



# Linguistik-Server Essen

Bettina Breil:

HauptschülerInnensprache

Eine Untersuchung der Sprache  
Essener Brennpunkt-HauptschülerInnen

[bettina.breil@uni-essen.de](mailto:bettina.breil@uni-essen.de)

© Redaktion LINSE (Linguistik-Server Essen); Erscheinungsjahr: 2000

Universität GH Essen, Fachbereich 3, FuB 6

Universitätsstraße 12, D-45117 Essen | <http://www.linse.uni-essen.de>

Alle Rechte vorbehalten. Vervielfältigung, Übersetzung, Mikroverfilmung und die  
Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen ist nur mit ausdrückli-  
cher Genehmigung der Redaktion gestattet.

# 1. Einleitung

## 1.1 Vorwort

### 1.1.1 Begründung der Wahl des Hausarbeitsthemas und Vorgehensweise

Während eines erziehungswissenschaftlichen Schulpraktikums beanstandeten die Lehrerinnen und Lehrer an einer Essener Realschule die angeblich schlechte Ausdrucksweise der Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I. Aus Teilen der Gesellschaft sind ebenfalls Urteile zu hören, die in besonderem Maße die Heranwachsenden der Hauptschulen betreffen. Diese Jugendlichen seien nicht in der Lage, sich angemessen sprachlich auszudrücken und daher beispielsweise auf dem Arbeitsmarkt schwer vermittelbar.

Die Frage, worin nun diese Unfähigkeit genau besteht, bleibt jedoch unbeantwortet.

Dies nehme ich zum Anlaß, um eine eigene Untersuchung zu dem Thema Jugendsprache am Beispiel von Essener HauptschülerInnen zu erstellen.

Ziel meiner Erhebung ist die Überprüfung des Urteils der LehrerInnen meiner ehemaligen Praktikumsschule und der Meinung der Gesellschaft.

In einer wertfreien Bestandsaufnahme werden nur die offensichtlichsten Sprachphänomene im Gegensatz zum Standarddeutschen zusammengefaßt. Sie stellt kurz das Sprachverhalten der betreffenden Jugendlichen zusammenfassend dar.

Die Sprachvarietät des Ruhrdeutschen wird nur in besonders deutlichen oder typischen Fällen erwähnt, da bekannt ist, daß die in der mündlichen Diktion erlernten Sprachphänomene auf die kommunikativen und sprachlichen Leistungen der SchülerInnen wirken, wenn sie am Maßstab standardsprachlicher Normen gemessen werden.<sup>1</sup> Die Verwendung des Ruhrgebietsdeutschen als regionale Sprachvarietät des rheinisch-westfälischen Industriegebietes<sup>2</sup> und somit des regionalen Untersuchungsraums erscheint daher angemessen.

Alle übrigen Sprachauffälligkeiten der untersuchten SchülerInnen werden mit den Regeln des Hochdeutschen als „standardsprachliche Norm“<sup>3</sup> verglichen.

Erläuterungen zu sprachlichen Defiziten oder Problemen aufgrund einer Verwendung des Deutschen als Zweit- oder Fremdsprache werden nicht gegeben.

---

1 Vgl. Thies, Udo: Die gesprochene Sprache im Ruhrgebiet – Eine `Monovarietät`? Korpus- und Analysebeschreibung des Bochumer Projekts. In: Mihm, Arend: Sprache an Rhein und Ruhr. Stuttgart, 1985, S. 110.

2 Vgl. MIHM, AREND: Zur Entstehung neuer Sprachvarietäten. Ruhrdeutscher Kasusgebrauch und seine Erklärung. In: MIHM, AREND: Sprache an Rhein und Ruhr. Stuttgart, 1985, S. 245.

3 MIHM, AREND: Soziale Sprachvarietäten im niederrheinischen Industriegebiet. Opladen, 1981, S. 13.

Zitate von Schülerinnen und Schülern sind in der vorliegenden Hausarbeit in Klammern kenntlich gemacht. Vereinzelt Schlagworte und Redewendungen sowie Aussprachevarianten sind in kursiver Schrift in den Fließtext eingebunden.

In der Literatur von SCHLOBINSKI u.a., auf die ich mich hauptsächlich während meiner Recherchen stütze, werden Erhebungen über eine GesamtschülerInnenklasse und eine Jugendgruppe einer katholischen Kirchengemeinde erstellt. Dies bietet sich sehr zum Vergleich mit den von mir beobachteten HauptschülerInnen an.

### **1.1.2 Die Hauptschule als Untersuchungsort und Verlauf der Befragungen**

Die Erhebung findet an einer willkürlich ausgesuchten Essener Hauptschule statt.

Die jeweils zwanzig- bis dreißigminütigen Konversationen von zweiunddreißig Heranwachsenden werden auf Tonband aufgenommen.

Jeweils einzeln wird ein männlicher Jugendlicher und eine weibliche Jugendliche aus jeder Klasse mündlich befragt. Danach werden zwei befreundete Jungen und zwei befreundete Mädchen aus derselben Jahrgangsstufe in einem gemeinsamen Gespräch interviewt.

Die Befragung beginnt mit einer Vorstellung der Person. Dies umfaßt die freiwillige Nennung von Vor- und Nachname, Alter, Klasse und Wohnort. Zusätzlich können Angaben zu Eltern, Geschwister und Verwandten gemacht werden. Auch eine Beschreibung der Lebensumstände (Wohnverhältnisse, sozialer Hintergrund) und der Hobbys ist erwünscht. Den Jugendlichen wird keine Themengrenze gesetzt. Alle Angaben sind völlig unerzungen.

Anschließend sollen die SchülerInnen über ein Thema ihrer Wahl reden. Aufgrund einer gewissen Schüchternheit bei manchen Kindern kommt es teilweise zu der Anwendung des Frage-Antwort-Prinzips. Auf die gestellten Fragen reagieren die meisten Heranwachsenden mit Redseligkeit. Bei Verständnisproblemen geben sie Definitionen oder Übersetzungen für ihre Jugendsprachebegriffe. Besonders bei der Nennung von Schimpfwörtern haben sie Spaß.

Anders als bei der von AUGENSTEIN vorgestellten Befragung ist es nicht nötig, als Moderatorin Wir-Nähe zu inszenieren.<sup>4</sup> Die Schülerinnen und Schüler beziehen mich als Gesprächspartnerin, Moderatorin oder als stille Beobachterin ein, die die Spielregeln überwacht.

Abschließend sollen die SchülerInnen eine Einschätzung ihrer eigenen Sprache geben.

Sie beurteilen, wie sie selbst ihre Jugendsprache sehen und wie andere, etwa LehrerInnen, Eltern oder MitschülerInnen und Freunde beziehungsweise Freundinnen, darauf reagieren. Zusätzlich können die HauptschülerInnen ihren persönlichen Stellenwert der Sprache im Alltag angeben, etwa für wie wichtig sie eine Verwendung des Hochdeutschen halten. Außerdem sollen sie versuchen, mögliche Erklärungsansätze für ihren individuellen Sprachstil zu formulieren und sowohl ihren eigenen Stil als auch den der Erwachsenen bewerten.

---

4 Vgl. AUGENSTEIN, SUSANNE: Funktionen von Jugendsprache. Studien zu verschiedenen Gesprächstypen des Dialogs Jugendlicher mit Erwachsenen. Tübingen, 1998, S. 164.

### 1.1.3 Probleme

Problematisch für das Untersuchungsziel ist der hohe AusländerInnenanteil beziehungsweise der Anteil der Kinder unter den befragten SchülerInnen, die zwar in Deutschland geboren sind, die jedoch die deutsche Sprache verhältnismäßig schlecht beherrschen. In der Untersuchungszusammenfassung werden diese Jugendlichen nicht in besonderem Maße kenntlich gemacht, die meines Erachtens darauf zurückzuführenden Sprachauffälligkeiten bleiben meist unerwähnt.

