exception’, ‘different,’ or even a defective member of the category” (S. 469).

Diese Kategorien können zu Kollektionen einer Gemeinschaft zusammengefasst werden, sogenannte *membership categorization devices* (MCDs). MCDs bezeichnen „the apparatus through which categories are understood to ‘belong’ to a collective category (e.g. the categories ‘mommy’ and ‘baby’ are heard to belong to the MCD ‘family’)” (Stokoe, 2012, S. 281). Darüber hinaus können Eigenschaften und Verhaltensweisen von Gemeinschaftsmitgliedern an eine Gruppenzugehörigkeit gebunden und durch sie begründet werden, wodurch sie zu „*category-tied predicates*“ (Stokoe, 2012b, S. 281) werden. Die Membership Categories wurden von Garfinkel im Laufe seiner Vorlesungen an der UCLA zwischen 1964 und 1968 näher untersucht. Er legte dadurch den Grundstein für den ethnomethodologischen Ansatz der Membership Categorization Analysis .

### 2.2.3 Membership Categorization

Die Membership Categorization entstand als eine Tochterdisziplin aus der Ethnomethodologie. Die Ethnomethodologie entwickelte sich als kritische Gegenbewegung zum Strukturfunktionalismus der 1950er und 60er Jahre, die sich kontinuierlich mit der Annahme befasst, dass das „soziologische Kardinalproblem, wie Ordnung möglich ist“ (Bergmann, 2001, S. 920) nicht durch die Rückführung auf einen normativen Konsens expliziert werden kann. Bergmann erläutert dazu, dass

„die Handelnden aktiv und kreativ die Wirklichkeiten, in denen sie leben, erzeugen und das, was sie als objektive, unabhängig von ihrem Zutun existierende Tatsachen wahrnehmen und behandeln, erst in ihren Handlungen und Wahrnehmungen als solche konstruieren und hervorbringen“ (Bergmann, 2001, S. 527).

Demnach werden diese sozialen Gegebenheiten erst in der Interaktion als solche etabliert und verhandelt. Die Ethnomethodologie befasst sich mit ebenjenen Vorgängen und Handlungsmustern, die zum Erschaffen einer Wirklichkeit und sozialen Ordnung benötigt werden (vgl. Gülich & Mondada, 2008).

Diese Disziplin, MCA, die durch Soziolog:innen und Linguist:innen wie Emanuel Schegloff, Harvey Sacks und Gail Jefferson zur Mitte der 1960er Jahren geprägt wurde, examiniert Mitgliedschaftskategorien nach Harvey Sacks, der damit Sets von Kategorien bezeichnet, mit denen Mitglieder einer Gemeinschaft einander klassifizieren können, die implizit oder explizit in Interaktionen verhandelt werden und für die Beschreibung von Menschen genutzt werden (vgl. Psathas, 1999). Grundlegende Prämissen der Membership Categorization Analysis sind bspw. die Mehrfachzugehörigkeit zu Rollen oder die situative Gebundenheit. Eine Person ist in der Regel mehreren sozialen Kategorien/Rollen zugehörig, und je nach Situation oder Kontext werden unterschiedliche Mitgliedschaftskategorien relevant:

„The names of the sets would be things like sex, age, race, religion, perhaps occupation. And in each set are categories which can classify any member of the population“ (Sacks, Vorlesung 6, 1964/65, S. 40).

Eine einzelne Person kann z. B. den Kategorien Politikerin, Frau, Künstlerin, Deutsche, Freundin, Mutter etc. zugehören; diese schließen sich gegenseitig nicht aus, sondern setzen je nach Gespräch einen anderen Fokal (Sacks, 1964/1965, S. 41). Die MCA greift zwar auf den gleichen methodischen und theoretischen Hintergrund wie die Gesprächsanalyse (Sacks, Schegloff, & Jefferson, 1974) zurück, sie entwickelten sich in den letzten Jahrzehnten jedoch divergent zueinander und ergänzen sich in der Analyse sowohl der sequenziellen als auch

kategorialen Aspekte der sozialen Interaktion (vgl. Hester & Eglin, 1997, S. 2). MCA fokussiert sich auf die Art und Weise, wie Mitglieder einer Gesellschaft

„categorize persons and how this is used as a resource of ascribing properties, explaining and evaluating actions, attributing responsibility and engendering inferences and expectations regarding actions of category-members“ (Deppermann, 2013, S. 65).

Die Konversationsanalyse (CA) hingegen konzentriert sich auf die strukturellen und sequenziellen Aspekte von Gesprächen und wie mithilfe verschiedener sprachlicher Mittel Verständnis in der Interaktion hergestellt werden kann. So zielt die CA auf die analytische Entschlüsselung sprachlicher Mechanismen und Praktiken ab, die in Gesprächen genutzt werden, um Verständnis (wieder) herzustellen (Schegloff et al., 1977).

### **3. Methodik und Daten**

Die methodische Herangehensweise für die Analyse der Datenbeispiele und die dafür gewählten Instrumente dieser Arbeit stammen aus den Ansätze der semantischen und pragmatischen Diskursanalyse und der Membership Categorization Analysis (MCA). Im folgenden Kapitel möchte ich daher einen Überblick über diese Methodologien geben und deren Relevanz für meine Arbeit näher erläutern. Die drei Forschungsansätze finden ihre Ursprünge in der von dem US-amerikanischen Soziologen Harold Garfinkel (1967) geprägten Ethnomethodologie, die bis heute noch großen Einfluss auf theoretische und methodische Selbstverständnisse in der Interaktionsanalyse ausübt (Bergmann, 2001). Die Interaktionsanalyse, bietet durch die Diskurs- oder Konversationsanalyse einen Zugang zu sprachlichen Daten und den darin konstruierten und verhandelten Wirklichkeiten, und wird zur Untersuchung von Konversationen als gängige Analysemethode genutzt.

#### 3.1. Membership Categorization Analysis

Die Membership Categorization Analysis, eine qualitative Forschungsmethode, die sich aus der Ethnomethodologie heraus entwickelt hat, beschäftigt sich auch mit der Herstellung von Wirklichkeit und sozialer Ordnung in der Interaktion. Dabei fokussiert sie sich vor allem auf die kulturelle und gesellschaftliche Ebene, die von den Mitgliedern einer Gemeinschaft im Gespräch konstruiert und konstatiert wird. Diese Disziplin, MCA, die durch Soziolog:innen und Linguist:innen wie Emanuel Schegloff, Harvey Sacks und Gail Jefferson zur Mitte der 1960er Jahren geprägt wurde, examiniert Mitgliedschaftskategorien. Grundlegende Prämissen der Membership Categorization Analysis sind bspw. die Mehrfachzugehörigkeit zu Rollen oder die situative Gebundenheit. Eine Person ist in der Regel mehreren sozialen Kategorien/Rollen zugehörig, und je nach Situation oder Kontext werden unterschiedliche Mitgliedschaftskategorien relevant. Eine einzelne Person kann z. B. den Kategorien Politikerin, Frau, Künstlerin, Deutsche, Freundin, Mutter etc. zugehören; diese schließen sich gegenseitig nicht aus, sondern setzen je nach Gespräch einen anderen Fokal (Sacks, 1964/1965, S. 41). Die MCA greift zwar auf den gleichen methodischen und theoretischen Hintergrund wie die Gesprächsanalyse (Sacks, Schegloff & Jefferson, 1974) zurück, sie entwickelten sich in den letzten Jahrzehnten jedoch divergent zueinander, und ergänzen sich in der Analyse sowohl der sequenziellen als auch kategorialen Aspekte der sozialen Interaktion (vgl. Hester & Eglin, 1997, S. 2). MCA fokussiert sich auf die Art und Weise, wie Mitglieder einer Gesellschaft

„categorize persons and how this is used as a resource of ascribing properties, explaining and evaluating actions, attributing responsibility and engendering inferences and expectations regarding actions of category-members“ (Deppermann, 2013, S. 65).

Die Konversationsanalyse (CA) hingegen konzentriert sich auf die strukturellen und sequenziellen Aspekte von Gesprächen und wie mithilfe verschiedener sprachlicher Mittel Verständnis in der Interaktion hergestellt werden kann. So zielt die CA auf die analytische Entschlüsselung sprachlicher Mechanismen und Praktiken ab, die in Gesprächen genutzt werden, um Verständnis (wieder) herzustellen (Schegloff et al., 1977). Aufgrund ihrer Wurzeln in der ethnomethodologischen Tradition interessiert sich die MCA auch für die Verwendung von Kategorisierungspraktiken im Zusammenhang mit der Herstellung, Verhandlung und Zugehörigkeit sozialer und moralischer Ordnung (vgl. Housley & Fitzgerald, 2009, S. 346). Da die Kategorisierungen aus den internen Prozessen von Gemeinschaften hervorgehen, ermöglicht die MCA, das praktische, internalisierte und teilweise unbewusste Wissen der Mitglieder einer Gruppe über ihre Kultur und Gesellschaft zu entschlüsseln. Im Hinblick auf die Spracheinstellungsforschung, die ich im Rahmen dieser Arbeit auf den deutschen Akzent anwenden möchte, bietet die Membership Categorization Analysis Aufschlüsse über die mit Sprache assoziierten Kategorien, Normen und daraus resultierende Wertungen. Dies kann das Verständnis herstellen, wie Menschen durch ihre sprachliche Wahl und Rezeption und Perzeption von distinkten sprachlichen Hintergründen, soziale Identitäten, Zugehörigkeiten, interpersonalen Relationen oder auch Machtverhältnissen im Gespräch (Deppermann, 2013, S. 67/68) verhandeln und konstruieren. Dafür werden Datensätze, überwiegend Audiodaten, wie Gesprächs- oder Interviewaufnahmen, oder schriftliche<sup>1</sup>, wie zum Beispiel Transkriptionen von Interviews o.ä. analysiert, und darin die verbalen und paraverbalen Kommunikation untersucht. Die Sprache der Teilnehmenden, als auch die Verwendung von Wörtern in einem graduellen und binären Wertungssystem, konstruieren und verhandeln die sozialen Kategorien, die zu einer positiven oder negativen Konnotation von sprachlichen Identitäten führen können.

Für die Analyse der Mitgliedschaftskategorien bedarf es mehrerer Schritte, die ich in Kombination mit den jeweiligen Techniken aus der inhaltlichen semantisch-pragmatischen Analyse und der Konversationsanalyse für meine Datenuntersuchung verwenden möchte. Der erste Schritt ist dabei die Durchsicht und Identifikation der vorkommenden Kategorien, und wie diese durch Mitglieder bzw. Interagierende genutzt werden. In der Spracheinstellungsforschung sind Zugehörigkeiten oder Level an Sprachkompetenz der

---

<sup>1</sup> Sofern die Daten vorhanden sind, empfiehlt sich eine Analyse, die über das Transkript hinausgeht. Wenn möglich, sollte die Gesamtheit der Daten konsultiert und analysiert und abgeglichen werden.

Mutter- und/oder Fremdsprache Hauptgegenstand der Kategorien. Anschließend sollen die Regeln und Normen analysiert, die mit diesen Kategorien verbunden sind, um die Relevanz für die soziale Interaktion nachvollziehen zu können (Jayussi, 1984). Dadurch kann veranschaulicht werden, wie in Konversationen durch die Einteilung in soziale Kategorien auch Stigmatisierungen und negative Konnotationen reproduziert werden. Ein zentrales Konzept der MCA ist das Verständnis der „indexikalischen Bedeutung“. Ähnlich wie bei deiktischen Zeichen, Deiktika wie „Ich“, „Du“ oder „Heute“, sind diese Zeichen in der jeweiligen Konversation, situativ und kontextuell verhandelbar und referenzieren auf keine feste Bedeutung, sondern abstrakte Konzepte. In der MCA bedeutet das, dass die Verwendung einer bestimmten Kategorie in einer spezifischen sozialen Situation bestimmte Bedeutungen und Erwartungen hervorruft. Zum Beispiel die Kategorie „Deutsch“ oder „Deutsch-Sprechende:r“ kann in einem Setting, in dem andere Deutsch-Sprechende anwesend sind, der Norm entsprechen und damit einhergehend spezifische Rollen und Verhaltenserwartungen hervorrufen, die aus der Gruppenzugehörigkeit resultieren. Ändert sich hingegen der Kontext und die sozialen Kategorien der Gesprächsteilnehmenden, wie zum Beispiel nach der Immigration in ein englischsprachiges Land, wird der Kategorie „Deutsch-Sprecher:in“ eine unterschiedliche Bedeutung zugewiesen und kann als Zeichen von Nicht-Zugehörigkeit gedeutet werden.

Aus dieser Bedeutungszuweisung, die nicht selten durch die analysierende Person geschieht, ergibt sich auch der vermutlich größte Kritikpunkt an der Forschungsmethode MCA: die sequenzielle Untersuchung und Kontextualisierung der Kategorien kann durch elizitierte Daten und uneindeutige oder dynamische Konnotationen fehlerhaft erfolgen oder gänzlich vernachlässigt werden. Dies begünstigt die Verfälschung der Datenanalyse durch eigene Vorstellungen und Annahmen über die soziokulturelle Wirklichkeit und so nicht aufzuzeigen, wie die Interagierenden die Bedeutung von Kategorien selbstständig im Gespräch ausbilden (Deppermann, 2013; Schegloff, 2007). Diese Art der Untersuchung wäre durch die subjektive Wahrnehmung und den Wissensbestand des jeweiligen Forschenden oder Untersuchungsobjekte getrübt (Stokoe, 2012), was der eigentlichen Intention des ethnomethodologischen Ansatzes widerspricht. Elizabeth Stokoe (2012) hat sich mit dieser Problematik befasst und in Antwort auf die Fragen:

„how far it is possible, for any category, for analysts to ‘assert’ what the relevant activities, predicates, and so on are, such that the analysis does not become ‘wild and promiscuous’ (see Schegloff, 1992, 2007a). That is, how far can one claim the relevance

of categorial phenomena that are not formulated explicitly and unambiguously by speakers?“ (Stokoe, 2012b, S. 282)

insgesamt fünf Leitprinzipien für die Arbeit mit Membership Categorization Analysis entwickelt. Damit werden das methodische Vorgehen der MCA mit dem erkenntnistheoretischem Interesse des Ethnomethodologie vereint.

„1. Collect data across different sorts of domestic and institutional settings; collect *both interactional and textual materials* depending on the focus of the study. Data collection may be purposive [...] or unmotivated [...].

2. Build collections of *explicit mentions of categories* (e.g. man, human, boy-racer, anarchist, teacher, Australian, pianist, prostitute, lesbian, etc.); membership categorization devices (e.g. ‘occupation’, ‘parties to a crime’, ‘stage of life’, ‘sex’, ‘family’, etc.); and category-resonant descriptions (e.g. the descriptions ‘she’s eighty-nine years old’ and ‘don’t be so testosteroney’ do not mention categories explicitly but are attributes that ‘convey the sense . . . of being deployed as categories’; Schegloff, 2007a: 480).

3. Locate the *sequential position* of each categorial instance with the ongoing interaction, or within the text.

4. Analyse the *design and action* orientation of the turn or text in which the category, device or resonant description appears.

5. Look for evidence that, and of how, recipients *orient to the category*, device or resonant description; for the interactional consequences of a category’s use; for co-occurring component features of categorial formulations; and for the way speakers within and between turns build and resist categorizations.“ (Kursivsetzung A.S., S. 280)

Die MCA gewährt Einblicke in die Konstruktion von Realität, Identität und Moral auf Grundlage von „members’ methodical practices“ (Fitzgerald et al., 2009, S. 47) aber auch von authentischer und damit epistemischer nationalsprachlicher Zugehörigkeit; dabei zeigt sie auch aus Kategorisierungen entstehende Stigmatisierungen und die Reiteration von Stereotypen auf. Daher wird sie in der folgenden Analyse als eines der Instrumente zur Illustration von bestehenden, internalisierten Spracheinstellungen genutzt.

### 3.2. Inhaltsbasierte Diskursanalyse

Entgegen den gängigen Analysemethoden im Bereich der Spracheinstellungsforschung wird in dieser Arbeit keine ausschließlich statistische Untersuchung vorgenommen (Liebscher

& Dailey-O’Cain, 2009, S. 191). Neben der MCA bietet mir die semantische und pragmatische Inhaltsanalyse, die sich aus der Diskursanalyse gründet, einen weiteren Zugangspunkt für die qualitative und ausführlichen Untersuchung der im Gespräch verhandelten Einstellungen zu Akzent/Sprache. Die in der Spracheinstellungsforschung regulären Herangehensweisen sind jedoch eher quantitativ ausgerichtet, wie bspw. die Matched-Guise-Technik oder Attitude-Rating-Scales (Lambert et al., 1960, Garrett, 2010; Hyrkstedt & Kalaja, 1998). Diese können für die Spracheinstellungsforschung sehr nützlich sein, da sie Zugang zu den Spracheinstellungen von Teilnehmenden indirekt herstellen kann und nicht erst explizit durch Gespräche elitiert werden müssen. (Lambert et al., 1960). Gleichzeitig bleiben dabei durch die quantitative Datenanalyse die subtilen und subjektiven Bedeutungsunterschiede unberücksichtigt. Eine qualitative Analyse, in diesem Falle eine diskursbasierte Gesprächsanalyse, soll für diese Arbeit ausreichen.

Liebscher und Dailey O’Cain (2009) erklären, dass eine interaktionelle Analyse „shows that language attitudes are not only expressed in the formulations of a speaker, but also emerge through the ways in which others react to the speaker“ (S. 217). Entsprechend richte ich mich für die folgende Arbeit nach einer qualitativen Analyse aus. Für den Fokus auf qualitative Tiefenanalyse argumentieren Liebscher und Dailey O’Cain (2009) ebenso „that equally indirect expressions of language attitudes can also be found in conversations, and accessed through the interactional methods of analysis“ (S. 196). Eine diskursbasierte Herangehensweise kann angewendet werden, um implizite oder explizite Spracheinstellungen in Konversationen zu untersuchen. Hier unterscheidet man i.d.R. zwischen drei Ansätzen, die aufeinander aufbauen und eine möglichst umfängliche Analyse ermöglichen können. Zum einen die Inhaltsanalyse, bei der Gesprächsdaten auf explizite Äußerungen zu Einstellungen untersucht werden, und diese dann kategorisch analysiert und auf Muster untersucht werden können.

Ergänzend dazu kann eine Turn-interne semantisch-pragmatische Analyse dabei helfen, die linguistischen Merkmale, Besonderheiten oder auch Reokkurenzen zu erkennen und zu illustrieren. Nicht nur Inhalte der Konversationen, sondern auch Struktur und Funktion einzelner Wörter oder Phrasen und deren Bedeutungszuschreibungen können analysiert werden, um über die subjektiven Äußerungsformen hinweg unterliegende Muster und Stigmatisierungen aufzudecken.

Zuletzt zu nennen, da sie auf den beiden vorherigen Ansätzen aufbaut, ist die interaktionsbasierte Analyse. Diese betrachtet nicht nur individuelle Turns, sondern auch die kontextuelle Interaktionen, inklusive von para- und nonverbalen Elementen wie Lachen Unterbrechungen, Pausen, Intonationsveränderungen usw. Auch der soziale Kontext und das

gesellschaftliche Priming müssen bei der Diskursanalyse beachtet werden. Die situativen und kontextuellen Gegebenheiten des Gespräches sowie die interpersonellen Bezüge der Gesprächsteilnehmenden und deren sprachliche/nationale Hintergründe beeinflussen die Äußerungen maßgeblich. Angesichts der Tatsache, dass ein Großteil der Daten in dieser Arbeit aus Deutsch-L1-Sprechenden besteht, die nach Großbritannien emigriert sind, ist auch die lokale (Ver-)Bindung ein wichtiger Aspekt.

Die kritische Diskursanalyse bietet unter anderem den Vorteil, die ideologische Rolle bei der Konstruktion und Etablierung von Spracheinstellungen zu illuminieren. Diese Einstellungen kann als Positionierung im Gespräch verstanden werden, die, sofern eine (subjektiv von einem/einer der Gesprächsteilnehmenden wahrgenommene) Diskrepanz an Wissen/Erfahrung zwischen der Interaktanten besteht, auch eine Autoritätsposition im Gespräch zur Folge hat. Diese können sich im Verlauf des Gespräches ändern und sind insoweit dynamisch. Dennoch positionieren sich die Sprechenden durch ihre Äußerungen dauerhaft in diskursiven und sozialen Identitäten. Die Methode eignet sich deshalb auch für diese Arbeit, da sie aufzeigt, wie die gesellschaftliche Diskussion um den Dialekt eine Rolle bei der Bildung und Verhandlung von Einstellungen spielt. Die Forschung verdeutlicht somit die komplexe Beziehung zwischen Sprache, sozialen Bedingungen und der Entstehung von Einstellungen.

Die methodische Herangehensweise für diese Arbeit setzt für die Aufdeckung von offensichtlichen wie auch unterschweligen Spracheinstellungen ebenjene drei oben genannten Aspekte der Diskursanalyse ein, die in Kombination mit der Membership Categorization Analysis sprachbedingte Bias und sozial-reiterierte, teils internalisierte negative Stigmata veranschaulichen kann.

### 3.3. Daten

Die Daten für diese Arbeit stammen aus verschiedenen Online-Datenbanken sowie aus einem Video-Interview, frei zugänglich auf dem sozialen Netzwerk YouTube. Den überwiegenden Teil der Interviews, die aus Audio-Dateien und dazugehörigen Transkription bestehen, habe ich aus der frei zugänglichen Online Datenbank für Konversationsanalytische Korpora, Talkbank, gewählt. Diese unterteilt sich in verschiedene Korpora und bietet unter anderem eine Datenbank mit Interviews von Multi- bzw. Bilinguale Sprecher:innen an. Einer der Datenkollektionen ist die Sammlung an Interviews unter dem Reiter „Eppler“, die im Jahre 1994 von der Doktorandin Eva Eppler aufgenommen wurden, um ihre Dissertation mit ebenjenen Daten ausreichend zu unterstützen. Insgesamt besteht diese Datensammlung aus drei Interviews, die aufgrund von Übersichtlichkeit und Länge durch die Aufnahmeleitung auf

jeweils 45 Minuten gekürzt und geteilt wurden. Weiterhin habe ich zur Anreicherung und Erweiterung des Datensatzes auf die „Datenbank für Gesprochenes Deutsch“ (DGD) des Leibniz Instituts für deutsche Sprache in Mannheim zurückgegriffen. Das DGD ist ein Korpusmanagementsystem, dessen zentrale Sammelstelle für alle IDS-Korpora gesprochener Sprache das „Archiv für gesprochenes Deutsch“ (AGD) ist. Die Daten dieser Arbeit stammen aus dem Korpus „Flucht und Emigration nach Großbritannien“ (FEGB). Dafür

„wurden 42 narrative Interviews mit meistens jüdischen MigrantInnen in Großbritannien geführt, die in den 1930er Jahren aus Nazi-Deutschland, Österreich und der damaligen Tschechoslowakei emigriert waren. [Die Interviews] sind dialogisch angelegt, enthalten aber auch längere monologische Teile. Es ging in den Gesprächen hauptsächlich um Fragen des Sprachwechsels, Spracherwerbs, der Spracherhaltung und Sprachtradition in der Familie.“ (DGD, o.D.)

Die Gesprächsereignisse wurden mit Version 2.15 (18.01.2021) erstveröffentlicht und enthalten zusätzlich zu den Audiodateien Wortlauttranskripte sowie die Fragebögen, die im Vorhinein der Interviews von den Interviewten auszufüllen waren. Diese Korpora stellten den Ausgangspunkt für die Datensichtung und -erhebung dar und wurden für den Aspekt der Aktualität und longitudinalen Untersuchung um ein kürzlich veröffentlichtes YouTube-Video über Spracheinstellungen in Deutschland ergänzt.

In dieser Sammlung aus Datenbeispielen habe ich nach Instanzen gesucht, in denen sich die Sprecher:innen explizit oder metasprachlich zu ihrer sprachlichen Kompetenz in der erworbenen Zweitsprache (in diesem Falle immer Englisch) positionieren und positive oder negative Attitüden ausdrücken. Um diese Instanzen zu finden, habe ich die Transkripte und Gespräche nach bestimmten Schlagwörtern untersucht, die Ergebnisse im situationalen Kontext des Gespräches eingeordnet und mich dann entsprechend der Aussagekraft der Instanz für meine Argumentation dafür oder dagegen entschieden. Die Daten wurden durch die Schlagwortsuche gefiltert und nach Relevanz selektiert. Die verwendeten Keywords lauten Akzent/Accent, Deutsch/German, Englisch/English oder Sprache/Language und kommen partiell oder vollständig in jeder der Instanzen der Datenkollektion vor. Die finale Datenkollektion beläuft sich auf 33 Belege aus 18 Gesprächsereignissen mit einer Gesamtdauer von knapp 1 Stunde (1 Stunde, 2 Minuten und 50 Sekunden). Die Gesprächsteilnehmenden verteilen sich gleichmäßig auf Alter und Geschlecht, 16 der Sprechenden werden weiblich gelesen und 17 der Teilnehmenden männlich, das Durchschnittsalter beträgt 57,7 Jahre. Für eine detaillierte Auflistung der Datenbeispiele siehe Anhang Datenkollektion.

Die Datenbeispiele sind für die Übersichtlichkeit nach Ursprungskorpora sortiert und nach Vorkommen nummeriert. Zusätzlich ist dem jeweiligen Ausschnitt ein spezifischer Titel gegeben, der neben der Gesprächsinstanznummer als Transkriptkopf angegeben ist. Für die Beispiele aus der TalkBank ist jeweils noch der Link zu dem Interview beigelegt; bei Beispielen aus dem DGD habe ich die Funktion einer eigenen Kollektion genutzt, um Links zu dem Gesprächstranskript beizufügen, da diese nur nach Anmeldung funktionieren und ausschließlich temporär, als Session, zugänglich sind.<sup>2</sup> Dafür enthält der Transkriptkopf die FEGB-Kennung, über den die Originaldaten nach einer Registrierung eingesehen werden können. Die selektierten Datenbeispiele wurden entsprechend der Audiodatei in vereinfachter Version der Jefferson-Transkriptionskonventionen (Jefferson, 2004) transkribiert und formatiert. Die folgenden Aspekte habe ich dabei aus den Original-Transkripten übernommen, die ergänzend zu den Jefferson-Konventionen in Kraft treten:

- Groß- und Kleinschreibung. Sowohl in den englischen als auch den deutschen Gesprächstranskripten wird die Großschreibung nicht zur Kennzeichnung von relationaler Lautstärke zur Umgebung bzw. vorherigen Gesprächslautstärke (Jefferson, 2004) oder zur Kennzeichnung von Fokusakzenten gewählt (GAT 2; Selting et al., 2009), sondern wird entsprechend den orthografischen Normen der jeweiligen Sprache verwendet. Im Deutschen werden alle Substantive und in Englisch alle Eigennamen, auch Sprachbezeichnungen sowie das direkte Pronomen, „I“ großgeschrieben.
- Die Interpunktionszeichen . , ? werden verwendet, um die Intonation am Ende einer Turn Constructional Unit (TCU) anzuzeigen. Ein Punkt zeigt eine fallende Intonation an und ein Komma und ein Fragezeichen zeigen eine steigende Intonation an, wobei ? den höchsten Anstieg der Intonation anzeigt.
- Markierte Pausen. Markierte Pausen werden mit (.) gekennzeichnet, was eine kurze Pause von etwa einer Zehntelsekunde anzeigt (Jefferson, 2004, S. 5).
- Zeilenumbrüche. Zeilenumbrüche werden in meinen Transkripten unter anderem verwendet, um anzuzeigen, wo eine intonatorische Einheit oder ein Redebeitrag endet
- Markierung von Code-Switches: Die Standardsprache der Interviews ist in der Regel Deutsch, nur wenige Ausnahmen sind von Beginn an auf Englisch gehalten.

---

<sup>2</sup> Unter der Webadresse [https://dgd.ids-mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displaySharedObject&shareID=XwCol6&objectType=coll\\_1](https://dgd.ids-mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displaySharedObject&shareID=XwCol6&objectType=coll_1) sind die jeweiligen Datenbeispiele abgelegt und nach Anmeldung/Registrierung kostenlos zugänglich.

Im Falle von Code-Switching wurden die jeweiligen Stellen wie folgt markiert: Für intersententielles Code-Switching markiert [- eng] für englische Turns bzw. [-deu] für deutsche Turns zu Beginn einer jeweiligen Zeile. Bei intra-sentential Code-Switching (Holmes & Wilson, 2017, S. 511) ist das Wort/sind die Wörter im Satz durch ein @s markiert.

- Zeilennummerierung: Aufgrund der Länge der Gesprächsdateien wurden die Zeilennummern nicht neu gesetzt, sondern orientieren sich an dem Originaltranskript für bessere Auffindbarkeit und des Weiteren, um anzuzeigen, dass Ausschnitte aus demselben Gespräch stammen, jedoch nicht direkt aufeinander folgen.

Da aus den ursprünglichen Daten der Talkbank und der DGD nicht eindeutig hervorgeht, ob die Namen, Daten und Orte zur Sicherheit der Teilnehmenden anonymisiert worden sind, sondern in den Transkripten und Audioaufnahmen übereinstimmend zu finden sind, werden die Daten der Beteiligten weitestgehend pseudonymisiert. Sofern es für den konversationellen Kontext oder die Datenanalyse von Relevanz ist, werden die aus den Metadaten aufgeführten, demografischen Daten zu Alter und Herkunft verwendet. Dabei wird die Notwendigkeit dieser Daten stets abgewägt und dementsprechend verwendet oder ausgelassen. Durch die elizitierten und streng nach Tokens selektierten Datensätze ergeben sich in der Analyse viele Reokkurrenzen. Um die Redundanz bei der Datenanalyse zu minimieren, entscheide ich mich für den Aufbau einer Argumenten-Struktur. Meine anfänglichen Hypothesen möchte ich dann mit der Analyse der Datenbeispiele be-, beziehungsweise widerlegen.

#### 4. Analyse

Das nachfolgende Kapitel befasst sich mit der Analyse der Datenbeispiele. Durch die elizitierten Daten habe ich mich für eine Strukturierung nach Thesen beim Aufbau dieses Kapitels entschieden, um die Redundanzen oder ubiquitäre Phänomene in den Exzerpten möglichst überschaubar und gering zu halten. Dadurch wird eine sich wiederholende Analyse vermieden, da die Datenbeispiele alle mindestens eins der nachfolgend beschriebenen Phänomene aufweist. Die Kategorisierung nach solchen Phänomenen würde sich zudem als schwierig erweisen, da sich keine klaren Distinktionen zwischen den Kategorien ergeben haben und sich alle bis auf zwei Phänomene, die Wertung von deutsch-akzentuiertem Englisch durch Deutsch- bzw. Englisch Muttersprachler, fluide und dynamisch zueinander verhalten und zumeist überlappen. So können sich Kollektionen nur schwer aufgrund von distinkten Phänomenen zusammenschließen lassen. Um dennoch eine fruchtbare Analyse und daraus eindeutige Ergebnisse gewinnen zu können, werde ich im Folgenden meine Thesen mit Ausschnitten aus den Datenbeispielen belegen bzw. auch die „deviant cases“, also Abweichungen der von mir proklamierten Norm behandeln und näher erläutern. Im Verlauf werde ich dennoch die Gesamtheit meiner Datenbeispiele miteinbeziehen und Muster daraus schließen. Die Analyse von einigen ausgewählten Datenbeispielen je Leitfrage soll exemplarisch für die Okkurrenzen in meinen Daten stehen. So belegen sie die Thesen qualitativ. Meine Thesen lauten dabei wie folgt: Zum einen wird deutsch akzentuiertes Englisch zumeist bzw. am schnellsten von anderen Deutsch-L1 Sprecher:innen erkannt und von diesen negativ bewertet. Im Vergleich dazu werden von Sprecher:innen, die sich nicht mit dem Deutschen affiliert fühlen, sei es nun muttersprachlich oder auf einem zweitsprachlichen Niveau, selten oder überhaupt keine negative Anmerkungen jeglicher Art gemacht. Sie verweisen in der Regel nur auf die Andersartigkeit des Akzentes und erfragen dessen Herkunft, entgegen der Erwartungen der Deutsch-L1 Sprecher:innen, die gesellschaftlich-soziale Ächtung als Konsequenz auf den deutschen Akzent fürchten. Die zweite These befasst sich mit der Art und Weise, wie der Akzent interaktionell relevant gemacht wird. In den Daten lassen sich verschiedene Ausprägungen von impliziter und expliziter negativer Wertung des Akzents finden, die ich nach Unterkapiteln aufgeschlüsselt behandeln möchte. Zum einen konstruieren Sprecher:innen ein binäres Wertungssystem, das standardsprachliches oder natives Englisch dem akzentuierten Englisch dichotomisch gegenüberstellt. Dabei konstatieren die Sprechenden eine Norm von akzentfreiem Englisch als Ideal und nutzen positiv bzw. negativ konnotierte Wörter (v.a. Adjektive und Adverbien), um die Wertung zu verstärken (Lippi-Green, 1998). Vor allem die Verwendung von Adjektiven wie „richtig“, „schön“ oder „perfekt“, verdeutlicht

die internalisierten Norm des britischen Englisch der Sprechenden und sie markieren sich selbst als Devianz. Ein weiterer Untersuchungspunkt innerhalb der zweiten These, ist die Tendenz von Deutsch-Sprecher:innen, Akzent mit mangelnder Sprachkompetenz gleichzusetzen.

Weiterhin greifen die Sprecher:innen aus meinen Daten häufig auf Vergleichskonstruktionen zurück, um sich selbst aber auch andere auf Grundlage ihrer Sprachkompetenz oder ihrem Akzent zu bewerten. Resultierend entsteht das Gefühl eines kompetitiven Spracherwerbs, mit dem Ziel eine akzentfreie Fremdsprache zu beherrschen.

Als letzte sprachliche Besonderheit in der Bewertung von Akzent konzentriere ich mich auf die, teils explizit, teils unterschwellige Erwartungshaltung der Sprecher:innen, die mit längerer Nähe zur Zielsprache das Ablegen eines jeden distinkten, nicht-zielsprachlichen Merkmals ist. Eine Korrelation zwischen Sprachkompetenz (bzw. Akzent) in der Fremdsprache und Aufenthaltsdauer im entsprechenden Land wird im Gespräch konstruiert. Diese Tendenz zu sprachpuristischer Einstellung bei deutschen, auch gegenüber dem eigenen Akzent in einer Fremdsprache, führen zu der Annahme, dass man einen Akzent „loswerden“ muss. Die deontische Handlungszuschreibung von „loswerden“ bei Akzent wird unter den Deutsch-Sprechenden normativ reproduziert.

Nicht zuletzt möchte ich meine Arbeit um einer longitudinalen Faktor erweitern und auf zeitliche Variabilität bei den Gründen für die Abneigung des deutschen Akzents untersuchen. Die Datenanalyse fokussiert sich hier auf die Entwicklung der Gründe für die internalisierte Ablehnung des deutschen Akzents. Als Beleg konsultiere ich Interviewdaten zu Spracheinstellungen, die zu drei verschiedenen Erhebungszeiträumen entstanden sind und dadurch einen Befragungszeitraum von insgesamt 30 Jahren abdecken. Darin enthalten sind auch Erfahrungswerte und Gründe für den ursprünglichen Fremdsprachenerwerb zu Beginn der 1940er Jahre. Diese Daten geben Aufschluss, inwiefern die temporäre Variabilität und zeitgeschichtlichen Geschehnisse die intrinsischen Ablehnung der jeweiligen Generation beeinflusst haben. Dabei ist es situativ und kontextuell abhängig von Faktoren wie Zeit, demographischen Daten der Sprechenden sowie Gründe für die Migration nach Großbritannien wie die Sprechenden ihre Einstellung begründen.

#### 4.1. These 1 Bewertung von deutschem Akzent überwiegend durch Sprecher:innen der gleichen Sprachgemeinschaft

Die negative Wertung des deutschen Akzents in Englisch geschieht überwiegend durch Sprechende der deutschen Sprache. Deutsch-L1 Sprechende erkennen sich durch den Akzent, als distinktes sprachliches Merkmal für die Herkunft der Sprecher:innen wieder. Diese These

lässt sich durch die folgenden Beispiele belegen und zeigt die Positionierung der Sprechenden als dem Deutschen affiliert.

#### 4.1.1. These 1.1. Internalisierte Ablehnung des deutschen Akzents unter Deutschen

Im folgenden Gesprächsausschnitt unterhalten sich die Interviewerin Mia und Barbara über die Sprachkompetenzen von Barbara. Sie macht deutlich, dass eine mangelnde Sprachkompetenz als etwas negatives angesehen wird und für eine internalisierte Ablehnung des deutschen Akzentes spricht.

Ausschnitt 9 „granny that's no good for you“

Ibrona 00:38:26-00:40:04

<https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/ibrona.cha>>

913 MIA: und zwar hat ihre Tochter [//] ist nach Wales aus [//]  
übersiedelt .  
914 MIA: und die Enkelkinder die haben dann der Grossmutter eben  
die [/] Welsh books@s gezeigt .  
915 BAR: ja ja .  
916 MIA: +, [- eng] die course books .  
917 BAR: ja .  
918 MIA: und dann hat sie eben versucht, bisschen Welsh zu lernen.  
919 BAR: [- eng] oh my god !  
**920 MIA: und dann haben die Enkel gesagt +"/.**  
**921 MIA: +" [- eng] no granny that's no good for you .**  
**922 MIA: +" [- eng] you can't even speak English .**  
@Activities: laughter  
923 BAR: [- eng] that's true (.) that's true .  
924 BAR: es is(t) ja wirklich (.) schrecklich .  
925 BAR: ich mein(e) (.) ohne Witz (.) wenn man so lange Jahre  
hier is(t), dass man nicht +...  
926 BAR: +, dass wir alle noch den Accent haben .  
927 BAR: ich kenn(e) niemanden, der nicht den +/.  
928 MIA: das stimmt (.) ja .  
929 BAR: +, niemanden, der (de)n accent@s verloren hat .  
930 MIA: die einzigen Leute, die +...  
931 BAR: +, die in die schule hier [>] gegangen sind .  
932 MIA: genau  
933 MIA: [- eng] one bloke he came at the age of ten .  
934 BAR: [- eng] ja that's all right .  
935 MIA: [- eng] and his sister came at the age of fifteen .  
936 BAR: [- eng] and you can hear the difference .  
937 BAR: ja ja .  
938 MIA: wirklich diese fünf Jahre +...  
939 BAR: ja ja ja ja .  
940 MIA: +, machen einen riesen riesen unterschied .

In diesem Ausschnitt unterhalten sich MIA, die Interviewerin und Barbara, abgek. BAR, über ihre Spracheinstellungen gegenüber Deutsch und Englisch. Das vorliegende Interview wurde am 14. Januar 1993 geführt und von Eva Eppler, Forscherin und Interviewerin geleitet

und transkribiert. Die Interviewsituation fand während eines Nachmittagstees in der Souterrain-Wohnung von Barbara in South Hampstead statt. Die Teilnehmerinnen des Interviews waren Barbara, im Original-Transkript durch ihre familiären Verhältnisse – die im Laufe des Interviews noch relevant werden – als Großmutter bezeichnet, und Mia als Interviewerin und Gesprächspartnerin.

Zum Zeitpunkt des Interviews ist Barbara 74 Jahre alt. Aus dem vorliegenden Gespräch inklusive Transkript sowie den Metadaten geht hervor, dass Barbara in Deutschland geboren und aufgewachsen ist und im Alter von 20 Jahren nach Großbritannien emigrierte. Seither hat sie dort ihren Hauptwohnsitz, kehrt dennoch regelmäßig nach Deutschland zurück, für Familienbesuche oder ähnliches. Sie ist nicht bilingual aufgewachsen, spricht aber durch ihren langfristigen Aufenthalt in Großbritannien kommunikationssicher Englisch. Mia als Untersucherin ist zum Zeitpunkt des Interviews 27 Jahre alt und auch sie ist in Deutschland geboren und aufgewachsen und nach Metadaten ebenfalls nicht bilingual mit Englisch aufgewachsen. Als Standardsprache für dieses Interview wurde Deutsch verwendet. Die Unterscheidung zwischen Code-switches in intra- und intersentential sind jeweils respektive mit „@“ oder mit [- eng] markiert. Es ist wichtig anzumerken, dass diese Angaben auf den vorliegenden Metadaten basieren und spezifisch für dieses Interview sind. Vor Beginn des Onsets erzählt Mia gerade anekdotisch, wie eine zuvor interviewte Person versucht hat, Welsh zu lernen und dabei jedoch von ihren Enkelkindern darauf hingewiesen wurde, dass sie (die Großmutter) nicht einmal Englisch sprechen könne (Z. 922). Anekdotisch, da es eine kurze, mündlich übertragene Geschichte mit Wirklichkeitsbezug ist, die eine Art von Pointe oder inhaltlicher Wandlung aufweist (vgl. Burdorf et al., 2007, S. 24). Aus der Erzählung ergibt sich, dass Englisch nicht die Muttersprache der Großmutter ist, sondern Deutsch. Diese Tatsache zeigt sich anhand ihrer Relevanz für die im Gesprächsverlauf aufgebaute Anekdote und etabliert bereits zu Beginn eine Unterscheidung von nationalen bzw. nationalsprachlichen Zugehörigkeiten, denen die Gesprächsteilnehmenden aber auch die Subjekte aus ihrer Anekdote zugeordnet werden können. Während Mia über die Zeilen 918 und 920 Deutsch spricht, findet in Zeile 921 ein intersententialer Code-Switch statt, der die wörtliche Rede der Kinder aus der Anekdote imitieren soll. Sie nutzt diesen Code-Switch im Rahmen des Narrativ und unterstützt dessen Glaubwürdigkeit/Authentizität (Myers-Scotton, 1993, 301ff.). In den Zeilen 921 bis 923 beendet Mia die Anekdote mit der vermeintlichen Aussage der Enkelkinder und bleibt dafür in Englisch: „that’s no good for you“. In Zeile 923 zeigt Barbara ihre Zustimmung und Verständnis für die Anekdote und die vermittelte Information. Sie bestätigt den Erhalt und das Verständnis der Geschichte mit „that's true, that's true“ auf Englisch,

entgegen der festgelegten Interviewsprache Deutsch. Die Gründe für die Wahl von Englisch sind vielfältig, angesichts der Gesprächssituation und dem Aushandeln von geteiltem Wissen bzw. geteilten Meinungen, lässt sich auf eine Art Alignment schließen: die sprachliche Orientierung an dem Code der vorigen Turns zeugt von Code-Alignment, oder Language Preference in Anbetracht wo das Gespräch stattfindet und das beide Gesprächsteilnehmerinnen zu diesem Zeitpunkt in Großbritannien leben.

Da Mia in Zeile 921 erzählt, dass die Großmutter laut Aussage ihrer Kinder kein Englisch könne, werden die sprachlichen Kompetenzen sowohl der Großmutter Elsbeth als auch die der Enkelkinder verhandelt und im Gespräch thematisiert. Vor dem Onset des Gesprächs erklärt Mia, dass Elsbeth bereits im Alter von 20 Jahren nach Großbritannien emigriert ist. Durch diese Information suggeriert Mia eine Relation, zwischen der in Großbritannien verbrachten Zeit und ihrer Sprachkompetenz. Da es zwar möglich, aber sehr unwahrscheinlich ist, dass Elsbeth während ihres langjährigen Aufenthalts kein kommunikationssicheres Niveau an Englisch erreicht hat, und ihre Familie mindestens mit Englisch bilingual aufgewachsen ist, kann angenommen werden, dass Elsbeth sich durchaus in Englisch verständigen kann und es innerhalb ihrer Familie nicht zu Verständigungsproblemen kommt. Da dieses Niveau an Englisch ausreichen sollte, um nicht als Person, die „can't even speak English“ (Z. 921) kategorisiert zu werden, stellt sich die Frage, weshalb die Enkel ihre Sprachkompetenz in Englisch kritisieren. Das akzentfreie Beherrschen von Englisch scheint hier außerdem von den Enkelkindern als Voraussetzung für das Erlernen einer weiteren Sprache, Walisisch, genannt zu werden.

Während und nach dem Storytelling von Mia reagiert Barbara durch Zustimmungsmarker und Continuer (Schegloff, 1982) in den Zeilen 918/923 auf Englisch ihr Alignment mit dem vorigen Turn und passt sich dabei dem Code von Mia an. Sie bestätigt mehrfach, dass es aus ihrer subjektiven Wahrnehmung der Wahrheit entspricht. In Zeile 924 wechselt Barbara wieder in die ursprünglich festgelegte Interviewsprache Deutsch und es entsteht ein intersentential Code-Switch innerhalb ihres Redebeitrages. Sie schließt an ihre zustimmende Aussage mit einer Wertung an: „es ist ja wirklich [...] schrecklich“. Barbara markiert den Nicht-Verlust von Akzent als etwas schlechtes und impliziert damit gleichzeitig, das Streben nach Akzentfreiheit. Sie zieht in Z. 929 Rückbezug zu sich selbst erklärt sich als Teil der Gruppe, die ihren Akzent nicht verloren haben.

In Z. 933 beginnt Mia wieder ein Storytelling, und durch einen intersententialen Code-Switch wechselt sie in das weniger präferierte Englisch, das in dieser Situation weder den vorigen Turns entspricht noch als Standardsprache für dieses Gespräch im Vorhinein festgelegt

wurde. Sie erzählt von einem Jungen und seiner Schwester, die nach Großbritannien immigriert sind. Sie proklamiert einen Unterschied in der Sprachkompetenz bzw. dem Akzent der beiden wahrzunehmen und begründet dies mit dem Altersunterschied der Beiden bei Ankunft in Großbritannien. Sie bezieht sich dabei auf die „kritische Periode“ (Gut, 2009), die beim Spracherwerb eine wichtige Rolle spielt und eine Diskrepanz zwischen den beiden Geschwistern in deren Englisch-Sprachkompetenz hervorrufen kann. Barbara stimmt der Geschichte zu, merklich daran, dass sie die Interviewerin Mia unterbricht und ihre Sätze für sie beendet, „exhibit[ing] their alignment with a participant, and at the same time they inform each other about their epistemic status with respect to what is being told (Girard-Groeber, 2015, S. 16). Sie berufen sich also auf einen gemeinsamen Erfahrungs- bzw. Wissenshintergrund und kategorisieren sich dadurch als Mitglieder einer Sprachgemeinschaft, die bei Fremdspracherwerb ähnlichen Hindernissen begegnet sind. Barbara erkennt in Mia in dieser Interaktion eine Expertin für das Thema, bemisst sich aber durch ihre ergänzenden Kommentare und Ausführungen den gleichen Status im Gespräch zu. Die aus dem Wissenshintergrund entstehende epistemische Autorität lässt sich hier für beide Gesprächsteilnehmerinnen anwenden und kreiert so einen Ko-Expertinnen-Status. (Raymond & Heritage, 2006; Stevanovic & Peräkylä, 2012) Sie teilen ihre Ansichten, erkennbar an dem Vervollständigen der Sätze der jeweils Anderen und dem Folgen der Gesprächsprogressivität (Girard-Gröber, 2015; Stivers & Robinson, 2006).

Interessant an diesem Beispiel ist, dass hier gleich mehrere Wertungen von Sprache und Akzent vorkommen. Die erste geschieht innerhalb der Anekdote die Mia wiedergibt. In Zeilen 920-922 erzählt Mia, dass die Enkel von Elsbeth deren Sprachkompetenz in Englisch kommentieren und kritisieren und sie als Voraussetzung für das Erlernen von Walisisch ansehen. Demnach ist ihre derzeitige Sprachkompetenz in Englisch eher ein Hindernis.

Barbara kommentiert die fehlende Sprachkompetenz mit „es ist ja wirklich schrecklich“ und deutet damit ihre Meinung zu dem deutschen Akzent an, deutlicher wird es in den darauffolgenden Zeilen. Barbara knüpft Sprachkompetenz an die Exposure an die zu erlernende Sprache und bringt damit Temporalität als Faktor mit ein, „wenn man so lange hier ist [...]das wir alle noch den akzent haben“. Ihre Erwartungshaltung zeugt von einem Ideal des akzentfreien Englisches nach langjährigem Aufenthalt in einem englischsprachigen Land. Die Zugehörigkeit einer Sprachgemeinschaft sollte sich durch längeren Aufenthalt und Nähe zur Sprachgemeinschaft stärker entwickeln, bzw. wird automatisch ohne weiteres Zutun vorausgesetzt.

Barbara sieht sich außerdem in der Position im Gespräch anzumerken, dass niemand aus ihrem Bekanntenkreis, seinen bzw. ihren Akzent verloren hat. Dadurch markiert sie sich selbst als Expertin in Akzentbewertung, die bewusst darauf geachtet haben muss. Durch ihre Identifizierung als Deutsch-Muttersprachlerin nutzt sie ihr epistemisches Wissen, um einen Expertenstatus zu statieren. Durch diese Autorität rechtfertigt sie ihre Meinung und Einschätzung anderer Deutsch-Sprechender. Obwohl sie keine Englisch-L1 Sprecherin ist und damit nicht die Englisch-Sprachkompetenz von „allen“ bewerten kann, so sieht sie sich doch in der Lage aufgrund ihres sprachlichen Hintergrunds in Deutsch eine Autorität in diesem Thema zu etablieren, dass von ihrer Gesprächspartnerin Mia nicht angezweifelt oder widerlegt wird. Stattdessen stimmt sie der Aussage zu (Z. 928)

Barbara schreibt sich selbst und allen Deutsch-Sprechenden zu, trotz der langen Aufenthaltsdauer einen nicht-muttersprachlichen Akzent aufzuweisen, und deklariert dies als etwas negatives (Z. 924 „schrecklich“)

Mia und Barbara tauschen sich im Anschluss daran noch über ein Geschwisterpaar aus, bei dem sich die Geschwister durch ihre Englischkompetenzen unterscheiden und Mia und Barbara schreiben, dass dem unterschiedlichen Alter der Ankunft in Großbritannien zu. Hier sehen sich beide Gesprächspartnerinnen im Expertinnenstatus im Gespräch und daher in der Lage, den Besitz bzw. das Fehlen eines deutschen Akzents zu bemerken und zu kommentieren. Über das ganze Gespräch hinweg findet zwischen den beiden Gesprächsteilnehmerinnen ein Aushandeln epistemischer Autorität statt; diese Autorität ist notwendig, um Einstellungen rechtfertigen zu können. Der Expert:innenstatus ist im Gespräch in der Regel einer Person vorbehalten, die das größte epistemische Wissen in dieser Konversation beweist. Im vorliegenden Beispiel etabliert sich jedoch ein Ko-Expertinnenstatus, bei dem Mia und Barbara gleichermaßen Einschätzungen und Bewertungen zum deutschen Akzent abgeben. Möglich ist ein geteilter Expertinnenstatus im Falle von alignierten Einstellungen, wie hier. Liegt jedoch eine unterschiedliche bzw. divergierende Ansicht vor, wird die epistemische Autorität im Gespräch in der Regel stärker ausgehandelt und explizit thematisiert (Stevanovic & Peräkylä, 2012, S. 317). Der Expertenstatus tendiert eher zur Asymmetrie, gibt aber der Präferenz nach Alignment nach, um gemeinsames Verständnis und Konsens zu erreichen (Enfield, 2011, S. 310).

In dem nachfolgenden Ausschnitt aus dem Eppler-Korpus unterhalten sich wieder Barbara und Mia, dieses Mal jedoch mit der Ergänzung der Tochter Silvia. Silvia ist in Großbritannien geboren, jedoch durch ihre deutschen Eltern, die beide früh in ihrem Leben

nach Großbritannien immigriert sind, bilingual mit Deutsch und Englisch als Muttersprachen groß geworden. Der Akzent wird im Gespräch erkannt und zum Gesprächsthema gemacht.

Ausschnitt 10 „he spoke just like daddy did“

Ibrona 00:42:38-00:43:47

<https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/ibrona.cha>>

1017 SIL: [- eng] **I didn't recognize the +/.**  
1018 MIA: [- eng] it is extremely interesting „ yeah .  
1019 SIL: [- eng] because I know (.) immediately at work (.)  
somebody rang up and I knew immediately he was from (.) Vienna .  
1020 MIA: [- eng] yeah ?  
1021 SIL: [- eng] you know „ but he was like daddy's age group .  
1022 SIL: [- eng] you know „ he spoke [/] he spoke already (.) you  
know (.) with a blocked nose (.) und@s und@s +...  
1023 SIL: [- eng] you know „ you could hear „ you know +...  
1024 SIL: [- eng] xxx have to be +...  
1025 SIL: [- eng] you know „ there is a certain way of +//.  
**1026 SIL: [- eng] obviously „ you must know more than I do .**  
1027 SIL: [- eng] but you could immediately tell +...  
1028 SIL: [- eng] and they can't tell from me (.) on the phone, who  
I am.  
1029 MIA: [- eng] yeah yeah .  
1030 SIL: [- eng] and I know exactly, who they are „ you See ?  
**1031 SIL: [- eng] you feel [//] and you feel an affinity .**  
1032 SIL: [- eng] you wanna say +\"/.  
1033 SIL: [- eng] look „ don't worry .  
1034 SIL: [- eng] you know „ you can hear +...  
1035 MIA: [- eng] don't worry (.) speak German .  
1036 SIL: [- eng] you know „ it's one of your own .  
1037 SIL: [- eng] you know (.) sort of [//] because he was sort of  
+...  
1038 SIL: [- eng] it must have been (.) you know (.) sort of  
someone of your +...  
1039 SIL: [- eng] same thing, when I visited Jacky in hospital .  
1040 SIL: [- eng] there was this man next to her +...  
1041 SIL: [- eng] you knew immediately .  
1042 SIL: [- eng] he spoke just like daddy did „ you know .  
%Activities: BAR laughing  
1043 SIL: [- eng] so I said +\"/.  
1044 SIL: +\" [- eng] are you from +...  
1045 SIL: +\" [- eng] yes .  
1046 SIL: [- eng] you knew exactly the difference .  
1047 BAR: [- eng] you do (.) you do (.) yeah .  
1048 SIL: [- eng] and I'm not such a connoisseur, As obviously you  
are .  
1049 BAR: [- eng] no you know that +...  
1050 SIL: [- eng] thanks .

Auch die Metadaten des Interviews bestätigen, dass Silvia das Deutsch ihrer Mutter Barbara versteht. Dennoch wechselt das gesamte Interview ab dem Punkt von Silvias Ankunft ins Englische, trotz der anfänglichen Festlegung auf Deutsch als Standardsprache für das Interview zwischen Mia und Barbara. Dies wird im Verlauf des Interviews nicht weiter beachtet und auch nicht thematisiert. Kurz vor dem Onset dieses Ausschnitts stellt sich Silvia Mia vor und Silvia erkundigt sich zu den Hintergründen des Interviews. Sie beginnt in Zeile 1017 einen

unaufgeforderten Redebeitrag, der ein neues Thema eröffnet und nicht dem bisherigen Gesprächsverlauf entspricht. Silvia merkt an, dass etwas an Mia ihr unbekannt ist. Durch die Next Turn Proof Procedure wird deutlich, dass sie mit ihrem Turn Mia adressiert, da diese auf den Turn reagiert, und zustimmende Gesprächskontinuierer verwendet (Z. 1018) (Deppermann & Schmitt, 2008, S. 222). Da Silvia das letzte Wort ihres Turns nicht ausspricht und stattdessen einen Self-Cutoff folgen lässt. Sowohl die Verwendung von des definiten Artikels „the“ als auch das Verb „recognize“, ein Zwei-Valenz Wort, das ein weiteres Objekt im Satz bedarf, sind syntaktische Indizien auf die Nichtvollendung des Satzes. Aus dem weiteren Gesprächsverlauf lässt sich schließen, dass Silvia auf den Akzent von Mia referiert und anfänglich sagen wollte „i didn't recognize the [accent]“ (Z. 1017). Damit beginnt sie ein neues Thema und initiiert ein darauffolgendes Storytelling ihrerseits.

Daraufhin erzählt Silvia in den Zeilen 1019-1037 eine Anekdote, in der sie sich selbst als Expertin beim Erkennen eines deutschen Akzents darstellt. Sie begründet dies mit ihrer Affiliation zum Deutschen (siehe Z. 1031), definiert sich aber gleichermaßen als Nicht-Deutsche. In den Zeilen 1039 bis 1046 schließt Silvia an ihren vorherigen Turn mit einem weiteren Storytelling an. Als Übergang verwendet sie die einleitende Phrase „same with Jacky ...“ und gibt damit eine Begründung für ihre zweite Geschichte und einen Referenzpunkt (nämlich die vorherige Geschichte, die anscheinend so ähnlich ablief).

Durch ihre explizite Aussage über ihre Affinität zum Deutschen, begründet in der bilingualen Erziehung und den deutschen Eltern, definiert sie sich als Teil der In-Group, aber dennoch als Devianz. Dies entspricht in dem Falle den Deutsch-Sprechenden (Z. 1031). Innerhalb ihrer Erzählung über das Erkennen eines deutschen Akzent bei einem Telefonat auf Arbeit, nennt sie distinkte Merkmale eines deutschen Akzent, die sie als Wiedererkennungswert einordnet (Z. 1021 – 1023).

Außerdem wählt Silvia, bewusst oder unbewusst in ihren Turns stets das „you“ statt einem „I“. Durch das Verwenden von „you“ und referenziellen Rückfragen wie z. B. „you know?“ als turn-finales Segment distanziert sie sich lexikalisch und handelt ebenso interaktionell epistemisches Wissen, als auch Übereinstimmung aus (Asmuß, 2011). „You know“ kann, so Keevallik drei Hauptfunktionen im Gespräch annehmen: „informing as a pre-announcement, projecting a news delivery, and appealing to the recipients' knowledge and involvement“ (Herder et al., 2022, S. 4, nach Keevallik, 2011). Im Falle von letzterem wird „you know“ als Berufung auf das geteilte Wissen verwendet und kann als Versuch gewertet werden, Übereinstimmung zwischen den Gesprächsteilnehmenden herzustellen. Silvia appelliert mit ihrem „you know“ an das geteilte Wissen zu deutschen Akzenten, dass sie Mia

und Barbara zuschreibt. Sie bindet die beiden Gesprächsteilnehmerinnen in ihre Erzählung mit ein und ermöglicht so die Herstellung einer gemeinsamen epistemischen Haltung zu diesem Thema (Landgrebe, 2018). Die Verhandlung von geteiltem Wissen und Zustimmung über epistemische Autorität, zeigen Silvia, Barbara und Mia als Personen, die über ausreichendes Wissen zum Erkennen und Beurteilen von deutschen Akzenten verfügen. Da Mia und Barbara Deutsch-Muttersprachlerinnen sind, ergibt sich dieses Expertenwissen aus dem Sprachhintergrund, den Silvia anerkennt und als höheren epistemischen Status einordnet als ihren eigenen (vgl. Z. 1026). Gleiches gilt für Silvia, die, obwohl sie sich dem Deutschen affiliert fühlt und dessen Akzent problemlos erkennen kann, sie von sich selbst behauptet, keinen Akzent zu besitzen, bzw. niemand Außenstehendes zuordnen kann, ob Englisch ihre Muttersprache ist oder nicht (Z. 1028). In Zeile 1033 erklärt Silvia, dass sie ihrem deutsch-akzentuierten Bekanntschaft gerne raten würde: „look, don't worry“ als Reaktion auf das Hören seines Akzentes. Dadurch markiert sie einen deutschen Akzent als etwas, das potenziell negative Gefühle wie Sorge im Sprecher/in der Sprecherin auslösen könnte, und daher auch als potenzielle Problemquelle in der Interaktion mit einem Englisch-L1 Sprechenden gesehen. Silvia, die sich als bilinguale Sprecherin beider Sprachen versteht, beweist das dem Akzent zugrundeliegende Verständnis über dessen negative Konnotation und thematisiert den intrinsischen Drang für das akzentfreie Sprechen von Englisch. Durch ihre Aussage „look, don't worry“ befreit sie ihren Gesprächspartner von jeglichen selbst-auferlegten Obligationen des Akzent Vermeidens, die durch die Stigmatisierung des deutschen Akzents stetig reiteriert werden.

Obwohl Silvia den beiden anderen Gesprächspartnerinnen einen höheren Autoritätsgrad in diesem Thema zuschreibt (vgl. „you must know more than I do“ Z. 1026), erkennt sie sich selbst als Expertin für das Erkennen von deutschen Akzenten in dieser Konversation an. Das wird durch ihre Aussage in Z. 1041 bestärkt, in der sie erklärt, dass sie selbst sofort den Unterschied zwischen einem muttersprachlichen und einem deutsch-akzentuierten Englisch gehört und erkannt hätte. Sie nutzt auch hier wieder eine generalisierende Formulierung durch „you“ und lädt Mia so erneut zur Übereinstimmung und Verhandlung von epistemischer Autorität ein. Gegen Ende des Ausschnittes tritt Silvia von ihrem Expertenstatus zurück und verweist auf ihre Mutter als wahre Expertin in Sachen deutscher Akzent. Barbara weist diese Zuschreibung jedoch zurück und erkennt Silvias Wissen als Expertin an und bestätigt diese (Zeilen 1047 und 1049).

Silvia kategorisiert sich außerdem als Teil der deutschen Sprachgemeinschaft, die sie hier als Gruppe etabliert. Erkennbar ist ihre Zugehörigkeitszuschreibung an „it's one of your

own“ in Zeile 1036 mit dem Silvia darauf hinweist, der Deutsch-Sprecher zur gleichen Gruppe gehört wie sie. Dies und die „affinity“ (Z. 1031) weisen auf die Mitgliedschaft einer Sprachkategorie hin, der sie sich zuschreibt.

In den Zeilen 1039 bis 1046 in dem zweiten Storytelling von Silvia über eine Begegnung mit einem Englisch-Sprechenden mit deutschem Akzent, nutzt Silvia für die Verdeutlichung und als Komparativ die Referenz „daddy“ (Z. 1042) um ihrer Mutter die Ausmaße des deutschen Akzentes bzw. der Sprache des Mannes zu erläutern. Diese Referenz richtet sich angesichts der für Mia unbekanntem Referenz an Silvias Mutter Barbara, die diese Information kontextuell verarbeiten kann. Sie orientiert sich mit ihrer Referenz an der Präferenz für *recipient design*, um einen Beitrag zu produzieren, der einerseits hinreichend explizit und somit verständlich, andererseits aber auch nicht zu redundant mit Blick auf das schon bestehende Wissen des Partners ist“ (Deppermann, 2015, S. 7). Die Vorannahmen, die Silvia über Mias und Barbaras Wissensbestände hat, sind in diesem Verständigungsprozess also von zentraler Bedeutung. Sie gibt der Interviewerin Mia, die bisher keinen Kontakt zu jedem der beiden Männer hatte, damit den Anhaltspunkt, dass Silvias Vater einen hör- und erkennbaren deutschen Akzent hat.

In Zeile 1043/1044 gibt Silvia zu, um ihre Hypothese der Herkunft des Akzentes zu testen, habe sie den Mann nach seiner Herkunft gefragt bzw. gemutmaßt wo er herkommt aufgrund seines Akzentes. Da Silvia in kein Gespräch mit dem Deutsch-Sprecher verwickelt war, ist das Aufbringen des Akzents als neues Gesprächsthema als relevant gekennzeichnet. Ihren Kommentar zu dem hörbaren Akzent des Mannes gibt sie unaufgefordert und rechtfertigt das durch die Distinktheit des deutsch Akzents. Sie markiert den Akzent als absonderlich und nicht normativ im Vergleich zum standardsprachlichen Englisch. Daher ergibt sich auch die Relevanz des Themas bzw. Akzent als Gesprächseinstieg zu nutzen.

Nicht nur Silvia schreibt sich den Expertinnenstatus zu, auch Barbara impliziert in mehrfachen Turns, dass sie Akzente erkennen und bewerten darf. Eins dieser Beispiele lässt sich in Zeilen 1047 – 1050 erkennen. In Zeile 1047 stimmt Barbara ihr zu ihrer Einschätzung über den deutschen Akzent zu, dieser sei erkennbar. Damit beansprucht sie den Expertinnenstatus für sich, indem sie suggeriert, dass Silvias Information ihr bereits bekannt war.

In den darauffolgenden Zeilen merkt Silvia an, dass ihre Einschätzung nicht so gut sei wie die ihrer Mutter (Z. 1048 „i'm not such a connoisseur, as obviously you are.“) und versucht sich den Expertenstatus aufgrund mangelnder Zugehörigkeit zum Deutschen abzuerkennen, woraufhin Barbara anmerkt, dass Silvia kompetent sei. Silvia bedankt sich für die Zuschreibung

als Expertin von ihrer Mutter in der letzten Zeile (1050) des Interviews Auch die Aushandlung von epistemischer Autorität zwischen Silvia und Barbara, dem letztlich der Kompromiss folgt, beide seien ausreichend kompetent für die Akzentbewertung, resultiert in diesem Beispiel in einem Verhandeln von gemeinsamer epistemischer Autorität und Affiliation zum Deutschen.

Das Datenbeispiel 20 stammt im Gegensatz zu den vorherigen aus dem Flucht und Emigration nach Großbritannien Korpus des DGD. Die Aufnahme entstand am 14. März 2017 in London, Großbritannien, im Rahmen eines Forschungsprojekts, das sich mit den Zeitzeugen der Deportation befasst. Eine dieser Zeitzeuginnen ist die Gesprächspartnerin im obigen Beispiel, hier gekennzeichnet mit der Sigle SS. Laut Metadaten der Aufnahme ist sie vor Beginn des Zweiten Weltkrieges mit ihren Eltern nach Großbritannien ausgewandert und seither dortgeblieben. ET, die Interviewerin, spricht vor Onset des Datenbeispiels über die deutschen Au-Pair Mädchen, die SS in ihrem Haus beschäftigte, auch und vor allem zur Kindererziehung. Die Au-Pair haben jedoch, laut Aussage SS vorwiegend Englisch und nicht Deutsch gesprochen.

Ausschnitt 20 „puts on a German accent“

FEGB\_E\_00021\_SE\_01\_T\_01\_00:51:16-00:52:38

<https://dgd.ids->

[mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB\\_E\\_00021\\_SE\\_01\\_T\\_01\\_DF\\_01&cID=c808&wID=c808](https://dgd.ids-mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB_E_00021_SE_01_T_01_DF_01&cID=c808&wID=c808)

001 SS: ja ja  
002 ET: Aber das heißt, Ihre Ihre Söhne haben haben die deutsch gelernt?  
003 SS: Mein älterer Sohn ist nicht hat irgendwie nicht ein Ohr für für  
004 ET ((lächelt))  
005 SS: aber der jüngere, der er hat, er spricht Deutsch und Französisch, ja.  
006 ET: ah ja, sehr schön  
007 SS: Der hatte und der he teases me, when he comes here he puts on ((lachend)) German accent (lacht))  
008 ET: ah, ja ja. verstehe verstehe ((beide lachen))  
009 SS: ja  
010 ET: aber sie haben keinen Akzent .  
011 SS: Very little, very tiny. british people, they hear it.  
012 ET: mhm  
013 SS: ja. a very tiny accent  
014 ET: aha. Aber war das ein Problem für Sie?  
015 SS: Nein ich habe alles. I did not have an accent, but when I went to learn with the framemaker  
016 ET: mhm  
017 SS: I started to acquire an accent.  
018 ET: ah, Weil er auch Deutscher war?  
019 SS: he he ja er war er war sie kam von Polen, aber sie hat Deutsch gesprochen und die hatten beide Deutsch gesprochen, er kam aus der Slowakei oder irgendwie aber die hatten they had all languages, you know

020 ET: verstehe. und der Bruder? hat der einen Akzent?  
 021 SS: never he spea/ never had a German accent he () perfectly,  
 nobody ever knew that he wasn' t born here.  
 022 ET: ((lacht))  
 023 SS: ja

Das Datenbeispiel beginnt mit der Rückfrage der Interviewerin, ob die Söhne von SS denn Deutsch gelernt haben (Z. 2). SS verneint diese Frage in Zeile 3 für ihren älteren Sohn, bestätigt aber in Zeile 5, dass ihr jüngerer Sohn Deutsch und Französisch spreche. Die Interviewerin ET reagiert im nächsten Turn in Zeile 6 mit einer Anzeige von Verständnis und Zustimmung: „sehr schön“. Damit bewertet sie die Mehrsprachigkeit, bzw. das Sprechen der ursprünglichen „Familiensprachen“ als gut. Der jüngere Sohn, der mehrere Sprachen spricht, ist damit auch Teil der deutschen Sprachgemeinschaft. Dieser Sohn, so SS in Zeile 7, würde sie stets mit einem deutschen Akzent necken, wenn er sie besucht. Dabei ist vor allem die Wortwahl von SS ausschlaggebend. Der Akzent ihres Sohnes sei „put on“ und sie äußert sich über dieses Unterfangen als „teases me“, wobei Necken, das Ziel einer negativen affektiven Reaktion zu provozieren. Akzent kann als Mittel eingesetzt werden, um solche negativen Gefühle auszulösen und ist daher eine inhärent negative Deutung von Seiten SS.

SS erklärt hier, dass sie den aufgesetzten deutschen Akzent ihres Sohnes erkennt und als Neckung an sie gerichtet versteht. Sowohl SS als auch ihr Sohn teilen das Wissen, dass einen deutschen Akzent haben etwas ist, über das man sich lustig machen kann, bzw. als Referenzpunkt für Scherze benutzen kann.

Die Interviewerin ET zeigt durch ihren nächsten Turn an, dass die Aussage inhaltlich verstanden wurde: „verstehe verstehe“ (Z. 8). Die next-turn-proof-Procedure belegt in diesem Fall das gegenseitige Verständnis, dass sich auf einen geteilten Wissenshintergrund bezieht. ET kommentiert in Zeile 10 das Nicht-vorhanden-Sein des deutschen Akzents bei SS, woraufhin diese der Aussage mit „very little“ widerspricht.

In meinen Datensätzen lassen sich solche Selbst- und Fremdzuschreibungen eines deutschen Akzents häufiger von Menschen finden, die sich selbst als Deutsch wahrnehmen und definieren und eine negative Wertung über den eigenen Akzent vornehmen (Vgl. Beispiele 2, 9, 10, 16, 20, 24, 25, 26). Ausschließlich das Datenbeispiel 10 „he spoke just like daddy did“ stellt eine Ausnahme dar, da Silvia sich über ihre Affinität zum Deutschen als bilinguale Sprecherin definiert und dennoch den deutschen Akzent negativ einschätzt. Die negative Wertung des deutschen Akzent wird dabei häufig über die Wahl der beschreibenden Worte rund um den Akzent klar, häufig tritt Akzent in Kombination mit „schrecklich“, „loswerden“ und

weiteren negativen Wörtern auf. Hier ergibt sich bereits die Frage der intrinsischen Verbindung des Wortes Akzent mit der Handlungsanweisung „loswerden“, was auf eine deontische Ebene des Begriffs Akzent deutet.

Um die These der intrinsischen Be- und Verurteilung des deutsch-akzentuierten Englisch unter Deutsch-Muttersprachler:innen nachzuweisen, gilt es sich auch die nicht Gruppenzugehörigen anzuschauen, in diesem Falle die Nativen Englisch-Sprecher:innen und deren Bewertung des deutschen Akzent. Dafür habe ich im folgenden Unterkapitel Instanzen innerhalb meines Datensatzes gesucht, in denen die Interviewees über ihre Erfahrung mit Bewertungen ihrer Sprachkompetenz und ihres Akzents durch Englisch-Muttersprachler:innen sprechen. Dadurch möchte ich meine These der Falsifizierbarkeit unterziehen und durch Untersuchungen des gegenteiligen Arguments, versuchen zu widerlegen.

#### 4.1.2. These 1.2 Neutrale/Positive Reaktion der Englisch-Sprecher:innen auf den Akzent

Dieses Unterkapitel befasst sich mit dem Erkennen und Bewerten des deutschen Akzents in Englisch unter Englisch-L1 Sprechenden. Ich gehe in Anbetracht meiner ersten These davon aus, dass von außerhalb der Sprachgemeinschaft i. d. R. kein negatives Feedback auf den deutschen Akzent folgt und diese negative Wertung vorwiegend aus der intrinsischen Ablehnung der Deutschen stammt. Dazu dienen Gesprächsausschnitte, die die Fremdwahrnehmung des deutschen Akzentes behandeln, darunter auch das folgende Beispiel 1:

Ausschnitt 1 „Burgtheaterdeutsch“

Alfred1 00:21:23-00:24:29

<https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/alfred1.cha>

374 ANT: [- eng] mostly English [/-] I have also [\*] Austrian friends but (.) very good English friends .

**375 ANT: [- eng] and I have never in this country heard any remark about a foreigner or anything .**

376 ANT: [- eng] never never !

377 ANT: [- eng] one is accepted (.) and nobody asks +...

378 ANT: [- eng] say when you get very friendly with people (.) they will ask +"/.

379 ANT: +“ [- eng] where were you born ?

380 ANT: [- eng] I can hear on [\*] your English +...

381 ANT: [- eng] but (.) no resentment (.) nothing .

382 ANT: [- eng] this country is wonderful really in that respect.

383 MIA: [- eng] true .

384 ANT: [- eng] I came back to [/] to Vienna on one or two occasions .

385 ANT: [- eng] my German is (..) Burgtheaterdeutsch@s .

386 ANT: [- eng] that's not spoken in Austria xxx in the street .

387 MIA: [- eng] not at all .  
388 ANT: [- eng] and (..) I was asked , where I am from .  
389 ANT: [- eng] when I told them +"/.  
390 ANT: +" [- eng] I am from Vienna .  
391 ANT: +, [- eng] they didn't believe me .  
392 ANT: [- eng] because I didn't speak like [/] like they +...  
393 ANT: [- eng] I would be a foreigner there in other words , if  
I went back .  
394 MIA: [- eng] but [/] but you said earlier on that (.) when you  
shouted at the two blokes working for the telephone company (.) , you  
used Wienerisch .  
395 ANT: [- eng] I can speak Wienerisch .  
396 ANT: [- eng] so you can use [//] you can speak Wienerisch (.)  
Burgtheaterdeutsch@s +...  
397 MIA: [- eng] and did you pick up an Accent (.) a typically  
British Accent , for example a London Accent ?  
398 ANT: [- eng] no (.) I don't think so (.) no no .  
**399 MIA: [- eng] I wouldn't say so either .**  
400 ANT: [- eng] no no no I speak [/-] I have an Austrian Akzent  
[//] Accent in my English .  
401 MIA: [- eng] very little (.) very little .  
402 ANT: [- eng] yes (.) oh yes .  
403 ANT: [- eng] I know when I hear myself (..) I +...  
404 MIA: [- eng] oh yeah but +...  
405 MIA: [- eng] I know , how I sound .  
406 ANT: [- eng] the th@k is difficult for us foreigners .  
407 MIA: [- eng] ye(a)h (.) true .  
408 ANT: [- eng] but somehow (.) when I [/] when I concentrate , I  
get the th@k right .  
409 MIA: [- eng] but I don't know +...  
410 MIA: [- eng] the longer I live here in England (.) and the  
more confident I feel about the language (.) , the less attention I  
pay for example to vowel sounds .

Dieser Ausschnitt stammt aus dem Interview alfred.1 aus dem Eppler-Korpus der BilingBank und es unterhalten sich Anton, hier durch die Sigle ANT gekennzeichnet, seine Frau Margret, Sigle MAR und die Interviewerin Mia, Sigle MIA über die Spracheinstellung des Ehepaars. Anton ist zum Zeitpunkt des Interviews 81 Jahre alt und seine Frau Margret ist 73 Jahre, sie sind zusammen ca. 1941 nach Großbritannien ausgewandert, im Alter von 27 bzw. 19 Jahren. Beide sind Deutsch-L1 Sprecher:innen und haben Englisch, außer im schulischen Rahmen, erst in Großbritannien genutzt und vertieft. In den Metadaten des Interviews ist außerdem angemerkt, dass obwohl sich zu Beginn des Interviews auf Englisch als Standardsprache festgelegt wurde, relativ schnell ein dauerhafter Wechsel ins Deutsche stattfand, der nur von einzelnen Phrasen oder Wörtern aus dem Englischen unterbrochen wird. Ca. 45% der Gesprächszeit, gemessen an den TCU's, bestehen aus Englisch. Das Interview wurde am 5. Januar 1993 geführt.