Ein wenig hinderlich ist die schleppende Zusammenarbeit mancher Heranwachsender, die sich zum Teil als nicht sehr redselig und weniger kooperativ erweisen.

Ungünstig ist zudem der teilweise große Altersunterschied innerhalb einer Jahrgangsstufe. So werden zum Beispiel in einer achten Klasse ein sechzehn- und ein dreizehnjähriges Mädchen zusammen interviewt. Außerdem entspricht in manchen Fällen das Alter nicht der Jahrgangsstufe, oft sind die SchülerInnen älter als üblich.

Dies erschwert den Vergleich zwischen unterschiedlichen Altersstufen.

### 1.1.4 Erweiterung des Untersuchungsgegenstandes

Ursprünglicher Untersuchungsgegenstand ist die Sprache der HauptschülerInnen im allgemeinen, insbesondere die Verwendung der Syntax im Vergleich zum Hochdeutschen.

Im Laufe der Interviews wird jedoch sichtbar, daß sich eine neue Kultur von bestimmten Schimpfwörtern und Redewendungen entwickelt hat, die ebenfalls in die Untersuchung aufgenommen wird.

Wichtig scheint mir die von Schlobinski u.a. angewandte Einbeziehung des sozialen Hintergrundes. Dabei wird den von den SchülerInnen gemachten Angaben Glauben geschenkt.

Nicht alle gestellten Fragen werden von den SchülerInnen beantwortet und nicht alle Antworten auch in die Bestandsaufnahme einbezogen. Ich beschränke mich vielmehr auf die auffälligsten Sprachunterschiede gegenüber dem Hochdeutschen und wahrscheinlichsten Einflußmöglichkeiten beziehungsweise plausibelsten Erklärungsansätzen.

Untersuchungsgegenstände sind letztlich die auffälligen oder häufig verwendeten und vom Hochdeutschen divergierenden Sprachgebräuche, jugendsprachliche Ausdrücke, Redewendungen, Anwendung der Partikel *ey*, Verwendung von Onomatopoeitika und Sprachspielen, Bedeutung der englischen Sprache, allgemeine Auffälligkeiten Schimpfwörter. Zudem wird der soziale Hintergrund und der Einfluß der Medien neben der Betrachtung der jugendlichen Selbsteinschätzung berücksichtigt.

### 1.1.5 Hintergrundinformationen zur Schule und zur befragten Schülerschaft

Die mündliche Befragung findet an einer Hauptschule statt, die im Essener Osten liegt. Nach großem Schwund stehen im Schuljahr 1998/ 1999 einhundertdreiundsiebzig SchülerInnen neunzehn LehrerInnen gegenüber. Der nicht-deutsche Anteil der Schülerschaft setzt sich aus sechsundachzig AusländerInnen und fünfunddreißig AussiedlerInnen aus insgesamt zwanzig Nationen zusammen.

Die Jugendlichen dieser Hauptschule kommen zu einem sehr großem Teil aus sozial schwachen Familien. Annähernd fünfzig Prozent der Eltern sind arbeitslos, alleinerziehend beziehungsweise sozialhilfeabhängig.

## 1.2 Befragungssituation und herangezogene Literatur

Die HauptschülerInnen sollen während der Erhebung in einer lockeren Atmosphäre und nach einer kurzen individuellen Vorstellung ihrer Person und ihrer Lebensumstände über Themen ihrer Wahl berichten oder diskutieren.

Sicherlich beeinflußt meine Anwesenheit die Heranwachsenden in ihrer gesprochenen Sprache. Doch durch ein unbefangenes und antiautoritäres Verhalten scheint es, als gelinge es, eine möglichst vertraute Ausgangssituation zu schaffen, um somit eine Präsentation der 'wirklichen' Jugendsprache zu erlangen. Natürlich ist nicht auszuschließen, daß sich die Jugendlichen trotz meiner Anwesenheit in ihrem Sprachverhalten beeinflussen lassen.

Einige Autoren wie SCHLOBINSKI u.a., HENNE, ANDROUTSOPOULOS oder AUGENSTEIN setzen sich ebenfalls mit dem Thema Jugendsprache auseinander. Dabei nehmen SCHLOBINSKI, LUDEWIGT und KOHL in ihrem Buch „Jugendsprache“<sup>5</sup> in einer eigenen Erhebung die Sprache der GesamtschülerInnen und die der Jugendlichen einer katholischen Kirchengemeinschaft in den Blickpunkt.

Zur besseren Vergleichbarkeit orientiert sich der Aufbau des Fazits der HauptschülerInnen-Spracherhebung an der Vorgehensweise von SCHLOBINSKI u.a.

Untersuchungen von AUGENSTEIN, ANDROUTSOPOULOS, HENNE oder EHMANN werden zum großen Teil außer acht gelassen, weil sie sich zum einen nicht mit der spezifischen Sprache der HauptschülerInnen, sondern nur mit der Jugendsprache im allgemeinen beschäftigen.

Diese Autoren analysieren zum zweiten die verschiedenen Funktionen und Strukturen, bleiben aber zu allgemein von einer speziellen sprachlichen Variante einer bestimmten SchülerInnen-Gruppe, in diesem Fall HauptschülerInnen, entfernt und ziehen teilweise keinen Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Sprachverhalten. Dieser Aspekt scheint mir jedoch wichtig bei der Erklärung einer 'spezifischen' Jugendsprache. Zudem gehen sie viel

---

5 SCHLOBINSKI, PETER u.a.: *Jugendsprache. Fiktion und Wirklichkeit*. Opladen, 1993, S. 65.

ausführlicher auf Teilgebiete wie Kosenamenvokabular oder Begrüßungen ein, die jedoch nicht Gegenstand dieser Hausarbeit werden sollen.

## 2. Hauptteil: Die HauptschülerInnensprache

### 2.1 Sinn der kurzen Bestandsaufnahme

Die Bestandsaufnahme gibt ein komprimiertes und unkommentiertes Resümee der auffälligsten Sprachabweichungen von der standardsprachlichen Norm des Hochdeutschen während der Interviews. Mögliche Gründe für das Sprachverhalten der SchülerInnen werden meist nicht näher erklärt. Diese allgemeine Vorgehensweise soll die Konzentration auf wesentliche Auffälligkeiten fördern und die Bestandsaufnahme in einem gewissen mengenmäßigen Rahmen halten. Die Bestandsaufnahme dient als Grundlage für das anschließende Fazit, in dem ausgewählte Aspekte näher erläutert werden.

#### 2.1.1 Klasse 5

##### 2.1.1.1 Einzelbefragung einer Schülerin

Das zierliche elfjährige Mädchen besitzt einen geringen aktiven Wortschatz und verwendet das Personalpronomen der dritten Person Singular, feminin, Dativ, anstelle der dritten Person Singular, feminin, Akkusativ („Ich hab' noch nie über ihr gelabert.“), was auf eine Anwendung des Ruhrdeutschen deuten könnte.

Ihre Sätze baut sie regelmäßig nach demselben Stilmuster auf („[...] hab' ich gesagt [...].“, „[...] hab' ich gesagt [...].“, „[...] hab' ich gesagt [...].“, „Ich gucke täglich [...].“, „Ich gucke täglich [...].“, „Ich gucke täglich [...].“).

Zu einer Verwendung ordinärer Synonyme, zum Beispiel *gekloppt* für *geschlagen* oder *Kartoffel* für *Lehrer*, und einer Auslassung oder einer nach den Regeln des Hochdeutschen fehlende beziehungsweise unkorrekte Positionierung des Subjektes beziehungsweise des Prädikates in den Satzkonstruktionen („[...] und hat dann gesagt, daß hat er uns von Weitem gesehen [...].“) kommt das Ausklammern des Demonstrativpronomens *das* („[...] wenn Du noch mal machst, dann [...].“).

Außerdem scheint es, als habe das Mädchen etwas Mühe, eine nach den Regeln des Hochdeutschen grammatisch einwandfreie Form des Verbs (Prädikat) zu bilden („[...] dann werft der die 'raus [...].“).

Es fällt auf, daß das Kind die Negationspartikel *nicht* in seiner Aussprache durch Aussparung des Phonems <t> nicht in *nich* verstümmelt, so wie es im Ruhrgebietsdialekt oft vorzufinden ist. Allerdings verwendet die junge Schülerin während der Aussprache statt des <ch> ein

<sch>, so daß das *nicht* in ihrer Aussprache zu einem *nischt* transformiert wird (ebenso *ich*, *eigentlich* etc.).

In der Pluralbildung weicht die Heranwachsende von der standardsprachlichen Norm ab („Ich hab' so enge Pullovers.“).

### 2.1.1.2 Einzelbefragung eines Schülers

Bei dem zehnjährigen Jungen fällt auf, daß seine Satzanfänge in einer sich wiederholenden Konstruktionsweise aufgebaut sind („Ich habe [...]“, „Ich habe [...]“, „Ich habe [...]“).

Sein aktiver Wortschatz scheint aufgrund der Wortauswahl ausgeprägt zu sein („Ich gehe dann vor's Gericht und stelle ein Verfahren [...]“, „[...] daß das Spaß ist, akzeptiere ich selbstverständlich.“).

Es entstand der Eindruck, als sei sein Schimpfwörterwortschatz, im Vergleich zu den anderen befragten SchülerInnen, nicht übermäßig ordinär entwickelt („[...] Du arschloch.“, „[...] leck' mich doch [...]“, „[...] aber Mädchen sind bescheuert.“).

MitschülerInnen bezeichnet er nach eigenen Angaben als *Kollegen* und *Kolleginnen*.

### 2.1.1.3 Gruppenbefragung zweier Schülerinnen

Die beiden zwölfjährigen Mädchen antworten häufiger in „Einwort-Sätzen“<sup>6</sup> („Manchmal.“).

Die eine der beiden wiederholt die Redewendung *und so* in annähernd jedem ihrer Sätze. *Vater* und *Mutter* bezeichnet das eine Mädchen als *Mudda* und *Vadda*, was auf die Verwendung des Ruhrdeutschen hinweist.

Die Redewendung *sag 'mal* spricht sie als *sach ma* aus, zudem zeigt sie die ebenfalls im Ruhrgebiet übliche 'Variation' im Gebrauch der Präposition *über* („Wir reden auf unsere Sprache.“) und verwendet den geschlechtsspezifischen bestimmten Artikel nicht gemäß den Regeln des Hochdeutschen („[...] dann sagt die Lehrer [...]“).

Zum Teil verwenden die in Deutschland geborenen Kinder in Gesprächen untereinander eine Art Mischsprache, die zum einen aus ihrer Muttersprache besteht, die nach eigenen Angaben nicht Deutsch sei, und zum anderen aus der deutschen Sprache.

Bei der einen der beiden Schülerinnen kommt es häufiger zu einer Aussparung von Satzgliedern. Beispielsweise 'vergißt' sie in dem folgenden Fall in dem ersten Teil des Satzes den bestimmten Artikel (das) und im zweiten das Demonstrativpronomen (das) („Das ist erste Mal, daß ich mach'.“).

Außerdem spricht das Mädchen ihre Mitschülerinnen mit der männlichen Form des Nomens *Alte* an („[...] ey, Alter, [...]“).

---

6 THIES, UDO: *Die gesprochene Sprache im Ruhrgebiet – Eine 'Monovarietät'? Korpus- und Analysebeschreibung des Bochumer Projekts*. In: MIHM, AREND: *Sprache an Rhein und Ruhr*. Stuttgart, 1985, S. 144.

#### 2.1.1.4 Gruppenbefragung zweier Schüler

Die beiden Schüler, die vierzehn und dreizehn Jahre alt sind, beginnen das Gespräch mit einer breiten Palette von Schimpfwörtern. Von *Frau Schwach*, *alter Mann*, *Spinner*, *Mißgeburt* über *Fresse*, *Schnauze*, *Scheiße*, *Hurensohn*, *Hurenficker*, *Arschloch*, *Negergift*, *Idiot* bis hin zu *asozialer Wichser* kommen noch Redewendungen wie *Fick' Deine Mutter* oder *Ich mach Kacke in Deinen Mund*, *Ich geb' Dir glei(ch) eine vor die Fresse* und *Geh' doch nach Aldi* hinzu. Diese Ausdrucksweise ist nicht böse gemeint, sondern die beiden setzen sie zur gegenseitigen Anrede ein. Es ist sozusagen *cool*, einen dieser obengenannten 'Namen' zu tragen oder die ordinären Redewendungen zu verwenden.

Der Ausspruch *Geh' doch nach Aldi* steht häufig in keinem Sinnzusammenhang zu dem bereits Gesagten. Beispielsweise auf die Frage des einen Schülers *Ey, wie alt bis'n Du, Alter, eigentlich?* antwortete sein Klassenkamerad mit der oben genannten Redewendung *Geh' doch nach Aldi*. Diese Antwort zeigt durch die Ersetzung der Präposition *zu* durch *nach* die Übernahme des Ruhrgebietsdialektes.

Die beiden Freunde sind nicht deutsche Muttersprachler. Sie lassen die bestimmten Artikel oft weg oder verwechseln sie („Ich mach' Auto kabut, wenn isch achtzehn bin.“, „[...] von das Segretärin auch [...].“, „Aber nach Schule gehen wa [...].“, „Wie heißt der Geschäft noch ma?“), ihre Sätze sind unvollständig („Wo gehst Du heute, Disko?“), die Verben, die Adjektive und die Artikel, in dem ersten der folgenden Beispiele das Partizip II, stehen nicht in der richtigen grammatischen Form entsprechend den Regeln des Hochdeutschen („Die hat mir geblast einen.“, „Du verdammter Mistviesch!“, „Wir beiden sind der behindertste Jungs auf der Schule.“). Dies ist jedoch sicherlich auf ihr Defizit in der deutschen Sprache zurückzuführen.

Bei ihrer Aussprache sparen die beiden Heranwachsenden teilweise Phoneme am Ende des Wortes aus („[...] glei(ch) [...].“, „[...] ich wi(II) [...].“, „[...] und dann, ja, da(nn) labers(t) Du doch nur 'rum, Mann.“).

Die Sätze der aufgeweckten Freunde sind in der Regel sehr kurz. Dadurch entsteht der Eindruck, daß die Heranwachsenden während der Befragung eine gewisse Distanz oder ein Schamgefühl entwickeln. Zum einen sehen sie mich wahrscheinlich als Autoritätsperson und nicht als 'Verbündete', und zum anderen zeigen sie eine Unsicherheit in der hochdeutschen Sprache.

Außergewöhnlich erscheint jedoch, daß zwei Fünftkläßler die englische Sprache in ihre Konversation einbauen („Fuck you.“, „My name is Michael Jackson, Lady.“, „What's your name, fuck.“, „Fuck you, bitch.“, „I love you, you motherfucker.“).



## 2.1.2 Klasse 6

### 2.1.2.1 Einzelbefragung einer Schülerin

Das zwölfjährige Mädchen ist nicht deutsche Muttersprachlerin. Man könnte durch ihre Wiederholungen derselben Wörter auf einen geringen aktiven deutschen Wortschatz und durch häufiges Fragen nach von mir verwendeten Begriffen auf einen geringen passiven deutschen Wortschatz schließen.

Sie benutzt nicht die im Ruhrgebiet üblichen Ausspracheabwandlungen des bestimmten Artikels beziehungsweise der Indefinit-, Demonstrativ-, Interrogativ- oder Relativpronomina *was* und *das* in *wat* und *dat*, sondern sie spricht jedes Phonem hochdeutsch aus.