Vor dem Onset dieses Ausschnitts unterhalten sich Mia und Anton über sein Zugehörigkeitsgefühl in Großbritannien. Anton erklärt, dass er sich weder in Österreich noch in England zuhause fühlt, vor allem auch wegen der Sprache, die er niemals auf einem

muttersprachlichen Niveau sprechen wird. Er merkt jedoch an, dass er sehr viele Freund:innen in Großbritannien hat, die überwiegend englische Muttersprachler:innen sind. Das Exzerpt beginnt mit Anton und einer ergänzenden Erklärung zu seiner vorherigen Aussage über seinen Freundeskreis. In Zeile 375 erläutert er, dass er – trotz der vielen sehr guten englischen Freund:innen – noch nie eine Anmerkung gehört habe, dass er ein Ausländer sei. Er verstärkt diese Aussage in der folgenden Zeile mit einer doppelten Verneinung. Er beginnt dann mit einer genaueren Ausführung seiner persönlichen Erfahrung mit Anmerkungen zu seinem deutschen Akzent. Er bedient sich nicht referenzierbarer Personalpronomen („you“ und „one“ Z. 377/378) und distanziert sich lexikalisch, um die Aussage allgemeingültiger wirken zu lassen. Gleichzeitig verhandelt er so das geteilte Wissen in diesem Gespräch und setzt eine grundlegende Basis voraus (Herder et al., 2022, S. 15). Die Umstände, unter denen der Akzent im Gespräch mit Einheimischen doch relevant gemacht wird, gibt Anton auch an: „when you get very friendly with people“ (Z. 378). Aber bisher hat sich Anton keinem „resentment [...] nothing“ stellen müssen. Er lobt auch Großbritannien in Bezug auf diese Offenheit (Z. 382). Im Vergleich zu dieser Haltung, die den Akzent eines Non-Natives in der Regel nicht im Gespräch relevant macht, nennt er seine deutschsprachige Heimat Österreich als Negativbeispiel. Er wurde bei einem seiner Besuche dort von Einheimischen auf seinen Akzent („Burgtheaterdeutsch“ Z. 385) angesprochen und aufgrund des Akzents als „nicht von Hier“ eingeordnet. Trotz der Zugehörigkeit zur selben sprachlichen Gemeinschaft – Deutsch – und damit Teil der In-Group wurde er in einem deutschsprachigen Land aufgrund seiner sprachlichen Andersartigkeit als kein Mitglied der Sprachgemeinschaft bewertet. Inwieweit er exkludiert wurde, ist fraglich, aber seine Erzählung ist Ausdruck seiner wahrgenommenen Exklusion oder Inklusion in den jeweiligen Ländern.

Anton gibt außerdem keine Aufschlüsse darüber, ob er sich selbst als Englisch-Sprecher mit Akzent bewerten würde oder nicht. Er vermeidet diese Zuschreibung vollständig, aus der Anekdote geht jedoch hervor, dass er in diesem Kontext bereits von anderen als Englisch-Sprecher kategorisiert wurde.

Auch im nächsten Ausschnitt geht es um die Wahrnehmung des deutschen Akzents durch Englisch-Sprecher:innen und die damit einhergehende Erwartung von Exklusion. So diente der Akzent vor allem in der Nachkriegszeit als Merkmal, um Geflüchtete aus Deutschland zu erkennen.

- 0477 ET: Hmhm. Äh Noch mal zurück auch zu diesem Thema äh Akzent. Sie sagten, also, Sie Sie sind nach England gekommen und wussten gar nicht, dass Sie einen Akzent äh hatten, äh aber Sie haben es dann trotzdem gemerkt an den Reaktionen der Anderen? Oder wo wodurch wurde Ihnen das klar? Hat man da Bemerkungen gemacht?
- 0478 FL: **Ja ich man ((zögert)) man hat mir gesagt, das meine ich, dass sie es hören konnten. Und äh ich habe vermieden, von äh 1939 an bis äh '43, als ich in das Intelligence Corps übernommen wurde, äh ich habe vermieden, mit mehr als eine Handvoll Englischen zu sprechen, denn ich wollte nicht, dass man erkannte, dass ich deutsch deutscher Refugee war und ((zögert)) vielleicht äh äh feindlich mir gegenüber war.**
- 0479 ET: Hmhm. Das heißt, es gab doch so eine Abwehr, eine Ablehnung (...)
- 0480 FL: Ja und ich habe vermieden
- 0481 ET: Ah, ah.
- 0482 FL: äh bis äh... also nein bis nicht bis '43 bis mein älterer Sohn heiratete. Da habe ich eine Rede gehalten bei seiner Hochzeit und das war das erste Mal, dass ich zu mehr als einer Handvoll von Engländern sprach.
- 0483 ET: Ah, ja. Aber auf der also so im Alltag äh ist nie eine negative Äußerung äh gekommen, oder?
- 0484 FL: Nein, ich habe nie eine äh
- 0485 ET: Hmhm.
- 0486 FL: deutschfeindliche Äußerung gehört.

Dieses Beispiel stammt aus dem FEGB-Korpus und untersucht einen weiteren Fall einer krieg-induzierten Flucht von Deutschland nach Großbritannien. Das Interview wurde am 20. März 2017 in London aufgenommen. Gesprächsteilnehmer sind die Interviewerin, gekennzeichnet mit der Sigle ET und Friedrich L, gekennzeichnet mit der Sigle FL. Friedrich ist in Berlin geboren und im Zuge der Transportaktion Berlin Emigration 1939 im Alter von 20 Jahren nach England emigriert. Seither lebt er in London. Das Thema des Interviews ist die Emigration nach Großbritannien und die Anpassung an das dortige Leben. Das Interview ist, bis auf wenige Ausnahmen aufgrund von Wortsuchen, vollständig auf Deutsch, der Muttersprache der beiden Gesprächsteilnehmenden. Vor Onset des Beispiels inquiriert die Interviewerin ET unter welchen Umständen Friedrich deutsch gesprochen hat. Er erläutert, dass er sich in der Öffentlichkeit lieber zurückhielt und jegliche Konversation vermied, die Aufschluss über seine Herkunft geben könnte. ET stellt daraufhin die Suggestivfrage als First Pair Part in Anlehnung an seine vorherige Aussage, ob es eine Abwehr oder Ablehnung der Einheimischen (Engländer) gegenüber den Deutschen gab. Friedrich's Second-Pair-Part ist eine zustimmende Antwort, und ein Zugeständnis, dass er vermieden habe, Englisch zu sprechen (Z. 480). Bis zu der Hochzeit seines Sohnes habe er vermieden mit „mehr als einer Handvoll

Engländern“ zu sprechen (Z. 482). Auf Rückfrage der Interviewerin, ob Friedrich eine negative Äußerung von seinen Mitmenschen bezüglich seiner Herkunft anhören musste, verneint Friedrich in seinem Second-Pair-Part Turn. Obwohl er nie eine „deutschfeindliche Äußerung gehört“ hatte, vermied er jegliche Kommunikation, die Rückschlüsse auf seine deutsche Herkunft geben konnte. Die intrinsische Motivation zur Vermeidung von Deutschem und damit eben auch eines deutschen Akzent in Englisch rührt hier aus der Angst vor Stigmatisierung und Assoziation mit dem nationalsozialistischen Deutschland zu dieser Zeit.

Friedrich kategorisiert sich selbst als Aussätziger, also fremd im Vergleich zu den Engländern. Um zu vermeiden, auch von Teilen der In-Group, den Englisch-Muttersprachler:innen verurteilt zu werden, vermeidet bzw. versteckt er das distinkte Merkmal an sich, dass er für das Erkennungsmerkmal eines Deutschen hält - den Akzent. Diese Einstellung beruht nicht auf empirischen Daten, sondern aus seinen Glaubenssätzen und Ängsten. Er gibt an, dass er trotz seines Akzentes keine negative Reaktion von den Einheimischen erlebt hat, sondern aus der intrinsischen Angst heraus von Beginn an Akzente als Kategorisierungsmerkmal vermieden hat. Dies könnte darauf deuten, dass Deutsch-Muttersprachler:innen im Allgemeinen zu einer Ablehnung von Akzenten bzw. Verfärbungen der Standardsprache tendieren, sowohl bei sich selbst als auch bei anderen, was zu einem Priming Phänomen führt.

Das äußert sich vor allem auch durch wertende Sprache, wie z. B. negativ oder positiv konnotierte Wörter, die kontextuell relevant werden. In diesem Beispiel wird das vor allem durch die Nutzung von „vermeiden“ und durch Akzent „provizieren“ deutlich. Dies drückt aus, welche Assoziationen Friedrich mit dem deutschen Akzent verbindet. Diese Ebene ist vorwiegend für deutsche Muttersprachler:innen zugänglich und zieht eine binäre Wertung von Akzent vs. kein Akzent nach sich. Um diese Binarität soll es in dem folgenden Unterkapitel gehen.

In meiner Kollektion finden sich drei Beispiele, in denen dieses Phänomen vorkommt, oder reproduziert wird. In all diesen Ausschnitten werden Zusammentreffen mit Englisch-Muttersprachler:innen beschrieben, und die erwartete, negative Reaktion auf den deutschen Akzent blieb jedes Mal aus. Dabei wird auch die Erwartungshaltung der Deutsch-Muttersprachler:innen verdeutlicht – sie gehen von einer Verurteilung aufgrund ihrer sprachlichen Kompetenz und Andersartigkeit aufgrund des deutschen Akzents aus – unabhängig davon, dass sie diese Konsequenzen bisher noch nicht erfahren haben.

## 4.2. These 2. Sprachliche Mechanismen zur negativen Bewertung von Akzent

### 4.2.1 These 2.1. Binaritätsskala: Native - Nonnative

Die Wertung von Akzent kann sprachlich explizit passieren, jedoch auch implizit durch die Wortwahl und proklamiert eine Binärität zwischen Gut und Schlecht oder Muttersprachlichem Akzent in Englisch und deutschen Akzent in Englisch. Das Ideal, akzentfreies Standardenglisch zu sprechen ist stark verbreitet und eröffnet sich im Gespräch mit den Sprechenden. So zum Beispiel in den folgenden Beispielen, die durch die Nutzung von wertenden Wörtern, teilweise unbewusst bestimmte Stigmata potenzieren und offenlegen.

Ausschnitt 4 „korrekt schönes Englisch“

Alfred2 00:09:42-00:11:12

<https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/alfred2.cha>

156 MAR: jetzt sag(e) ich ihnen noch was komisches .  
157 MAR: wie wir [-] die Susi war (..) drei vier Jahre alt  
vielleicht .  
158 MAR: und Osie war in einem Kindergarten .  
159 MAR: und manchmal hab(e) ich sie abgeholt .  
160 MAR: und manchmal hat sie das Österreichische Mädchen abgeholt  
.  
161 MAR: und eines tages ruft mich die (..) ja die principal@s von  
dem Kindergarten und sagt +"/.  
162 MAR: +" [- eng] could you explain to me (..) how it is that  
your little girl who hears +//.  
163 MAR: +" [- eng] I hear her speak to the girl +...  
164 MAR: [- eng] when the girl comes to fetch her +...  
165 MAR: [- eng] and she speaks to her in German .  
166 MAR: da war sie noch klein und das Mädchen war noch nicht  
lange hier +//.  
167 MAR: +, sagt sie +"/.  
168 MAR: +" [- eng] she speaks perfect English (..) like an English  
girl (..) whereas she hears broken English with an Accent at home,.  
169 MAR: [- eng] and her German is very broken , although she  
hears the good German at home +".  
170 MAR: +" [- eng] how come ?  
171 MAR: [- eng] so I said +"/.  
172 MAR: +" [- eng] ask me another +...  
173 MAR: +" [- eng] I don't know .  
174 MAR: [- eng] how come ?  
**175 MAR: die Kinder haben von anfang an (..) korrekt schönes  
Englisch gesprochen .**  
176 MAR: gut sie haben nicht nur uns gehört aber auch andere +...  
177 MAR: aber zu hause war wahrscheinlich unser Akzent und  
Wortschatz vor acht und [//] vor fünf und vierzig Jahren kleiner , als  
er heute ist „ ja?  
178 MIA: sicher .  
179 MAR: und das Deutsch war am anfang (..) , wie ein englisches  
Kind Deutsch spricht .  
180 MAR: die Susi , die sprachenbegabt ist +...  
181 MAR: her@s Deutsch ist tadellos .

Dieser Datenausschnitt stammt aus dem Biling Korpus und es handelt sich erneut um ein Interview zwischen Mia und Margret, die bereits in einem vorherigen Datenausschnitt als Ehefrau von Anton vorgestellt wurde. Die Konversation findet überwiegend auf Deutsch statt, mit Ausnahme von Code-Switches ins Englische im Zuge von Margrets Storytelling. Die Anekdote und die darin enthaltene wörtliche Rede, wird authentisch und realitätsnah auf Englisch wiedergegeben. Erst nach Abschluss der Story wechselt Margret wieder ins Deutsche zurück, abgesehen von dem Einschub in Z. 166/167, der als Kommentar, außerhalb der eigentlichen Geschichte und als Reference Repair gesehen werden kann (Lerner et al, 2012). Sie gibt der Interviewerin Mia mehr Details, die zum Verstehen der Geschichte notwendig bzw. hilfreich sind. Damit richtet sie sich nach der Präferenz für Progressivität im Gespräch, indem sie selbst, ungefragt die für das weitere Verständnis benötigten Informationen teilt (Stivers & Robinson, 2006).

Die Konversation dreht sich zum Zeitpunkt dieses Beispiels um die Kinder von Margret und Anton. Der Ausschnitt beginnt mit Margret, die eine Anekdote über ihre gemeinsame Tochter erzählt. Den initialen Turn beginnt sie mit einer Ankündigung der darauffolgenden Geschichte, die sie wiedergeben wird. Dabei nutzt sie mit „ich erzähle ihnen jetzt mal etwas komisches“ eine rechtfertigende aber auch Interesse weckende Form der Gesprächsvorbereitung, die die Erwartungen der teilnehmenden Gesprächspartner hebt. Sie positioniert sich damit gleichzeitig auch als epistemische Autorität in der nachfolgenden Erzählung, auf deren Wissen nur sie zugreifen kann gibt damit gleichzeitig auch eine Ankündigung der folgenden Erzählung, sowie eine Bewertung des Gesprächsgegenstands als erzählenswert. Sie bringt die Relevanz für den weiteren Verlauf des Gespräches und dessen Progressivität auf und zeigt durch die Ungewöhnlichkeit der Geschichte, dass sie im Gespräch eine Daseinsberechtigung hat (vgl. Grice'sche Gesprächsmaxime, Grice, 1989). Margret erzählt in einem langen Monolog über die Zeilen von 156 bis 177 eine Geschichte über ihre kleine Tochter, und wie sie diese vom Kindergarten abholte. Margret gibt den Hergang eines bestimmten Tages vor einigen Jahren wieder. Sie erzählt, dass beim Abholen ihrer kleinen Tochter, die Schuldirektorin auf sie zukam und sie wegen der Sprachkenntnisse der Tochter zur Rede stellte. Margret erklärt, dass die Direktorin sich darüber wunderte, wie ein Kind, dessen Eltern muttersprachlich Deutsch sprechen und Englisch erst spät als Fremdsprache gelernt haben, perfektes Englisch, aber gebrochenes Deutsch spricht. Die Wortwahl hier entspricht dabei, der exakten Aussage von Margret und spiegelt damit nicht nur die damalige Aussage der Direktorin, sondern auch Margrets Perzeption davon wider. Weiterhin vergleicht sie die Englischkenntnisse ihrer Tochter, mit der eines „English girl“ (Z. 168), obwohl sie „broken

Englisch with an Accent at home“ (Z. 168) hört. Margret wählt dabei eine dichotomische Gegenüberstellung der beiden Sprachkompetenzen von ihrer Tochter und deren familiären Umfeld. Im folgenden Turn vervollständigt sie den Parallelismus mit der gleichen Satzstruktur und vergleicht die Deutschkenntnisse ihrer Tochter mit den englischen, die genau gegenteilig entwickelt sind: trotz muttersprachlichem Deutsch im familiären Umfeld und überwiegend zuhause, spricht die Tochter „sehr gebrochenes Deutsch“ (Z. 169 übersetzt AS). Sie erklärt in Zeile 175, dass ihre Kinder „von anfang an (.) korrekt schönes Englisch gesprochen“ haben.

Die Adjektive, die hier gewählt wurden, deuten eine Normskala an, die akzentfreies Englisch als Ideal also Norm ansehen, während deutsch-akzentuiertes Englisch als etwas schlechtes und Abweichung zur Norm werten. Auch konnotative Adjektive oder Partizipien können eine wertende Funktion im Satz annehmen, die ein „spezifisches Wertsystem eines Individuum, einer Gruppe oder einer Gesellschaft“ (Köhler, 1999) ausdrücken, das temporär flexibel ist. „Korrekt“ kann dabei als Wertung auf einer binären Skala verstanden werden: korrekt oder nicht korrekt, während „schön“ eine positive Wertung auf einer graduellen Skala abbildet, die subjektiv auslegbar ist. Diesen Wörter weisen „neben ihrer begrifflichen Bedeutung ein Komplex emotionaler und/oder wertender Begleitvorstellung, sogenannter Konnotationen“ auf (Bayer, 1982. S. 19). Sie besitzen emotives Potenzial und geben Aufschluss über die affektiven Reaktionen auf Akzent (Hermanns, 2012).

Margret erklärt, dass ihre Tochter zuhause nur gebrochenes Englisch mit deutschem Akzent hört. Damit erklärt sie sich und die Mitglieder ihres Haushaltes zu Englisch-L2 Sprechenden, die einen distinkten deutschen Akzent habe, der ihre Sprachkompetenz einschränkt („broken English“ Z. 168). Sie schätzt ihre Englischkenntnisse damit auf einem nicht muttersprachlichen Niveau ein, das laut ihrer eigenen Ausführung nicht dem Ideal des „korrekt[en] Englisch“ (Z. 175) entspricht. Ihre Tochter hingegen, spricht wie eine Englisch-L1 Sprecherin und besitzt nicht die deutsche Sprachkompetenz, sondern weniger kompetente Sprachkenntnisse, die ihre Mutter Margret als nicht muttersprachlich ansieht („und das Deutsch war am Anfang, wie ein englisches Kind Deutsch spricht“ Z. 179). Susi gehört damit nicht zur Gruppe, der Englisch-L2 Sprechenden, sondern zur Englisch L1-Community, was sie, nicht zwingend korrelierend aber in diesem Umstand, außerhalb der Kategorie der Deutsch-L1 Sprechenden und Englisch-L2 Sprechenden platziert.

Gradierende Adjektive wie „gut“/„schlecht“ drücken aus, dass ein Sollwert existiert, den der zu bewertende Gegenstand erfüllt hat oder nicht. Dabei werden die Umstände, als auch die subjektive semantische Aussagekraft der Bewertung näher zu explizieren. Sie können

„weitgehend in allen in Frage kommenden Sachbereichen zum Ausdruck einer positiven bzw. negativen Bewertung dienen“ (Hundsnurscher/Splett, 1982, S. 39).

Explizit emotive Partizip-Bewertungen wie „disgusted“ (angeekelt) in Ausschnitt 8 haben zusätzlich zu ihrer, in diesem Fall negativen Wertbedeutung auch einen affektiven Bedeutungsanteil (Sandig, 1979, S. 142), eröffnen sich aber auch hier wieder dem subjektivem Interpretationsspielraum. Das obige Datenbeispiel weist zusätzlich zu schön aber auch eine weitere Wertungskomponente auf, nämlich den Bewertungszweck und die binäre Einschätzung von Erfüllung des Sollwerts oder Nicht-Erfüllung. (Sandig, 1979, S. 141) Diese kontradiktorischen bzw. dichotomischen Wertungen sind „korrekt“ und „gebrochen“, und drücken nicht nur den Normzustand aus, sondern enthalten sich von affektiven Assoziationen.

Ähnlich wie deiktische Zeichen, sind diese Wertungen nur im persönlichen Referenzsystem eindeutig interpretierbar. Korrekt muss daher nicht bedeuten, kommunikationssicher oder dem Lehrbuch entsprechend, da der Akzent nicht als falsch angesehen werden sollte (Abercrombie, 1949), sofern er die Verständlichkeit der Person nicht behindert.

Margret erklärt am Ende, dass ihre Tochter inzwischen sehr gutes Deutsch spricht und eine muttersprachliche Kompetenz in beiden Sprachen, Englisch und Deutsch gleichzeitig möglich ist. Dennoch betrachtet sie die Sprachen getrennt voneinander, also entsprechend dem weitverbreiteten Glauben, bilinguale Sprecher greifen auf zwei voneinander abgetrennte Sprachsysteme zurück (Grosjean, 1985).

Im folgenden Ausschnitt wird eine junge Dame, die akzentfrei singt, mit Adjektiven wie „beautiful“ bedacht. Akzentfreies Sprechen wird von den Teilnehmer:innen als Ideal konstatiert.

Ausschnitt 7 „beautiful deutsch gesungen“

Ibrona 00:32:32-00:33:26

<https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/ibrona.cha>>

758 BAR: just@s momentan fällt (e)s einem ein (.) oder Schullieder  
Wanderlieder +...

759 BAR: wir [/] wir gehören da so einem Club an (.) und wir haben  
jede [//] vor (...) haben sie immer so ein Konzert

760 BAR: und is@s very@s [/-] für junge Leute so [//] Leute die so  
entertain@s.

761 BAR: and@s vorige Woche war ein junges Mädels (.) am Klavier  
und sie hat gesungen .

**762 BAR: und sie hat beautiful@s Deutsch gesungen (.) and@s  
Englisch (.) ohne Akzent, weder Deutsch noch Englisch +..**

763 MIA: wirklich ?

764 BAR: hab(e) ich gesagt, 0conj ich kann das nicht verstehen .

765 BAR: hab(e) ich sie gefragt .  
 766 BAR: sagt sie, sie kommt von Hannover .  
 767 BAR: aber sie war, mir scheint, vier oder fünf Jahre +//.  
 768 BAR: nein „ sie is(t) fünf Jahre hier .  
 769 BAR: studiert sie (.) singing@s .  
 770 BAR: aber beautiful@s (.) junges Mädchen (.) herrliche stimme  
 .  
 771 BAR: und hat lauter [/-] .  
 772 BAR: sagt sie, % sie ist so froh, dass sie kommen kann , .  
 %Kommentar: merely breath-taking pause  
 773 BAR: because@s sie kann ihre ganzen deutschen Lieder nicht  
 erwenden, wenn sie herkommt .  
 774 MIA: ++ wenn sie +...  
 775 BAR: weil sie hat nicht +//.  
 776 BAR: sie hat Lieder gesungen von Hugo Wolf und so .  
 777 MIA: ah xxx .  
 778 BAR: ja (.) aber wunderschön.

Dieses Beispiel stammt aus dem Ibron Interview des Eppler Korpus und zeigt wieder eine Unterhaltung zwischen Barbara und Mia. Vor Onset des Datenbeispiels fragt Mia Barbara in welchen Situationen sie deutsch heutzutage noch begegnet. Das Datenbeispiel beginnt mit Barbara, die erzählt, dass sie ein Vereins-/Clubmitglied ist, der regelmäßig Konzerte veranstaltet. Dabei werden auch deutsche Schul- und Wanderlieder gesungen und gespielt. Und dabei hat sie in der Woche vor dem Interview eine der Sängerin gehört. Sie hat neben dem Klavier spielen deutsche und englische Lieder gesungen, und dass „beautiful“ in beiden Sprachen „ohne Akzent, weder deutsch noch englisch“ (Z. 762)

Die Interviewerin Mia stellt in ihrem nächsten Turn die Rückfrage „wirklich?“ was sowohl signalisiert, dass sie bis hier hin aufmerksam zugehört und den Inhalt der Geschichte verstanden hat, aber gleichzeitig interessiert und ungläubig die Information des fehlenden Akzents hinterfragt und die Gesprächspartnerin Barbara durch diese Rückfrage zur Weiterführung bzw. detaillierteren Ausführung animiert. Barbara reagiert nicht explizit auf die Nachfrage und vernachlässigt so die Frage und das First-Pair Part „wirklich?“. In dem sie die Geschichte jedoch weiter erzählt geht sie der Präferenz der Gesprächsprogressivität nach und kann der Interviewerin Mia mehr Informationen zu dem erfragten Gesprächspunkt liefern. Das „wirklich?“ von Mia sollte dabei nicht als fremdinitiierte Gesprächsreparatur interpretiert werden, sondern eher als Continuer (Schegloff, 1982) und Marker für die konsistente Aufmerksamkeit und das Verständnis für die Geschichte durch die Gesprächspartnerin (,acknowledgement tokens‘ Jefferson, 1983, ,reactive tokens‘ Clancy et al, 1996). Das zeigt sich durch die folgenden Turns, in denen Barbara auf die Frage nicht eingeht, sondern die Erzählung weiterführt und keine weitere Nachfrage dazu von Mia erhält. .

Barbara erklärt im folgenden Turn ihr Unverständnis zum akzentfreien Sprechen und Singen der Dame und teilt den Gesprächspartnerinnen das zum Verstehen notwendige Wissen

über die Sängerin mit. Die Sängerin stammt aus Hannover und lebt zum Zeitpunkt des Interviews bereits seit ca. 5 Jahren in London und studiert „Singing“ (Z. 769) Barbara wechselt im Gespräch für einzelne Begriffe ins Englische, intrasentential Code-Switching. Dabei wird aus späteren Zeilen deutlich, dass sie die Wörter, die sie in Englisch verwendet, durchaus auch auf Deutsch kennt und richtig verwenden kann ( „Beautiful“ Z. 762 und „wunderschön“ Z. 778; „singing“ Z. 769 und „gesungen“ Z. 761/762/776).

Die Bewertung des Akzents ist zweigeteilt: Einerseits wird das Fehlen eines Akzents bzw. standardsprachliches Englisch als Norm betrachtet und gilt für Englisch-L2-Sprecher:innen als „beautiful“ und erstrebenswert. Gleichzeitig sei es laut Barbaras Einschätzung sehr ungewöhnlich in mehreren Sprachen, hier Englisch und Deutsch, keinen Akzent zu haben und ein muttersprachliches Niveau zu besitzen. Die Fremdzuschreibung eines fehlenden Akzents bei der Sängerin, die in beiden Sprachen „beautiful“ singt und spricht, wird als bewundernswert angesehen und hat dadurch Relevanz für die Erzählung. Durch ihr Eingeständnis „ich kann das nicht verstehen“, verdeutlicht sie zugleich auch ihren persönlichen Standpunkt, nämlich das Akzentfreiheit in mehreren Sprachen ungewöhnlich ist.

Doch wie gut kann Barbara wirklich einschätzen, ob ein Akzent zu hören ist, da sie selbst muttersprachlich Deutsch und nicht Englisch spricht? Ihre Beurteilung ist subjektiv, keine der Anwesenden war bei diesem Konzert vor Ort und auch ihre Fähigkeiten um Erkennen von distinkten deutschen Akzenten sind nicht normativ. Dennoch behauptet sie epistemische Autorität in diesem Gesprächsabschnitt zu besitzen und Wertung, unangezweifelt, äußern zu können

Barbara wertet nichtakzentuiertes Sprechen und in diesem Falle Singen, als etwas ungewöhnliches, jedoch nicht negativ. Wie bereits in vorigen Instanzen belegt, sieht sich Barbara als Deutsch-Muttersprachlerin an, die einen distinkten deutschen Akzent in ihrem Englisch aufweist, der nicht nur für Außenstehende Englisch-L1 Sprechende erkennbar ist, sondern auch ihrem engsten Familienkreis, der muttersprachlich Deutsch oder zumindest bilingual deutsch und englisch erzogen wurde, auffällt und daher Kritik an ihrem Akzent äußert. Barbaras Unverständnis und Bewunderung kann daher aus eigener Erfahrung mit dem Spracherwerb stammen und die Komplikationen und Schwierigkeiten des akzentfreien Englischspracherwerbs verdeutlichen. Das Singen ohne Akzent wird als sehr schön, erstrebenswert gekennzeichnet, Sie singt *beautiful*, gerade weil sie keinen Akzent hat. Sie ist damit eine Ausnahme zu den regulären Deutsch-L1-Englisch-L2 Sprechenden und die positive Ausnahme dieser Gruppe. Das Positiv-Beispiel, das von anderen mit den gleichen oder ähnlichen Sprachhintergründen bewundert wird.

Mia's Continuer in Zeile 763 könnte ähnlich gelesen werden, zwar ist dieser nicht ganz so eindeutig und gibt weniger Aufschluss über die persönliche Einschätzung von akzentfreiem bzw. akzentuiertem Englisch. Gleichzeitig ist es aber ein Zeugnis von Unglauben oder Nachfrage, das ausdrückt, dass Akzentfreiheit in mehr als einer Sprache nichts Selbstverständliches ist. Damit kategorisiert sich Mia zumindest als eine Sprecherin, die akzentfreien Fremdsprachenerwerb als etwas ungewöhnliches einschätzt und vermutlich die positive Wertung der Akzentfreiheit mit Barbara teilt.

Barbara kategorisiert sich außerdem auch als kompetent in beiden Sprachen, Deutsch und Englisch, um eine Wertung über den Akzent der Sängerin treffen zu können, der von der Gesprächspartnerin Mia nicht angezweifelt oder hinterfragt wird. Sie schreibt sich die Autorität im Gespräch zu, die von den anderen Gesprächsteilnehmer:innen nicht hinterfragt oder abgelehnt wird.

Ausschnitt 15 „rang her once“

Ibronb 00:25:05-00:26:00

<https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/ibronb.cha>

658 MIA: Lisl told me [/-] she is the woman who always switches back to English +...

659 MIA: when I spoke to her in German, she always switched [//] gave me the answers in English .

**660 MIA: and eh her German accent is so strong that [/-] somebody rang her once (.) and got the wrong number .**

661 MIA: and she just (.) repeating her own number and the person said +"/.

662 MIA: +" oh you are a foreigner !

663 MIA: she only speaks English most of the time with such a strong German accent +...

664 BAR: ja ja .

665 MIA: and this person (.) didn't realize, that he had got the wrong person .

**666 MIA: but just from [//] form the number [//] from the phone number (.) he knew exactly, that she was a foreigner .**

667 BAR: ja (.) but it's +...

668 MIA: and she has been here [/-] she is quite old .

669 MIA: she has been here for sixty years (.) at least .

**670 BAR: it's terrible .**

671 SIL: so what we were just saying +//.

672 SIL: why do some people +//.

673 SIL: you know ,, we were saying +//.

674 SIL: why do some people retain their accent and some people don't .

675 BAR: but some people are more cleverer xxx .

In diesem Ausschnitt unterhalten sich Mia, Barbara und Silvia – bekannt aus vorigen Ausschnitten – über den Wiedererkennungswert des deutschen Akzents. In Zeile 660 erwähnt Mia, dass eine ihrer Bekannten unabsichtlich angerufen wurde. Ihr starker „German accent“ dient dabei als Initiierung der folgenden Anekdote, weshalb projiziert wird, dass der Akzent im

Laufe der Erzählung noch relevant wird. Die Person, die sie anrief, merkte an ihrem Akzent, dass sie die falsche Nummer gewählt hatte. In den Zeilen 662 und 663 beschreibt Mia, dass ihre Bekannte hauptsächlich Englisch mit einem starken deutschen Akzent spricht. Durch die Verwendung des Ausdrucks „oh, you are a foreigner!“ in Zeile 662 wird deutlich, dass der Akzent kennzeichnet, wer Ausländer ist, bzw. nicht der Sprachgemeinschaft angehört. Die Markierung als Nicht-Mitglied aufgrund von Akzent impliziert eine negative Konnotation und eine Assoziation des Akzents mit dem Status eines „Fremden“ oder Aussätzigen. In den Zeilen 670 und 675 äußern Barbara und Silvia negative Bewertungen über den deutschen Akzent; Barbara bezeichnet ihn als „terrible“ und impliziert, dass einige Menschen, die ihren Akzent behalten, weniger intelligent sind.

Die Analyse zeigt, dass der für Barbara und Silvia der deutsche Akzent mit einer negativen Konnotation verbunden ist. Er wird mit dem Status eines „Fremden“ assoziiert und kann dazu führen, dass jemand als Ausländer identifiziert wird. Die negativen Bewertungen und die implizierte Verbindung zwischen dem Akzent und der Intelligenz deuten darauf hin, dass es eine intrinsische Erwartung gibt, den deutschen Akzent in Englisch auszulöschen.

#### 4.2.2. These 2.2 Gleichsetzung Akzent mit fehlender Sprachkompetenz

Im folgenden Abschnitt geht es um die vermeintlich fehlende Sprachkompetenz, die mit einem wahrnehmbaren Akzent assoziiert wird. So auch im Ausschnitt 6:

##### Ausschnitt 6 „fühlen sich Englisch“

Hogan1 00:05:21-00:06:32

<https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/hogan1.cha>

100 SON: aber die Kinder sind hier geboren , fühlen sich englisch  
+/.  
101 **FRE: xxx[<] sprechen nicht gut Deutsch .**  
102 SON: +, sind englisch sozusagen .  
103 MIA: Entschuldigung , was war das ?  
104 FRE: xxx [/] sprechen nicht gut Deutsch .  
105 MIA: sprechen nicht gut deutsch ?  
106 **FRE: na sie sprechen deutsch , sie verstehen deutsch , aber  
(.) starken Akzent und &-em +...**  
107 MIA: haben sie Deutsch mit ihnen geredet , oder +...

In diesem Ausschnitt unterhalten sich die Interviewerin Mia, Frederick und Sonja über die Sprachkompetenzen ihrer Kinder. Der Ausschnitt beginnt mit der Aussage Sonjas, die die Kinder als nicht kompetente Deutsch-Sprecher:innen herausstellt. Die Selbstzuschreibungen und Positionierungen im Transkript zeigen unterschiedliche Identitäten und Zugehörigkeiten der Gesprächsteilnehmer. Die Kinder bezeichnen sich als „hier geboren“ und fühlen sich

„englisch“, was ihre Identifikation als Mitglieder der englischen Gemeinschaft betont. Ihre Zugehörigkeit zur deutschsprachigen Gemeinschaft wird in Frage gestellt oder als begrenzt dargestellt, da es heißt, dass sie „nicht gut Deutsch sprechen“. Diese Aussage positioniert sie als Nicht-Muttersprachler oder Nicht-Fließend-Sprecher der deutschen Sprache. Hier zeigt sich auch eine Korrelation zwischen der Zugehörigkeit zu einer Sprachgemeinschaft und der Nicht-Zugehörigkeit zu einer anderen. Die Antwort von Frederick (101) wiederholt die Feststellung, dass die Kinder „nicht gut Deutsch sprechen“, und verstärkt somit die Positionierung der betreffenden Personen als Nicht-Fließend-Sprecher der deutschen Sprache. Die Antwort von Sonja (102) betont ihre Identifikation mit der englischen Gemeinschaft, indem sie sich selbst als „englisch sozusagen“ bezeichnet. Dies legt nahe, dass ihre Identifikation und Zugehörigkeit zur englischen Kultur und Sprache stärker ist als ihre Identifikation mit der deutschsprachigen Gemeinschaft.

Die Frage von Mia (103) zeigt möglicherweise eine andere Vorstellung von Zugehörigkeit und Identität. In einer Rückfrage, wiederholt sie das Gesagte und zeigt damit an, dass kein Verstehensproblem auf auditiver Ebene vorlag, sondern der Inhalt der Gesagten eine Problemquelle darstellt. Die Antwort von Frederick (104) wiederholt erneut die Aussage, dass die Kinder „nicht gut Deutsch sprechen“, was ihre Positionierung als Nicht-Fließend-Sprecher der deutschen Sprache betont. Die Bestätigung von Mia (105) bezüglich der mangelnden Deutschkenntnisse verstärkt diese Positionierung und legt möglicherweise nahe, dass Deutschkenntnisse eine wichtige Voraussetzung für die Zugehörigkeit zur Gemeinschaft sind.

Die abschließende Aussage von Frederick (106) erkennt an, dass die Personen Deutsch sprechen und verstehen, aber einen starken Akzent haben. Dadurch wird ihre Zugehörigkeit zur deutschsprachigen Gemeinschaft anerkannt. Die Betonung des starken Akzents verstärkt jedoch möglicherweise ihre Positionierung als nicht vollständig integrierte Mitglieder oder Nicht-Muttersprachler. Für Frederick zeigt sich hier eine Kausalkette in der Konstruktion von Sprachzugehörigkeiten: die Kinder fühlen sich Englisch, sind Englisch sozusagen, und sprechen nicht gut Deutsch. Durch die Reparatur in Zeile 106, in der Frederik zugesteht, dass die Kinder durchaus Deutsch beherrschen, aber ihr Akzent Grund dafür ist, weshalb Frederick ihnen keine Sprachkompetenz in Deutsch zuschreibt, wird deutlich, dass für ihn Akzent mit mangelnder Sprachkompetenz gleichgesetzt wird.

Ausschnitt 19 „perfectly able to“

FEGB\_E\_00021\_SE\_01\_T\_01 00:23:57-00:24:45

<https://dgd.ids->

[mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&iD=FEGB\\_E\\_00021\\_SE\\_01\\_T\\_01\\_DF\\_01&cID=c365&wID=&textSize=200&contextSize=4](https://dgd.ids-mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&iD=FEGB_E_00021_SE_01_T_01_DF_01&cID=c365&wID=&textSize=200&contextSize=4)

0365 ET: Darf ich noch mal nach den Eltern fragen? die Eltern mussten ja auch Englisch lernen.  
0366 SS: ja  
0367 ET: Und wie war das für die Eltern?  
0368 SS: die sie sind irgendwie  
0369 ET: hat das geklappt  
0370 SS: sie hatten (()) accent  
0371 ET: Akzent, ja  
**0372 SS: aber sie konnten gut schreiben Englisch und sie they were perfectly able to to read and write and speak in Englisch. With an accent, but that' s all.**  
0373 ET: sehr schön  
0374 SS: Sie hatten beide irgendwie a little bit of natural  
0375 ET: Talent  
0376 SS: (()) talent to learn languages  
0377 ET: ja ja, na, sie kamen ja auch aus einem mehrsprachigen Hintergrund  
0378 SS: Jaja eben, schon  
0379 ET: sie konnten schon viele Sprachen.  
0380 SS: das hilft  
0381 ET: das hilft das hilft auf alle Fälle ja. a ja, das heißt dann waren sie in/ Der Bruder war in Soham,  
0382 SS: ja  
0383 ET: und sie waren mit den Eltern.

In diesem Ausschnitt aus dem FEGB zeigt sich eine ähnliche Einstellung zu Akzent und Sprachkompetenz. Die Interviewerin erkundigt sich zu Beginn des Gesprächs nach den Englischkenntnissen der Eltern von SS, woraufhin dieser in Zeile 370 erwähnt, dass die Eltern „einen accent hatten“. Die Erwähnung des Akzents kann als Hinweis auf eine Abweichung von der als normativ angesehenen Aussprache oder Sprechweise interpretiert werden. Diese Erwähnung legt nahe, dass der Akzent als ein Merkmal betrachtet wird, das auf eine mangelnde Sprachkompetenz oder Nicht-Native-Speaker hinweisen kann. In Zeile 371 bestätigt ET die Erwähnung des Akzents und verwendet selbst das Wort „Akzent“. Durch die Bestätigung wird der Akzent als relevanter Aspekt in Bezug auf die Englischkenntnisse der Eltern etabliert. Dies deutet darauf hin, dass der Akzent als negativ bewertet wird und als Indikator für eine vermeintlich geringere sprachliche Kompetenz angesehen wird.