Bei der Ausspracheunterscheidung zwischen <ch> und <sch> hat sie etwas Mühe, so daß stets <sch> zu hören ist.

Bei der Aussprache der Zahl *dreißig* verwendet die Schülerin eine Variation („Die GröÙte ist treizisch [...].“). In ihren Sätzen unterläÙt sie oftmals den Gebrauch des bestimmten Artikels („[...] da hab' isch öfter Tunier gewonnen [...].“).

### 2.1.2.2 Einzelbefragung eines Schülers

Der zwölfjährige Junge besitzt einen ausgeprägten aktiven Wortschatz, was sich in der abwechslungsreichen Wahl seiner Adjektive zeigt (*pompös*, *rosig*). Seiner Meinung nach ist dies die Folge des hohen Medien-, insbesondere Fernsehkonsums.

Er bezeichnet seine *Klassenkameraden* als *Alte*.

Die Reihenfolge seiner Satzglieder ist nach den Regeln der Grammatik der hochdeutschen Standardsprache nicht korrekt („[...] dann lachen die aus mich, manchmal.“). Oft vergißt der Junge, den bestimmten Artikel hinzuzusetzen („[...] der stellt sich Wecker ein [...].“).

### 2.1.2.3 Gruppenbefragung zweier Schülerinnen

Die Grammatik der Sätze der beiden zwölfjährigen selbstbewußten Mädchen entspricht der hochdeutschen Norm.

Außer wenigen Jugendspracheausdrücken wie *rumhängen* und *abtanzen* benutzen die beiden während der Befragung keine spezifischen Jugendsprachebegriffe.

### 2.1.2.4 Gruppenbefragung zweier Schüler

Die beiden freundlichen und unauffälligen Schüler sind zwölf und dreizehn Jahre alt. Die Grammatik ihrer Satzkonstruktionen entspricht größtenteils der hochdeutschen Norm.

Durch eine teilweise nicht nachvollziehbare Satzstellungsweise seitens des einen Schülers wird ein Verständnis erschwert („[...] dann machen wir erst Essen in Schule [...].“).

Sehr auffällig ist bei diesen Schülern der Ruhrgebietsdialekt („[...] wenn man jetzt nach dem Onkel geht, dann [...].“), der an dieser Stelle die Präposition *zu/ zum* durch *nach* ersetzt. Diese

regionale Sprachvarietät zeigt sich ebenfalls durch die Aussparung des bestimmten Artikels („[...] zwei Mal hier auf Schule [...].“).

Als Synonym für *Frau* verwenden die Freunde den Ausdruck *Weib*, den *Lehrer* ersetzen sie durch *Kartoffel*.

Ihr Schimpfwörterwortschatz reicht von *Mißgeburt* über *Wichser* bis *fette Kuh*.

### 2.1.3 Klasse 7

#### 2.1.3.1 Einzelbefragung einer Schülerin

Das fünfzehnjährige Mädchen gibt sich während des Interviews sehr große Mühe, *ordentliches* Deutsch gemäß der hochdeutschen Norm zu sprechen. Ihre übertrieben erscheinende Mühe in Form von längeren Sprechpausen, einer Suche nach Fremdwörtern und die krampfhaftige Anwendung des Nominalstils gibt Grund zu der Annahme, daß sie offenbar mit ihren Gleichaltrigen auf einem anderen Niveau kommuniziert und die durchgängige Verwendung des Hochdeutschen für sie ungewohnt und anstrengend erscheint.

Ihr Schimpfwörterwissen erstreckt sich von *Scheiße*, *Mißgeburt* und *Schlampe* bis hin zu *Nutte*. Synonyme für *schön* könnten die von ihr verwendeten Wörter *cool* oder *toll* sein. Sie *riskiert* öfter *'ne große Klappe* oder *hält das Maul*.

Die Syntax entspricht überwiegend den Regeln des Hochdeutschen.

#### 2.1.3.2 Einzelbefragung eines Schülers

Der fast vierzehnjährige Schüler sieht Wörter wie *beschissen* oder *bekotzt* als selbstverständliche Bestandteile seiner jugendlichen Sprache an.

Eine seiner vulgärsten Redewendungen, nach eigenen Angaben, ist *jemanden gegen die Wand klatschen* beziehungsweise das schlimmste Schimpfwort *Mißgeburt*.

Die Grammatik seiner Sätze entspricht der hochdeutschen Norm. Den *Vater* nennt der Heranwachsende *Vatter*, gemäß der Sprachvarietät des Ruhrdeutschen.

#### 2.1.3.3 Gruppenbefragung zweier Schülerinnen

Die beiden dreizehnjährigen Mädchen besitzen einen sehr unterschiedlich ausgebildeten Sprachstil. Während das eine, schüchtern wirkende Mädchen hochdeutsche Standardsprache verwendet, neigt ihre Freundin zu einem häufigen Gebrauch des Ruhrdeutschen.

Die zuletzt erwähnte Schülerin tendiert zu der Verwendung einer ordinären Sprache („[...] und jetzt sacht er so ich hätte nen fetten Arsch und so, boah, ich bin so sauer auf den, näh, könnt ich vor de Wand klatschen.“, „[...] die wollten mich verkloppen, nur weil ich den angerufen hab'.“, „Ey,[...] bisde doof oder wat, warum laberst Du so ne Scheiße?“) und dem Gebrauch von Schimpfwörtern wie *Hure*, *Mißgeburt*, *Scharmurta* (dieses Schimpfwort hat sie nach eigenen Angaben selbst aus dem Satz *Fick Deine Mudder* hergeleitet) und *Schlampe*.

Die Sätze des Mädchens sind teilweise nicht gemäß der standarddeutschen Grammatik angeordnet, sie verwendet häufig eine unrichtige Reihenfolge der Satzglieder oder entfernt ein Wort („Ja, hat se Recht, find ich.“, „Waren wa in Titanic.“).

Diese Schülerin antwortet ebenfalls in „Einwort-Sätzen“<sup>7</sup> („Monat“).

Die häufige Aussparung des bestimmten und des unbestimmten Artikels („Mein Exfreund, also der Patrick, der hier au(ch) auf Schule is [...].“, „[...] dann Monat kauf' ich [...].“, „[...] hab' ich Füller gekriecht.“) und die Transformation von *das* und *was* in *dat* und *wat* verdeutlichen die Anwendung des Ruhrgebietsdialektes.

#### 2.1.3.4 Gruppenbefragung zweier Schüler

Die beiden schüchternen und nicht besonders redseligen dreizehn- und vierzehnjährigen männlichen Heranwachsenden verfügen über ein breites Wissen an ungewöhnlichen Schimpfwörtern (*dreifach durchgewichste Breitbandantilope, Nikolaus' Bumsschlitten*).

Ihre gleichgeschlechtlichen Mitschüler und Freunde bezeichnen sie simpel als *Kollegen*. *Batzen* ist ein Synonym für eine neue Art des Drogenkonsums, und quirlige oder zappelige Mitschüler haben *Hummeln in der Fotze*.

Im allgemeinen Gespräch verwenden sie ein abwechslungsreiches und im Kontext des Hochdeutschen grammatisch richtiges Deutsch.

### 2.1.4 Klasse 8

#### 2.1.4.1 Einzelbefragung einer Schülerin

Diese Schülerin der achten Jahrgangsstufe, die sechzehn Jahre alt ist, besitzt einen ausgeprägten aktiven Wortschatz, der sich in der abwechslungsreichen Wortwahl zeigt („[...] die schulischen Leistungen sind Ausdruck meiner Identität.“).

Besonders auffallend ist die deutliche Ausspracheunterscheidung zwischen den Phonemen <ch> und <sch>.

Der Ruhrgebietsdialekt findet sich in Form eines Ersetzens des Wortes (Artikel, Demonstrativpronomen, Relativpronomen) *das* durch *dat*.

Sehr auffällig ist die häufige Entfernung des Artikels vor Nomen („Das hat in meiner Kultur mit Ruf zu tun [...].“, „Junge kommt öfter zu mir [...].“).

Besonders gerne benutzte Synonyme sind *Leute* für *Mitschüler* und *voll* anstelle von *sehr*.

---

7 THIES, UDO: *Die gesprochene Sprache im Ruhrgebiet – Eine `Monovarietät`? Korpus- und Analysebeschreibung des Bochumer Projekts*. In: MIHM, AREND: *Sprache an Rhein und Ruhr*. Stuttgart, 1985, S. 144.

#### 2.1.4.2 Einzelbefragung eines Schülers

Der fünfzehnjährige Heranwachsende verwendet nach eigenen Angaben einen lockeren und *coolen* Sprachstil, indem er beispielsweise eine Aussprachevariante der Zahl *fünfzehn* verwendet („Isch bin fuffzehn Jahr' alt.“).

Typisch für ihn erscheinen die Variation des bestimmten Artikels beziehungsweise des Demonstrativ- und Relativpronomens *das* in Form des *dat* sowie die Umwandlung des Interrogativ-, Relativ- und Indefinitpronomens *was* in *wat* (Ruhrgebietsdialekt) und seine auffallend kurzen und grammatisch unvollständigen Antwortsätze („Näh.“, „Keine Ahnung.“, „Gute Noten un alles.“).

Die grammatische Satzordnung der hochdeutschen Standardsprache hält er nicht ordnungsgemäß ein („Versteht dat alles ich wat sach.“).

Von ihm angewendete Jugendsprachesyonyme sind *Alte* oder *Olle* für *Frau* beziehungsweise *Mädchen*, *Karre* für *Auto* oder *'nen Hals schieben* für *sich aufregen*.

#### 2.1.4.3 Gruppenbefragung zweier Schülerinnen

Die beiden Mädchen sind sechzehn und dreizehn Jahre jung. Sie antworten in Ellipsen („Vielleicht.“) und wenden die gleichen Schimpfwörter wie ihre Schulkameraden an, zum Beispiel *Mißgeburt* und *Scheiße*.

Besonders auffallend ist die phonetisch 'ordnungsgemäße' Aussprache von *was* und *das*.

#### 2.1.4.4 Gruppenbefragung zweier Schüler

Einer der beiden vierzehnjährigen Jungen antwortet in Ellipsen („Zocken.“, „Techno.“, „Ja.“).

Zu ihren Lieblingsbezeichnungen für Lehrpersonen zählen die beiden Schüler *Alter* beziehungsweise *Alte*. Als Synonym für *Mund* setzen die Jungen *Klappe* oder *Fresse* ein. Mit einer hohen Häufigkeitsrate tauchen die Wörter *normal* oder *komisch* in ihren Sätzen auf.

Besonders auffallend ist der häufige Gebrauch des *dat* anstelle des bestimmten Artikels und des Demonstrativ- beziehungsweise Relativpronomens *das*, was auch bei diesen Probanden auf die Verwendung des Ruhrgebietsdialektes hinweist.

### 2.1.5 Klasse 9

#### 2.1.5.1 Einzelbefragung einer Schülerin

Das fünfzehnjährige Mädchen unterscheidet die Phoneme <ch> und <sch> nicht deutlich.

Es scheint, als habe die redselige Schülerin einen umfangreichen passiven Wortschatz, da sie keinerlei Anzeichen von Unverständnis in bezug auf meine Wortwahl zeigt und gestellte Fragen inhaltlich passend beantwortet. Durch einige zusätzliche Test-Fragen, in denen ich

einige Fremdwörter wie *labil* oder *implizieren* verwende und die Probandin sinngemäß antwortet und reagiert, bestätigt sich dieser Eindruck.

Die junge Schülerin gibt zudem an, sie habe ein ausgeprägtes Schimpfwörterwissen (*Scheiße*, *Arschloch*, *Wichser*, *Hurensohn*, *Nutte*). Ihre Wohngegend bezeichnet sie als *dreckiges Viertel*. Trotz einer abwechslungsreichen Wortwahl wiederholt sie häufig die Redewendung *und so*.

#### 2.1.5.2 Einzelbefragung eines Schülers

Bei dem pubertierenden fünfzehnjährigen Jungen zeigt sich ein typisches Beispiel für seiner Meinung nach *coole* Jugendsprache. Seinen Vater nennt er locker *Vatta* (Ruhrdeutsch), seine Mutter *Moutta*. Er antwortet in sehr kurzen Sätzen („Vierzehn Jahre.“, „Ja.“, „Bei der Stadt Essen.“). Während des Befragungsgesprächs verwendet er kaum Schimpfwörter.

Seine Sprache enthält Synonyme wie *korrekt* für *in Ordnung sein* oder *Kollegen* für *Mitschüler* beziehungsweise *auf den Sack gehen* anstatt *nerven*. Mit einer sehr hohen Wiederholungsrate gebraucht der Schüler die Wörter *normal* und *Scheiße*.

Den bestimmten Artikel setzt er nach den Regeln der hochdeutschen Standardsprache nicht ordnungsgemäß ein („[...] mit der Krieg?“).

Außerdem verwendet er fälschlich *einzigste* anstelle des nicht steigerbaren Zahladjektivs *einzig*.

Da sich die neunte Klasse während der zweiten Hälfte der Erhebungszeit auf Klassenfahrt befand, liegen keine Ergebnisse einer Gruppenbefragung von zwei SchülerInnen und zwei Schülern der neunten Jahrgangsstufe vor.

### 2.1.6 Klasse 10

#### 2.1.6.1 Einzelbefragung einer Schülerin

Dem sechzehnjährigen Mädchen mißlingt die differenzierte Aussprache der Phoneme <ch> und <sch>. Dies äußert sich in einer Transformation aller <ch>- in <sch>-Laute („[...] das wollte isch nischt [...].“). Sie ist jedoch nach eigenen Angaben weder ausländischer Herkunft oder deutsche Fremd- beziehungsweise Zweitsprachlerin, noch stammt sie aus einem der südlicher gelegenen Bundesländer, in denen eine Ausspracheunterscheidung oftmals nicht stattfindet. Daher ist dieses Sprachphänomen nicht auf einen Dialekt zurückzuführen.

Im übrigen spricht die Schülerin die meisten Wörter phonetisch deutlich, fast überspitzt aus („Wenn irgend etwas ist, dann [...].“, [...] das weiß isch nischt, aber isch darf keinen in de Wohnung hineinlassen.“). Dies führt sie darauf zurück, daß sie aufgrund ihrer strengen Erziehung kaum in Kontakt zu Gleichaltrigen stehe und sehr auf eine gute Aussprache bedacht sei.

Den bestimmten Artikel variiert sie in ihrer Aussprache, in dem sie *den* zu *de* verkürzt („[...] ich komme mit de Lehrer besser zurecht als mit de Schüler.“). Hierin zeigt sich der Ruhrgebietsdialekt.

Schimpfwörter seien *nischt ihr Fall*. Schlimmstenfalls verwende sie die Redewendungen *eine große Klappe haben* oder *an de Köppe kriegen*.

#### 2.1.6.2 Einzelbefragung eines Schülers

Die Grammatik der Sätze des siebzehnjährigen Schülers ist gemäß des Hochdeutschen. Sein *korrektes* Deutsch sei ihm schon während eines Bewerbungsgespräches um einen Ausbildungsplatz als Speditionskaufmann bestätigt worden, indem er eine Zusage erhielt.

An viele Wörter heftet der Junge die Endung beziehungsweise das Halbsuffix *-mäßig* (*umgangsmäßig*, *ruhrpottmäßig*, *familienmäßig*).