In Zeile 372 stellt SS jedoch klar, dass die Eltern trotz des Akzents gut Englisch schreiben, lesen und sprechen konnten. Dies legt nahe, dass SS versucht, die negative Konnotation des Akzents abzumildern und die Sprachkompetenz der Eltern trotz des Akzents anzuerkennen. Es ist wichtig anzumerken, dass die Abwertung des Akzents als mangelnde Sprachkompetenz eine subjektive Einschätzung darstellt und nicht auf objektiven Maßstäben

basiert. Diese Betrachtung des Akzents als mangelnde sprachliche Kompetenz und die sofortige Erwähnung des Akzents bei der Frage nach den Englischkenntnissen der Eltern legen nahe, dass der Akzent in diesem Kontext als abwertendes Merkmal angesehen wird und eine Rolle bei der Positionierung und Zuschreibung von Sprachkompetenzen spielt.

Auch in weiteren Datenbeispielen in meiner Kollektion zeigt sich diese vermeintliche Korrelation von Sprachkompetenz und Akzent, wie auch im nächsten Ausschnitt.

Ausschnitt 21 „working class English“  
FEGB\_E\_00029\_SE\_01\_T\_01 00:30:54-00:32:45  
[https://dgd.ids-mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB\\_E\\_00029\\_SE\\_01\\_T\\_01\\_DF\\_01&cID=c291&wID=c291](https://dgd.ids-mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB_E_00029_SE_01_T_01_DF_01&cID=c291&wID=c291)

0291 ET: Ah, ja. Ähm Wie Wie war diese erste Zeit in England? Also ähm Hatten Sie das Gefühl, dass es ein für Sie zwar nicht ganz unbekanntes Land, aber doch äh neu auf alle Fälle...? Hatten Sie das Gefühl, dass Sie hier akzeptiert werden? Wie war das mit der Sprache?  
0292 FL: Ja, also Ich Ich sprach natürlich mit einem deutschen Akzent ...  
0293 ET: Ja.  
0294 FL: was mir nicht bewusst war. Ich Ich dachte, ich spreche ((zögert)) Ich dachte, dass ich gut Englisch spreche, aber ((räuspert)) Leute, die äh gewöhnt waren, Akzente zu erkennen, äh konnten meinen deutschen Akzent erkennen. Und ((zögert)) zuerst wohnte ich natürlich bei meinen Verwandten, wo äh ich Deutsch sprechen konnte und äh das Englische wurde mir natürlich mehr und mehr bekannt, denn äh ((hustet)) dieser Bildner, mit dem ich als Lehrling arbeitete, äh hatte ein ((zögert)) äh Maurer engagiert Da waren vier von uns: ((zögert)) der Chef selber, der der ursprünglich äh ähm mit Holz arbeitete, ähm und der Maurer und dann ein noch jüngerer äh Refugee Junge, der- glaube ich- sechzehn alt war. Ich war zwanzig damals äh Und wir waren also vier Leute, die das Haus bauten.

In diesem Datenbeispiel aus dem FEGB-Korpus zeigt sich wie auch im obigen Beispiel eine Assoziation von Sprachkompetenz und Akzent bei dem Sprecher. In Zeile 291 stellt ET eine Frage zur ersten Zeit in England und ob FL das Gefühl hatte, akzeptiert zu werden. Dabei betont ET, dass England für FL zwar kein vollkommen unbekanntes Land war, aber dennoch neu und ungewohnt. ET impliziert, dass es möglicherweise Herausforderungen bei der Akzeptanz und der Sprache gab. FL antwortet in Zeile 292 und nennt in direkter Antwort auf die letzte Frage ETs den deutschen Akzent als Antwort auf „wie war es mit der Sprache“. FL assoziiert Sprache daher direkt mit Akzent und sieht sich durch diesen maßgeblich eingeschränkt, gleichzeitig erkennt er Akzent als distinktes und prävalentes Merkmal an. Die Verwendung des Wortes „natürlich“ deutet darauf hin, dass FL den deutschen Akzent als selbstverständlich und unausweichlich betrachtet. Durch die Verwendung des Wortes

„deutschen“ positioniert sich FL als jemand mit einer bestimmten nationalen Zugehörigkeit. In Zeile 294 beschreibt FL, dass sie anfangs dachte, sie spreche gut Englisch. Allerdings musste sie feststellen, dass Menschen, die an Akzente gewöhnt waren, ihren deutschen Akzent erkennen konnten. FL erwähnt in Zeile 294 außerdem, dass sie zu Beginn bei ihren Verwandten wohnte und dort Deutsch sprechen konnte. Diese Information betont die Verfügbarkeit eines sicheren Raums, in dem FL ihre Muttersprache und ihren deutschen Akzent beibehalten konnte. In dieser Instanz zeigen sich die Selbstzuschreibungen und Positionierungen von FL in Bezug auf ihren deutschen Akzent. FL identifiziert sich selbstbewusst mit einem deutschen Akzent, betont aber auch die Erkennbarkeit des Akzents durch andere. Die Unsicherheit und Reflexion bezüglich seiner eigenen Einschätzung der Englischkenntnisse und des Akzents sind durch die turn-internen Merkmale wie „zögert“ und „räuspert“ erkennbar. Akzent ist auch hier das prominenteste und relevanteste Merkmal von Sprachkompetenz.

#### 4.2.3. These 2.3. Negative Bewertung durch Vergleichskonstruktionen

Die negative Assoziation von Akzent wird nicht nur im vorigen Abschnitt durch die Gleichsetzung mit fehlender Sprachkompetenz ersichtlich. Auch durch Vergleichskonstruktionen, wie in den folgenden Beispielen, wird die Einstellung der Sprecher:innen gegenüber dem deutschen Akzent deutlich.

Ausschnitt 8 „absolutely disgusted“

Ibrona 00:37:04-00:37:52

<https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/ibrona.cha>>

875 MIA: mich interessiert das sehr, wie [/] wie die Leute eben  
ihr leben (.) Organizieren +...

876 BAR: ja ja ja .

877 BAR: es ist nicht [/ -] sie werden sehen, die meisten sprechen  
nur Deutsch .

878 MIA: ja .

879 BAR: +, mit paar englische wörter reingeworfen .

880 MIA: sehr gut (.) genau was ich brauche .

881 BAR: wirklich ?

882 BAR: na ich ich sag(e) jedes mal +//.

**883 BAR: meine meine Tochter und mein Enkerl sind absolutely@s  
disgusted@s „ wissen sie .**

884 MIA: wirklich ?

885 BAR: überhaupt mein Enkerl sagt +"/.

886 BAR: +“ ich kann nicht verstehen +...

887 BAR: +“ du bist schon so lang(e) hier .

888 BAR: +“ wie kannst du so ein +...

889 BAR: +“ und je äl(ter) [//] länger du hier Obist, desto  
schlechter sprichst Odu .

890 BAR: es ist wahr !

891 BAR: es stimmt !

892 BAR: er hat recht .

893 BAR: wie ich jünger war und ich hab [\*] gearbeitet (.) war ich  
 [//] hab(e) ich müssen [\*] Englisch reden .  
 894 MIA: ja .  
 895 BAR: hab(e) ich viel mehr (.) Englisch gesprochen natürlich  
 (.) und viel weniger Deutsch .  
 896 BAR: na wenn ich am abend z(u) haus(e) war, (.) aber sonst +/.

In diesem Beispiel unterhalten sich insgesamt drei Generation, inklusive der Interviewerin Mia, über die Sprachkompetenz von Barbara. Barbara erzählt eine Geschichte und wechselt dabei teilweise ins Englische, um die wörtliche Rede einer Person in der Geschichte wiederzugeben. Dies dient dazu, Authentizität in der Erzählung zu schaffen. Sie kommuniziert die Erwartungshaltung ihrer Nachfahren, dass sprachliches Niveau mit der Zeit ansteigt und nicht sinkt, wie es in diesem Fall bei Barbara tut. Barbara bzw. Mike nutzt den Komparativ „schlechter“, um Barbaras sprachliche Entwicklung in Bezug auf ihre Englischfähigkeiten zu beschreiben. Schlechter ist ein graduierbares, wertendes Adjektiv, das in Kombination mit der gesteigerten Form eine Aussage über die Sprachentwicklung allgemein geben soll. Sie nutzt lexikalische Distanzierung durch „du“ (Z. 889) anstatt von sich selbst in der ersten Person Singular zu sprechen. Dies kann der wörtlichen Rede geschuldet sein, die sie versucht möglichst realitätsnah widerzugeben. Gleichzeitig wechselt sie jedoch ins Deutsche und ändert den genauen Wortlaut damit massiv ab. Dieser ist aus dem Gedächtnis rekonstruiert und kein genauer Anhaltspunkt darüber was gesagt wurde. Es zeigt aber auf, was für Barbara aus diesem Gespräch als relevant erachtet wurde und daher im Gedächtnis geblieben ist. Die Assoziationen und Erinnerungen sind subjektiv gefärbt und nicht eindeutig dem Enkel bzw. Barbara zuzuordnen. Sie stimmt der Einschätzung ihrer (Enkel-)Kinder jedoch zu, sogar dreifach in direktem Anschluss an ihre Anekdote (Zeilen 890-892).

Die Wortwahl „disgusted“ für die affektive Reaktion des Enkels verdeutlicht die Einstellung gegenüber der Sprachkompetenz von Barbara: Es ist nicht nur die „Deskription von einer Emotion, es ist zugleich auch deren Ausdruck“ (Hermanns, 1995, S. 145), ein solcher Satz kann in der Selbstzuschreibung, hier ist es eine Fremdzuschreibung, trotz des ausgedrückten Emotion als distanziert wahrgenommen werden, da es der Form nach eine Beschreibung ist und nicht der eigentliche Ausdruck des Gefühls (vgl. Hermanns, 1995, S. 145).

Eine „Zwischenstellung zwischen Ex- und Implizitheit nehmen solche Adjektive ein, bei denen die Etymologie noch durchscheint (synchronisch ausgedrückt: die semi-motiviert bzw. semi-transparent sind), wie *erfreulich* und *entsetzlich* und *abscheulich* (oder auch z. B. ekelhaft und *eklig*)“ (Hermanns, 1995, S. 145).

*Disgusted* ist ein explizit und implizit wertendes Adjektiv, das außerdem als systematisch polysemes Wort bezüglich Objektivität und Subjektivität gilt. Es gibt Aufschluss

über den Gegenstand, über den gesprochen wird aber auch über den Sprechenden und seinen affektiven Bezug zu dem Gegenstand (Hermanns, 1995, S. 150). Silvia und ihr Sohn bezeichnen den deutschen Akzent als anekelnd, und sind gleichzeitig von ihm angeekelt.

Ausschnitt 11 „English child of a foreign family“

Ibronb 00:00:00-00:02:38

<https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/ibronb.cha>>

1 BAR: ja ja ja .  
2 SIL: but Trude lived with English people .  
3 BAR: but her husband was German .  
4 BAR: but she said, 0conj they only speak at home German eh  
English .  
5 BAR: they never talk eh +...  
6 SIL: now „ in contrast from what you are saying, I am the only  
English child of (.) of a foreign family .  
7 SIL: now „ I don't know if she said, there is a couple +/.  
8 SIL: you remember Roger ?  
9 SIL: now „ he speaks with a German accent .  
10 BAR: ja ja .  
11 SIL: and no one believed, 0conj I had a foreign (.) parents .  
12 MIA: yeah ?  
13 SIL: because I spoke +/.  
14 MIA: of course .  
15 SIL: +, English very (..) without an accent .  
16 SIL: I know one or two people who spoke, as I said +/.  
17 BAR: but Roger is born in Vienna, Silvia .  
18 BAR: he was only one year, when he left .  
19 SIL: but that was +/.  
20 BAR: yeah I don't think +...  
21 BAR: but he [//] no he puts it on .  
22 BAR: he is [//] you know „ his parents are both Viennese (.)  
and (.) he speaks with such an accent +...  
23 BAR: and he is about fifty .  
24 SIL: he's fifty one [//] fifty two fifty three .  
25 MIA: and he left Austria at the age of one ?  
26 BAR: one yeah .  
27 SIL: yes, I mean, how can it make any difference ?  
28 SIL: that's what I'm saying .  
29 BAR: no (.) he puts +/.  
30 SIL: no he doesn't put +/.  
31 BAR: +, xxx he wants to be (.) different (.) ja ja .  
32 BAR: very strong .  
33 BAR: he's got a stronger accent than I have .  
34 SIL: but you find +/.  
35 SIL: sorry .  
36 SIL: +, you find most people they retain their accent ?  
37 MIA: most people do .  
38 MIA: but what I find quite interesting 0is, 0conj there are  
linguistic theories that claim that after the age of six seven (.)  
till [//] up to the age of ten (.) you can acquire the sound systems  
of [//] of a new language quite easily.  
39 BAR: ja .  
40 MIA: and after the age of ten, you wouldn't learn it any  
longer .  
41 MIA: you just can't [//] (..) can't pick up foreign sounds .  
42 MIA: and can't get them out any longer .  
43 BAR: really ?

44 MIA: but that's not true↑ because I got to know people [//]  
 one Austrian (.) www .  
 45 MIA: he left Austria at the age of sixteen .  
 46 MIA: so he was quite old, when he came here .  
 47 MIA: and he doesn't have any accent whatsoever .  
 48 MIA: and a Czech young man +...  
 49 MIA: he's only a couple of years younger than me .  
 50 MIA: and (.) he's only been here for a year .  
 51 MIA: and his English is perfect .  
 52 MIA: and I felt so ashamed, when I was told, that he's only  
 been here for a year .

Das obige Beispiel stammt erneut aus einem Interview mit Barbara und Mia, zusätzlich ist in diesem Ausschnitt aber auch die Tochter von Barbara, Silvia, anwesend und führt das Gespräch über große Teile hinweg eigenständig. Das Gespräch wechselt mit Silvias Ankunft sofort ins Englische, ohne dies vorher noch einmal verbal zu explizieren. Vor Onset des Ausschnitts unterhalten sich Silvia und ihre Mutter Barbara über Bekannte, die in ihrem persönlichen Umfeld Deutsch sprechen. Eine Bekannte von Barbara namens Merle, heiratete einen deutschen Mann, mit dem sie in der Regel nur Englisch sprach (Z. 4). Silvia nutzt die daraufhin entstandene Pause am Ende von Barbaras letztem Turn (Z. 5) und beginnt mit dem Marker „Now“ (Z. 6) ihre eigene Geschichte wiederzugeben. gleichzeitig eine Gruppenzugehörigkeit von Engländern und eine Außenseiterposition von Ausländern, zu denen sie ihre Familie zählt. Für sie ist die deutsche Sprachkompetenz kein Indikator für ein deutsches Zugehörigkeitsgefühl, da sie sich selbst als echte Engländerin betrachtet. Sie grenzt sich von ihrer deutschen Familie und den deutschen Wurzeln ab, indem sie ihre Sprache (Englisch auf muttersprachlichem Niveau) und ihre Sprachwahl (Präferenz von Englisch im Gespräch trotz ihrer bilingualen Kompetenz) als besonders kennzeichnet und betont, dass sie akzentfreies Englisch spricht.

Silvia betont, dass Roger „with a German accent“ (Z. 9) spricht, was ihn als Deutschen erkennbar macht und ihn von den englischen Muttersprachlern unterscheidet. Damit definiert sie Roger als Kind deutscher Einwanderer. In Bezug auf sich selbst erwähnt Silvia, dass niemand ihr glaubt, dass sie ausländische Eltern hat, da sie keinen nicht-nativen Akzent hat (Z. 11). Akzent ist bei der Beurteilung von Herkunft ein wichtigerer Faktor als Erscheinungsbild (Rakic et al., 2011). Es ist außerdem ein positiver Stereotyp, dass keiner ihr glaubt, dass sie als Person mit deutschem Hintergrund akzentfrei Englisch sprechen kann. Akzent und Auslandszugehörigkeit korrelieren demnach in der Bewertung von Sprachkompetenz. Sie stellt sich über Roger, der ebenfalls ein Kind deutscher Einwanderer ist, aber einen deutschen Akzent in seinem Englisch hat. Silvia hebt ihren eigenen außergewöhnlichen Sprachstil hervor, um ihre sprachliche Leistung zu betonen. In ihrer Selbstbeschreibung verwendet Silvia die

Formulierung „English very (...) without an accent“ (Z. 14), die grammatikalische Unstimmigkeiten aufweist und sie kurz zögert. Sie wollte möglicherweise das Adjektiv „good“ verwenden, um auszudrücken, dass das Fehlen eines nicht-nativen Akzents mit L1-Sprachkompetenz einhergeht und daher als etwas positives zu bewerten ist. Barbara merkt an, dass im Gegensatz zu Silvia, Roger in Wien geboren ist und wiederholt damit Silvias Argument aus einer vorherigen Äußerung aus Zeile 8/9. Im Gegensatz zu Silvia, die in Großbritannien geboren ist und angibt, keinen deutschen Akzent zu haben und sich eher dem Englischen zugehörig zu fühlen. Barbara vermutet, dass der deutsche Akzent von Roger wahrscheinlich nur aufgesetzt ist, da er zum Zeitpunkt seiner Einwanderung erst ein Jahr alt war. Sie konzentriert sich jedoch nicht auf seine Sprachkompetenz in Englisch, sondern auf die Stärke seines Akzents, der ihn als Teil der Außenseitergruppe markiert und von der Norm des standardmäßigen Englisch abweicht. Barbara ist weiterhin davon überzeugt, dass Roger den deutschen Akzent bewusst verwendet, um sich von anderen muttersprachlichen Englischsprechern abzugrenzen, mit der Begründung, dass „he wants to be different“ (Z. 31). Sie merkt an, dass Roger einen „very strong“ Akzent hat, der stärker ist als ihr eigener. Indem sie sich selbst als Referenzpunkt und Vergleichsmaßstab für die Gesprächsteilnehmer:innen nutzt, kategorisiert sie sich selbst als englische Sprecherin mit deutschem Akzent und erklärt damit, dass ihren Akzent als stark wahrnimmt.

Ähnlich stark wird auch der Akzent im folgenden Datenbeispiel wahrgenommen, in dem Silvia, Barbara und die Interviewerin Eva, die bereits in vorigen Ausschnitten zu hören waren, über die Andersartigkeit von Akzent sprechen und wie sie dadurch Deutsch-Sprechende erkennen.

Ausschnitt 12 „worse English than my mother“

Ibronb 00:02:53-00:03:30

<https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/ibronb.cha>>

71 SIL: yeah (.) but having said that, it's not German .  
 72 SIL: I'm just saying (.) it would be interesting [/ -] because  
 I have friends (.) let's say in different xxx (.) nationalities.  
 73 SIL: I have „ you know (.) like (..) who came here, when they  
 were nineteen and twenty .  
 74 SIL: and they speak worse English than my mother .  
 75 SIL: you know (.) with such a strong accent .  
 76 SIL: and they are younger than you .  
 77 SIL: you'd think, that after all this (.) they had elocution  
 (.) they were in business here +...  
 78 BAR: but they +/.  
 79 SIL: but they speak such terrible English +...  
 80 SIL: and yet, I'm just saying, another advantage [/ -] going in  
 reverse +...  
 81 SIL: I've got some friends, who went to Canada .  
 82 SIL: now she has retained her English accent (.) beautifully .  
 83 SIL: but he speaks like an American .  
 84 MIA: &-um yeah .

Diese Datenausschnitt stammt auch aus dem Ibronb Interview und zeigt Silvia, Barbara und Mia, beim Verhandeln von Akzent. Silvia verwendet die Sprachkompetenz ihrer Mutter als Referenzpunkt, um die Auswirkungen eines nicht-nativen Akzents hervorzuheben. Dabei definiert sie sich selbst als Person, die eine negative Einstellung gegenüber nicht-natürlichem Englisch hat und das deutsch-akzentuierte Englisch präferiert. Sie ist verwirrt darüber, dass andere Personen, die jünger sind als sie, nicht einmal das gleiche Sprachniveau wie ihre Mutter erreichen, sondern sogar schlechter sind.

Der Vergleich „worse English than my mother“ deutet darauf hin, dass Silvia das Englisch ihrer Mutter bereits als etwas Schlechtes wahrnimmt und empört über die mangelhaften Englischkenntnisse ist. Durch diesen Vergleich ergibt sich die Notwendigkeit, dass das Englisch der anderen schlechter ist. Sie nutzt diese Strategie, um ihre Meinung zu präsentieren und gleichzeitig ihre Mutter zu kritisieren. Silvia betrachtet einen starken Akzent als etwas Negatives und betont die Bedeutung des Alters, in dem Sprachkenntnisse erworben werden. Sie erwartet von Einwanderern, dass sie gutes Englisch sprechen, kritisiert aber, dass sie „so terrible English“ sprechen. Sie verwendet das Wort „terrible“, um ihre Einschätzung der Englischkenntnisse zu betonen. Silvia sieht es als positiv an, einen Akzent zu behalten, wenn es sich um einen positiv besetzten Akzent handelt, wie den britischen Akzent (Z. 82 „retained her English accent beautifully“). Das Anpassen des britischen Akzents an andere englische Variationen, wie zum Beispiel nordamerikanisches Englisch, empfindet sie als etwas Schlechtes und es schwingt ein Ideal des britischen Englisch und Sprachpurismus mit.

Es besteht die Erwartung, dass Akzente abgelegt werden müssen, um dem Ideal der Standardsprache gerecht zu werden. Gleichzeitig bewundert Silvia ihre britische Freundin, die nach Kanada ausgewandert ist und ihren Akzent beibehalten hat.

Bei Silvia äußert zugleich eine Sprachvoreingenommenheit, bei der der britische Akzent als etwas Schönes und Ideales angesehen wird, während andere Akzente als schlechter angesehen werden. Silvia empfindet einen britischen Stolz, obwohl sie deutsche Wurzeln hat. In früheren Interviewausschnitten wurde bereits deutlich, dass sie sich nicht als Deutsche identifiziert, sondern als englisches Kind deutscher Eltern. Dadurch positioniert sie sich in verschiedenen Gruppen und Sprachgemeinschaften und beansprucht Expertenstatus in jeder dieser Zugehörigkeiten. Aufgrund ihres sprachlichen Hintergrunds ist sie in der Lage, Akzente einzuschätzen und zu bewerten, sei es bei Familienangehörigen, Freunden oder allgemein bei Einwanderern. Silvia zeigt hier die Erwartungshaltung gegenüber einem nicht-nativen englischen Akzent auf, der möglichst schnell abgelegt werden sollte. Dabei betont sie auch den

zeitlichen Aspekt dieser Erwartung. Silvia nutzt in diesem Beispiel sowohl positive als auch negative Vergleiche, um die Ausmaße des deutschen Akzents ihrer Mutter bzw. Deutsch-Sprechender in Großbritannien zu verdeutlichen.

Kurze Zeit später im gleichen Gespräch findet sich eine ähnliche Verhandlung von Zugehörigkeit über Akzente. Auch hier kommen wieder Barbara, Silvia und Mia zu Wort.

Ausschnitt 13 „people from Scandinavian countries“

Ibronb 00:05:08-00:06:54

<https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/ibronb.cha>>

140 MIA: and he said, 0conj within a couple of weeks he could make himself understood .  
141 BAR: ja ja .  
142 MIA: and he doesn't have any (.) accent either .  
143 BAR: no .  
144 MIA: he speaks English as (...) very good .  
145 BAR: ja ja ja .  
146 SIL: and you find mostly [//] I find (...) people from Scandinavian countries +...  
147 SIL: +, if you hear them speak English, (.) hardly a trace of an accent  
148 MIA: true .  
149 MIA: I don't know what it is .  
150 SIL: I mean „ I don't know (.) have you noticed ?  
151 BAR: ja but +/.  
152 SIL: xxx Slovak +/.  
153 BAR: die Hungarians, die Czechs, die@s haben@s immer@s a worse accent than we have .  
@Activities:BAR laughing  
154 SIL: xxx Scandinavians .  
155 BAR: ja ja ja .  
156 SIL: xxx you've heard Scandianavian people ?  
157 SIL: they speak with hardly an accent .  
158 BAR: really ?  
159 MIA: sure .  
160 SIL: why (.) I mean „ why is it they xxx „ you know ?  
161 MIA: what really stuns me +...  
162 MIA: I mean „ they speak English with hardly any accent at all  
163 MIA: and they also speak German +/.  
164 BAR: ja ja ja .  
165 MIA: +, with hardly any accent .

Barbara, Mia und Silvia führen eine Diskussion über Situationen, in denen sie auf Akzente gestoßen sind oder Menschen getroffen haben, die akzentfreies Englisch sprechen. Vor dem Beginn dieses Beispiels erzählt Mia von einem Mann, der innerhalb weniger Wochen Englisch gelernt hat und mittlerweile akzentfrei spricht. Silvia hat bisher nichts zu dieser Erzählung beigetragen, im Gegensatz zu ihrer Mutter Barbara, die durch fortlaufende Reaktionen ihre Aufmerksamkeit an der Geschichte bekundet und ihre Zustimmung signalisiert. Dies entspricht der allgemeinen Präferenz für einen fließenden Gesprächsverlauf und beruht auf dem gemeinsamen Hintergrund von Mia und Barbara als deutschen

Muttersprachlerinnen, die ähnliche Erfahrungen gesammelt haben und sich bereits in vorherigen Situationen bezüglich Spracheinstellungen und Akzenten gegenseitig zugestimmt haben. Silvia, die keine fortlaufenden Reaktionen oder Signale verwendet hat, um ihre Aufmerksamkeit und Zustimmung zu bekunden, setzt mit der ersten Zeile dieses Beispiels an Mias Erzählung an. Obwohl es scheint, als würde sie keinen direkten Bezug zur Erzählung nehmen, deutet ihr thematisches Aufgreifen von akzentfreiem Sprechen darauf hin, dass sie die vorherigen Äußerungen verstanden hat und das Gespräch inhaltlich weiterführen möchte. Sie lenkt das Gespräch auf eine andere Situation aus ihrer eigenen Erfahrung. Silvia beginnt mit einer verallgemeinernden Aussage „you find mostly“ (Z. 146), die sie durch eine selbstunterbrochene Selbstkorrektur durch „i find“ ersetzt. Damit rechtfertigt sie ihre Behauptung durch ihre eigenen Erfahrungen und macht sie relevant für die Gesprächsteilnehmerinnen. Sie nennt „people from Scandinavian countries,“ als Beispiel für Sprecher, die in ihrem Englisch „hardly a trace of an accent“ (Z. 146/147). Mia stimmt dieser Einschätzung in ihrer folgenden Äußerung zu, gibt aber gleichzeitig an, die Gründe dafür nicht zu kennen (Z. 149). Silvia stimmt diesem Statement zu und gibt ebenfalls an, sich der Gründe nicht bewusst zu sein. Nach einer kurzen Pause stellt sie eine Frage an ihre Gesprächsteilnehmerinnen, ob ihnen dieses Phänomen aufgefallen sei. Durch die anschließende Antwort von Barbara, die die Frage bejaht und einen Second-Pair-Part enthält, wird deutlich, dass sich die Frage an sie richtete. Dies wird auch durch die vorherigen Äußerungen unterstützt, in denen Mia bereits ihre Unwissenheit festgestellt hat, sodass eine erneute Frage von Silvia überflüssig wäre und den Fortschritt des Gesprächs beeinträchtigen würde. Barbaras Antwort in Zeile 150 besteht zwar aus einer zustimmenden Antwort, wird aber durch den Versuch einer ausführlicheren und widersprüchlichen Antwort ergänzt, die von Silvia unterbrochen wird. Dadurch entsteht eine Überlappung in den Zeilen 151-153, als Silvia ihren Beitrag mit „Slovak“ beginnt. Barbara setzt ihre Äußerung jedoch fort und ergänzt in einem Gemisch aus Deutsch und Englisch, indem sie einzelne Begriffe und Phrasen wechselt, dass „die Hungarians, die Czechs, die@s haben@s immer@s a worse accent than we have“ (Z. 153). Damit verdeutlicht Barbara, dass sie ihren Akzent als schlecht einschätzt. Auf einer Skala von gut bis schlecht bewertet sie jedoch ihren eigenen deutschen Akzent, den auch sie besitzt, als besser als die Akzente anderer Muttersprachler. Das Wort „we“ (Wir) schafft einen Referenzpunkt und befördert eine Gruppenzugehörigkeit, zu der alle Gesprächsteilnehmerinnen gehören. Gleichzeitig schafft es eine „Outgroup“ von Menschen, die nicht dazugehören. Silvia bringt erneut das Thema der Skandinavier auf, das für sie wichtig ist und ihre Bewunderung für die Sprachkompetenz zeigt, die dem von ihr idealisierten akzentfreien Englisch entspricht. In

diesem Ausschnitt aus demselben Interview zwischen Mia und Barbara spricht Mia zu Beginn über ihre Erfahrungen mit Menschen, die ein Internat in Großbritannien besucht haben und als Ergebnis davon perfektes Englisch sprechen (Z. 125). Mia verwendet das wertende Adjektiv „perfect“, um akzentfreies Englisch von Einwanderern höchst positiv zu bewerten. Die Beispiele verdeutlichen die parallele Verwendung von bewertenden Adjektiven in Bezug auf muttersprachliches Englisch im Vergleich zu Deutsch mit Akzent. Es wird nicht nur festgestellt, dass die Wahrnehmung von Akzenten bei den Gesprächsteilnehmern eine negative Kategorisierung hervorruft, sondern dies führt auch oft zu einer affektiven Reaktion (wie in Ausschnitt 11, „i felt ashamed“). Die Idealisierung von akzentfreiem Englisch auf Muttersprachlerniveau wird in den Gesprächen durch die Verwendung von wertenden Begriffen und Phrasen deutlich. Dabei wird sowohl ein gutes Englischniveau als Norm und Lob hervorgehoben als auch der deutsche Akzent diffamiert und teilweise negativ assoziiert. Dies geht häufig mit negativen Emotionen wie Scham, Unglauben und Wut einher, wie es in den Äußerungen der Gesprächsteilnehmerinnen deutlich wird. Die Motivation hinter der Kategorisierung und Bewertung von Akzenten kann verschiedene Gründe haben, wie im folgenden Abschnitt erläutert wird. Dabei ist vor allem die zeitliche Variable und ihre dynamische Auswirkung auf die Gründe für die Vermeidung und Ablehnung von Akzenten ausschlaggebend.

#### 4.2.4. These 2.4 Akzent als Makel

Eine weitere Konkurrenz im Zusammenhang mit Akzent ist auch die stetige Erwartungshaltung, dass der Akzent mit fortschreitender Zeit und Exposition zur Zielsprache abgelegt werden kann. In den folgenden Beispielen zeigt sich diese Anspruchshaltung sowohl implizit als auch explizit sehr deutlich.

Ausschnitt 16 „get rid of the accent“

Jen1a 00:38:38-00:39:24

<https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/jen1a.cha>

936 GER: [- eng] if I don't concentrate , I'm finished .  
 937 LOT: [- eng] eighty six you bought yourself in +...  
 938 GER: [- eng] the trouble is we don't even realize .  
 939 MIA: www .  
 940 GER: spontan +...  
 941 BAR: wie wir [/] wie wir immer reden .  
 942 BAR: das glaubt ja niemand .  
 943 MIS: wir sprechen ein schreckliches English .  
 944 LOT: [- eng] I don't think we speak terrible English .

945 BAR: wenn ich muss (.) kann ich ja .  
 946 GER: [- eng] in fact you speak a very good English .  
 947 GER: [- eng] you [= MIS] have a very good pronunciation .  
 948 MIS: [- eng] but it's the Accent .  
 949 MIS: [- eng] no [/] you can't get yourself [\*] rid of the  
 Accent .  
 950 GER: [- eng] listen (.) what about the Irish ?

In diesem Beispiel unterhalten sich insgesamt fünf Gesprächsteilnehmerinnen. Vier davon sind ältere Damen, die im jungen Alter nach Großbritannien emigriert sind und die Interviewerin Mia. Die vier Damen; Barbara, bereits bekannt aus früheren Ausschnitten, ihre Freundin Missy, sowie das Geschwisterpärchen Lotte und Gertrud sind zum Zeitpunkt des Interviews zwischen 69 und 75 und erzählen zu Beginn den Verlauf eines Unfalles. Kurz vor Onset des Beispiels spielen die Damen ein Kartenspiel und sowohl inter- als auch intrasentential code-switches von Deutsch zu Englisch finden statt, obwohl Deutsch als Default Sprache des Interviews vorgesehen ist. Barbara merkt an, dass ihr gemeinsames Translanguaging für Außenstehende unverständlich sei (Z. 942). Translanguaging ist es in diesem Falle, da es mehrere Praktiken beinhaltet, die die beiden Sprachen Englisch und Deutsch konversationell miteinander verbindet. Dazu zählen hier *Code-Switching* und *Code-Mixing*, die die Frauen als Strategien nutzen, um das sprachliche Repertoire beider Sprachen flexibel zu nutzen. In Abgrenzung zum Begriff *Code-Switching* (mit welchem keine Abwertung mehrsprachiger Praktiken verbunden ist) soll mit *Translanguaging* betont werden, dass mehrsprachige Sprecherinnen und Sprecher sprachliche Mittel aus einem Repertoire auswählen, und weniger zwischen zwei sprachlichen Systemen wechseln (Otheguy, García & Reid 2018).

Alle vier Frauen sind Deutsch-Muttersprachlerinnen und haben Englisch vermutlich nach der kritischen Periode erworben (Gut, 2009). Missy merkt in Zeile 943 an, dass „wir“ (in dem Kontext die anwesenden vier Frauen, ausgenommen die Interviewerin) ein schreckliches Englisch sprechen würden. Dadurch etabliert sie eine Mitgliedschaftskategorie, der alle vier Frauen ihrer Einschätzung nach angehören: schreckliche Englisch-Sprecherinnen. Diese Behauptung erfolgt auf Deutsch, genau wie die vorigen Turns und auch der Großteil des Gespräches. Lotte widerspricht in dem folgenden Turn auf Englisch und weist den Vorwurf durch Negation zurück. Barbara merkt an, dass sie es (Englisch) könne, wenn sie muss (Z. 945). Gertrude schließt an den Turn von Lotte an, sowohl in Bezug auf Code (Englisch statt Deutsch) als auch in inhaltlicher Progressivität. Sie argumentiert, dass Missy ein sehr gutes Englisch spreche und zudem eine sehr gute Aussprache habe (Z. 946/7). Missy bezieht sich im folgenden Turn auf diese Aussage und widerspricht („but it's the accent“ Z. 948): man könne den Akzent an sich selbst nicht loswerden „get [...] rid of the Accent“ (Z. 949). Der Wortwahl haftet hier

eine negative Konnotation bei; loswerden ist für lästige bzw. unangenehme Dinge vorbehalten. "to get rid" ist ein klassisches Beispiel für explizit gemachte deontische Bedeutung. Demnach wird Akzent von Missy als etwas verstanden, was man loswerden muss, aber nicht in der Lage dazu ist (Hermanns, 2012).

Interessant ist, dass Missy den deutschen Akzent in ihrem Englisch auch mit mangelnder Sprachkompetenz gleichsetzt („wir sprechen ein schreckliches English“ in Z. 943 vs. „but it's the Accent [...] you can't get [...] rid of the Accent“ Z.949. Sie proklamiert das als Grund, weshalb ihr Englisch „schrecklich“ sei. Auch ihre Wortwahl „schrecklich“ und „get rid of“ implizieren eine negativ behaftete Einstellung gegenüber dem Akzent und dem herausstechenden bzw. relevantesten Merkmal bei der Einschätzung von Sprachkompetenz in Englisch. Trotz der „very good pronunciation“ und der Feststellung (Feststellung in Anlehnung an die Wortwahl von Gertrude „in fact ...“), dass Missy ein „very good English“ spreche, überwiegt der Akzent als Bewertungskriterium. Die Wahl der Begriffe weisen alle ein hohes emotives Potenzial auf und verdeutlichen affektive Reaktionen, die ins Negative gehen.

In diesem Beispiel ist es eine Deutsch-Muttersprachlerin, die den Akzent bei sich selbst bemerkt und bemängelt und anschließend eine verallgemeinerte Aussage trifft, dass „man“ den Akzent nicht loswerde (Z. 949). Die Teilnehmerinnen zeigen sich davon genervt. Der erste Teil des Satzes lässt vermuten, dass Missy eigentlich „no one“ sagen wollte, aber diese generalisierte Aussage zu allgemein war, weshalb sie auf „you“ zurückfällt und den Referenzpunkt auf sich und die Gruppe der Menschen, unter denen sie sich befindet, setzt. Das Out-Calling passiert innerhalb der Gruppe von deutschen Auswanderinnen, von denen sich niemand als Englisch definiert. Missy ist in diesem Gespräch die Einzige, die sich selbst eine Sprachkompetenz in Englisch attestiert, während die anderen Akzent als exkludierendes Merkmal für ein „gutes“ Niveau an Englischkompetenz sehen. Missy schreibt außerdem Gertrude Sprachkompetenz in Englisch zu und positioniert sich damit auch als Expertin für Englisch in dieser Konversation.

Im folgenden Ausschnitt 14, der auch bereits in vorherigen Thesen Verwendung fand, zeigt noch einmal den Faktor der zeitlichen Komponente beim Sprachenlernen und akzentuiertem Fremdsprachengebrauch an.

Ausschnitt 14 „very very broad accent“

Ibronb 00:18:21-00:20:18

<https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/ibronb.cha>>

473 SIL: xxx she got a a a best boy [//] girl friend .  
474 BAR: and she is Austrian .  
475 BAR: she is from Linz [//] Lienz (.) nicht@s ?

476 MIA: Lienz .  
477 BAR: yeah but she doesn't say Lienz .  
478 BAR: I remember xxx Liez she says .  
479 BAR: [- deu] Lienz (.) das ist bei Brück an der Muhr .  
480 MIA: ah (.) I know (.) hang on a second .  
481 MIA: Liezen .  
482 BAR: Liezen (.) that's it (.) Liezen (.) ja ja ja .  
483 BAR: [- deu] ist das nicht das selbe wie Lienz ?  
484 MIA: na [: nein@s] no it isn't .  
485 MIA: &-um (.) you have to &-um (.) you know Spital am Phyrn ?  
486 BAR: ja ja ja .  
487 MIA: you know Spital am Phyrn ?  
488 BAR: ja ja ja .  
489 MIA: and when you you go from Spital am Phyrn (.) &-um through  
the (...) Phyrnpass +...  
490 BAR: ja ja .  
491 MIA: &-um Spital am Phyrn (.) and then you go down into  
Karynthia .  
492 BAR: ja ja ja .  
493 MIA: and it's on that way .  
494 BAR: oh I see .  
495 BAR: [- deu] sie sagt, 0conj es ist nicht weit von Bruck an  
der Muhr  
496 MIA: yeah sure .  
497 BAR: anyway „ this is a friend .  
498 BAR: she married an Englishman (.) and he died .  
499 BAR: and they got a son .  
500 BAR: the son is the same age +...  
501 BAR: [- deu] die sind very@s friendly@s .  
502 BAR: what did I want to say then ?  
503 BAR: now she speaks [/] she speaks with a very very broad ah  
accent  
504 SIL: she speaks worse than you .  
505 BAR: yes .  
506 SIL: xxx .  
507 MIA: how old is she ?  
508 MIK: she speaks with a much worse accent but she +/.  
509 SIL: her English is good .  
510 MIK: her English is slightly better .  
511 MIK: now the only reason +//.  
512 MIK: we were saying earlier +/.  
513 MIK: +, we criticize (.) is, because we think, 0conj after  
fifty years, she should be much more fluent .  
@Activities:BAR laughing in the background.  
514 MIA: yeah .  
515 MIK: and she does [//] you are right (.) she does make some  
[//] a very small amount (.) +...  
516 MIK: I wouldn't like (.) criticize (.) because I think she  
should be better .  
@Activities:BAR laughing  
517 MIK: but that's not the same thing as saying 0conj she is bad.  
518 MIA: I know exactly, what you mean .  
519 MIA: exactly (.) but I've just made the experience, that you  
stop learning after a while .  
520 SIL: what is a while ?  
521 MIA: when you [//] when you feel that that your English is  
sufficient to get along .  
522 SIL: but my mother was here, when she was nineteen .  
523 BAR: well it was sufficient for me .