Es scheint, als sei sein aktiver Wortschatz aufgrund der abwechslungsreichen Wortwahl gut ausgebildet („[...] ich möchte nicht solche Ausdrücke verwenden [...]“, „Die Formulierungen meiner Sätze sind in der Regel einwandfrei.“).

Sprüche sind für ihn nicht Schimpfwörter, sondern eher lockere *Anmachen* („Bohr' Dir ein Loch ins Knie.“, „Friß' meine Shorts.“).

#### 2.1.6.3 Gruppenbefragung zweier Schülerinnen

Die beiden siebzehnjährigen schüchtern wirkenden Mädchen sprechen einen größtenteils der Grammatik des Hochdeutschen entsprechenden Sprachstil.

Den bestimmten Artikel wenden die beiden Schülerinnen jedoch gemäß des Ruhrdeutschen an („[...], wenn die dann da einem noch mehr auf de Nerven gehen [...]“).

Eine der beiden antwortet häufig in sogenannten „Einwort-Sätzen“<sup>8</sup> („Mathe.“, „Nein.“), während die andere in grammatisch vollständigen und ausformulierten Sätzen kontert. Redewendungen wie *Verpiß' Dich* sind Teil ihrer Ausdrucksweise. Auffällig ist der häufige Gebrauch des analytischen Konjunktivs bei einer der beiden Freundinnen („[...] was wir eigentlich nach dieser Schulzeit alles machen würden [...]“, „[...] deshalb würde ich das niemals tun.“).

#### 2.1.6.4 Gruppenbefragung zweier Schüler

Die beiden sechzehn- und siebzehnjährigen Heranwachsenden besitzen einen ausgeprägten aktiven Wortschatz, welcher an der abwechslungsreichen Wortwahl zu erkennen ist („Er ist

---

8 THIES, UDO: *Die gesprochene Sprache im Ruhrgebiet – Eine `Monovarietät´. Korpus- und Analysebeschreibung des Bochumer Projekts*. In: MIHM, AREND: *Sprache an Rhein und Ruhr*. Stuttgart, 1985, S. 144.

unkultiviert.“). Die Grammatik ihrer Sätze entspricht der hochdeutschen Norm („Das ist deren Sache [...].“).

Die Jungen benutzen anstelle des Nomens *Freunde* das Synonym *Kollegen*, der *Vater* wird als *Vadder*, gemäß dem Ruhrdeutschen, bezeichnet. Außerdem ist das Wort *cool* im Gebrauch ein Muß, und die Zahl *fünfzehn* wird zu *fuffzehn* modelliert.

Die Schimpfwörter ihres aktiven Wortschatzes halten sich in einem gewissen Rahmen („Du bist ein Asi.“), die Jungen verwenden sie jedoch nicht als beleidigend, sondern als normale Umgangswörter im Wortschatz, die zur Jugendprache dazugehören.

### **3. Fazit**

#### **3.1 Zusammenfassung und Auswertung der Bestandsaufnahme**

##### **3.1.1 Gemeinsame Sprachauffälligkeiten der befragten HauptschülerInnen**

An erster Stelle ist zu nennen, daß die meisten der befragten HauptschülerInnen die Grammatik des Hochdeutschen beherrschen und daß sich nur vergleichsweise wenige oder irrelevante Abweichungen von dieser standardsprachlichen Norm in ihrer gesprochenen Sprache zeigen.

Alle interviewten Schülerinnen und Schüler der untersuchten Essener Hauptschule haben zudem bestimmte Jugendspracheausdrücke (von *Mißgeburt* über *Kollege/ Kollegin* oder *Kartoffel* bis zu *labern* und *aurasten*) in ihrem passiven und aktiven Wortschatz. Dabei gibt es keine Alters- oder Geschlechtsunterschiede.

Erwähnenswert ist, daß die Jugendlichen nicht die übliche Bedeutung einiger von ihnen verwendeten Begriffe und Redewendungen kennen. So berichtete eine Schülerin der siebten Jahrgangsstufe, daß ihr die männlichen Mitschüler mit der Aussage „[...] sonst schlafe ich mit Dir [...]“ drohen. Auf die Frage an einen Jungen der sechsten Klasse, ob er die Bedeutung des Wortes *Ficken* einschätzen könne, antwortete er: „Nee, weiß' ich nich, aber is doch voll cool! Dat sagen doch alle!“

Über einen ausgedehnten Schimpfwörterwortschatz verfügen eine große Anzahl von Jugendlichen, ihm ist oftmals an Vulgarität keine Grenze gesetzt (*Fotze*, *asozialer Wichser*). Nach der HauptschülerInnen-Befragung ist die Tendenz zu erkennen, daß die jüngeren Jugendlichen über ein breiteres und anstößigeres Wissen an Schimpfwörtern verfügen als die der höheren Klassen.

Die verwendeten Redewendungen („Fick' Deine Mutter, Alter.“, „Friß' doch Scheiße [...].“) sind meistens nicht abwertend gemeint. Sie dienen, nach Angaben der interviewten Heranwachsenden, als Ausdruck der jugendlichen und pubertären *coolness*.

Manche der befragten Jugendlichen benutzen bestimmte Wörter („Partikeln(kombinationen)“<sup>9</sup>), die sie ständig in die Satzstruktur einfügen („Ey, guck' ma da dat Ding, ey, [...].“, „Ja, ich weiß' nicht, irgendwie, ja, mh, irgendwie einfach normal halt, wa, [...].“) wie *irgendwie, und so, halt, oder so, oder was, also, normal, ganz normal, ey*, und *voll* (schön) und „Subjektivitätsformeln [sic]“<sup>10</sup> wie *ich meine, ich denke* oder *ich glaube*.

Viele von ihnen sprechen den im Ruhrgebiet üblichen Dialekt, in dem sie beispielsweise den Artikel, das Demonstrativ- oder Relativpronomen als *dat* und *wat* anstelle von *was* und *das* einsetzen und/ oder den Dativ nicht nach den Regeln des Hochdeutschen verwenden. In dem letzten Fall wird die Präposition *zu* durch die Präposition *nach* ersetzt („[...] sind wir nach IKEA gegangen.“).

Zudem kommt es häufig vor, daß die Anrede der zweiten Person Singular (*du*) und der maskuline bestimmte Artikel (*der*) zu <*de*> variiert wird („[...] de Hund [...].“, „[...] wills de (willste) ma(l) [...].“), was ebenfalls durch die Regeln des Ruhrdeutschen zu erklären ist.

Manche Jugendliche, vor allem die SchülerInnen mit ausländischer Herkunft, neigen zu einer unklaren Differenzierung in der Aussprache der Phoneme <*ch*> und <*sch*>.

Die Syntax betreffend wird zum einen sehr häufig das Subjekt des Satzes entfernt („[...] gehen dann öfters nach Aldi [...].“), und zum anderen vergessen die Jugendlichen das Hinzusetzen des Artikels, wobei meistens der bestimmte Artikel weggelassen wird („[...] un dann nehm isch Bahn für na(ch) Hause.“). Der unbestimmte Artikel wird teilweise durch eine undeutliche Aussprache verschluckt, so daß es zu Verständnisproblemen kommen kann („[...] has(t) de ma(l) ein(en) Stift?“).

Auffällige Sprachabweichungen vom Hochdeutschen der Probanden sind zudem die Auslassung von ganzen Satzteilen („Ja, gehen Schule.“) und die sich monoton wiederholende Konstruktionsweise der Satzanfänge („Ich gehe [...].“, „Ich gehe [...].“, „Ich gehe [...].“).

Viele der befragten Hauptschülerinnen und Hauptschüler haben außerdem gemeinsam, daß sie in „Einwort-Sätzen“<sup>11</sup> beziehungsweise Ellipsen („Manchmal.“) antworten.

---

9 ANDROUTSOPOULOS, JANNIS K.: *Deutsche Jugendsprache. Untersuchungen zu ihren Strukturen und Funktionen*. Frankfurt am Main, 1998, S. 42.