Im Gespräch unterhalten sich die drei Generationen, Großmutter Barbara, Mutter Silvia und Sohn Mike über Fremdsprachenkompetenzen. In Zeile 513 äußert Mike die Kritik, dass die betreffende Person nach fünfzig Jahren immer noch nicht fließend Englisch spricht. Diese Kritik basiert auf der Erwartung, dass mit zunehmender Zeit der Exposition gegenüber der englischen Sprache auch eine Verbesserung der Sprachkompetenz und möglicherweise das Ablegen des nicht-nativen Akzents einhergehen sollte. In Zeile 516 betont Mike, dass sie nicht kritisieren möchte, da sie der Meinung ist, dass die betreffende Person besser sein sollte. Hier wird die Erwartung reiteriert, dass die Person ihren Akzent überwinden und ihre Sprachkompetenz verbessern sollte. In Zeile 517 stellt Mike klar, dass die Kritik an der Sprachkompetenz nicht bedeutet, dass die Person als „bad“ bezeichnet wird. Dies deutet darauf hin, dass die Kritik spezifisch auf die Sprachkompetenz und möglicherweise den nicht-nativen Akzent fokussiert ist. Die Gesprächsteilnehmenden gehen also davon aus, dass der deutsche Akzent mit zunehmender zeitlicher Exposition zur englischen Sprache abgemildert oder sogar ausgelöscht werden sollte. Sie reiterieren die Erwartung, dass Sprachkompetenz und das Ablegen nonnativer Akzente miteinander korrelieren sollten. Diese Annahmen werden durch die Kritik an der betreffenden Person und der Betonung der Verbesserungsmöglichkeiten im Zusammenhang mit dem Akzent deutlich. Mike äußert in Zeile 513 Kritik darüber, dass die betreffende Person nach fünfzig Jahren immer noch nicht fließend Englisch spricht. Durch diese Kritik zeigt sich eine negative Positionierung gegenüber dem nicht-nativen Akzent und der vermeintlichen mangelnden Sprachkompetenz der Person. In Zeile 516 betont Mike, dass er sie nicht kritisieren möchte, jedoch der Meinung ist, dass die Barbara inzwischen eine höhere Sprachkompetenz besitzen sollte. Dies legt nahe, dass Mike eine normative Position einnimmt und eine höhere sprachliche Fähigkeit erwartet, vor allem angesichts des längeren Sprachkontakts. Dieser sollte eine „Verbesserung“ bewirken, oder sogar das Ablegen des Akzents begünstigen. In Zeile 517 grenzt sich Mike davon ab, die betreffende Person als „bad“ zu bezeichnen. Hiermit verdeutlicht Mike, dass seine Kritik nicht als persönliche Abwertung gemeint ist, sondern auf die sprachliche Kompetenz fokussiert ist. Dies zeigt, dass er den Akzent und die Sprachkompetenz als separate Aspekte betrachtet und seine Positionierung eher auf die Verbesserung der Sprachkompetenz abzielt.

Zusammenfassend positioniert sich Mike kritisch gegenüber dem deutschen Akzent seiner Großmutter und betont die Bedeutung einer verbesserten Sprachkompetenz. Mike legt einen hohen Wert auf das Ideal eines nicht-fremdsprachlichen Akzents, das sich bereits in den Äußerungen seiner Mutter Silvia erkennen ließ. Die Erwartungshaltung, einen Akzent abzulegen wird durch Mike in diesem Gespräch reiteriert.

In diesem Unterkapitel konnte ich anhand von insgesamt 12 Beispielen die Mechanismen und Bewertungskategorien näher aufzeigen. Im nächsten Abschnitt möchte ich näher auf den zeitlichen Faktor eingehen, und die diachrone Untersuchung von Gründen für die Ablehnung des deutschen Akzents illustrieren.

#### 4.3. These 3 Gründe für Abneigung des deutschen Akzents

Die Gründe für die intrinsische Ablehnung gegen den Akzent sind temporär variabel und reichen von wirtschaftlichen Gründen, über sprachideologische Einstellung bis hin zu Angst vor Assoziation des Deutschen Akzentes mit Nationalsozialismus. Aber auch in aktuelleren Beispielen, wie zum Beispiel dem YouTube Video, das ich für meine Datenanalyse transkribiert habe, wird deutlich, dass die Beweggründe vielseitig und individuell abhängig.

##### 4.3.1. 1940er Jahre

Zunächst möchte ich dafür Daten untersuchen, die Akzent zu Zeiten des ersten Weltkrieges verhandeln. Hierfür wurden die Gesprächsdaten verwendet, die in den 1970er Jahren aufgenommen wurde, aber über Ereignisse in der Jugend der Interviewten berichten.

Ausschnitt 5 „kein work permit“

Hogan2 00:37:43-00:38:22

<https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/hogan2.cha>

632 FRE: nur raus waren [>] „ natürlich .  
633 MIA: und was ich dann gemacht habe , war mir +/.  
634 FRE: das war ja meist nur temporär für diese Frauen „ nicht .  
635 SON: ja es war +/.  
636 FRE: so wie der Krieg begann , konnten die Leute in Fabriken gehen und in Fabriken arbeiten .  
637 SON: ja das war auch kein großes vergnügen .  
638 FRE: das war auch kein vergnügen aber es war besser als +/.  
639 SON: ich hab domestic@s gemacht „ ja (.) kurz .  
640 SON: dann habe ich (.) gleich versucht in ein Büro zu kommen (.) mit meinem schlechten englisch .  
641 SON: hab auch versucht +/.  
**642 SON: hab(e) auch niemanden gekriegt , der mich genommen hat .**  
**643 SON: ich war erbärmlich .**  
**644 SON: dann haben wir kein work@s permit@s gehabt .**  
645 SON: dann (.) kam der Krieg .  
646 SON: da hat er sich gedacht +“/.  
647 SON: das kann ich lieber doch +//.  
648 SON: das war so eine [/] eine deutsche Fabrik .  
649 SON: da war ich im Büro .  
650 SON: dann hat er gesagt , na es geht nicht so gut .

In diesem Beispiel unterhalten sich das Ehepaar Frederick, Sonja und die Interviewerin Mia über die beruflichen Aussichten des Ehepaares, nach dem sie nach Großbritannien ausgewandert sind. Frederick erklärt vor dem Onset des Beispiels, dass die Frauen zum Teil

kleineren Beschäftigungen nachgingen, um Geld zu verdienen. Sobald aber der Zweite Weltkrieg begann, „konnten die Leute in Fabriken gehen und in Fabriken arbeiten“ (Z. 636). Sonja hat im Gegensatz dazu jedoch nicht in einer Fabrik gearbeitet, sondern „domestic“ gearbeitet (Z. 639). Sie gibt auch zu, dass sie versucht hat, eine Stelle in einem Büro anzunehmen „mit meinem schlechten englisch“ (Z. 640). Auch die Einschätzung von sich selbst in Zeile 643, „ich war erbärmlich“ ist semantisch vielfältig. Nicht nur, dass sie ihre Fähigkeiten, bezogen auf Sprachkompetenz in Relation zu Wirtschaftsfähigkeit als erbärmlich einschätzt, sondern sie gibt dabei auch noch ihre subjektive und emotive Bedeutung dem Wort bei. Sie schämt sich und ist durch die mangelnden Sprachkenntnisse stark belastet.

Trotz ihren Versuchen ist sie bei der Jobsuche mehrfach gescheitert, da sie niemand aufgrund ihres schlechten Englisch einstellen wollte. Englisch war für sie ein wichtiger Faktor, der zum wirtschaftlichen Erfolg beitragen konnte, und die Sprachkompetenz in Englisch ist wiederum notwendig für die Geschäftsfähigkeit von Sonja. Die eigene Einschätzung des schlechten Englisch und die daraus vermeintlich resultierenden Ablehnungen in Bewerbungsprozess korrelieren laut Sonjas Wahrnehmung stark. Die fehlende Sprachkompetenz wird stigmatisiert und als Grund für die fehlenden wirtschaftlichen Mittel und die Eingliederung in die Gesellschaft gesehen. Sonja charakterisiert sich als jemanden, dessen Englischkompetenz „erbärmlich“ ist. Damit wird sie auf dem Arbeitsmarkt nicht gut angenommen, gehört also zu den Außenseitern der Gesellschaft und als Out-Group zu den Arbeitenden.

#### 4.3.2. Nachkriegszeit

Der vorliegende Interviewausschnitt (22) beleuchtet die Herausforderungen, die ein deutscher Flüchtling, hier als FL bezeichnet, in Bezug auf seinen Akzent in England während der Nachkriegszeit erlebte. FL gibt an, bewusst Deutsch zu vermeiden, um negativen Assoziationen aufgrund seiner deutschen Herkunft zu entgehen. Er illustriert die emotionalen und sozialen Belastungen, denen Menschen aufgrund ihres Akzents während der Emigration ausgesetzt sein können und hebt die Komplexität der Sprachidentität in einer historischen Kontextualisierung hervor.

Ausschnitt 22 „deutscher Refugee“

FEGB\_E\_00029\_SE\_01\_T\_01 00:48:06-00:50:01

<https://dgd.ids->

[mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB\\_E\\_00029\\_SE\\_01\\_T\\_01\\_DF\\_01&cID=c477&wID=c477](https://dgd.ids-mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB_E_00029_SE_01_T_01_DF_01&cID=c477&wID=c477)

0477 ET: Hmhm. Äh Noch mal zurück auch zu diesem Thema äh Akzent

Sie sagten, also, Sie Sie sind nach England gekommen und

wussten gar nicht, dass Sie einen Akzent äh hatten, äh aber Sie haben

es dann trotzdem gemerkt an den Reaktionen der Anderen? Oder wo wodurch wurde Ihnen das klar? Hat man da Bemerkungen gemacht?

0478 FL: Ja ich man ((zögert)) man hat mir gesagt, das meine ich, dass sie es hören konnten. Und äh ich habe vermieden, von äh 1939 an bis äh '43, als ich in das Intelligence Corps übernommen wurde, äh ich habe vermieden, mit mehr als eine Handvoll Englischen zu sprechen, denn ich wollte nicht, dass man erkannte, dass ich deutsch deutscher Refugee war und ((zögert)) vielleicht äh äh feindlich mir gegenüber war.

0479 ET: Hmhm. Das heißt, es gab doch so eine Abwehr, eine Ablehnung (...)

0480 FL: Ja und ich habe vermieden

0481 ET: Ah, ah.

0482 FL: äh bis äh... also nein bis nicht bis '43 bis mein älterer Sohn heiratete. Da habe ich eine Rede gehalten bei seiner Hochzeit und das war das erste Mal, dass ich zu mehr als einer Handvoll von Engländern sprach.

0483 ET: Ah, ja. Aber auf der also so im Alltag äh ist nie eine negative Äußerung äh gekommen, oder?

0484 FL: Nein, ich habe nie eine äh

0485 ET: Hmhm.

0486 FL: deutschfeindliche Äußerung gehört.

0487 ET: Hmhm.

0488 FL: Aber äh- wie gesagt- habe ich ich habe es vermieden, das zu... ((zögert)) äh

0489 XX: (Pause)

0490 ET: zu provozieren.

0491 FL: zu ((zögert))

0492 ET: Ja.

0493 FL: Ja, ja.

Dieses Beispiel stammt aus dem Korpus „Flucht und Emigration nach Großbritannien“ und zeigt die Interviewerin ET im Gespräch mit FL, über die Sprachverwendung und Einstellung gegenüber der Muttersprache Deutsch, im Gegensatz zu der Fremdsprache Englisch, die er im Rahmen seiner Emigration erlernen musste. FL hat „vermieden“ (Z. 478) Deutsch zu sprechen aus Angst vor der Assoziation seiner mangelnden Sprachkompetenz und deutschen Herkunft mit dem Nationalsozialismus, der zu dieser Zeit noch in Deutschland vorherrschte. Dabei wurde FL vor allem durch andere darauf hingewiesen, dass der deutsche Akzent hörbar ist. Um feindliche Reaktionen gegenüber FL präventiv zu unterbinden, vermeidet FL das seiner Meinung nach aussagekräftigste Merkmal für seine deutsche Herkunft – seinen Akzent. Der Kontakt mit muttersprachlichen Englisch-Sprechenden wurde eingeschränkt, um sich nicht als Abweichung zur Norm, dem L1-Englisch, zu bekennen. Er nimmt eine Selbstzuschreibung als Außenstehender zur Gruppe der Englisch-Sprechenden vor, und wird auch durch Fremdzuschreibung nicht als Mitglied kategorisiert.

Auch auf die Nachfrage hin, ob die Angst vor feindlichen Äußerungen empirisch begründet sei und der Interviewte im Alltag negativen Äußerungen ausgesetzt war, verneinte er. FL projiziert die negativen Stigmata der deutschen Herkunft auf sich selbst und vermeidet diese vorsorglich. Die Angst vor den Konsequenzen der nationalsozialistischen Assoziation

wirkt bei FL als stärkster Treiber, den Akzent vermeiden zu wollen. Das Stigma des Nationalsozialismus und der gesellschaftlichen Ächtung, das wie er sagt mit dem deutschen Akzent einhergeht, sorgt letztendlich für eine ablehnende Haltung gegenüber allem Deutschen. FL vermeidet jegliche Kommunikation und vermutlich auch alle weiteren Indizien für seine deutsche Herkunft.

#### 4.3.3. Aktuelle Daten

Das YouTube Video ist im Rahmen einer Bürger:innen Umfrage im vergangenen Jahr entstanden. Der Interviewer, und Besitzer des YouTube Kanals befragt Menschen auf der Straße nach ihren Gründen für die Ablehnung des deutschen Akzents. Das Interview enthält eine Frage zur Spracheinstellung gegenüber dem deutschen Akzent in Englisch und die Antwort eines Teilnehmers.

yourtruebrit. (2022, March 19). Is the German accent really ugly? [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=jiCKUvelmx4>

01 INT (00:01:12):For you, Why do you think Germans don't particularly like their accent speaking English for you?

02 SP1 (00:01:17):Oh, good question. I think Germans are they trying to be as perfect as possible and then when they try to speak English, they know that it's not really perfect and they do a lot of mistakes. And I think they are really embarrassed by the accent just because it doesn't sound natural to American people or to English people.

Der Teilnehmer (SP1) gibt an, dass er glaubt, dass Deutsche ihren Akzent in Englisch nicht besonders mögen. Er führt dies auf den Versuch der Deutschen zurück, so perfekt wie möglich zu sein. Wenn sie dann versuchen, Englisch zu sprechen, machen sie viele Fehler. Der Teilnehmer vermutet, dass Deutsche sich für ihren Akzent schämen, da er für Amerikaner oder Engländer nicht natürlich klingt. Der Grund für die Ablehnung des deutschen Akzents in Englisch, den der Teilnehmer nennt, ist also die Wahrnehmung von Unvollkommenheit und die Sorge, dass der Akzent nicht natürlich klingt. Er bezeichnet die Deutschen, als Sprachlernende, die nach Perfektion streben. Wenn sie in Englisch nicht perfekt sind, führt dies zu Unbehagen und Scham, und negativer Besetzung von Akzent. Auch im weiteren Lauf des Videos zeigt sich eine eindeutige Einstellung:

03 SP2 (00:01:39.495): I think because if German people speak anything in English, other people can hear that

04 SP3 (00:01:48.365): we come from Germany and that's not so good

05 SP2 (00:01:52.395): there's something in our voice when we speak English that the other knows we're German.

06 SP3 (00:01:57.955): Yeah, that's obvious

In diesem Ausschnitt des Interviews werden verschiedene Gründe genannt, warum Deutsche ihren Akzent beim Sprechen von Englisch nicht mögen. Die Teilnehmer (SP2 und SP3) erklären, dass andere Menschen hören können, dass sie aus Deutschland kommen, wenn sie Englisch sprechen. Es gibt etwas in ihrer Stimme, das den anderen signalisiert, dass sie Deutsche sind. Diese Tatsache wird als negativ angesehen und von den Teilnehmern als offensichtlich betrachtet. Die Ablehnung des deutschen Akzents in Englisch wird hier also mit der Wahrnehmbarkeit der deutschen Herkunft verbunden. Die Teilnehmer empfinden es als unangenehm, dass andere Menschen sofort erkennen können, dass sie Deutsche sind, und interpretieren dies als etwas Negatives.

Weitere Gründe, weshalb der deutsche Akzent im Englischen nicht gerne gehört wird, finden sich unter anderem in diesem Ausschnitt:

18 SP1 (00:05:48.995): I feel like Germans, they don't like to be embarrassed. And if they try to speak the th, the the I think they're they're just embarrassed that they are not like I said before, they're not perfect.

Der Teilnehmer (SP1) führt aus, dass Deutsche nicht gerne in Verlegenheit gebracht werden. Wenn sie versuchen, den „th“-Laut auszusprechen, fühlen sie sich peinlich berührt, da sie nicht perfekt sind. Der Akzent wird also als ein Merkmal angesehen, das zur Verlegenheit führen kann, wenn er nicht perfekt beherrscht wird. Deutsche möchten offenbar eine hohe sprachliche Kompetenz erreichen und sind frustriert oder beschämt, wenn sie bestimmte Laute oder Ausspracheregeln nicht perfekt beherrschen. Diese Aussage deutet darauf hin, dass der Wunsch nach Perfektion und die Angst vor Verlegenheit eine Rolle bei der Ablehnung des deutschen Akzents in Englisch spielen. Es scheint eine hohe Erwartungshaltung an die eigene sprachliche Kompetenz zu geben, die den Akzent als Zeichen von Unvollkommenheit betrachtet.

In Zeile 23 des Interviews wird eine interessante Perspektive auf die Einstellung der Deutschen gegenüber ihrem Akzent in Englisch geäußert.

23 TUT (00:06:50.245): Well, there were lots of war films and they know that they are shown, especially in these war films, to speak English with a very strong German accent. That's how they are. Yeah, that's their character internationally. And Germans are very, very

sensitive to the Second World War and the aftermath. And this strong sensitivity towards that makes I think that makes them also sensitive to this German accent. Yeah.

Die Tutorin (TUT) erklärt, dass es in vielen Kriegsfilmen deutsche Figuren gibt, die Englisch mit einem starken deutschen Akzent sprechen. Dieses Bild hat sich international etabliert und ist zu einem Teil der deutschen Identität geworden. Die Tutorin betont, dass Deutsche sehr sensibel gegenüber dem Zweiten Weltkrieg und seinen Auswirkungen sind. Diese starke Sensibilität führt seiner Meinung nach auch dazu, dass sie besonders empfindlich auf ihren deutschen Akzent reagieren. Es scheint eine Verbindung zwischen der historischen Vergangenheit Deutschlands und der Ablehnung des Akzents in Englisch zu geben.

Die Aussage legt nahe, dass die Sensibilität gegenüber dem Zweiten Weltkrieg und der Stigmatisierung, die damit einhergeht, zu einem erhöhten Bewusstsein für den deutschen Akzent führt. Deutsche möchten möglicherweise nicht mit den negativen Assoziationen in Verbindung gebracht werden, die mit dem Akzent verbunden sein könnten, insbesondere im Zusammenhang mit Kriegsfilmen und der Darstellung deutscher Charaktere.

Eindeutig ist, dass sich über die Zeit und weltlichen Veränderungen und Globalisierungstendenzen die Ablehnung gegen den deutschen Akzent unter Deutsch-L1 Sprechenden gehalten hat. Zunächst wirkte Angst vor Ächtung und die negative Assoziation von Deutschheit mit der vorherrschenden Nationalsozialistischen Strömung in Deutschland als intrinsische Motivation der Problemvermeidung. Dazu gehörten auch die Vermeidung und das Ablegen des Akzentes, der als distinktes Merkmal und soziale Determinante für Herkunft verwendet wird (Rakic et al., 2012) Im Verlauf meiner Daten werden neben den gesellschaftlichen Auswirkungen des distinkten Akzents, den die Gesprächsteilnehmenden in den Beispielen immer wieder aufbringen und konversationell relevant machen, auch wirtschaftliche Faktoren in den Nachkriegszeiten relevanter. Inzwischen gilt Englisch nicht nur als Lingua Franca und international anerkannte Handelssprache, das Streben nach einer muttersprachlichen Kompetenz in einer Fremdsprache (in diesem Kontext Englisch) galt und gilt immer noch als einzig anerkanntes Zeichen von Bilingualität: die Fähigkeit in zwei (oder mehr) Sprachen fließend und ohne jede Indikation einer anderen Sprache kommunizieren zu können.

## 5. Ergebnisse

In dem Analysekapitel konnte ich die drei Leitthesen inklusive ihrer Unterthesen anhand von insgesamt 23 Beispielen untersuchen und belegen. Für meine erste These, das Erkennen von nicht-muttersprachlichen Akzenten in Englisch durch Mitglieder derselben Sprachgemeinschaft, Deutsch, ergab sich ein einheitliches Bild. So wiesen 12 der insgesamt 33 Beispiele aus meinem Datensatz eine Form dieser Erkennung und Bewertung unter Deutschsprachigen auf. Ein abweichendes Beispiel, an dem die Tendenz der Zugehörigkeit als Bewertungsvoraussetzung dennoch erkennbar ist, ist Ausschnitt 10. Hierin bewertet Silvia, die von sich selbst in späteren Exzerpten behauptet, ein englisches Kind ausländischer Eltern zu sein, den deutschen Akzent von Freund:innen und Bekannten sowie ihres engeren Familienkreises als durchweg schlecht. Sie nennt britisches Englisch sowie den dazugehörigen Akzent als Ideal für alle Englisch-Sprechenden und äußert sich somit entgegen der von mir proklamierten Norm als selbstidentifizierende Nicht-Deutsche gegenüber dem deutschen Akzent. Dieses Beispiel ist dennoch indizierend für meine These, da Silvia nicht nur mit deutschen Eltern und Deutsch als Muttersprache – neben Englisch – aufgewachsen ist, sondern sich selbst außerdem eine Affinität zum Deutschen zuschreibt. Während sie sich also klar als Nicht-Deutsche identifiziert, empfindet sie eine Art Verbundenheit, die sie als notwendig erachtet, um deutsche Akzente erkennen und bewerten zu können. Dieses abweichende Beispiel leitet außerdem weiter zur nächsten These; dem Fehlen einer öffentlichen Negativbewertung des deutschen Akzents durch Englisch-Muttersprachler:innen. Obgleich es uns nicht möglich ist, kognitive Zuschreibungen vorzunehmen, zeichnet sich in den Gesprächen und Erfahrungen der Interviewten ein Stimmungsbild ab. Es wird deutlich, dass es zu keinen Konfrontationen zwischen den beiden Sprachgemeinschaften – Englisch und Deutsch – aufgrund des Akzentes kommt. Der Akzent sorgt laut den Interviewten eher für Kuriosität, nicht jedoch für Ablehnung. Diese Ergebnisse deuten auf eine unterschiedliche Haltung von Nicht-Muttersprachler:innen und Muttersprachler:innen Bezug auf deutschen Akzent hin, wobei erste eine deutlich stärkere Wertung und überwiegend negativere Konnotation des deutschen Akzents beweisen. Ähnliche Ergebnisse konnten auch bereits in den Studien zu Spracheinstellungsforschung von Hendriks et al (2018), Roessel et al (2019), und Götz (2013) belegt werden, bei denen die deutschen Teilnehmenden, Sprecher:innen ihrer eigenen Sprachgemeinschaft tendenziell negativer bewerteten, entgegen der Relationsthese von Ryan (1983) oder Roessel (2018). Diese argumentiert für die bessere Bewertung bzw. Sympathie („Warmth“) von Akzenten, die aus der eigenen Sprache entstehen (Giles & Marlow, 2011; Ryan, 1983). Jedoch konnten in dieser und weiteren Studien gezeigt werden, dass Deutsch-Sprecher:innen dazu tendieren, ihren eigenen

Akzent schlechter zu bewerten als vergleichsweise Dänisch-Sprecher:innen ihren eigenen Akzent in Englisch (Hendriks et al, 2017). Für Deutsch-Sprecher:innen kann die positive Bewertung eines Akzents aufgrund von Bekanntheit bzw. Sympathie daher nicht nachgewiesen werden.

Stattdessen werden in Gesprächen deutsche Akzente in Englisch als negativ dargestellt, sofern das Gesprächsthema dies zulässt. Die Mechanismen und Instanzen, in denen solche Bewertungen vorkommen können, sind vielfältig. Die vier verschiedenen Mechanismen, die ich in dieser Arbeit vorgestellt habe, sind: die interaktionelle Herstellung einer binären Skala für Sprachkompetenz (Native – Nonnative); die Gleichsetzung von Akzent mit fehlender Sprachkompetenz; die Nutzung von Vergleichskonstruktionen im Gespräch, um komparativ Akzente zu bewerten, wobei der deutsche Akzent i.d.R. negativ abschneidet und die Erwartungshaltung, dass jeglicher Akzent durch Exposition zur Zielsprache abgelegt werden kann – und durch die deontische Wortwahl, deutlich wird, dass der Akzent in der Regel auch abgelegt werden sollte – und das Erreichen von Akzentlosigkeit als Ideal proklamiert wird. Der Begriff *Akzent* besitzt ein deontisches Potenzial, das ihm beiliegt. *Akzente* sollen, wenn möglich vermieden oder abgelegt werden und tragen eine affektive Bedeutungskomponente mit sich. Interessant zu beobachten ist vor allem die komparative Wertung von Akzent durch Heranziehen von Referenzpunkten, die dem Sprecher/der Sprecherin als Hilfe dienen sollen. Vor allem die Herstellung von Zugehörigkeiten zu Sprachgemeinschaften wurde in den Datenbeispielen deutlich.

Meine letzte These, die zeitliche Faktoren für die dynamische Veränderung von Akzentbewertungen vorschlägt, konnte ich mit insgesamt drei Beispielen besser verdeutlichen. Hierbei zeigte sich eine dynamische Einstellung zu Akzenten, bzw. ein Wandel in den Gründen für die Ablehnung von deutsch-akzentuiertem Englisch. Während zu Beginn der 1930er/40er Jahre jede Art von Evidenz auf deutsche Hintergründe mit Angst besetzt waren, wurden im Laufe der Zeit auch wirtschaftliche Faktoren oder die Tendenz zum Perfektionismus relevant. In den Beispielen, bei denen die Emigrant:innen auf Englisch als Kommunikationsmittel angewiesen waren, wie zum Beispiel im Beruf, zeigte sich auch, dass ein Akzent als Merkmal von Fremdheit kategorisiert wurde und einer gesellschaftlichen Inklusion entgegenstand. Außerdem habe ich die Gründe für die Einstellung untersucht und konnte starken zeitlichen Wandel nachweisen, der es nur erschwert möglich macht, Prognosen über die Zukunft des deutschen Akzents zu treffen.

Ich konnte mit dieser Arbeit aufzeigen, dass eine internalisierte Abneigung des deutschen Akzents vorhanden ist, und wie sich diese Bewertung in Gesprächen äußern kann.

Auch wie und durch wen Exklusion in den Sprachgemeinschaften stattfindet, und mit welchen Mitteln wird dies erreicht wird, wurde aus den Daten ersichtlich.

Vor allem auch, dass sich die Englisch L2 Sprechende aus meinen Beispielen in einer Art Hybrid Space bewegen, die zwischen zwei Sprachgemeinschaften lokalisiert ist, wobei sie sich selbstständig aus der Sprachgemeinschaft Englisch aufgrund ihres distinkten anderssprachlichen Akzents exkludieren. Die Abneigung des deutschen Akzents ließ sich im Rahmen dieser Arbeit dennoch beweisen.

## 6. Limitationen

Trotz der konsistenten Ergebnisse, die hier präsentiert wurden, ist diese Arbeit durch vorangehende Limitationen in ihrer Aussagekraft eingeschränkt. Mithilfe einer breit angelegten Analyse im qualitativen Bereich, deren Daten eine große Zeitspanne abdecken, erstrebt diese Untersuchung eine möglichst authentische Wiedergabe und Aufdeckung der internalisierten Negativbewertung des deutschen Akzent durch andere Sprecher:innen der deutschen Sprachgemeinschaft. Die Interviews, aus denen die Daten stammen, sind alle konversationell dialogisch aufgebaut und orientieren sich nicht an einem festen Satz an Fragen oder Themen. Dadurch kann zwar behauptet werden, dass die Meinungen und Aussagen der Teilnehmer:innen weder forciert noch suggeriert wurden, wie z. B. bei der Matched Guise Methode oder der Einschätzung von Akzent durch Skalen, jedoch ergeben sich durch die zwar natürlich entstehenden, dennoch intentional auf Spracheinstellung gelenkten, und daher keinen natürlichen Daten aber gleichermaßen auch eine Menge an Limitationen. Zum einen wurde innerhalb der Korpora nach bestimmten Tokens und/oder Phrasen gesucht und die Datensätze nach deren Vorkommen selektiert, sodass von Sonderkonditionen für die Gespräche hier ausgegangen werden kann. Die Datensätze zeigen eine kondensierte Auswahl an Akzentbewertungen, die in regulären Konversationen weniger frequent oder auch intensiv besprochen werden. Weiterhin ergeben sich durch die Zeitrahmen, in denen die Daten erhoben wurden, die Problematik der Kontinuität. Die Daten stammen von 1994, 2008 und 2022, beinhalten aber vor allem Erfahrungswerte und Einstellungen der Interviewten aus den vorangegangenen, teilweise weit zurückliegenden Jahren. Dadurch entstehen Anekdoten, die über Geschehnisse aus den 1940er Jahren berichten, aber auch aktuellere Einstellungen. Hier würde sich im Rahmen einer longitudinalen Studie eine Reihe von regelmäßigen Interviews anbieten, die alle 10-20 Jahre die Spracheinstellung der Interviewteilnehmenden erforscht. Kontinuierlichere Datensätze begünstigen weiterhin die Einheitlichkeit der Daten und somit auch der Analyse. Die Einheitlichkeit der Datensätze ist in dieser Arbeit durch die Nutzung mehrerer Korpora, zu unterschiedlichen Erhebungszeitpunkten und mit anderen Herangehensweisen an die Gespräche nicht gegeben. Für jedes der Interviews wurden auf verschiedene Fragen zurückgegriffen und diese konversationell ausgehandelt, was nicht nur zu einer unterschiedlichen Ausgangslage und Fokalisierung führt, sondern auch eine Diskrepanz in der Datenqualität nach sich zieht. Die auffälligsten Grenzen dieser Arbeit folgen alle aus der Erstellung eines Datensatzes aus bereits bestehenden Daten. Durch das Führen von Interviews bzw. Auswerten eines Fragebogens ließen sich die meisten diese Einschränkungen beheben.

Gleichwohl gilt es auch zu sagen, dass die Daten dieser Arbeit bestmöglich ausgesucht und analysiert wurden, um repräsentative Ergebnisse zu erzielen.

## 7. Fazit und Ausblick

Obwohl zu Akzentforschung bereits fundierte Fachliteratur existiert, wurde die Wahrnehmung und Einschätzung des deutschen Akzents durch eine:n Sprecher:in selbst und durch andere wenig untersucht. Die Arbeiten, die zu dem Untersuchungsgegenstand existieren, belegen die negative Einstellung gegenüber dem deutschen Akzent vorwiegend in Unterrichts- oder Bewerbungssituationen. Diese Studien verfolgen einen quantitativen Ansatz, indem Fragebögen ausgewertet werden. Die Anzahl an qualitativen oder kombinatorischen Analysen ist jedoch gering. Dabei konnte durch genau diese Herangehensweise in der Untersuchung der Spracheinstellungen von Deutsch-Sprechenden ein Mehrwert aus den Daten gezogen werden. So konnte ich aufzeigen, in welcher Relation native bzw. nicht-native Englisch Sprechende den deutschen Akzent bewerten, aber auch welche Mechanismen genutzt werden, um die negative Konnotation von Akzent im Gespräch zu verhandeln – implizit als auch explizit. Und zuletzt dienten die Daten auch der Ergründung der Ablehnung des deutschen Akzents, die sich als kontextuell und temporal flexibel erwiesen hat.

Es wurde gezeigt, dass ein deutscher Akzent in der englischen Sprache oft als Zeichen mangelnder Sprachkompetenz wahrgenommen wird. Diese negative Bewertung des Akzents resultiert aus einer intrinsischen Voreingenommenheit unter L2-Sprecher:innen, die eine akzentfreie Beherrschung der Sprache anstreben.

Die Ergebnisse der Studie belegen, dass besonders deutsche Englisch-L2-Sprecher:innen ihren eigenen Akzent kritisch bewerten und sich an britischen oder US-amerikanischen Standardsprachvariationen orientieren möchten, um als kompetent angesehen zu werden. Diese intrinsischen Einstellungen gegenüber dem deutschen Akzent können als eine Form der sprachlichen Diskriminierung betrachtet werden.

Die Untersuchung basierte auf einer umfassenden Literaturrecherche sowie der Analyse von Interviews mit deutschen Auswandernden. Die Ergebnisse zeigten, dass die negative Konnotation des deutschen Akzents in Interaktionen relevant wird und sich durch kritische Kommentare zu einem wahrnehmbaren Akzent manifestiert. Es wurde deutlich, dass diese negative Konnotation einem zeitlichen Wandel unterliegt und zu einer Einschränkung der Sprachwahrnehmung und sprachlichen Verzerrungen führen kann.

Die Erkenntnisse aus dieser Studie liefern wertvolle Anhaltspunkte für den Umgang mit dem deutschen Akzent in Englisch, insbesondere im Kontext des Englisch als Fremdsprach-Unterricht. Es wird empfohlen, die negativen Konnotationen zu reduzieren oder zu überwinden, um eine positive und inklusive Sprachumgebung zu schaffen.

Die Ergebnisse dieser Untersuchung tragen zum besseren Verständnis der Wahrnehmung des deutschen Akzents in Englisch bei und legen den Grundstein für zukünftige Forschung in diesem Bereich. Es ist wichtig, weiterhin Bewusstsein für die sprachliche Voreingenommenheit zu schaffen und Strategien zu entwickeln, um eine vielfältige und akzeptierende Sprachgemeinschaft zu fördern, in der unterschiedliche Akzente und Sprachvariationen geschätzt werden.

Zukünftige Forschung könnte daran anschließen und sich nicht nur an einer Kombination aus quantitativen und qualitativen Ansätzen für Spracheinstellungsuntersuchungen orientieren, sondern auch einen größeren Fokus auf die Wahrnehmung und Einstellung gegenüber der eigenen Sprachgemeinschaft legen, in denen die Sprachgemeinschaft zur Minderheit gehört. So können internalisierte Stigmata und Konnotationen aufgedeckt werden und nach deren Ursprüngen in gesellschaftlichen System gesucht werden.