10 Ebd. S. 42.

11 THIES, UDO: *Die gesprochene Sprache im Ruhrgebiet – Eine `Monovarietät`? Korpus- und Analysebeschreibung des Bochumer Projekts*. In: MIHM, AREND: *Sprache an Rhein und Ruhr*. Stuttgart, 1985, S. 144.



## 3.2 Vergleich mit einschlägiger Literatur

### 3.2.1 Die Partikel ey

In der einschlägigen Jugendsprache-Literatur spielt die Partikel *ey* eine wichtige Rolle.

Sie nehme, so SCHLOBINSKI, einen großen Anteil im Sprachgebrauch der Heranwachsenden ein.<sup>12</sup> Die Schülerin beziehungsweise der Schüler verleihe durch die Gliederungspartikel ihren beziehungsweise seinen Erzählanteilen gewissen Nachdruck, strukturiere sie dabei aber auch.<sup>13</sup> Bei HENNE wird dieses Lautwort ebenfalls als Verstärkungspartikel gesehen, der dazu dient, den Inhalt einer Äußerung zu verstärken.<sup>14</sup>

ANDROUTSOPOULOS zieht eine Verbindung zwischen kommunikativer Funktion und syntaktischer Position von Partikeln. Er nennt die Gliederungspartikel in der direkten Anrede in Form eines dialogisch initialen Partikels (zum Beispiel *ey Alter*), eines nichtdialogisch initialen in expressiven oder assertiven Äußerungen der Sprecher- oder Referenzrolle (zum Beispiel *irgendso ein Typ*) und einem nichtdialogisch finalen *ey* mit expressiver Bedeutung und fallender Intonation (*Voll der Death, ey.*)<sup>15</sup> Zudem setzt er das vorangehende *ey* von dem *adversativen he/hey* ab.<sup>16</sup> Dieses komme nur äüßerungsinitial vor, häufig zusammen mit vorangestelltem *aber*, sei betont und habe steigende Intonation. Zudem leite es in Form einer kontrastierenden Gegenbehauptung eine Meinungsäußerung oder eine Rechtfertigung ein (*He, was soll das, die war doch nicht prollig.*)<sup>17</sup> Oftmals sei der Partikel *aber* auch eine formelhafte Kombination (*Ey geil*), die zur Eröffnung eines neuen Themas diene.<sup>18</sup>

Der Eindruck, der sich aus der durchgeführten HauptschülerInnenbefragung ergibt, ist, daß die Partikel *ey* kaum in der HauptschülerInnensprache vorhanden ist. Sie taucht meist nur in der Zusammensetzung *boah ey* auf und, wie von ANDROUTSOPOULOS herausgearbeitet, zur Eröffnung eines neuen Themas („Ey, wat has de (haste) davon [...]“) oder als Gliederungspartikel in der direkten Anrede („Ey Alte, komms de (kommste) morgen?“).

Diese Formel der sogenannten Manta- oder Prol-Sprache<sup>19</sup> weckt in den HauptschülerInnen eine negative Einstellung gegenüber dem Gebrauch der Partikel und somit die logische Konsequenz eines seltenen Gebrauchs.

SCHLOBINSKI ist jedoch der Meinung, daß die SchülerInnen trotz dieser Aversion die Partikel häufig als eine Auflockerung der Sprache anwenden.<sup>20</sup>

---

12 Vgl. SCHLOBINSKI, PETER u.a.: *Jugendsprache. Fiktion und Wirklichkeit*. Opladen, 1993, S. 134.

13 Vgl. ebd. S. 140.

14 Vgl. HENNE, HELMUT: *Jugend und ihre Sprache*. Berlin, 1986, S. 105.

15 Vgl. ANDROUTSOPOULOS, JANNIS K.: *Deutsche Jugendsprache. Untersuchungen zu ihren Strukturen und Funktionen*. Frankfurt am Main, 1998, S. 495.

16 Vgl. ebd. S. 495.

17 Vgl. ebd. S.495.

18 Vgl. ebd. S. 502.

19 Vgl. SCHLOBINSKI, PETER u.a.: *Jugendsprache. Fiktion und Wirklichkeit*. Opladen, 1993, S. 141.

Eine nicht bewußte Verwendung der Partikel *ey* zeigt eine interviewte Schülerin der Essener Hauptschule, in dem sie betont: „Ey, dat *ey*, dat is doch voll out hier bei uns auf Schule. Ey, dat sagen doch nur noch die Asis von der M.-Schule.“

Es entsteht der Eindruck, als verwenden die älteren SchülerInnen dieser Hauptschule die Partikel häufiger als die jüngeren. Vor allem in den Pausen, in denen sich die Jugendlichen unbeobachtet fühlen, ist die Partikel *ey* („Nee, sach ma(l), *ey*, echt?“, „Ich will dat nich, *ey*, haste gehört?“) oft zu hören.

### 3.2.2 Onomatopoetika

Während SCHLOBINSKI eindeutig den häufigen Gebrauch der lautmalenden Wörter bei GesamtschülerInnen beschreibt, kann bei der HauptschülerInnensprache das Gegenteil behauptet werden. In der durchgeführten Befragung verwendet nicht eine Schülerin beziehungsweise nicht ein Schüler Onomatopoetika.

### 3.2.3 Sprachspiele

„Der spielerische Umgang mit verschiedenen Sprechstilen [...] beinhaltet [...] einen Rückgriff auf kulturelle Ressourcen und eine kreative Verknüpfung derselben.“<sup>21</sup>

Diese von SCHLOBINSKI vertretene These wird während der Interviews kaum bestätigt. Dies liegt allerdings an den befragten Jugendlichen, denn bei einem Pausenrundgang und bei zwei befragten Jungen aus der fünften Jahrgangsstufe fällt ein häufig von männlichen Schülern verwendetes Sprachspiel auf („Mein Name ist Bond, James Bond.“, „Mein Name ist Gump, Forrest Gump.“ „Mein Name ist X (an der Stelle setzen die SchülerInnen ihre eigenen Namen ein), X X.“).

In diesem Zusammenhang ist SCHLOBINSKI in seiner Behauptung recht zu geben, daß den Medien, besonders dem Fernseh- und Filmmarkt, eine zentrale Rolle zukommt.

Denn die Redewendung *Mein Name ist Bond, James Bond* mit ihren Abwandlungen durch Ersetzung des Namens durch einen anderen ist den Jugendlichen durch die legendäre Geheimagentenfilmreihe James Bond, 007 bekannt.

### 3.2.4 Bedeutung der englischen Sprache

HENNE hebt die Bedeutung der englischen Sprache (beziehungsweise der Anglizismen) hervor, die mittlerweile in der Jugendsprache, aber auch in der 'Erwachsenensprache' manifestiert sei.<sup>22</sup>

---

20 Vgl. ebd. S. 141.

21 Ebd. S. 159.

22 Beispielsweise ist allgemein bekannt, daß ein Mobiltelefon umgangssprachlich *Handy* genannt wird. Bemerkenswert ist dabei, daß dieses anscheinend englische oder amerikanische Wort in einem eng-

Die Jugend eigne sich durch die Popmusik und durch eine von den Medien aufgebaute dazugehörige Szene bestimmte Ausdrücke wie *vibrations, drums, groove drum and base* oder *sit in* an.<sup>23</sup>

Bei den HauptschülerInnen bestätigt sich diese These. Sie besitzen solche Termini in ihrem passiven Wortschatz. In ihrem aktiven ist allerdings keiner, mit Ausnahme einiger populärer wie *cool* und *sit in* und Musikbezeichnungen (*house, RNB*), dieser Begriffe zu finden.