## Literaturverzeichnis

- A preference for progressivity in interaction* / *Language in Society* / Cambridge Core. (o. J.). Abgerufen 17. Juli 2023, von <https://www.cambridge.org/core/journals/language-in-society/article/abs/preference-for-progressivity-in-interaction/C177F5A5337136B02C3F17E91776952B>
- Abercrombie, D. (1949). Teaching Pronunciation. *ELT Journal*, III(5), 113–122. <https://doi.org/10.1093/elt/III.5.113>
- Age and Accent in a Second Language: A Reply to James Emil Flege* / *Applied Linguistics* / Oxford Academic. (o. J.). Abgerufen 17. Juli 2023, von <https://academic.oup.com/applij/article-abstract/11/1/73/255990?login=false>
- An Introduction to Sociolinguistics* / Janet Holmes, Nick Wilson / Tayl. (o. J.). Abgerufen 17. Juli 2023, von <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315728438/introduction-sociolinguistics-janet-holmes-nick-wilson>
- Asmuß, B. (2011). Proposing shared knowledge as a means of pursuing agreement. In *The Morality of Knowledge in Conversation* (S. 207–234). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511921674.010>
- Baese-Berk, M. M., Bradlow, A. R., & Wright, B. A. (2013). Accent-independent adaptation to foreign accented speech. *Journal of the Acoustical Society of America*, 133(3), EL174–EL180. <https://doi.org/10.1121/1.4789864>
- Bayer, K. (1982). Mit Sprache bewerten. In *Praxis Deutsch* (Nummer 53, S. 15–25).
- Beinhoff, B. (2013). *Perceiving Identity through Accent*. <https://www.peterlang.com/document/1052515>
- Beinhoff, B. (2015). Social dynamics in second language accent. John M. Levis and Alene Moyer (Eds.). *Journal of Second Language Pronunciation*, 1(2), 286–289. <https://doi.org/10.1075/jslp.1.2.09bei>
- Benwell, B., & Stokoe, E. (2006). *Discourse and Identity*. Edinburgh University Press. <https://www.cambridge.org/core/books/discourse-and-identity/B8BD075925F2A8A2A8AAF5E666EBEF91>
- Benwell, B., & Stokoe, E. (2011). Discourse and Identity. *Discourse and Identity*, 1–314. <https://doi.org/10.1017/CBO9780748626533>
- Bergmann, J. R. (2008). Das Konzept der Konversationsanalyse. In *Das Konzept der Konversationsanalyse* (S. 919–927). De Gruyter Mouton. <https://doi.org/10.1515/9783110169188.2.12.919>
- Bloomfield, L. (1933). *An introduction to the study of language*. [https://scholar.google.com/scholar\\_lookup?title=Language&author=Bloomfield+&author=Leonard+&publication+year=1933](https://scholar.google.com/scholar_lookup?title=Language&author=Bloomfield+&author=Leonard+&publication+year=1933)
- Bresnahan, M. J., Ohashi, R., Nebashi, R., Liu, W. Y., & Morinaga Shearman, S. (2002). Attitudinal and affective response toward accented English. *Language & Communication*, 22(2), 171–185. [https://doi.org/10.1016/S0271-5309\(01\)00025-8](https://doi.org/10.1016/S0271-5309(01)00025-8)
- Bresnahan, M., & Kim, M.-S. (1993). Bresnahan, M. I., & Kim, M. S. (1993). Factors of receptivity and resistance toward international teaching assistants. *Journal of Asian Pacific Communication*, 4, 1–12. *Journal of Asian Pacific Communication*, 4, 1–12.
- Bucholtz, M., & Hall, K. (2010). Locating identity in language. In *Language and Identities* (S. 18–28). <https://doi.org/10.1515/9780748635788-006>
- Cargile, A. C. (2000). Evaluations of Employment Suitability: Does Accent Always Matter? *Journal of Employment Counseling*, 37(3), 165–177. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1920.2000.tb00483.x>
- Carlson, H. K., & McHenry, M. A. (2006). Effect of accent and dialect on employability. *Journal of Employment Counseling*, 43(2), 70–83. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1920.2006.tb00008.x>
- Cashman, H. R. (2005). Identities at play: Language preference and group membership in bilingual talk in interaction. *Journal of Pragmatics*, 37(3), 301–315. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2004.10.004>

- Chambers, J. K. (2003). *Sociolinguistic theory: Linguistic variation and its social significance* (2nd ed.). Blackwell.
- Chayka, O., & Hasterok, R. (2022). *Multilingualism, Linguistic Integration and Translanguaging in Germany: A Literature Review*.
- Chiba, R., Matsuura, H., & YAMAMOTO, A. (1995). Japanese attitudes toward English accents. *World Englishes*, 14, 77–86. <https://doi.org/10.1111/j.1467-971X.1995.tb00341.x>
- Clarke, C. M., & Garrett, M. F. (2004). Rapid adaptation to foreign-accented English. *The Journal of the Acoustical Society of America*, 116(6), 3647–3658. <https://doi.org/10.1121/1.1815131>
- Collins, B., Hollander, S. P. den, Mees, I., & Rodd, J. (2018). *Sounding Better: A Practical Guide to English Pronunciation for Speakers of Dutch*. Walvaboek. <https://research.cbs.dk/en/publications/sounding-better-a-practical-guide-to-english-pronunciation-for-sp-3>
- Crystal, D. (2010). *The Cambridge encyclopedia of language* (3rd ed.). Cambridge University Press.
- Dailey, R. M., Giles, H., & Jansma, L. L. (2005). Language attitudes in an Anglo-Hispanic context: The role of the linguistic landscape. *Language & Communication*, 25(1), 27–38. <https://doi.org/10.1016/j.langcom.2004.04.004>
- Dalton-Puffer, C., Kaltenboeck, G., & Smit, U. (1997). Learner Attitudes and L2 Pronunciation in Austria. *World Englishes*, 16(1), 115–128. <https://doi.org/10.1111/1467-971X.00052>
- Definition of STANDARD ENGLISH. (o. J.). Abgerufen 17. Juli 2023, von <https://www.merriam-webster.com/dictionary/Standard+English>
- Deppermann, A. (2013). *How to get a grip on identities-in-interaction, (What) Does „Positioning“ offer more than „Membership Categorization“? Evidence from a mock story*.
- Deppermann, A. (2015). Positioning. In *The Handbook of Narrative Analysis* (S. 369–387). John Wiley & Sons, Ltd. <https://doi.org/10.1002/9781118458204.ch19>
- Deppermann, A. (2018). *Handbuch Text und Gespräch* (K. Birkner & N. Janich, Hrsg.; S. 104–142). De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110296051-005>
- Deppermann, A. (2021). Social Actions. In D. Z. Kádár, M. Terkourafi, & M. Haugh (Hrsg.), *The Cambridge Handbook of Sociopragmatics* (S. 69–94). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108954105.006>
- Deppermann, A., & Schmitt, R. (2008). Verstehensdokumentationen: Zur Phänomenologie von Verstehen in der Interaktion. *Deutsche Sprache*. <https://doi.org/10.37307/j.1868-775X.2008.03.03>
- Derwing, T., & Munro, M. (2009). Putting accent in its place: Rethinking obstacles to communication. *Language Teaching*, 42, 476–490. <https://doi.org/10.1017/S026144480800551X>
- Dewaele, J.-M., Bak, T., & Ortega, L. (2021). *The mythical native speaker has mud on its face* (N. Slavkov, S. Melo Pfeifer, & N. Kerschhofer, Hrsg.; 31; Nummer 31). Mouton De Gruyter. <https://www.degruyter.com/view/title/551192?rskey=PsjEbS&result=13>
- Dings, A. (2014). Interactional Competence and the Development of Alignment Activity. *The Modern Language Journal*, 98(3), 742–756. <https://doi.org/10.1111/modl.12120>
- Dragojevic, M., Giles, H., Beck, A.-C., & Tatum, N. T. (2017). The fluency principle: Why foreign accent strength negatively biases language attitudes. *Communication Monographs*, 84(3), 385–405. <https://doi.org/10.1080/03637751.2017.1322213>
- Duchêne, A., Moyer, M. G., & Roberts, C. (2013). *Language, migration and social inequalities: A critical sociolinguistic perspective on institutions and work*. <https://www.semanticscholar.org/paper/Language%2C->

[migration-and-social-inequalities-%3A-a-on-Duch%C3%AAne-Moyer/197933c0c75eee3cceb5fe61ca3c350321419eb5](https://doi.org/10.1017/S0047404500018741)

- Edwards, J. (2009). *Language and Identity: An introduction*. Cambridge University Press.
- Edwards, W. F. (1995). Carol Myers-Scotton, Social motivations for codeswitching. Evidence from Africa. (Oxford studies in language contact.) Oxford: Clarendon, 1993. Pp. xii, 177. Hb \$35.00. *Language in Society*, 24(2), 302–305. <https://doi.org/10.1017/S0047404500018741>
- Egbert, M. (2004). Other-initiated repair and membership categorization—Some conversational events that trigger linguistic and regional membership categorization. *Journal of Pragmatics*, 36(8), 1467–1498. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2003.11.007>
- Enfield, N. J. (2011). Sources of asymmetry in human interaction: Enchrony, status, knowledge and agency. In J. Steensig, L. Mondada, & T. Stivers (Hrsg.), *The Morality of Knowledge in Conversation* (S. 285–312). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511921674.013>
- Fang, F. (2019). *Re-Positioning Accent Attitude in the Global Englishes Paradigm: A Critical Phenomenological Case Study in the Chinese Context*. <https://doi.org/10.4324/9781351061308>
- Fiske, S. T., Cuddy, A. J. C., Glick, P., & Xu, J. (2002). A model of (often mixed) stereotype content: Competence and warmth respectively follow from perceived status and competition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6), 878–902.
- Fitzgerald, R., Housley, W., & Butler, C. (2009). *Omni-relevance and Interactional Context*. 36.
- Fuertes, J., Gottdiener, W., Martin, H., Gilbert, T., & Giles, H. (2012). A meta-analysis of the effects of speakers' accents on interpersonal evaluations. *European Journal of Social Psychology*, 42, 120–133. <https://doi.org/10.1002/ejsp.862>
- Gafaranga, J. (2001). Linguistic identities in talk-in-interaction: Order in bilingual conversation. *Journal of Pragmatics*, 33(12), 1901–1925. [https://doi.org/10.1016/S0378-2166\(01\)00008-X](https://doi.org/10.1016/S0378-2166(01)00008-X)
- Garrett, P. (2010). *Attitudes to Language*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511844713>
- Gärtig, A.-K., Plewnia, A., & Rothe, A. (2010). *Wie Menschen in Deutschland über Sprache denken: Ergebnisse einer bundesweiten Repräsentativerhebung zu aktuellen Spracheinstellungen*. Institut für Deutsche Sprache. <https://ids-pub.bsz-bw.de/frontdoor/index/index/docId/560>
- Gass, S., & Varonis, E. M. (1984). THE EFFECT OF FAMILIARITY ON THE COMPREHENSIBILITY OF NONNATIVE SPEECH. *Language Learning*, 34(1), 65–87. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1984.tb00996.x>
- Gilbert, J. B. (o. J.). Prosodic development: Some pilot studies. In *Research in second language acquisition* (S. 110–117). Rowley, MA: Newbury House.
- Giles, H., & Billings, A. C. (2004). Assessing Language Attitudes: Speaker Evaluation Studies. In *The Handbook of Applied Linguistics* (S. 187–209). John Wiley & Sons, Ltd. <https://doi.org/10.1002/9780470757000.ch7>
- Girard-Grober, S. (2015). The management of turn transition in signed interaction through the lens of overlaps. *Frontiers in Psychology*, 6. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2015.00741>
- Gluszek, A., & Dovidio, J. F. (2010a). Speaking With a Nonnative Accent: Perceptions of Bias, Communication Difficulties, and Belonging in the United States. *Journal of Language and Social Psychology*, 29(2), 224–234. <https://doi.org/10.1177/0261927X09359590>
- Gluszek, A., & Dovidio, J. F. (2010b). The Way They Speak: A Social Psychological Perspective on the Stigma of Nonnative Accents in Communication. *Personality and Social Psychology Review*, 14(2), 214–237. <https://doi.org/10.1177/1088868309359288>

- Götz, S. (2013). *Fluency in Native and Nonnative English Speech*. <https://doi.org/10.1075/sci.53>
- Graddol, D. (2006). *Why global English may mean the end of 'English as a Foreign Language'*.
- Greer, T. (2008). *Accomplishing difference in bilingual interaction: Translation as backwards-oriented medium repair*. 27(1–2), 99–127. <https://doi.org/10.1515/MULTI.2008.006>
- Griffen, T. (1980). A nonsegmental approach to the teaching of pronunciation. In *Revue de Phonetique Appliquee* (S. 81–94).
- Grondelaers, S., van Hout, R., & van der Harst, S. (2015). Subjective accent strength perceptions are not only a function of objective accent strength. Evidence from Netherlandic Standard Dutch. *Speech Communication*, 74, 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.specom.2015.07.004>
- Grosjean, F. (1985). The bilingual as a competent but specific speaker-hearer. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 6(6), 467–477. <https://doi.org/10.1080/01434632.1985.9994221>
- Gülich, E., & Mondada, L. (2012). *Konversationsanalyse: Eine Einführung am Beispiel des Französischen*. In *Konversationsanalyse*. Max Niemeyer Verlag. <https://doi.org/10.1515/9783110974058>
- Gut, U. (2014). *Introduction to English Phonetics and Phonology*. <https://www.peterlang.com/document/1053648>
- Hare, R. M. (1972). *Die Sprache der Moral*. Suhrkamp.
- Hendriks, B., van Meurs, F., & Reimer, A.-K. (2018). The evaluation of lecturers' nonnative-accented English: Dutch and German students' evaluations of different degrees of Dutch-accented and German-accented English of lecturers in higher education. *Journal of English for Academic Purposes*, 34, 28–45. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2018.03.001>
- Herbst, T. (1992). Pro-Nunciation: Zur Bedeutung einer guten Aussprache in der Fremdsprache. *Die Neueren Sprachen*, 91(1), 2–18.
- Herder, A., Berenst, J., de Glopper, K., & Koole, T. (2022). Conversational functions of 'I know', 'you know' and 'we know' in collaborative writing of primary school children. *Classroom Discourse*, 13(1), 1–31. <https://doi.org/10.1080/19463014.2020.1814368>
- Hermanns, F. (2012). Der Sitz der Sprache im Leben: Beiträge zu einer kulturanalytischen Linguistik. In *Der Sitz der Sprache im Leben*. De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110288698>
- Hermanns, F. (2019). Kognition, Emotion, Intention. Dimensionen lexikalischer Semantik. In *Die Ordnung der Wörter* (S. 138–178). De Gruyter. <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/9783110622485-006/html>
- Holtus, G. (2004). *Hadumod Bußmann (ed.), Lexikon der Sprachwissenschaft*. 120(4), 755–755. <https://doi.org/10.1515/ZRPH.2004.755>
- Hosoda, M., & Stone-Romero, E. (2010). The effects of foreign accents on employment-related decisions. *Journal of Managerial Psychology*, 25(2), 113–132. <https://doi.org/10.1108/02683941011019339>
- Housley, W., & Fitzgerald, R. (2009). Membership categorization, culture and norms in action. *Discourse & Society*, 20(3), 345–362. <https://doi.org/10.1177/0957926509102405>
- How to Stop Linguistic Discrimination*. (o. J.). Ethan Kutlu. Abgerufen 22. Februar 2023, von <https://www.ethankutlu.com/linguistic-discrimination>
- Hyrkstedt, I., & Kalaja, P. (1998). Attitudes toward English and its functions in Finland: A discourse-analytic study. *World Englishes*, 17(3), 345–357. <https://doi.org/10.1111/1467-971X.00108>
- I Don't Like You Because You're Hard to Understand: The Role of Processing Fluency in the Language Attitudes Process—Dragojevic—2016—Human Communication Research—Wiley Online Library*. (o. J.). Abgerufen 17. Juli 2023, von <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/hcre.12079>

- Is the German accent really ugly?* - YouTube. (2023, Juni 1). <https://www.youtube.com/watch?v=jiCKUve1mx4>
- Jayyusi, L. (2014). *Categorization and the Moral Order (Routledge Revivals)*. Routledge.  
<https://doi.org/10.4324/9781315794709>
- Jefferson, G. (2004). *Glossary of transcript symbols with an introduction* (G. H. Lerner, Hrsg.; Bd. 125, S. 13–31). John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/pbns.125.02jef>
- Jenks, C. (2013). ‘Your pronunciation and your accent is very excellent’: Orientations of identity during compliment sequences in English as a lingua franca encounters. *Language and Intercultural Communication*, 13(2), 165–181. <https://doi.org/10.1080/14708477.2013.770865>
- Jesney, K. (2004). *The Use of Global Foreign Accent Rating in Studies of L 2 Acquisition*.  
<https://www.semanticscholar.org/paper/The-Use-of-Global-Foreign-Accent-Rating-in-Studies-Jesney/3e4eaa880f359be90d48eb43df7574d98630926f>
- Jimenez, F. (2023, Februar 5). *Wie ihr euren deutschen Akzent in Englisch in vier einfachen Schritten loswerdet*. Business Insider. <https://www.businessinsider.de/karriere/den-deutschen-akzent-im-englischen-loswerden-in-4-schritten-r6/>
- John M. Levis & Alene Moyer. (2014). *Social Dynamics in Second Language Accent* (Nummer v.10). De Gruyter Mouton. <http://www.redi-bw.de/db/ebSCO.php/search.ebscohost.com/login.aspx%3fdirect%3dtrue%26db%3de000xww%26AN%3d753953%26site%3dehost-live>
- Joseph, J. (2010). Die Habitus-Theorie von Pierre Bourdieu. *LiTheS. Zeitschrift für Literatur- und Theatersoziologie*, 5–17.
- Joseph, J. E. (2004). *Language and identity: National, ethnic, religious*. Palgrave Macmillan.  
<https://www.research.ed.ac.uk/en/publications/language-and-identity-national-ethnic-religious>
- Jugendwort des Jahres 2022 | Langenscheidt*. (o. J.). Abgerufen 16. Juli 2023, von  
<https://www.langenscheidt.com/jugendwort-des-jahres-2022>
- Kayı-Aydar, H. (2019). *Positioning Theory in Applied Linguistics: Research Design and Applications*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-97337-1>
- Keevallik, L. (2010). Everyday Construction of Identity in the Estonian Refugee Community in Sweden. *Journal of Baltic Studies*, 41(2), 177–200. <https://doi.org/10.1080/01629771003731705>
- Keevallik, L. (2011). The terms of not knowing. In J. Steensig, L. Mondada, & T. Stivers (Hrsg.), *The Morality of Knowledge in Conversation* (S. 184–206). Cambridge University Press.  
<https://doi.org/10.1017/CBO9780511921674.009>
- Kinzler, K. D., Shutts, K., DeJesus, J., & Spelke, E. S. (2009). Accent Trumps Race in Guiding Children’s Social Preferences. *Social Cognition*, 27(4), 623–634. <https://doi.org/10.1521/soco.2009.27.4.623>
- Kirkness, A. (1975). *Zur Sprachreinigung im Deutschen 1789-1871: E. histor. Dokumentation*. TBL-Verlag Narr.
- Köhler, M. (1999). *Wertung in der Literaturkritik: Bewertungskriterien und sprachliche Ausdrucksmöglichkeiten des Bewertens in journalistischen Rezensionen zeitgenössischer Literatur* [Universität Würzburg].  
<https://opus.bibliothek.uni-wuerzburg.de/frontdoor/index/index/docId/784>
- Kraut, R., & Wulff, S. (2013). Foreign-accented speech perception ratings: A multifactorial case study. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 34(3), 249–263. <https://doi.org/10.1080/01434632.2013.767340>
- Labov, W. (2006). *The Social Stratification of English in New York City* (2. Aufl.). Cambridge University Press.  
<https://doi.org/10.1017/CBO9780511618208>

- Lantolf, J. P. (1990). A TIME TO SPEAK: A PSYCHOLINGUISTIC INQUIRY INTO THE CRITICAL PERIOD FOR HUMAN SPEECH. Thomas Scovel. Rowley, MA: Newbury House, 1988. Pp. ix + 206. \$18.95. *Studies in Second Language Acquisition*, 12(1), 84–85. <https://doi.org/10.1017/S0272263100008779>
- Lennon, P. (1990). Investigating Fluency in EFL: A Quantitative Approach\*. *Language Learning*, 40(3), 387–417. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1990.tb00669.x>
- Lerner, G., Bolden, G., Hepburn, A., & Mandelbaum, J. (2012). Reference Recalibration Repairs: Adjusting the Precision of Formulations for the Task at Hand. *Research on Language & Social Interaction*, 45, 191–212. <https://doi.org/10.1080/08351813.2012.674190>
- Levin, S., & Van Laar, C. (Hrsg.). (2006). *Stigma and group inequality: Social psychological perspectives*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Li, C., & Wei, L. (2022). Language attitudes: Construct, measurement, and associations with language achievements. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 0(0), 1–26. <https://doi.org/10.1080/01434632.2022.2137516>
- Liebscher, G., & Dailey-O’Cain, J. (2009). Language attitudes in interaction1. *Journal of Sociolinguistics*, 13(2), 195–222. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9841.2009.00404.x>
- Liebscher, G., & Dailey-O’Cain, J. (2017). Contextualizing language attitudes: An interactional perspective. *Language and Linguistics Compass*, 11(9), e12250. <https://doi.org/10.1111/lnc3.12250>
- Lindemann, S. (2005). Who speaks „broken English“? US undergraduates’ perceptions of non-native English1. *International Journal of Applied Linguistics*, 15(2), 187–212. <https://doi.org/10.1111/j.1473-4192.2005.00087.x>
- Lippi-Green, R. (1998). *English with an Accent: Language, Ideology and Discrimination in the United States* (1. Aufl.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203348802>
- Long, M. H. (1990). Maturation Constraints on Language Development. *Studies in Second Language Acquisition*, 12(3), 251–285. <https://doi.org/10.1017/S0272263100009165>
- Lord, G. (2010). The Combined Effects of Immersion and Instruction on Second Language Pronunciation. *Foreign Language Annals*, 43(3), 488–503. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2010.01094.x>
- Lucius-Hoene, G. (2020). Narrative Analysen. In G. Mey & K. Mruck (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie: Band 2: Designs und Verfahren* (S. 629–647). Springer Fachmedien. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-26887-9\\_49](https://doi.org/10.1007/978-3-658-26887-9_49)
- Lucius-Hoene, G., & Deppermann, A. (2004). *Narrative Identität und Positionierung*. <https://www.semanticscholar.org/paper/Narrative-Identit%C3%A4t-und-Positionierung-Lucius-Hoene-Deppermann/a6cae8e94acfdfa27137a2bc65719b9428f86811>
- Lyons, W. (1980). *Emotion*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511609244>
- Mai, R., & Hoffmann, S. (2014). Accents in Business Communication: An integrative model and propositions for future research. *Journal of Consumer Psychology*, 24(1), 137–158. <https://doi.org/10.1016/j.jcps.2013.09.004>
- Major, R. C., Fitzmaurice, S. F., Bunta, F., & Balasubramanian, C. (2002). The Effects of Nonnative Accents on Listening Comprehension: Implications for ESL Assessment. *TESOL Quarterly*, 36(2), 173–190. <https://doi.org/10.2307/3588329>
- Major, R. C., Fitzmaurice, S. M., Bunta, F., & Balasubramanian, C. (2005). Testing the Effects of Regional, Ethnic, and International Dialects of English on Listening Comprehension. *Language Learning*, 55(1), 37–69. <https://doi.org/10.1111/j.0023-8333.2005.00289.x>

- Morley, J. (1991). The Pronunciation Component in Teaching English to Speakers of Other Languages. *TESOL Quarterly*, 25(3), 481. <https://doi.org/10.2307/3586981>
- Munro, M., & Derwing, T. (1995). Processing Time, Accent, and Comprehensibility in the Perception of Native and Foreign-Accented Speech. *Language and speech*, 38 ( Pt 3), 289–306. <https://doi.org/10.1177/002383099503800305>
- Munro, M. J., & Derwing, T. M. (1995). Foreign Accent, Comprehensibility, and Intelligibility in the Speech of Second Language Learners. *Language Learning*, 45(1), 73–97. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1995.tb00963.x>
- Munro, M. J., Derwing, T. M., & Morton, S. L. (2006). THE MUTUAL INTELLIGIBILITY OF L2 SPEECH. *Studies in Second Language Acquisition*, 28(1), 111–131. <https://doi.org/10.1017/S0272263106060049>
- Nejjari, W., Gerritsen, M., Van Der Haagen, M., & Korzilius, H. (2012). Responses to Dutch-accented English. *World Englishes*, 31(2), 248–267. <https://doi.org/10.1111/j.1467-971X.2012.01754.x>
- Nesdale, D., & Rooney, R. (1996). Evaluations and Stereotyping of Accented Speakers by Pre-Adolescent Children. *Journal of Language and Social Psychology*, 15(2), 133–154. <https://doi.org/10.1177/0261927X960152002>
- Ortega, L. (2013). SLA for the 21st Century: Disciplinary Progress, Transdisciplinary Relevance, and the Bi/multilingual Turn. *Language Learning*, 63(s1), 1–24. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2012.00735.x>
- PATKOWSKI, MARK. S. (1990). Age and Accent in a Second Language: A Reply to James Emil Flege. *Applied Linguistics*, 11(1), 73–89. <https://doi.org/10.1093/applin/11.1.73>
- Pennington, M. C., & Richards, J. C. (1986). Pronunciation Revisited. *TESOL Quarterly*, 20(2), 207–225. <https://doi.org/10.2307/3586541>
- Plewnia, A., & Rothe, A. (o. J.). *Spracheinstellungen und Mehrsprachigkeit*.
- Pollard, A. (2014). *The Realities of Real English: Voices from the Exposed* (S. 203–219). [https://doi.org/10.1007/978-3-319-06127-6\\_14](https://doi.org/10.1007/978-3-319-06127-6_14)
- Psathas, G. (1999). Studying the Organization in Action: Membership Categorization and Interaction Analysis. *Human Studies*, 22(2/4), 139–162.
- Raymond, G., & Heritage, J. (2006). The epistemics of social relations: Owning grandchildren | Language in Society | Cambridge Core. In *Language in Society* (Bd. 35, S. 677–705). <https://www-cambridge-org.proxy.lib.uwaterloo.ca/core/journals/language-in-society/article/epistemics-of-social-relations-owning-grandchildren/B8619A2F024EDEFCA223FFB19AE4D9CA>
- Ro, C. (o. J.). *The pervasive problem of „linguistic racism“*. Abgerufen 22. Februar 2023, von <https://www.bbc.com/worklife/article/20210528-the-pervasive-problem-of-linguistic-racism>
- Roessel, J., Schoel, C., & Stahlberg, D. (2018). What’s in an accent? General spontaneous biases against nonnative accents: An investigation with conceptual and auditory IATs. *European Journal of Social Psychology*, 48(4), 535–550. <https://doi.org/10.1002/ejsp.2339>
- Roessel, J., Schoel, C., Zimmermann, R., & Stahlberg, D. (2019). Shedding New Light on the Evaluation of Accented Speakers: Basic Mechanisms Behind Nonnative Listeners’ Evaluations of Nonnative Accented Job Candidates. *Journal of Language and Social Psychology*, 38(1), 3–32. <https://doi.org/10.1177/0261927X17747904>
- Rottschäfer, S. (2019). Accent and Identity in Learner Varieties of English: A Study with German and French University Students in an English as a Lingua Franca Setting. Berlin: Peter Lang, 365 pp. *English and American Studies in German*, 2018(1), 2–3. <https://doi.org/10.1515/east-2019-0003>

- Roulston, K. (2006). Close encounters of the ‘CA’ kind: A review of literature analysing talk in research interviews. *Qualitative Research*, 6(4), 515–534. <https://doi.org/10.1177/1468794106068021>
- Rubin, D. L. (1992). Nonlanguage factors affecting undergraduates’ judgments of nonnative English-speaking teaching assistants. *Research in Higher Education*, 33(4), 511–531. <https://doi.org/10.1007/BF00973770>
- Ryan, E. B. (1983). Social Psychological Mechanisms Underlying Native Speaker Evaluations of Non-Native Speech. *Studies in Second Language Acquisition*, 5(2), 148–159. <https://doi.org/10.1017/S0272263100004824>
- Sacks, H. (1995). Fall 1964-Spring 1965. In *Lectures on Conversation* (S. 1–131). John Wiley & Sons, Ltd. <https://doi.org/10.1002/9781444328301.ch1>
- Sacks, H., Schegloff, E. A., & Jefferson, G. (1974). A Simplest Systematics for the Organization of Turn-Taking for Conversation. *Language*, 50(4), 696–735. <https://doi.org/10.2307/412243>
- Sandig: *Ausdrucksmöglichkeiten des Bewertens: Ein...* - Google Scholar. (o. J.). Abgerufen 17. Juli 2023, von [https://scholar.google.com/scholar\\_lookup?&title=Ausdrucksm%C3%B6glichkeiten%20des%20Bewertens.%20Ein%20Beschreibungsrahmen%20im%20Zusammenhang%20eines%20fiktionalen%20Textes&journal=Deutsche%20Sprache.%20Zeitschrift%20f%C3%BCr%20Theorie%2C%20Praxis%2C%20Dokumentation&volume=7&pages=137-159&publication\\_year=1979&author=Sandig%2CB](https://scholar.google.com/scholar_lookup?&title=Ausdrucksm%C3%B6glichkeiten%20des%20Bewertens.%20Ein%20Beschreibungsrahmen%20im%20Zusammenhang%20eines%20fiktionalen%20Textes&journal=Deutsche%20Sprache.%20Zeitschrift%20f%C3%BCr%20Theorie%2C%20Praxis%2C%20Dokumentation&volume=7&pages=137-159&publication_year=1979&author=Sandig%2CB)
- Sandig, B. (1979). *Ausdrucksmöglichkeiten des Bewertens: Ein Beschreibungsrahmen im Zusammenhang eines fiktionalen Textes*. Schmidt.
- Santana-Williamson, E., & Kelch, K. (2002). ESL students’ attitudes toward native and non-native speaking instructors’ accents. *CATESOL journal*, 14(1), 57–72.
- Sarah, L. de R. (2015, November 13). German Accent Reduction Tips. *VOICE SCIENCE™*. <https://thevoicescience.com/reduce-your-german-accent/>
- Schegloff, E. (1982). Discourse as an interactional achievement: Some uses of ‘uh huh’ and other things that come between sentences. In *Analyzing discourse: Text and talk, Georgetown University Roundtable on Languages and Linguistics* (S. 71–93).
- Schegloff, E. A. (2007). *Sequence Organization in Interaction: A Primer in Conversation Analysis* (Bd. 1). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511791208>
- Schegloff, E. A., Jefferson, G., & Sacks, H. (1977). The Preference for Self-Correction in the Organization of Repair in Conversation. *Language*, 53(2), 361–382. <https://doi.org/10.2307/413107>
- Semantik der Adjektive des Deutschen | Semantic Scholar*. (o. J.). Abgerufen 17. Juli 2023, von <https://www.semanticscholar.org/paper/Semantik-der-Adjektive-des-Deutschen-Hundsnerscher-Splett/2f72ebc85b9fcd51f3ee16e2f7189c1b2b1d4bf1>
- Skogmyr Marian, K., & Balaman, U. (2018). Second language interactional competence and its development: An overview of conversation analytic research on interactional change over time. *Language and Linguistics Compass*, 12(8), e12285. <https://doi.org/10.1111/lnc3.12285>
- Soukup, B. (2012). Current Issues in the Social Psychological Study of ‘Language Attitudes’: Constructionism, Context, and the Attitude–Behavior Link. *Language and Linguistics Compass*, 6(4), 212–224. <https://doi.org/10.1002/lnc3.332>
- Steensig, J., Mondada, L., & Stivers, T. (Hrsg.). (2011). Knowledge, morality and affiliation in social interaction. In *The Morality of Knowledge in Conversation*. Cambridge University Press. <https://www.cambridge.org/core/books/morality-of-knowledge-in-conversation/contents/E5ECD13D6142E59C9D23E062E74E6E4A>

- Stevanovic, M., & Peräkylä, A. (2012). Deontic Authority in Interaction: The Right to Announce, Propose, and Decide. *Research on Language and Social Interaction*, 45(3), 297–321.  
<https://doi.org/10.1080/08351813.2012.699260>
- Stokoe, E. (2012). Categorical systematics. *Discourse Studies*, 14(3), 345–354.  
<https://doi.org/10.1177/1461445612441543>
- Swan, A., Aboshiha, P., & Holliday, A. (Hrsg.). (2015). *(En)Countering Native-speakerism*. Palgrave Macmillan UK.  
<https://doi.org/10.1057/9781137463500>
- Taguchi, N., & Ishihara, N. (2018). The Pragmatics of English as a Lingua Franca: Research and Pedagogy in the Era of Globalization. *Annual Review of Applied Linguistics*, 38, 80–101.  
<https://doi.org/10.1017/S0267190518000028>
- Teufel, G. (o. J.). *Social identity and intergroup relations—Google Scholar*. Abgerufen 21. Februar 2023, von [https://scholar.google.com/scholar\\_lookup?title=Social%20identity%20and%20intergroup%20relations&publication\\_year=2010&author=H.%20Tajfel](https://scholar.google.com/scholar_lookup?title=Social%20identity%20and%20intergroup%20relations&publication_year=2010&author=H.%20Tajfel)
- The conversational use of reactive tokens in English, Japanese, and Mandarin—ScienceDirect*. (o. J.). Abgerufen 17. Juli 2023, von <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0378216695000364>
- The sociolinguistics of globalization. (2011). *Choice Reviews Online*, 48(05), 48-2498-48–2498.  
<https://doi.org/10.5860/CHOICE.48-2498>
- Tiefstand: 15,3 % der Schülerinnen und Schüler lernten im Schuljahr 2021/2022 Französisch als Fremdsprache*. (o. J.). Statistisches Bundesamt. Abgerufen 17. Juli 2023, von [https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/Zahl-der-Woche/2023/PD23\\_03\\_p002.html](https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/Zahl-der-Woche/2023/PD23_03_p002.html)
- Van Oudenhoven, J. P., Askevis-Leherpeux, F., Hannover, B., Jaarsma, R., & Dardenne, B. (2002). Asymmetrical international attitudes. *European Journal of Social Psychology*, 32(2), 275–289. <https://doi.org/10.1002/ejsp.89>
- Veith, W. H. (2002). *Soziolinguistik: Ein Arbeitsbuch mit 104 Abbildungen, Kontrollfragen und Antworten* (2., überarb. Aufl.).
- Vorurteile: Was wir mit einem Akzent verbinden*. (o. J.). Abgerufen 22. Februar 2023, von <https://www.spektrum.de/news/stereotype-was-wir-aus-einem-akzent-heraus hoeren/2052456>
- Wagner, P. M. (2019, November 18). Wolfenstein-Nazis, linguistisch erklärt, Teil 1: Wehrmacht-Soldaten. *Language at Play*. <https://languageatplay.de/2019/11/18/wolfenstein-youngblood-nazis-linguistisch-erklart-teil-1-wehrmacht-soldaten/>
- Wagner, P. M. (2021, Juli 19). „Ze Germans“: Deutscher Akzent in englischen Tonspuren. *Language at Play*. <https://languageatplay.de/2021/07/19/ze-germans-deutscher-akzent-in-englischen-tonspuren/>
- Weber, A., Betta, A. M. D., & McQueen, J. M. (2014). Treack or trit: Adaptation to genuine and arbitrary foreign accents by monolingual and bilingual listeners. *Journal of Phonetics*, 46, 34–51.  
<https://doi.org/10.1016/j.wocn.2014.05.002>
- Wei. (2007). *A user-friendly linguistics introduction International Journal of Applied Linguistics*.  
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1473-4192.2007.00136.x>
- Yavas, M. (2009). Role of sonority in developing phonologies. *Journal of Multilingual Communication Disorders*, 1, 79–98. <https://doi.org/10.1080/1476967021000048140>
- Yzerbyt, V., Provost, V., & Corneille, O. (2005). Not Competent but Warm... Really? Compensatory Stereotypes in the French-speaking World. *Group Processes & Intergroup Relations*, 8(3), 291–308.  
<https://doi.org/10.1177/1368430205053944>

Zahn, C. J., & Hopper, R. (1985). Measuring Language Attitudes: The Speech Evaluation Instrument. *Journal of Language and Social Psychology*, 4(2), 113–123. <https://doi.org/10.1177/0261927X8500400203>

## **Anhang**

Anhang 1: Datenübersicht

Anhang 2: Datenkollektion

Anhang 1: Datenübersicht

Datenbank	Interview	Ausschnitt	Name	Gesprächsteilnehmende	Dauer	Vorkommnisse in dieser Arbeit
Talkbank/ Bilingbank/ Eppler	Alfred 1 <a href="https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/alfred2.cha">https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/alfred2.cha</a>	1	„Burgtheaterdeutsch“	ANT = Anton, 81; MIA = Mia/Interviewerin, 27	00:21:23-00:24:29 3 Min 6s Länge	Reaktion von Englisch-Natives/Negative Wertung über Vergleichskonstruktionen
		2	„wohin sinkst du“	ANT = Anton, 81; MAR = Margret, 73; MIA = Mia/Interviewerin, 27	00:22:18-00:23:34 1 Min 16s Länge	Negative Wertung durch Deutsche/Vergleichskonstruktionen
		3	„es ist Faulheit“	MAR = Margret, 73; MIA = Mia, Interviewerin, 27	00:43:00-00:45:22 2 Min 22s Länge	Gründe für Abneigung
	Alfred 2 <a href="https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/alfred1.cha">https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/alfred1.cha</a>	4	„korrekt schönes Englisch“	MAR = Margret, 73; MIA = Mia, Interviewerin, 27	00:09:42-00:11:12 1 Min 30s Länge	Wortwahl und Binarität
	Hogan 1 <a href="https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/hogan1.cha">https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/hogan1.cha</a>	6	„fühlen sich Englisch“	FRE = Fred, 70; SON = Sonja, 73; MIA = Mia, Interviewerin, 27	00:05:21-00:06:32 1 Min 11s Länge	Gleichsetzung Akzent mit fehlender Sprachkompetenz
	Hogan 2 <a href="https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/hogan2.cha">https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/hogan2.cha</a>	5	„kein work permit“	FRE = Fred, 70; SON = Sonja, 73; MIA = Mia, Interviewerin, 27	00:37:43-00:38:22 39s Länge	Gründe für Abneigung
	Ibrona <a href="https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/ibrona.cha">https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/ibrona.cha</a>	7	„beautiful Deutsch gesungen“	BAR = Barbara, 74; MIA = Mia, Interviewerin, 27	00:32:32-00:33:26 54s Länge	Wortwahl und Binarität
		8	„absolutely disgusted“	BAR = Barbara, 74; MIA = Mia, Interviewerin, 27	00:37:04-00:37:52 48s Länge	Negative Wertung über Vergleichskonstruktionen
		9	„granny that's no good for you“	BAR = Barbara, 74; MIA = Mia, Interviewerin, 27	00:38:26-00:40:04 1 Min 38s Länge	Negative Wertung durch Deutsche
		10	„he spoke just like daddy did“	BAR = Barbara, 74; SIL = Silvia, ?; MIA = Mia, Interviewerin, 27	00:42:38-00:43:47 1 Min 9s Länge	Negative Wertung durch Deutsche
	Ibronb <a href="https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/ibronb.cha">https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/ibronb.cha</a>	11	„English child of a foreign family“	BAR = Barbara, 74; SIL = Silvia, ?; MIA = Mia, Interviewerin, 27	00:00:00-00:02:38 2 Min 38s Länge	Wortwahl und Binarität/Wortwahl und Binarität
		12	„worse English than my mother“	BAR = Barbara, 74; SIL = Silvia, ?; MIA = Mia, Interviewerin, 27	00:02:53-00:03:30 37s Länge	Wortwahl und Binarität / Negative Wertung über Vergleichskonstruktionen
		13	„people from Scandinavian countries“	BAR = Barbara, 74; SIL = Silvia, ?; MIA = Mia, Interviewerin, 27	00:05:08-00:06:54 1 Min 46s Länge	Wortwahl und Binarität/Negative Wertung über Vergleichskonstruktionen
		14	„very very broad accent“	BAR = Barbara, 74; SIL = Silvia, ?; MIK = Mike, ?; MIA = Mia, Interviewerin, 27	00:18:21-00:20:18 1 Min 57s Länge	Negative Wertung über Vergleichskonstruktionen/Akzent als Makel muss ausgelöscht werden
		15	„rang her once“	BAR = Barbara, 74; SIL = Silvia, ?; MIA = Mia, Interviewerin, 27	00:25:05-00:26:00 55s Länge	Akzent als Makel muss ausgelöscht werden
	Jen1a <a href="https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/jen1a.cha">https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/jen1a.cha</a>	16	„get rid of the accent“	BAR = Barbara, 74; GER = Gertrud, 74; LOT = Lotte, 75; MIS = Missy, 69; MIA = Mia, Interviewerin, 27	00:38:38-00:39:24 46s Länge	Negative Wertung durch Deutsche/Akzent als Makel muss ausgelöscht werden
FEGB_E_00004_SE_01_T_01	26	„bloody Ausländer“	ET = Interviewerin; HH = Interviewter	01:31:41-01:32:49 1 Min 8s Länge	negative Wertung durch Deutsche	

FEGB	FEGB_E_00005_SE_01_T_01	17	„nie richtiger Berliner“	ET = Interviewerin; LBB = Interviewter	01:11:35-01:14:50 3 Min 15s Länge	Gründe für Abneigung
	FEGB_E_00011_SE_01_T_01	18	„posh“	ET = Interviewerin; LBB = Interviewter	01:21:07-01:23:50 2 Min 43s Länge	Akzent als Makel muss ausgelöscht werden
		29	„dictating machines“	ET = Interviewerin; FD = Interviewter	01:00:00-01:02:14 2 Min 14s Länge	Gründe für Abneigung/Reaktion von Englisch-Natives
	FEGB_E_00020_SE_01_T_01	27	„Germlish“	ET = Interviewerin; PF = Interviewter	00:16:02-00:18:07 2 Min 5s Länge	Gleichsetzung Akzent mit fehlender Sprachkompetenz
	FEGB_E_00021_SE_01_T_01	28	„Tonfarbe einer Sprache“	ET = Interviewerin; PF = Interviewter	00:38:28-00:39:48 1 Min 20s Länge	Akzent als Makel muss ausgelöscht werden
		19	„perfectly able to“	ET = Interviewerin; SS = Interviewter	00:38:28-00:39:48 48s Länge	Gleichsetzung Akzent mit fehlender Sprachkompetenz
	FEGB_E_00027_SE_01_T_01	20	„puts on a German accent“	ET = Interviewerin; SS = Interviewter	00:51:16-00:52:38 1 Min 22s Länge	Negative Wertung durch Deutsche
		30	„Oxford English“	ET = Interviewerin; MT = Interviewter	00:09:33-00:11:31 1 Min 58s Länge	Akzent als Makel muss ausgelöscht werden
	FEGB_E_00029_SE_01_T_01	21	„working class English“	ET = Interviewerin; FL = Interviewter	00:30:54-00:32:45 1 Min 51s Länge	Gleichsetzung Akzent mit fehlender Sprachkompetenz
	FEGB_E_00029_SE_01_T_01	22	„deutscher Refugee“	ET = Interviewerin; FL = Interviewter	00:48:06-00:50:01 1 Min 55s Länge	Reaktion von Englisch-Natives/Gründe für Abneigung
		23	„vermieden preiszugeben“	ET = Interviewerin; FL = Interviewter	01:23:46-01:26:59 3 Min 13s Länge	Gründe für Abneigung
FEGB_E_00101_SE_01_T_01	25	„wasn't a good match“	ET = Interviewerin; JR = Interviewter	00:11:37-00:13:42 2 Min 5s Länge	Negative Wertung durch Deutsche/Reaktion von Englisch-Natives	
FEGB_E_00102_SE_01_T_01	24	„have the right accent“	ET = Interviewerin; MS = Interviewter	00:52:44-00:56:24 3 Min 40s Länge	Negative Wertung durch Deutsche/Reaktion von Englisch-Natives	
YouTube	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=jiCKUve1mx4">https://www.youtube.com/watch?v=jiCKUve1mx4</a>	31	„Is the German accent really ugly?“	INT = Interviewer; TUT =Tutorin, 65; SP1 = Sprecherin 1, 25; SP2 = Sprecherin 2, 17; SP3 = Sprecherin 3; 19; SP4 = Sprecher 4, 45; SP5 = Sprecherin 5, 70; SP6 = Sprecher 6, 22; SP7 = Sprecher 7, 45; SP8 = Sprecher 8, 16	00:00:00-00:10:03 10 Min 3s Länge	Gründe für Abneigung
3 Korpora	18 Gesprächsereignisse	31 Belege		16 Frauen, 17 Männer, Durchschnittsalter ca. 57,7	Gesamtzeit: 1 St. 2 Min. 12 Sek.	

## Anhang 2 Datenkollektion

### Ausschnitt 1 „Burgtheaterdeutsch“

Alfred1 00:21:23-00:24:29

<https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/alfred1.cha>

374 ANT: [- eng] mostly English [/-] I have also [\*] Austrian friends  
but (.) very good English friends .

375 ANT: [- eng] and I have never in this country heard any remark about  
a foreigner or anything .

376 ANT: [- eng] never never !

377 ANT: [- eng] one is accepted (.) and nobody asks +...

378 ANT: [- eng] say when you get very friendly with people (.) they  
will ask +"/.

379 ANT: +" [- eng] where were you born ?

380 ANT: [- eng] I can hear on [\*] your English +...

381 ANT: [- eng] but (.) no resentment (.) nothing

382 ANT: [- eng] this country is wonderful really in that respect .

383 MIA: [- eng] true .

384 ANT: [- eng] I came back to [/] to Vienna on one or two occasions .

385 ANT: [- eng] my German is (..) Burgtheaterdeutsch@s .

386 ANT: [- eng] that's not spoken in Austria xxx in the street .

387 MIA: [- eng] not at all .

388 ANT: [- eng] and (..) I was asked , where I am from .

389 ANT: [- eng] when I told them +"/.

390 ANT: +" [- eng] I am from Vienna .

391 ANT: +, [- eng] they didn't believe me .

392 ANT: [- eng] because I didn't speak like [/] like they +...

393 ANT: [- eng] I would be a foreigner there in other words , if I went  
back .

394 MIA: [- eng] but [/] but you said earlier on that (.) when you  
shouted at the two blokes working for the telephone company (.) , you used  
Wienerisch .

395 ANT: [- eng] I can speak Wienerisch .

396 ANT: [- eng] so you can use [//] you can speak Wienerisch (.)  
Burgtheaterdeutsch@s +...

397 MIA: [- eng] and did you pick up an Accent (.) a typically British  
Accent , for example a London Accent ?

398 ANT: [- eng] no (.) I don't think so (.) no no .

399 MIA: [- eng] I wouldn't say so either .

400 ANT: [- eng] no no no I speak [/-] I have an Austrian Akzent [//]  
Accent in my English .

401 MIA: [- eng] very little (.) very little .

402 ANT: [- eng] yes (.) oh yes .

403 ANT: [- eng] I know when I hear myself (..) I +...

404 MIA: [- eng] oh yeah but +...

405 MIA: [- eng] I know , how I sound .

406 ANT: [- eng] the th@k is difficult for us foreigners .

407 MIA: [- eng] ye(a)h (.) true .

408 ANT: [- eng] but somehow (.) when I [/] when I concentrate , I get  
the th@k right .

409 MIA: [- eng] but I don't know +...

410 MIA: [- eng] the longer I live here in England (.) and the more  
confident I feel about the language (.) , the less attention I pay for  
example to vowel sounds .

411 MIA: [- eng] and sometimes my o@l-s and a@l-s they are just wishy-  
washy (.) sort of +...

412 ANT: [- eng] the v@l and the w@l +//.

413 ANT: [- eng] I give myself away with the v@l and the w@l „ you know.

414 ANT: [- eng] but I can express myself better in English (.) much  
better .

415 MIA: [- eng] in English than in German ?

416 ANT: [- eng] no I think my English vocabulary is much richer .

417 ANT: [- eng] not because I know +...  
418 ANT: [- eng] but English [//] the English language is much richer .  
419 MIA: [- eng] true .  
420 ANT: [- eng] now (.) in [//] in [//] an Austrian or German (.)  
arbeiter@s will use about two thousand words in his daily language .  
421 ANT: [- eng] you will know better than me .  
422 ANT: [- eng] and the educated Person (.) will use about twelve  
thousand .  
423 ANT: [- eng] I don't speak of the highly educated +...

#### Ausschnitt 2 „wohin sinkst du“

Alfred1 00:22:18-00:23:34

<https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/alfred1.cha>

409 MAR: warum wir so einen starken Akzent noch im Englisch haben und  
alle ihr jungen Leute so ein gutes Englisch spricht (.) fast [//] viel  
weniger +/.  
410 ALA: [-eng] it has to do with the gum .  
411 MAR: was heißt das the@s gum@s ?  
412 ANT: [-eng] the gum is built „ you know +/.  
413 MAR: aber die jungen Österreicher und die jungen deutschen sprechen  
doch ein viel besseres Englisch als wir .  
414 ANT: [- eng] yes „ because the gum is not yet fixed (.) not yet in a  
fest@s (.) form .  
415 ANT: [-eng] the gum changes (.) according to the language you speak.  
416 ANT: [- eng] and we can [//] you can do what you like, you will  
never lose [//] lose your Accent [>] (..) because [<] our gum +/.  
417 MAR: [- eng] xxx [>] I know [<] !  
418 ANT: [- eng] I was twenty seven when I came here +...  
419 ANT: [- eng] my gum was already +/.  
420 MAR: was meinst du the@s gum@s (.) der Gaumen ?  
421 ANT: der Gaumen ja (..) .  
422 ANT: [- eng] it is final shape (.) and you find +/.  
423 MAR: und deswegen kann ich kein th@k und kein w@s sagen ?  
424 MAR: das ist eine Faulheit .  
425 ANT: [- eng] no no no no no .  
426 MIA: Faulheit glaube ich nicht +...  
427 ANT: [- eng] you cannot , even if you try very hard .  
428 MAR: wenn ich laut les(e) und sehr aufpass(e) , dann sag(e) ich (e)s  
richtig .  
429 MAR: ich habe immer noch einen Akzent .  
430 MAR: aber wenn ich so schnell sprech(e) , und ich sage +”/.  
431 MAR: +” [- eng] I think instead of I think .  
432 MAR: das ist eine Faulheit .  
433 ANT: [- eng] yes „ but even if you say think +/.  
434 MAR: die Kinder sagen immer +”/.  
433 MAR: +” wohin sinkst du ?

#### Ausschnitt 3 „es ist Faulheit“

Alfred1 00:43:00-00:45:22

<https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/alfred1.cha>

681 MAR: ich weiß nicht was der Anton ihnen schon erzählt hat aber +...  
682 MAR: wie wir zuerst nach England gekommen sind haben wir geglaubt ,  
wir können sehr gut Englisch von der Schule .  
683 MAR: und ich habe sogar universitäts englisch +...  
684 MAR: die gesprochene Sprache hier war ganz ganz verschieden .  
685 MAR: erstens haben wir falsche Aussprache gelernt (.) zum Grossteil.  
686 MAR: zweitens waren wir doch nicht gewöhnt an diese idioms@s and@s  
das colloquial@s Englisch .  
687 MAR: and@s Buch englisch ist doch ganz anders .

688 MAR: und es hat dann eine weile gedauert , bis wir (..) das erlernt haben .

689 MAR: und ich kann mich erinnern +...

690 MAR: das erste mal, dass ich in Englisch geträumt +...

691 MAR: bin aufgewacht und hab +"/.

692 MAR: +" ich hab(e) in Englisch geträumt !

693 MAR: das heißt xxx die Sprache schon verkraftet „ nicht ?

694 MIA: jetzt kann ich (e)s „ ja .

695 MAR: und wir haben sehr viel gemischt im anfang .

696 MAR: so wie sie sagen in Brighton (i)n New@s Years@s .

697 MAR: wir haben (.) Deutsch gesprochen und plötzlich Englische Phrasen hineingegeben (.) aus Faulheit [/] aus +...

698 MAR: weil (..) man hat etwas in Englisch viel präziser mit drei Worten ausdrücken können als [/] als +...

699 MAR: und wir haben uns dann sehr bemüht , das nicht zu machen , denn das ist +...

700 MAR: entweder man spricht Deutsch oder man spricht Englisch .

701 MAR: aber wir haben sehr viel gemischt .

702 MIA: also das ist interessant +/.

703 MAR: wir haben sehr viel gemischt .

704 MIA: +, sie glauben auch , dass es Faulheit ist ?

705 MAR: ich glaube es ist Faulheit +/.

706 MAR: oder (.) wir haben schon mehr in Englisch gedacht , auch wenn wir Deutsch gesprochen haben .

707 MIA: war das eigentlich +/.

708 MAR: ich glaub(e) zum Beispiel heute +//.

709 MAR: der Anton sagt , ihm fallen oft deutsche Worte ein , wenn er Englisch spricht +...

710 MAR: ich hab(e) oft Schwierigkeiten (.) , wenn ich Deutsch spreche , (.) das richtige Deutsche Wort zu finden .

711 MAR: es fällt [//] es würde mir leicht fallen , das Englische Wort zu sagen .

712 MAR: ich muss manchmal nachdenken (.) , wie ist das eigentlich der richtige ausdrück in Deutsch .

713 MAR: das heißt wahrscheinlich denke ich Englisch , auch wenn ich Deutsch sprech(e) .

714 MIA: vermutlich .

715 MAR: ich les(e) auch viel lieber Englisch als Deutsch .

716 MAR: mein Mann hat sehr viel Deutsch gelesen .

717 MAR: ich les(e) auch Deutsch .

718 MAR: aber (.) gewisse bücher von Günther Grass oder so das ist [/-] da komm(e) ich heute fast nicht mehr mit , wenn das wirklich ein sehr schwieriges buch ist in Deutsch das +...

719 MIA: wirklich ?

720 MAR: ja wirklich .

721 MIA: also vom sprechen her +/.

#### Ausschnitt 4 „korrekt schönes Englisch“

Alfred2 00:09:42-00:11:12

<https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/alfred2.cha>

156 MAR: jetzt sag(e) ich ihnen noch was komisches .

157 MAR: wie wir [/-] die Susi war (..) drei vier Jahre alt vielleicht .

158 MAR: und Osie war in einem Kindergarten .

159 MAR: und manchmal hab(e) ich sie abgeholt .

160 MAR: und manchmal hat sie das Österreichische Mädchen abgeholt .

161 MAR: und eines tages ruft mich die (.) ja die principal@s von dem Kindergarten und sagt +"/.

162 MAR: +" [- eng] could you explain to me (.) how it is that your little girl who hears +//.

163 MAR: +" [- eng] I hear her speak to the girl +...

164 MAR: [- eng] when the girl comes to fetch her +...  
 165 MAR: [- eng] and she speaks to her in German .  
 166 MAR: da war sie noch klein und das Mädchen war noch nicht lange hier  
 +//.  
 167 MAR: +, sagt sie +"/.  
 168 MAR: +" [- eng] she speaks perfect English (.) like an English girl  
 (.) whereas she hears broken English with an Accent at home,.  
 169 MAR: [- eng] and her German is very broken , although she hears the  
 good German at home +".  
 170 MAR: +" [- eng] how come ?  
 171 MAR: [- eng] so I said +"/.  
 172 MAR: +" [- eng] ask me another +...  
 173 MAR: +" [- eng] I don't know .  
 174 MAR: [- eng] how come ?  
 175 MAR: die Kinder haben von anfang an (.) korrekt schönes Englisch  
 gesprochen .  
 176 MAR: gut sie haben nicht nur uns gehört aber auch andere +...  
 177 MAR: aber zu hause war wahrscheinlich unser Akzent und Wortschatz  
 vor acht und [//] vor fünf und vierzig Jahren kleiner , als er heute ist ,,  
 ja ?  
 178 MIA: sicher .  
 179 MAR: und das Deutsch war am anfang (.) , wie ein englisches Kind  
 Deutsch spricht .  
 180 MAR: die Susi , die sprachenbegabt ist +...  
 181 MAR: her@s Deutsch ist tadellos .

#### Ausschnitt 5 „kein work permit“

Hogan2 00:37:43-00:38:22

<https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/hogan2.cha>

632 FRE: nur raus waren [>] ,, natürlich .  
 633 MIA: und was ich dann gemacht habe , war mir +/.  
 634 FRE: das war ja meist nur temporär für diese Frauen ,, nicht .  
 635 SON: ja es war +/.  
 636 FRE: so wie der Krieg begann , konnten die Leute in Fabriken gehen  
 und in Fabriken arbeiten .  
 637 SON: ja das war auch kein großes vergnügen .  
 638 FRE: das war auch kein vergnügen aber es war besser als +/.  
 639 SON: ich hab domestic@s gemacht ,, ja (.) kurz .  
 640 SON: dann habe ich (.) gleich versucht in ein Büro zu kommen (.) mit  
 meinem schlechten englisch .  
 641 SON: hab auch versucht +/.  
 642 SON: hab(e) auch niemanden gekriegt , der mich genommen hat .  
 643 SON: ich war erbärmlich .  
 644 SON: dann haben wir kein work@s permit@s gehabt .  
 645 SON: dann (.) kam der Krieg .  
 646 SON: da hat er sich gedacht +"/.  
 647 SON: das kann ich lieber doch +//.  
 648 SON: das war so eine [/] eine deutsche Fabrik .  
 649 SON: da war ich im Büro .  
 650 SON: dann hat er gesagt , na es geht nicht so gut .

#### Ausschnitt 6 „fühlen sich Englisch“

Hogan1 00:05:21-00:06:32

<https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/hogan1.cha>

100 SON: aber die Kinder sind hier geboren , fühlen sich englisch +/.  
 101 FRE: xxx[<] sprechen nicht gut Deutsch .  
 102 SON: +, sind englisch sozusagen .  
 103 MIA: Entschuldigung , was war das ?

104 FRE: xxx [/] sprechen nicht gut Deutsch .  
 105 MIA: sprechen nicht gut deutsch ?  
 106 FRE: na sie sprechen deutsch , sie verstehen deutsch , aber (.)  
 starken Akzent und &-em +...  
 107 MIA: haben sie Deutsch mit ihnen geredet , oder +...  
 108 FRE: mit meinen Kindern hab ich deutsch geredet , als (.) als sie  
 aufwuchsen .  
 109 FRE: meine erste Frau war auch aus [//] eine Wienerin .  
 110 FRE: und dann wird zuhause deutsch gesprochen , damit die Kinder es  
 lernen .  
 111 MIA: mhm .  
 112 FRE: aber jetzt sind schon viele Jahre vergangen und sie vergessen  
 (e)s natürlich .  
 113 MIA: mhm .  
 114 FRE: die waren die waren alle in Österreich +...  
 115 FRE: und nach einigen wochen wird (e)s wird (e)s besser wieder .  
 116 SON: aber die Kinder sind englisch , sind richtig englisch „ ja .  
 117 MIA: und wie drückt sich das aus ?  
 118 MIA: was bezeichnen sie als typisch englisch ?  
 119 SON: na gut (.) Österreich ist für sie  
 120 SON: das hier ist ihr zuhause .  
 121 SON: [- eng] I am sorry , really .  
 122 SON: und wenn ich sie nach Österreich verpflanzen würde , was  
 natürlich nicht geht , sind ja erwachsene menschen , ja† wär(e)n sie dort  
 im Ausland .  
 123 SON: das wäre ja Ausland für sie „ ja .

Ausschnitt 7 „beautiful deutsch gesungen“

Ibrona 00:32:32-00:33:26

<https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/ibrona.cha>>

758 BAR: just@s momentan fällt (e)s einem ein (.) oder Schullieder  
 Wanderlieder +...  
 759 BAR: wir [/] wir gehören da so einem Club an (.) und wir haben jede  
 [//] vor (...) haben sie immer so ein Konzert  
 760 BAR: und is@s very@s [/-] für junge Leute so [//] Leute die so  
 entertainen@s.  
 761 BAR: and@s vorige Woche war ein junges Mädchel (.) am Klavier und sie  
 hat gesungen .  
 762 BAR: und sie hat beautiful@s Deutsch gesungen (.) and@s Englisch (.)  
 ohne Akzent, weder Deutsch noch Englisch +..  
 763 MIA: wirklich ?  
 764 BAR: hab(e) ich gesagt, Oconj ich kann das nicht verstehen .  
 765 BAR: hab(e) ich sie gefragt .  
 766 BAR: sagt sie, sie kommt von Hannover .  
 767 BAR: aber sie war, mir scheint, vier oder fünf Jahre +//.  
 768 BAR: nein „ sie is(t) fünf Jahre hier .  
 769 BAR: studiert sie (.) singing@s .  
 770 BAR: aber beautiful@s (.) junges Mädchen (.) herrliche stimme .  
 771 BAR: und hat lauter [/-] .  
 772 BAR: sagt sie, % sie ist so froh, dass sie kommen kann , .  
 %Kommentar: merely breath-taking pause  
 773 BAR: because@s sie kann ihre ganzen deutschen Lieder nicht erwenden,  
 wenn sie herkommt .  
 774 MIA: ++ wenn sie +...  
 775 BAR: weil sie hat nicht +//.  
 776 BAR: sie hat Lieder gesungen von Hugo Wolf und so .  
 777 MIA: ah xxx .  
 778 BAR: ja (.) aber wunderschön .

Ausschnitt 8 „absolutely disgusted“

Ibrona 00:37:04-00:37:52

<https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/ibrona.cha>>

875 MIA: mich interessiert das sehr, wie [/] wie die Leute eben ihr leben (.) Organisieren +...  
876 BAR: ja ja ja .  
877 BAR: es ist nicht [/-] sie werden sehen, die meisten sprechen nur Deutsch .  
878 MIA: ja .  
879 BAR: +, mit paar englische wörter reingeworfen .  
880 MIA: sehr gut (.) genau was ich brauche .  
881 BAR: wirklich ?  
882 BAR: na ich ich sag(e) jedes mal +//.  
883 BAR: meine meine Tochter und mein Enkerl sind absolutely@s disgusted@s „ wissen sie .  
884 MIA: wirklich ?  
885 BAR: überhaupt mein Enkerl sagt +"/.  
886 BAR: +“ ich kann nicht verstehen +...  
887 BAR: +“ du bist schon so lang(e) hier .  
888 BAR: +“ wie kannst du so ein +...  
889 BAR: +“ und je äl(ter) [//] länger du hier Obist, desto schlechter sprichst Odu .  
890 BAR: es ist wahr !  
891 BAR: es stimmt !  
892 BAR: er hat recht .  
893 BAR: wie ich jünger war und ich hab [\*] gearbeitet (.) war ich [//] hab(e) ich müssen [\*] Englisch reden .  
894 MIA: ja .  
895 BAR: hab(e) ich viel mehr (.) Englisch gesprochen natürlich (.) und viel weniger Deutsch .  
896 BAR: na wenn ich am abend z(u) haus(e) war, (.) aber sonst +/.

Ausschnitt 9 „granny that's no good for you“

Ibrona 00:38:26-00:40:04

<https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/ibrona.cha>>

912 MIA: die Liesl (.) Sperlinger hat mir auch so a [: eine] lustige Anekdote erzählt .  
913 MIA: und zwar hat ihre Tochter [//] ist nach Wales aus [//] übersiedelt .  
914 MIA: und die Enkelkinder die haben dann der Grossmutter eben die [//] Welsh books@s gezeigt .  
915 BAR: ja ja .  
916 MIA: +, [- eng] die course books .  
917 BAR: ja .  
918 MIA: und dann hat sie eben versucht, bisschen Welsh zu lernen .  
919 BAR: [- eng] oh my god !  
920 MIA: und dann haben die Enkel gesagt +"/.  
921 MIA: +“ [- eng] no granny that's no good for you .  
922 MIA: +“ [- eng] you can't even speak English . @Activities: laughter  
923 BAR: [- eng] that's true (.) that's true .  
924 BAR: es is(t) ja wirklich (.) schrecklich .  
925 BAR: ich mein(e) (.) ohne Witz (.) wenn man so lange Jahre hier is(t), dass man nicht +...  
926 BAR: +, dass wir alle noch den Accent haben .  
927 BAR: ich kenn(e) niemanden, der nicht den +/.  
928 MIA: das stimmt (.) ja .  
929 BAR: +, niemanden, der (de)n accent@s verloren hat .  
930 MIA: die einzigen Leute, die +...

931 BAR: +, die in die schule hier [>] gegangen sind .  
 932 MIA: genau  
 933 MIA: [- eng] one bloke he came at the age of ten .  
 934 BAR: [- eng] ja that's all right .  
 935 MIA: [- eng] and his sister came at the age of fifteen .  
 936 BAR: [- eng] and you can hear the difference .  
 937 BAR: ja ja .  
 938 MIA: wirklich diese fünf Jahre +...  
 939 BAR: ja ja ja .  
 940 MIA: +, machen einen riesen riesen unterschied .  
 941 BAR: ja ja ich sag(e), wenn man hier in die schule [//] wenn man jung genug war, &-um hier in die schule zu gehen, dann verliert man den accent@s .  
 942 BAR: aber wenn man herkommt [\*] schon mit der fertigen schule, +...  
 943 MIA: bei dem hört man (e)s überhaupt nicht mehr . @Tape Location: tape Ibrona, side a, 450  
 944 MIA: der der hat eher [/] eher mit (de)m Deutsch Schwierigkeiten .  
 945 BAR: ja .  
 946 MIA: er hat gesagt, dass sein Deutsch so is(t), wie das Deutsch eines zehnjährigen buben .  
 947 BAR: ja ja ja .

Ausschnitt 10 „he spoke just like daddy did“

Ibrona 00:42:38-00:43:47

<https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/ibrona.cha>>

1017 SIL: [- eng] I didn't recognize the +/.  
 1018 MIA: [- eng] it is extremely interesting „ yeah .  
 1019 SIL: [- eng] because I know (.) immediately at work (.) somebody rang up and I knew immediately he was from (.) Vienna .  
 1020 MIA: [- eng] yeah ?  
 1021 SIL: [- eng] you know „ but he was like daddy's age group .  
 1022 SIL: [- eng] you know „ he spoke [/] he spoke already (.) you know (.) with a blocked nose (.) und@s und@s +...  
 1023 SIL: [- eng] you know „ you could hear „ you know +...  
 1024 SIL: [- eng] xxx have to be +...  
 1025 SIL: [- eng] you know „ there is a certain way of +//.  
 1026 SIL: [- eng] obviously „ you must know more than I do . @Tape Location: tape Ibrona, side a, 500  
 1027 SIL: [- eng] but you could immediately tell +...  
 1028 SIL: [- eng] and they can't tell from me (.) on the phone, who I am.  
 1029 MIA: [- eng] yeah yeah .  
 1030 SIL: [- eng] and I know exactly, who they are „ you See ?  
 1031 SIL: [- eng] you feel [//] and you feel an affinity .  
 1032 SIL: [- eng] you wanna say +"/.  
 1033 SIL: [- eng] look „ don't worry .  
 1034 SIL: [- eng] you know „ you can hear +...  
 1035 MIA: [- eng] don't worry (.) speak German .  
 1036 SIL: [- eng] you know „ it's one of your own .  
 1037 SIL: [- eng] you know (.) sort of [//] because he was sort of +...  
 1038 SIL: [- eng] it must have been (.) you know (.) sort of someone of your +...  
 1039 SIL: [- eng] same thing, when I visited Jacky in hospital .  
 1040 SIL: [- eng] there was this man next to her +...  
 1041 SIL: [- eng] you knew immediately .  
 1042 SIL: [- eng] he spoke just like daddy did „ you know . @Activities: BAR laughing  
 1043 SIL: [- eng] so I said +"/.  
 1044 SIL: +“ [- eng] are you from +...  
 1045 SIL: +“ [- eng] yes .  
 1046 SIL: [- eng] you knew exactly the difference .

1047 BAR: [- eng] you do (.) you do (.) yeah .  
1048 SIL: [- eng] and I'm not such a connoisseur, As obviously you are .  
1049 BAR: [- eng] no you know that +...  
1050 SIL: [- eng] thanks .

Ausschnitt 11 „English child of a foreign family“

Ibronb 00:00:00-00:02:38

<https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/ibronb.cha>>

1 BAR: ja ja ja .  
2 SIL: but Trude lived with English people .  
3 BAR: but her husband was German .  
4 BAR: but she said, 0conj they only speak at home German eh English .  
5 BAR: they never talk eh +...  
6 SIL: now „ in contrast from what you are saying, I am the only  
English child of (.) of a foreign family .  
7 SIL: now „ I don't know if she said, there is a couple +/.  
8 SIL: you remember Roger ?  
9 SIL: now „ he speaks with a German accent .  
10 BAR: ja ja .  
11 SIL: and no one believed, 0conj I had a foreign (.) parents .  
12 MIA: yeah ?  
13 SIL: because I spoke +/.  
14 MIA: of course .  
15 SIL: +, English very (..) without an accent .  
16 SIL: I know one or two people who spoke, as I said +/.  
17 BAR: but Roger is born in Vienna, Silvia .  
18 BAR: he was only one year, when he left .  
19 SIL: but that was +/.  
20 BAR: yeah I don't think +...  
21 BAR: but he [//] no he puts it on .  
22 BAR: he is [//] you know „ his parents are both Viennese (.) and (.)  
he speaks with such an accent +...  
23 BAR: and he is about fifty .  
24 SIL: he's fifty one [//] fifty two fifty three .  
25 MIA: and he left Austria at the age of one ?  
26 BAR: one yeah .  
27 SIL: yes, I mean, how can it make any difference ?  
28 SIL: that's what I'm saying .  
29 BAR: no (.) he puts +/.  
30 SIL: no he doesn't put +/.  
31 BAR: +, xxx he wants to be (.) different (.) ja ja .  
32 BAR: very strong .  
33 BAR: he's got a stronger accent than I have .  
34 SIL: but you find +/.  
35 SIL: sorry .  
36 SIL: +, you find most people they retain their accent ?  
37 MIA: most people do .  
38 MIA: but what I find quite interesting 0is, 0conj there are  
linguistic theories that claim that after the age of six seven (.) till  
[//] up to the age of ten (.) you can acquire the sound systems of [//] of  
a new language quite easily.  
39 BAR: ja .  
40 MIA: and after the age of ten, you wouldn't learn it any longer .  
41 MIA: you just can't [//] (..) can't pick up foreign sounds .  
42 MIA: and can't get them out any longer .  
43 BAR: really ?  
44 MIA: but that's not true† because I got to know people [//] one  
Austrian (.) www .  
45 MIA: he left Austria at the age of sixteen .  
46 MIA: so he was quite old, when he came here .

47 MIA: and he doesn't have any accent whatsoever .  
 48 MIA: and a Czech young man +...  
 49 MIA: he's only a couple of years younger than me .  
 50 MIA: and (.) he's only been here for a year .  
 51 MIA: and his English is perfect .  
 52 MIA: and I felt so ashamed, when I was told, that he's only been here for a year .  
 53 MIA: and (.) but he [//] on the other hand he knows exactly, 0that he wants to settle down here .  
 54 MIA: he cut his life back home off completely .  
 55 BAR: ja ja ja .  
 56 MIA: and I'm still moving to and fro and +...  
 57 BAR: ja ja ja .  
 58 MIA: +, spend one year in Austria (.) one year in England .  
 59 BAR: ja ja ja ja .  
 60 MIA: somehow I'm not xxx .  
 61 BAR: ++ you are not settled +/.  
 62 MIA: +, and I don't really want to be completely British .  
 63 BAR: ja sure not (.) ja .

Ausschnitt 12 „worse English than my mother“

Ibronb 00:02:53-00:03:30

<https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/ibronb.cha>>

71 SIL: yeah (.) but having said that, it's not German .  
 72 SIL: I'm just saying (.) it would be interesting [/-] because I have friends (.) let's say in different xxx (.) nationalities.  
 73 SIL: I have „ you know (.) like (..) who came here, when they were nineteen and twenty .  
 74 SIL: and they speak worse English than my mother .  
 75 SIL: you know (.) with such a strong accent .  
 76 SIL: and they are younger than you .  
 77 SIL: you'd think, that after all this (.) they had elocution (.) they were in business here +...  
 78 BAR: but they +/.  
 79 SIL: but they speak such terrible English +...  
 80 SIL: and yet, I'm just saying, another advantage [/-] going in reverse +...  
 81 SIL: I've got some friends, who went to Canada .  
 82 SIL: now she has retained her English accent (.) beautifully .  
 83 SIL: but he speaks like an American .  
 84 MIA: &-um yeah .

Ausschnitt 13 „people from Scandinavian countries“

Ibronb 00:05:08-00:06:54

<https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/ibronb.cha>>

123 MIA: and especially I find out that those people, who [//] (.) few people [//] very very few people went to boarding schools +...  
 124 BAR: ja ja ja .  
 125 MIA: +, and their English is perfect .  
 126 BAR: ja na sure .  
 127 MIA: Docter Zerner for example .  
 128 BAR: ja ja ja .  
 129 MIA: he told me, that he was sent to a boarding school and after about three weeks he fell ill .  
 130 MIA: Ohe was taken [/] taken to the hospital .  
 131 MIA: and his teacher in the class spoke German .  
 132 MIA: so in the classroom he would get away with speaking German, when he couldn't express himself in English .

133 MIA: but in the hospital there was nobody, who spoke German .  
134 BAR: ja .  
135 MIA: and he told me, that he learnt English within two or three weeks (.) in the time, when he was at the hospital.  
136 MIA: because he just got bored +...  
137 BAR: ja ja ja .  
138 MIA: and he wanted to talk to somebody (.) so he just listened in to what people were saying +...  
139 BAR: that's right .  
140 MIA: and he said, Oconj within a couple of weeks he could make himself understood .  
141 BAR: ja ja .  
142 MIA: and he doesn't have any (.) accent either .  
143 BAR: no .  
144 MIA: he speaks English as (...) very good .  
145 BAR: ja ja ja .  
146 SIL: and you find mostly [//] I find (...) people from Scandinavian countries +...  
147 SIL: +, if you hear them speak English, (.) hardly a trace of an accent  
148 MIA: true .  
149 MIA: I don't know what it is .  
150 SIL: I mean „ I don't know (.) have you noticed ?  
151 BAR: ja but +/.  
152 SIL: xxx Slovak +/.  
153 BAR: die Hungarians, die Czechs, die@s haben@s immer@s a worse accent than we have .  
@Activities:BAR laughing  
154 SIL: xxx Scandinavians .  
155 BAR: ja ja ja .  
156 SIL: xxx you've heard Scandianavian people ?  
157 SIL: they speak with hardly an accent .  
158 BAR: really ?  
159 MIA: sure .  
160 SIL: why (.) I mean „ why is it they xxx „ you know ?  
161 MIA: what really stuns me +...  
162 MIA: I mean „ they speak English with hardly any accent at all .  
163 MIA: and they also speak German +/.  
164 BAR: ja ja ja .  
165 MIA: +, with hardly any accent .

Ausschnitt 14 „very very broad accent“

Ibronb 00:18:21-00:20:18

<https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/ibronb.cha>>

473 SIL: xxx she got a a a best boy [//] girl friend .  
474 BAR: and she is Austrian .  
475 BAR: she is from Linz [//] Lienz (.) nicht@s ?  
476 MIA: Lienz .  
477 BAR: yeah but she doesn't say Lienz .  
478 BAR: I remember xxx Liez she says .  
479 BAR: [- deu] Lienz (.) das ist bei Brück an der Muhr .  
480 MIA: ah (.) I know (.) hang on a second .  
481 MIA: Liezen .  
482 BAR: Liezen (.) that's it (.) Liezen (.) ja ja ja .  
483 BAR: [- deu] ist das nicht das selbe wie Lienz ?  
484 MIA: na [: nein@s] no it isn't .  
485 MIA: &-um (.) you have to &-um (.) you know Spital am Phyrn ?  
486 BAR: ja ja ja .  
487 MIA: you know Spital am Phyrn ?  
488 BAR: ja ja ja .

489 MIA: and when you you go from Spital am Phyrn (.) &-um through the  
 (... ) Phyrnpass +...  
 490 BAR: ja ja .  
 491 MIA: &-um Spital am Phyrn (.) and then you go down into Karynthia .  
 492 BAR: ja ja ja .  
 493 MIA: and it's on that way .  
 494 BAR: oh I see .  
 495 BAR: [- deu] sie sagt, 0conj es ist nicht weit von Bruck an der Muhr  
 496 MIA: yeah sure .  
 497 BAR: anyway „ this is a friend .  
 498 BAR: she married an Englishman (.) and he died .  
 499 BAR: and they got a son .  
 500 BAR: the son is the same age +...  
 501 BAR: [- deu] die sind very@s friendly@s .  
 502 BAR: what did I want to say then ?  
 503 BAR: now she speaks [/] she speaks with a very very broad ah accent  
 504 SIL: she speaks worse than you .  
 505 BAR: yes .  
 506 SIL: xxx .  
 507 MIA: how old is she ?  
 508 MIK: she speaks with a much worse accent but she +/.  
 509 SIL: her English is good .  
 510 MIK: her English is slightly better .  
 511 MIK: now the only reason +//.  
 512 MIK: we were saying earlier +/.  
 513 MIK: +, we criticize (.) is, because we think, 0conj after fifty  
 years, she should be much more fluent .  
 @Activities:BAR laughing in the background.  
 514 MIA: yeah .  
 515 MIK: and she does [//] you are right (.) she does make some [//] a  
 very small amount (.) +...  
 516 MIK: I wouldn't like (.) criticize (.) because I think she should be  
 better .  
 @Activities:BAR laughing  
 517 MIK: but that's not the same thing as saying 0conj she is bad .  
 518 MIA: I know exactly, what you mean .  
 519 MIA: exactly (.) but I've just made the experience, that you stop  
 learning after a while .  
 520 SIL: what is a while ?  
 521 MIA: when you [//] when you feel that that your English is  
 sufficient to get along .  
 522 SIL: but my mother was here, when she was nineteen .  
 523 BAR: well „ it was sufficient for me .

Ausschnitt 15 „rang her once“

Ibronb 00:25:05-00:26:00

<https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/ibronb.cha>

658 MIA: Lisl told me [/-] she is the woman who always switches back to  
 English +...  
 659 MIA: when I spoke to her in German, she always switched [//] gave me  
 the answers in English .  
 660 MIA: and eh her German accent is so strong that [/-] somebody rang  
 her once (.) and got the wrong number .  
 661 MIA: and she just (.) repeating her own number and the person said  
 +“/.  
 662 MIA: +“ oh you are a foreigner !  
 663 MIA: she only speaks English most of the time with such a strong  
 German accent +...  
 664 BAR: ja ja .

665 MIA: and this person (.) didn't realize, that he had got the wrong person .  
666 MIA: but just from [/] form the number [//] from the phone number (.) he knew exactly, that she was a foreigner .  
667 BAR: ja (.) but it's +...  
668 MIA: and she has been here [/-] she is quite old .  
669 MIA: she has been here for sixty years (.) at least .  
670 BAR: it's terrible .  
671 SIL: so what we were just saying +//.  
672 SIL: why do some people +//.  
673 SIL: you know „ we were saying +//.  
674 SIL: why do some people retain their accent and some people don't .  
675 BAR: but some people are more cleverer xxx .

Ausschnitt 16 „get rid of the accent“

Jenla 00:38:38-00:39:24

<https://sla.talkbank.org/TBB/biling/Eppler/jenla.cha>

936 GER: [- eng] if I don't concentrate , I'm finished .  
937 LOT: [- eng] eighty six you bought yourself in +...  
938 GER: [- eng] the trouble is we don't even realize .  
939 MIA: www .  
940 GER: spontan +...  
941 BAR: wie wir [/] wie wir immer reden .  
942 BAR: das glaubt ja niemand .  
943 MIS: wir sprechen ein schreckliches English .  
944 LOT: [- eng] I don't think we speak terrible English .  
945 BAR: wenn ich muss (.) kann ich ja .  
946 GER: [- eng] in fact you speak a very good English .  
947 GER: [- eng] you [= MIS] have a very good pronunciation .  
948 MIS: [- eng] but it's the Accent .  
949 MIS: [- eng] no [/] you can't get yourself [\*] rid of the Accent .  
950 GER: [- eng] listen (.) what about the Irish ?

Ausschnitt 17 „nie richtiger Berliner“

FEGB\_E\_00005\_SE\_01\_T\_01 01:11:35-01:14:50

<https://dgd.ids->

[mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB\\_E\\_00005\\_SE\\_01\\_T\\_01\\_DF\\_01&cID=c398&wID=c398](https://dgd.ids-mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB_E_00005_SE_01_T_01_DF_01&cID=c398&wID=c398)

0398 ET: Wenn ich zurückkommen darf zu unserem Thema hier... Wie haben Sie das geschafft im Laufe ihres Lebens ihr Deutsch zu behalten... Haben Sie immer mal wieder Deutsch gesprochen? Haben Sie Deutsch gelesen?  
0399 LBB: Ich habe sehr wenig Deutsch gesprochen. ehm meistens nur mit der Köchin... Gretel Heidt in Bunce Courtin Bunce Court mit der ich in Verbindung blieb.  
0400 ET: Ach danach noch  
0401 LBB: Ja. Sie schickte mir Pakete mit Essen. Als ich in der Armee war... also das war meine mütterliche Mutter... Und die habe ich immer besucht. Ich bin ja immer in den Ferien... in habe immer die Ferien, den Urlaub in der Schule verbracht und die Erwachsene auch andere Kinder kennengelernt hat und aber mein Deutsch war sehr... ich wollte nicht Deutsch sprechen... ich hatte auch har keine... eigentlich... große Gelegenheit... Deutsch zu sprechen und als ich eingeladen wurde zu deutschen ehm Kongressen.  
0402 ET: Ja... also Kongressen ist richtig ja. Mhm.  
0403 LBB: Das habe ich immer abgelehnt... da wollte ich nicht hingehen... ich wollte... nicht nach Deutschland  
0404 ET: Das heißt in den sechziger Jahren... ja siebziger sechziger siebziger Jahre... ah ja

0405 LBB: Da wollte ich nicht nach Deutschland gehen... dann bin ich zum ersten Mal... wurde ich zu einem medizinischen Kongress eingeladen... und habe eine Rede gehalten... da hat der Deutsche... Mann einer englischen Frau, die mit mir studiert hatte in London hat gesagt nach meiner Rede die ich gelesen habe auf Deutsch hat gesagt... your Akzent Deutsch ist wirklich sehr gut... Ich hatte es mit einem ziemlichen Englischen ehm Englischen

0406 ET: Akzent

0407 LBB: Akzent gelesen. Mein Deutsch hat sich sehr verbessert... es ist ziemlich noch schlecht aber es hat sich sehr verbessert seitdem ich 1971 zum erstes Mal nach Berlin eingeladen wurde

0408 ET: Von der Stadt Berlin... von der Gemeinde Berli...

0409 LBB: Nicht von der Gemeinde... Ich war nie richtiger Berliner... die haben mich nie anerkannt... aber das Waisenhaus besteht noch... ich kann Ihnen ein Bild davon zeigen... glaube ich...(Pause)... das war ich als junger Offizier in Italien...(Pause) Maybe it' s not here.

Instanz 18 „posh“

FEGB\_E\_00005\_SE\_01\_T\_01 01:21:07-01:23:50

<https://dgd.ids->

[mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB\\_E\\_00005\\_SE\\_01\\_T\\_01\\_DF\\_01&cID=c434&wID=c434](https://dgd.ids-mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB_E_00005_SE_01_T_01_DF_01&cID=c434&wID=c434)

0434 ET: Ich komme wieder zurück auf mein Thema. Sie haben das sehr schön erzählt, wie Sie im Radio ihre kleine Rede gehalten haben als Junge und haben auch gesagt, dass Sie damals noch so einen Akzent hatten. Wie ist das gewesen? Der Akzent den haben Sie dann verloren im Laufe der Jahre...

0435 LBB: Den habe ich dann... ich glaube, die Armee hat damit viel zu tun... denn ich musste ganz plötzlich von einem deutschen Flüchtling zu einem englischen Offizier... geschafft werden. Da habe ich mich selbst sehr schnell eingebildet... ich glaube, dass hatte einen großen Einfluss auf meine Entwicklung gehabt... vier Jahre in der Armee

0436 ET: Also Sie haben eine bestimmte Art zu sprechen dann in der Armee gelernt?

0437 LBB: Ich hab' s gelernt... ich hab' s... wie weiß ich nicht... aber viele Engländer finden mein Englisch als sehr... als sehr etwas posh wie sagt man das?

0438 ET: Ja so eben die obere Klasse... so zu sagen...

0439 LBB: So... Hochd... wie Hochd... wie Hochenglisch...

0440 ET: Ja das ist interessant, weil Hochdeutsch hat im Deutschen nicht diesen etwas negativen Aspekt...

0441 LBB: Nein, nein, nein das stimmt

0442 ET: Während das Hochenglische also das posh ist immer mit einer Klasse verbunden... Auch

0443 LBB: Ja, ja... stimmt

0444 ET: In gewisser Hinsicht... Das Interessante daran ist... Ich habe einige interviewt einige Kinder auch und die haben ihr Leben lang ihren Akzent behalten. Und das ist für mich immer interessant zu sehen, dass es bei einigen verschwunden ist und bei anderen

0445 LBB: Zum Beispiel beim Freund Karl... er hat auch ein österreichischen Akzent

0446 ET: Ja ein bisschen ja...

0447 LBB: Er hat ihn nie verloren. Ich weiß nicht, ob das mit Musik zu tun hat... wenn das Ohr, das Ohr so mit Geräusch

0448 ET: Das ist eine komplizierte Frage...

0449 LBB: Das weiß ich nicht...

0450 ET: Man hat noch keine richtige Antwort darauf... Schauen Sie, ich möchte gern noch von Ihnen etwas wissen, wie das diese... ihr Erlebnis, Ihre Biografie, die hat ja dazu geführt, dass Sie viel allein waren in ihrem Leben und wahrscheinlich, so stelle ich mir das vor, auch in ihrer Familie über diese Erfahrung sprechen wollten... Haben Sie mit Ihrer Frau oder mit ihren Kindern über ihre Erlebnisse gesprochen?

Ausschnitt 19 „perfectly able to“

FEGB\_E\_00021\_SE\_01\_T\_01 00:23:57-00:24:45

<https://dgd.ids->

[mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB\\_E\\_00021\\_SE\\_01\\_T\\_01\\_DF\\_01&cID=c365&wID=&textSize=200&contextSize=4](https://dgd.ids-mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB_E_00021_SE_01_T_01_DF_01&cID=c365&wID=&textSize=200&contextSize=4)

0365 ET: Darf ich noch mal nach den Eltern fragen? die Eltern mussten ja auch Englisch lernen.

0366 SS: ja

0367 ET: Und wie war das für die Eltern?

0368 SS: die sie sind irgendwie

0369 ET: hat das geklappt

0370 SS: sie hatten (()) accent

0371 ET: Akzent, ja

0372 SS: aber sie konnten gut schreiben Englisch und sie they were perfectly able to to read and write and speak in Englisch. With an accent, but that' s all.

0373 ET: sehr schön

0374 SS: Sie hatten beide irgendwie a little bit of natural

0375 ET: Talent

0376 SS: (()) talent to learn languages

0377 ET: ja ja, na, sie kamen ja auch aus einem mehrsprachigen

Hintergrund

0378 SS: Jaja eben, schon

0379 ET: sie konnten schon viele Sprachen.

0380 SS: das hilft

0381 ET: das hilft das hilft auf alle Fälle ja. a ja, das heißt dann waren sie in/ Der Bruder war in Soham,

0382 SS: ja

0383 ET: und sie waren mit den Eltern.

Ausschnitt 20 „puts on a German accent“

FEGB\_E\_00021\_SE\_01\_T\_01 00:51:16-00:52:38

<https://dgd.ids->

[mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB\\_E\\_00021\\_SE\\_01\\_T\\_01\\_DF\\_01&cID=c808&wID=c808](https://dgd.ids-mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB_E_00021_SE_01_T_01_DF_01&cID=c808&wID=c808)

0808 SS: ja ja Aber das heißt, Ihre Ihre Söhne haben haben die deutsch gelernt? Mein älterer Sohn ist nicht hat irgendwie nicht ein Ohr für für

0809 ET: ((lächelt))

0810 SS: aber der jüngere, der er hat, er spricht Deutsch und Französisch, ja.

0811 ET: ah ja, sehr schön

0812 SS: Der hatte und der he teases me, when he comes here he puts on ((lachend)) German accent (lacht))

0813 ET: ah, ja ja. verstehe verstehe ((beide lachen))

0814 SS: ja

0815 ET: aber sie haben keinen Akzent .

0816 SS: Very little, very tiny. british people, they hear it.

0817 ET: mhm

0818 SS: ja. a very tiny accent

0819 ET: aha. Aber war das ein Problem für Sie?

0820 SS: Nein ich habe alles. I did not have an accent, but when I went to learn with the framemaker

0821 ET: mhm

0822 SS: I started to acquire an accent.

0823 ET: ah, Weil er auch Deutscher war?

0824 SS: he he ja er war er war sie kam von Polen, aber sie hat Deutsch gesprochen und die hatten beide Deutsch gesprochen, er kam aus der Slowakei oder irgendwie aber die hatten they had all languages, you know  
0825 ET: verstehe. und der Bruder? hat der einen Akzent?  
0826 SS: never he spea/ never had a German accent he () perfectly, nobody ever knew that he wasn' t born here.  
0827 ET: ((lacht))  
0828 SS: ja

#### Ausschnitt 21 „working class English“

FEGB\_E\_00029\_SE\_01\_T\_01 00:30:54-00:32:45

<https://dgd.ids->

[mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB\\_E\\_00029\\_SE\\_01\\_T\\_01\\_DF\\_01&cID=c291&wID=c291](https://dgd.ids-mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB_E_00029_SE_01_T_01_DF_01&cID=c291&wID=c291)

0291 ET: Ah, ja. Ähm Wie Wie war diese erste Zeit in England? Also ähm Hatten Sie das Gefühl, dass es ein für Sie zwar nicht ganz unbekanntes Land, aber doch äh neu auf alle Fälle...? Hatten Sie das Gefühl, dass Sie hier akzeptiert werden? Wie war das mit der Sprache?  
0292 FL: Ja, also Ich Ich sprach natürlich mit einem deutschen Akzent ...  
0293 ET: Ja.  
0294 FL: was mir nicht bewusst war. Ich Ich dachte, ich spreche ((zögert)) Ich dachte, dass ich gut Englisch spreche, aber ((räuspert)) Leute, die äh gewöhnt waren, Akzente zu erkennen, äh konnten meinen deutschen Akzent erkennen. Und ((zögert)) zuerst wohnte ich natürlich bei meinen Verwandten, wo äh ich Deutsch sprechen konnte und äh das Englische wurde mir natürlich mehr und mehr bekannt, denn äh ((hustet)) dieser Bildner, mit dem ich als Lehrling arbeitete, äh hatte ein ((zögert)) äh Maurer engagiert Da waren vier von uns: ((zögert)) der Chef selber, der der ursprünglich äh ähm mit Holz arbeitete, ähm und der Maurer und dann ein noch jüngerer äh Refugee Junge, der- glaube ich- sechzehn alt war. Ich war zwanzig damals äh Und wir waren also vier Leute, die das Haus bauten...  
0295 ET: Hmhm.  
0296 FL: das Bungalow bauten.  
0297 ET: Hmhm, hmhm.  
0298 FL: Und ich bekam natürlich äh äh working class English  
0299 ET: Hmhm, hmhm.  
0300 FL: äh lernte ich kennen.

#### Ausschnitt 22 „deutscher Refugee“

FEGB\_E\_00029\_SE\_01\_T\_01 00:48:06-00:50:01

<https://dgd.ids->

[mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB\\_E\\_00029\\_SE\\_01\\_T\\_01\\_DF\\_01&cID=c477&wID=c477](https://dgd.ids-mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB_E_00029_SE_01_T_01_DF_01&cID=c477&wID=c477)

0477 ET: Hmhm. Äh Noch mal zurück auch zu diesem Thema äh Akzent Sie sagten, also, Sie Sie sind nach England gekommen und wussten gar nicht, dass Sie einen Akzent äh hatten, äh aber Sie haben es dann trotzdem gemerkt an den Reaktionen der Anderen? Oder wo wodurch wurde Ihnen das klar? Hat man da Bemerkungen gemacht?  
0478 FL: Ja ich man ((zögert)) man hat mir gesagt, das meine ich, dass sie es hören konnten. Und äh ich habe vermieden, von äh 1939 an bis äh '43, als ich in das Intelligence Corps übernommen wurde, äh ich habe vermieden, mit mehr als eine Handvoll Englischen zu sprechen, denn ich wollte nicht, dass man erkannte, dass ich deutsch deutscher Refugee war und ((zögert)) vielleicht äh äh feindlich mir gegenüber war.  
0479 ET: Hmhm. Das heißt, es gab doch so eine Abwehr, eine Ablehnung (...)  
0480 FL: Ja und ich habe vermieden  
0481 ET: Ah, ah.

0482 FL: äh bis äh... also nein bis nicht bis '43 bis mein älterer Sohn heiratete. Da habe ich eine Rede gehalten bei seiner Hochzeit und das war das erste Mal, dass ich zu mehr als einer Handvoll von Engländern sprach.  
0483 ET: Ah, ja. Aber auf der also so im Alltag äh ist nie eine negative Äußerung äh gekommen, oder?  
0484 FL: Nein, ich habe nie eine äh  
0485 ET: Hmhm.  
0486 FL: deutschfeindliche Äußerung gehört.  
0487 ET: Hmhm.  
0488 FL: Aber äh- wie gesagt- habe ich ich habe es vermieden, das zu... ((zögert)) äh  
0489 XX: (Pause)  
0490 ET: zu provozieren.  
0491 FL: zu ((zögert))  
0492 ET: Ja.  
0493 FL: Ja, ja.

Ausschnitt 23 „vermieden preiszugeben“

FEGB\_E\_00029\_SE\_01\_T\_01 01:23:46-01:26:59

[https://dgd.ids-](https://dgd.ids-mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB_E_00029_SE_01_T_01_DF_01&cID=c886&wID=c886)

[mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB\\_E\\_00029\\_SE\\_01\\_T\\_01\\_DF\\_01&cID=c886&wID=c886](https://dgd.ids-mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB_E_00029_SE_01_T_01_DF_01&cID=c886&wID=c886)

0886 ET: Hmhm. Und das äh Wenn ich jetzt nochmal auf diesen kulturellen Hintergrund jetzt komme, ähm... Sie haben ja ((zögert)) sehr sehr äh lange eigentlich in Deutschland auch gelebt. Sie haben ein deutsches Abitur gemacht und ha sind durch das huma humanistische Gymnasium geprägt worden. Das heißt also eine sehr  
0887 FL: Ja, ich habe von meiner Geburt bis zu meinem zwanzigsten Geburtstag in Deutschland gelebt.  
0888 ET: Ja. Ähm Ist etwas?  
0889 FL: Ich war ku Äh ich kam nach England kurz (...) nach meinem zwanzigsten Geburtstag.  
0890 ET: Ja. Haben Sie... Haben Sie den Eindruck, dass von dieser kulturellen Prägung in Ihrem Leben etwas geblieben ist?  
0891 FL: Na ja, also, ich kenne die deutschen Klassiker natürlich und kenne die ((zögert)) äh deutschen äh Theaterstücke und so weiter, aber äh ich bin mehr assoziiert jetzt an Englischen.  
0892 ET: Hm. Das heißt, Sie haben sich auch kulturell ähm von dieser deutschen von diesem deutschen Ursprung weit entfernt?  
0893 FL: Ja, ja denn ich bin (...) jetzt hier seit äh seit äh über siebzig Jahren.  
0894 ET: Ja, sicher. Ähm das heißt, Sie fühlen sich vollkommen integriert?  
0895 FL: Ja, ja.  
0896 ET: Ähm  
0897 FL: Aber ((zögert)) ich werde nie als Engländer...(Pause) von Engländern behandelt, äh denn äh mein Hintergrund ist immer bewusst vo bei denen.  
0898 ET: Wie Wie kommt das? Also, Sie sprechen ja jetzt wahrscheinlich völlig ohne jeden Akzent .  
0899 FL: Nein, ((zögert)) den can man noch den kann man noch erkennen, den Akzent.  
0900 ET: Hmhm. Ist das Ist das für Sie schwierig? Oder ist Ihnen das inzwischen nicht wichtig? Oder?  
0901 FL: Nicht wichtig.  
0902 ET: Hmhm. Wann ist das anders geworden? Irgendwann äh Es war ja vielleicht einmal wichtig und dann ist es nicht mehr so wichtig geworden?  
0903 FL: Als ((zögert))- glaube ich- seit meiner Pensionierung.  
0904 ET: Ah, ja.(Pause) Ah, ah. Haben Sie sich dann freier gefühlt

0905 FL: Ja, ja. Äh I couldn' t care less, who knows that I come from Germany now.  
0906 ET: Ja.  
0907 FL: Früher habe ich es vermieden preiszugeben.  
0908 ET: Hmm. Wie Wie war das bei Ihrer Frau? War das da auch so? Oder...?  
0909 FL: Ja, ich glaube, ja, ja.  
0910 ET: Ah, ah. Äh diese diese Geschichte mit der Musik, Ihre besondere Liebe zur Musik ist es etwas, was Sie äh noch verbindet mit der mit der deutschen Kultur? Es gibt ja also...(Pause)  
0911 FL: Ja, also, wenn ich Quartett, ((zögert)) Streichquartett, spiele jetzt mit meinem Sohn, der ein gu sehr guter Geiger ist, der junge Sohn. Äh ((zögert)) einmal ((zögert)) in Monat spielen wir Quartett und wir spielen eigentlich nur hauptsächlich deutsche Klassiker.

Ausschnitt 24 „have the right accent“

FEGB\_E\_00102\_SE\_01\_T\_01 00:52:44-00:56:24

<https://dgd.ids->

[mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB\\_E\\_00102\\_SE\\_01\\_T\\_01\\_DF\\_01&cID=c383&wID=c383](https://dgd.ids-mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB_E_00102_SE_01_T_01_DF_01&cID=c383&wID=c383)

0383 ET: Did you talk with your children about you experiences?  
0384 MS: No.  
0385 ET: Never.  
0386 MS: Hmm. I think I was no different from any of them because nobody spoke about anything. We never even we that was put to one side. But I tell you something, nobody asked. ((emphatisch)) Nobody asked you anything. You know they only knew my name was Margot. They never knew my background and nobody knew anything about me except Margot. Until it became in general to bring out the refugee problem and all that happened. And then it began to escalate. Hence you find you Cologne, Bochum. It became very big. But before that it was hidden. And not only that. You felt it was a funny feeling you felt as if somehow you you were one you know to blame. You didn' t say that but that' s what you felt. You felt you weren' t like the others because of this.  
0387 ET: Do you still feel like this?  
0388 MS: No.( (.) ) No, not at all. Only because nobody spoke about it. Nobody considered you in that light. But it was the war and everything about it. You know, you can' t put the blame on anything or anybody. It' s a situation that happened and you went with it. I mean I never and never spoke about anything ((emphatisch)) ever.  
0389 ET: So, you didn' t speak with your children and not even with your husband?  
0390 MS: No, no. Nobody wanted to know. Not because they didn' t want to know. It wasn' t mentioned.  
0391 ET: It was the time. In the time it was like this.  
0392 MS: Well, you wanted to be part of what somebody else...  
0393 ET: Sure.  
0394 MS: That was the whole issue. And you see, now I didn' t speak to much. You see, I was very aware of my shortcomings. So, I never spoke to my children like I should have done. But what I did was ((schluckt)) I made sure that they didn' t speak the accent that I had. So therefore I never spoke but I gave them books and things to do kind of thing. And because I was aware that they could speak not because the way I spoke.  
0395 ET: Mhm. But now it' s all. I mean I don' t think you have an accent or do you think you have an accent?  
0396 MS: I have a little accent yeah.  
0397 ET: I' m a German, I don' t hear it.

0398 MS: No, no no no. I have, because even to this very day they say, where are you from. So, I say to them, I know because I' m rolling my' rs'. I roll my' rs'.

0399 ET: And this is very important in England to have the right accent?

0400 MS: Well, it' s not important they don' t. They' re just curious. Where do you come from. No, it isn' t important, but it is nice if we could speak better. So, you know it' s always better.

0401 ET: Sure.

0402 MS: I mean, I can say I can speak. I got if I' m not nervous the way I am I speak a lot better. Know what I mean. And but when I get, you see, when I' m like you I want to tell you everything and you can' t.

0403 ET: Sure.

0404 MS: And so you get it all muddled up.

0405 ET: Well yes. You' re doing fine. You' re doing fine. Absolutely don' t worry. So, today you' re always using English, you never recall some German.

0406 MS: Oh yes, I I. Yes. You see we also have spoken Yiddish.

Ausschnitt 25 „wasn't a good match“

FEGB\_E\_00101\_SE\_01\_T\_01 00:11:37-00:13:42

<https://dgd.ids->

[mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB\\_E\\_00101\\_SE\\_01\\_T\\_01\\_DF\\_01&cID=c131&wID=c131](https://dgd.ids-mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB_E_00101_SE_01_T_01_DF_01&cID=c131&wID=c131)

0131 ET: And can you tell me a bit about this family. I mean

0132 JR: Yeah, ((lächend)) I can tell you exactly, the. It was a small two up, two down house. They had a bathroom which nobody ever used. ((lächend)) They had a front room which was the posh room which nobody ever used except when the daughter was (Pause) had her boyfriend there. She was allowed in there with the door open. ((lächend)) And the father was a park keeper.

0133 ET: Mhm.

0134 JR: They had a very ornate park in Reading with organised flowers and stuff everywhere. He was the head keeper there and the son worked on- we' re going back to the trains now- he worked on the railways. He was an engine driver.

0135 ET: Hmhm. So, the children were older than you were?

0136 JR: Oh, much older, yeah, yeah. They were would have been about (Pause) early twenties, I would say.

0137 ET: And the parents which age did they have? Can you remember?

0138 JR: Presume in their thirties or forties. No, must be forty between forty and fifty.

0139 ET: And it was not a Jewish family, I (sup)?

0140 JR: No.

0141 ET: No, mhm. A Christian family or?

0142 JR: I presume. But I think we never communicated very well. I mean they must have they must have thought who the hell have they put here you know somebody who has a foreign accent who doesn' t know anything about anything äh. It äh wasn' t a good match. ((lächend))

0143 ET: You didn' t like it there with them?

0144 JR: I didn' t like it or dislike it. I made the best of it. And I and used to go around earning pocket money. In those days if you had a radio it would be run by a very large battery and an accumulator which is an acid accumulator. And once a week you had to take this accumulator down to the shop. And they would charge it and give you another one.

Ausschnitt 26 „bloody Ausländer“

FEGB\_E\_00004\_SE\_01\_T\_01 01:31:41-01:32:49

[https://dgd.ids-mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB\\_E\\_00004\\_SE\\_01\\_T\\_01\\_DF\\_01&cID=c423&wID=c423](https://dgd.ids-mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB_E_00004_SE_01_T_01_DF_01&cID=c423&wID=c423)

0422 ET: Glück gehabt. Hab/ haben Sie in der Zeit noch Deutsch gesprochen manchmal mit Leuten?  
0423 HH: ab und zu ja, Deutsch haben wir gesprochen in dem (Sinne), nicht oft und überall wo wir, das Restaurant, das ich Ihnen sagte, es wurde von einer sogenannten ORT betrieben, dieser dieser Organisation  
0424 ET: ja  
0425 HH: ähm Und da waren Leute mit unserem Hintergrund drin  
0426 ET: hmhm  
0427 HH: einige Sprachen gut Englisch andere sprachen es überhaupt nicht.  
0428 ET: ja. Sie haben vorhin davon gesprochen dass sie am Anfang einen Akzent hatten in Englisch. Oder hab ich das missverstanden.  
0429 HH: Ah ja, Akzent , habe ich heute noch.  
0430 ET: ja, ich höre' s nicht, aber  
0431 HH: () dass ich ein bloody Ausländer bin  
0432 ET: und war das ein Problem für Sie in Ihrem Leben, der Akzent  
0433 HH: nicht () nicht, Nein nicht besonders Ich meine ich habe mich in meiner sagen wir mal in meinem Leben mit Dutzenden von Politikern, Professoren Akademikern und alles unterhalten obwohl ich selbst keine keine dazu keine.  
0434 ET: hmhm  
0435 HH: Wie gesagt ich habe nie eine Ausbildung, eine eine universitätische Ausbildung  
0436 ET: ja  
0437 HH: gehabt, nicht. Ich hab mich durchgeschlagen und gelernt, wo ich konnte ((lacht))

#### Ausschnitt 27 „Germlish“

FEGB\_E\_00020\_SE\_01\_T\_01 00:16:02-00:18:07

[https://dgd.ids-mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB\\_E\\_00020\\_SE\\_01\\_T\\_01\\_DF\\_01&cID=c143&wID=c143](https://dgd.ids-mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB_E_00020_SE_01_T_01_DF_01&cID=c143&wID=c143)

0143 ET: Mhm. Wie haben sich die Eltern vorbereitet auf die Reise? Konnten die schon Englisch?  
0144 PF: Äh (.) mein Vater (Pause 1. 5s) konnte Englisch (Pause 1. 5s) sehr gut lesen.  
0145 ET: Mhm.  
0146 PF: Der hatte (schwer) gearbeitet daran und konnte äh un äh (Pause 2. 6s) ohne Vorbereitung ein Buch aufnehmen und fließend übersetzen. Aber er konnte nicht sprechen.  
0147 ET: Mhm.  
0148 PF: Er hatte Englisch nie gehört  
0149 ET: Mhm.  
0150 PF: sondern nur Er hat verweigert (ein ein eine) in eine Klasse zu gehen. Er sagt, er kann sich das selber bei bei beibringen und äh das Buch hieß" 1000 Worte Englisch" und waren so kleine Hefte. Wenn man eins durchgearbeitete hatte, legte man das weg und dann waren nur noch elfe elf K da.  
0151 ET: Mhm.  
0152 PF: Ähm Und äh  
0153 ET: Die Mutter hatte auch Englisch gelernt?  
0154 PF: Äh (Pause 2. 3s) sehr viel weniger (.) aber sie war sechzehn Jahre jünger  
0155 ET: Mhm.

0156 PF: und schneller von Kapee und und sprach sehr oft sehr schnell sehr schlecht Englisch. Und hat immer äh eigentlich äh ziemlich schlecht Englisch gesprochen, aber sehr fließend.  
0157 ET: Das heißt mit Akzent ? Meinen Sie mit schlecht?  
0158 PF: Nicht nur das äh (Pause) nein Englisch war nicht ((unverständlich)) es war ihr Deutsch das wurde so viel schlechter. Denn sie sprach eine Sprache, die wir Germlish nannten.  
0159 ET: Mhm.  
0160 PF: Zum Beispiel erinnere ich mich" Ach worry dich nicht. Das mattered wirklich nichts."  
0161 ET: Mhm.  
0162 PF: So so war ihr Deutsch geworden.  
0163 ET: Und der Vater sprach auch so oder?  
0164 PF: Nein, nein, nein, nein, nein. Langsam, aber immer korrekt.  
0165 ET: Mhm, mhm. Und wie haben Sie dann mit der mit der Mutter gesprochen? Haben Sie auch in diesem äh Germanlish äh geantwortet o? War das ein Spiel.  
0166 PF: Nein, nein ich hab meistens Englisch mit ihr gesprochen

Ausschnitt 28 „Tonfarbe einer Stimme“

FEGB\_E\_00020\_SE\_01\_T\_01 00:38:28-00:39:48

<https://dgd.ids->

[mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB\\_E\\_00020\\_SE\\_01\\_T\\_01\\_DF\\_01&cID=c377&wID=c377](https://dgd.ids-mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB_E_00020_SE_01_T_01_DF_01&cID=c377&wID=c377)

0377 ET: Ja und äh hat sich da das Klima dann geändert? Ich meine, Sie waren dann jetzt alleine äh und, wie Sie gesagt haben, konnten als Weißer ohne diesen deutschen Hintergrund äh erscheinen. Äh das wurde also akzeptiert. Sie hatten überhaupt keinerlei Akzent mehr, sie waren  
0378 PF: Doch, doch. Einen gewissen Akzent habe ich bis zum heutigen Tage äh (Pause) in der letzten Zeit ist das nicht mehr passiert, aber vielleicht weil ich keine neuen (Leit) Leute kennenlernen, aber in früheren Jahren äh nach (einer) halben Stunde, dreiviertel Stunde fragt man mich, Sagen Sie mir äh, wo wo wo kommen sie her? Dann irgendetwas am Ton meines Englischen hören die Leute.  
0379 ET: Mhm. Hat Sie das gestört oder?  
0380 PF: Ja. ((lacht))  
0381 ET: Und was haben sie dagegen gemacht?  
0382 PF: (Das das) ist schwer. ich hab äh einen Freund, der den Akzent völlig verloren hatte, denn der war musikalisch und ich bin nicht musikalisch und das das hindert einen daran, die Tonfarbe einer Sprache richtig zu kennen.  
0383 ET: Mhm, mhm. Mhm, mhm. Ich versteh das sehr gut.  
0384 XX: ((beide schmunzeln))  
0385 ET: Ähm Sie haben dann die Schule dort abgeschlossen

Ausschnitt 29 „dictating machines“

FEGB\_E\_00011\_SE\_01\_T\_01 01:00:00-01:02:14

<https://dgd.ids->

[mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB\\_E\\_00011\\_SE\\_01\\_T\\_01\\_DF\\_01&cID=c307&wID=c307](https://dgd.ids-mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB_E_00011_SE_01_T_01_DF_01&cID=c307&wID=c307)

0307 ET: Hmhm. Das heißt, Sie haben im Laufe des Lebens immer Kontakt mit Deutsch gehabt?  
0308 FD: Ja.  
0309 ET: Und ich habe bei einigen gehört, dass es für sie schwierig war, als sie nach England gekommen sind und als sie schon Englisch konnten, weil sie sagten, sie hatten Angst, dass man den Akzent hört, den deutschen

Akzent , und dass sie deswegen nicht gerne sprachen. Hatten sie auch so eine Erfahrung oder war das gar kein Problem für Sie?

0310 FD: Kein Problem.

0311 ET: Kein Problem.

0312 FD: Ich wusste nicht, dass ich einen Akzent hatte bis in die späten 50er Jahre, wenn wir dictating machines kriegten.

0313 ET: Ah ja.

0314 FD: Im Büro ((lacht, dann lauter und lachend)) und auf einmal, da hörte ich mich auch. ((lacht schallend)).

0315 ET: Und wie war das in der Zeit nach dem nach dem Krieg in England? Die Tatsache, dass Sie aus Österreich kamen und eben diesen deutschsprachigen Hintergrund hatten, war das ein Problem mit den mit den Engländern, wurde wurden Sie akzeptiert oder war?

0316 FD: Vollkommen akzeptiert.

0317 ET: Vollkommen akzeptiert.

0318 FD: Ich hatte kein Problem. Ich wurde ein bisschen müde mit der Frage: Wo kommen Sie her. Äh. Weil es schwierig ist, eine Antwort zu geben. Nicht so sehr: Wo kommen Sie her, das ist einfach. Was sind Sie? Das ist die schwierige Frage.(Pause) Ich war nicht Österreicher, die haben mich ausgetrieben, die hatten den Anschluss, die waren gute Nazis. Ich war nicht Deutscher, weil das muss bloß eine Formalität war, so was sagt man. ((lacht)) Ich musste meist sagen. Äh. äh. Die Antwort war meist: Ich komm von Vienna, I come from Vienna.

0319 ET: Und sie haben dann aber britische Staatsbürgerschaft bekommen?

Ausschnitt 30 „Oxford English“

FEGB\_E\_00027\_SE\_01\_T\_01 00:09:33-00:11:31

<https://dgd.ids->

[mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB\\_E\\_00027\\_SE\\_01\\_T\\_01\\_DF\\_01&cID=c27&wID=c27](https://dgd.ids-mannheim.de/DGD2Web/ExternalAccessServlet?command=displayTranscript&id=FEGB_E_00027_SE_01_T_01_DF_01&cID=c27&wID=c27)

0025 ET: Ja, vielleicht darf ich da gleich mal nachhaken und Sie nach der Sprache, also der sprachlichen Situation fragen. Hatten Sie jetzt vor der Reise schon Englischunterricht?

0026 MT: Also, ich erwähne es im Buch, ja ich hatte, glaub ich, ganz paar Stunden. Ich kann mich gar nicht an die erinnern. Man kann gut sagen, ich konnte überhaupt kein Englisch, wie ich da rüber kam. Nein. Und da kam ich in diese Schule. Und das wird Ihnen Leslie Brand auch bestätigt haben. Und dann kam auch sehr bald der Krieg. Ich kam im März, sechs Monate vor Kriegsbeginn an. Und gleich zu Anfang wurde uns schon auch gesagt, ihr sollt hier englisch reden. Aber natürlich haben wir unter uns, abends in den Betten, wenn man dann noch, geflüstert haben oder beim Spielen deutsch, aber Englisch lernten wir dann, zum Teil von unsern Lehrern, die das selber nicht konnten. Aber es waren dann auch schon n paar englische Lehrer da, [?] , ein, zwei, eine sehr nette Australierin, ich weiss nicht, wie die sich da hin verlaufen hat, Cliffie, Miss Clifton, die hat phantastischen Unterricht gegeben, in Englisch, auch englische Literatur. Ja, so hab ich' s da gelernt, aber ich bin ja dann vier Jahre in der Schule gewesen, mit Leslie Brand, der war schon vorher weggegangen dann. 43 hab ich mein School Certificate gemacht. Ich konnte damals natürlich sehr gut Englisch, aber mit schlechtem Akzent , glaub ich noch, den hab ich innerhalb von drei Monaten in ein Oxford English umgewandelt, als ich in diese Public School dann .

0027 ET: Ich möchte noch mal einen Schritt zurückgehen

0028 MT: Ja bitte

Ausschnitt 31

**Youtube Video**

yourtruebrit. (2022, March 19). Is the German accent really ugly? [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=jiCKUvelmx4>

01 INT (00:01:12): For you, Why do you think Germans don't particularly like their accent speaking English for you?

02 SP1 (00:01:17.935): Oh, good question. I think Germans are they trying to be as perfect as possible and then when they try to speak English, they know that it's not really perfect and they do a lot of mistakes. And I think they are really embarrassed by the accent just because it doesn't sound natural to American people or to English people.

---

03 SP2 (00:01:39.495): I think because if German people speak anything in English, other people can hear that

04 SP3 (00:01:48.365): we come from Germany and that's not so good

05 SP2 (00:01:52.395): there's something in our voice when we speak English that the other knows we're German.

06 SP3 (00:01:57.955): Yeah, that's obvious

---

07 SP4 (00:02:25.555): Because German is a very hard language. So if you have an accent like Bayern oder Baden Württemberg, it's more funny, I would say.

---

08 INT (00:02:42.395): So why do you think the Germans don't like their accents when they speak English?

09 SP5 (00:02:48.665): I think because they don't hear (.) themselves.

---

10 SP6 (00:02:55.505): Because in comparison to typical English, it's very hard. And if you hear me speaking now, it's a lot harder than your british accent. And I'm working on it.

---

11 SP1 (00:03:05.515): And maybe they don't want to ehm be be ehm in the middle of something like everyone knows why they ehm everyone knows ehm that they are not from there. For example, when you're a tourist in England or something like that, and then you try to say hello and do some small talk, I think they don't like it when they eh know, oh, you're from Germany and stuff like that.

---

12 SP7 (00:03:30.635): When you go to Brazil or French, you have a a language that's not too strong. Same like a song. And in Germany you must speak yes? No, in German I speak very hard.

---

13 INT (00:04:02.535): Where do you think this comes from? To some people, this dislike for their German accent when they speak English.

14 TUT (00:04:10.985): Well, first of all, all Germans will tell you, and it's absolutely true, they are perfectionists. So they hate making mistakes. I think the whole school education system is mistake oriented and not that much success oriented. And so they just don't feel comfortable making or not being perfect. And that's why they prefer not to say anything rather than make a mistake. And so their benchmark is always perfect

English and they're really afraid to say things. So that's why I have lots of customers who would rather have a one to one session, a face to face session, and just learn with me so that no one else hears the mistakes they make.

---

15 SP4 (00:05:12.405): The S and the T, TH, that's very hard for us. And we bring it very sharp. So that's a big problem, especially when you're not used to it. When I try to learn it to my mother, she ehm she it was very different for her.

---

16 SP6 (00:05:36.225): Yeah, I feel like some because I have problems with th.

---

17 SP2 (00:05:41.365): Maybe if I say something like C and H, other people can make it better.

---

18 SP1 (00:05:48.995): I feel like Germans, they don't like to be embarrassed. And if they try to speak the th, the the I think they're they're just embarrassed that they are not like I said before, they're not perfect.

---

19 TUT (00:06:01.655): it's the same again. They'd rather say nothing than the wrong thing. Especially with the th.

---

20 INT (00:06:09.765): Where do you think this has come from? Social media, maybe? That the accent, especially like there's a whole dislike towards the German accent.

21 SP5 (00:06:21.745): it comes from long time ago. The different areas in Germany now where they are together, they speak their own dialect and they are very much difficult eh dif-different. From the north, Hamburg and Munich, Zuhaus, they don't understand each other.

---

22 SP8 (00:06:37.815): The Germans are very odd in their language and they don't like the way, eh like, English guys speak in German. They don't like it.

---

23 TUT (00:06:50.245): Well, there were lots of war films and they know that they are shown, especially in these war films, to speak English with a very strong German accent. That's how they are. Yeah, that's their character internationally. And Germans are very, very sensitive to the Second World War and the aftermath. And this strong sensitivity towards that makes I think that makes them also sensitive to this German accent. Yeah.

---

24 SP2 (00:07:43.315): I really like to speak English.

---

25 SP5 (00:07:53.995): I think the school system is okay there. They learned good pronouncing and writing and everything. But I think for the south German people, Bayern is difficult because how they talk is

completely different from how you write. And that to learn, I think, for children is not easy.

---

26 SP1 (00:08:24.975): I feel like if I hear people talking in English, it sounds more I don't know, more beautiful. And the German language is hard and everything is like hi, my name is Anna. Like that. In comparison, when you go into poems and stuff like that, it's more beautiful. Because I feel like German, I'm not sure if that's right, but I feel like German has more words than English. So you have more possibilities to use the words and to describe something. But if you go to the pronunciation and stuff like that, I think english is more beautiful. I don't know why.