Besonders erwähnenswert ist, daß zwei Schüler der fünften Jahrgangsstufe während der Befragung kurze Sätze in englischer Sprache formulieren und in ihre Konversation einbauen („Fuck you, motherfucker.“, „Death to death or hell to hell.“)

### 3.3 Aus der Befragung resultierende allgemeine Erklärungen des Sprachverhaltens

#### 3.3.1 Sozialer Hintergrund und Zukunftsperspektive

Bei der Befragung wurde deutlich, daß diejenigen Kinder und Jugendlichen der untersuchten Hauptschule den ausgeprägteren Wortschatz besitzen, weniger zur Anwendung des Ruhrgebietsdeutschen neigen und das Hochdeutsche besser beherrschen, die aus einem bessergestellten sozialen Milieu stammen und überwiegend deutscher Herkunft sind.

Dabei wurde den Angaben der Jugendlichen Glauben geschenkt.

Diese Eltern sind finanziell nicht auf zwei Einkünfte angewiesen, sie stehen zum großen Teil in besser bezahlten Arbeitsverhältnissen oder in der Selbständigkeit (in einem Fall in der Anlageberatung). Die Anzahl der Nachkommen übersteigt nicht die Grenze von drei Kindern pro Familie, außerdem sind, nach Angaben der SchülerInnen, die Familienverhältnisse im Vergleich zu den sozial schwächeren Haushalten nicht so häufig durch Scheidung, Alkoholismus oder ähnlichem zerrüttet. Diese Jugendlichen sind es auch, die durchschnittlich bessere schulische Leistungen erbringen, oder, üblicherweise in der zehnten Jahrgangsstufe, eine Lehrstelle, meist im kaufmännischen Bereich (beispielsweise als Speditionskaufmann), sicher oder in Aussicht haben beziehungsweise eine weitere höhere Schullaufbahn einschlagen werden.

MIHM betont, daß „mit abnehmendem Sozialstatus der Versuchspersonen die Anzahl der Dialektmerkmale steigt [...]“<sup>24</sup>. Bei der überwiegenden Zahl der Schülerinnen und Schüler der untersuchten Hauptschule scheint diese These zuzutreffen. Sie geben während der Befragung an, nicht selten mit zehn Personen in einer kleinen Wohnung in einem 'schlechteren' Stadtteil

---

lischsprechenden Land nicht die selbe Bezeichnung trägt. In den USA wird dieses tragbare Telefon als *cellularphone*, in England als *mobilephone* bezeichnet.

23 Vgl. HENNE, HELMUT: *Jugend und ihre Sprache*. Berlin, 1986, S. 54.

24 MIHM, AREND: *Soziale Sprachvarietäten im niederrheinischen Industriegebiet*. Opladen, 1981, S. 9.

Essens zu leben. Die Eltern sind zum überwiegenden Teil arbeitslos und/ oder alleinerziehend.

Bei diesen Heranwachsenden fällt auf, daß sie zu einem stärkeren Gebrauch des Ruhrdeutschen neigen. Eine Erklärung für dieses Phänomen könnte sein, daß diese Jugendlichen häufig ausländischer Abstammung sind und während des Zweitsprachenerwerbs durch die am Ort gesprochene Sprachvarietät beeinflusst werden<sup>25</sup>.

Während der Befragung berichten die Heranwachsenden über ihre persönliche Lebensperspektive, die ihnen als sehr begrenzt erscheint. Sie haben kaum Hoffnung auf eine Lehrstelle oder eine erfolgreiche Zukunft, da oftmals, nach eigenen Angaben, ihre Schulnoten eher im schlechteren Bereich angesiedelt seien.

All dies gibt Grund zu der Annahme, daß die Herkunft eines Jugendlichen inklusive seiner Umgebung entscheidenden Einfluß auf die Entwicklung seiner Sprache nimmt.

SUSANNE AUGENSTEIN ist der Meinung, daß sich die Jugendlichen ihre „sprachlichen Formen kreieren“<sup>26</sup>, so daß sie „ihre spezifischen Aufgaben lösen“<sup>27</sup>. Dieses Kreieren von Sprachformen fällt den Kindern mit Deutsch als Muttersprache sicherlich leichter als denjenigen, die in dieser Sprache Unsicherheiten aufweisen.

Deshalb kommunizieren die nicht muttersprachlichen Hauptschul-Jugendlichen in einer ihnen geläufigen Sprache, einer Art Mischsprache, die sie mit anderen Heranwachsenden unterschiedlicher Nationalitäten kreiert haben. Diese Mischsprache muß jedoch ihrerseits unterteilt werden. Es ist zum einen eine 'Sprache' zu hören, die die Heranwachsenden mit SchülerInnen derselben Herkunftsnationalität und somit gleicher Muttersprache sprechen. Dabei ist zu beobachten, daß jeweils zu gleichen Anteilen Deutsch und die Muttersprache gesprochen werden. Zum anderen taucht während der Zweierinterviews und in den Pausenhallengesprächen eine Mischsprache auf, die kaum für einen deutschen Muttersprachler verständlich ist. Diese 'Sprache' besteht aus verschiedenen großen Anteilen an unterschiedlichen Sprachen, das Deutsche nimmt dabei eine mengenmäßig untergeordnete Position ein. Auf die Frage, woher denn die SchülerInnen die Vokabeln der anderen Sprache, die für sie eine Fremdsprache darstellt, kennen, geben sie zur Antwort: „Kennen wa halt so, weiß ich nicht.“ Dieses Phänomen deutet darauf hin, daß eine intensive sprachprägende Sozialisation während der Unterrichtspausen oder nach der Schule stattfindet. Zusätzlich kann an diesem Beispiel gezeigt werden, daß das Umfeld einer Person entscheidenden Einfluß auf ihr Sprachverhalten hat.

---

25 Vgl. THIES, UDO: *Die gesprochene Sprache im Ruhrgebiet – Eine 'Monovarietät'?* Korpus- und Analysebeschreibung des Bochumer Projekts. In: MIHM, AREND: *Sprache an Rhein und Ruhr*. Stuttgart, 1985, S. 110.

26 AUGENSTEIN, SUSANNE: *Funktionen von Jugendsprache. Studien zu verschiedenen Gesprächstypen des Dialogs Jugendlicher mit Erwachsenen*. Tübingen, 1998, S. 6.

27 Ebd. S. 6.

### 3.3.2 Medienkonsum

Der Medienkonsum der heutigen HauptschülerInnen stimmt zum großen Teil mit dem der von SCHLOBINSKI befragten Jugendlichen einer Kirchengemeinde und einer Gesamtschulklasse überein.

An Platz eins der 'HauptschülerInnenrangliste' der Comic-Hefte steht nach wie vor 'Mickey Maus', dicht gefolgt von 'Asterix' und 'Donald Duck'. Die 'Kult-Comics' ('Werner'), wie SCHLOBINSKI sie nennt, sind auch bei den SchülerInnen der Essener Hauptschule längst *out*.<sup>28</sup>

Der Zeitschriften- und Zeitungskonsum ist vergleichbar mit dem der von SCHLOBINSKI untersuchten Gesamtschulklasse. Die HauptschülerInnen greifen häufig zu den Teenagerzeitungen 'BRAVO', 'Girl', 'Mädchen', 'Popcorn' und 'Poprocky'. Während die Jugendgruppenkinder mehr zu Tageszeitungen und Fachzeitschriften tendieren, zeigen besonders die männlichen Hauptschüler Interesse für 'AutoBILD' und 'BILDZeitung'.<sup>29</sup>

Die HauptschülerInnengruppe ist mit der GesamtschülerInnenklasse auch in dem Punkt konform, daß kaum Bücher gelesen werden. Bei den meisten Freizeitlesern zählt jedoch die Trivalliteratur zu den beliebtesten Lesemöglichkeiten. Das Interesse der Kirchengemeindeggruppe für Geschichts- und Mathematikfachbücher teilen die HauptschülerInnen jedoch nicht.<sup>30</sup>

Die Arbeit mit einem Personalcomputer weckt das Interesse der befragten Heranwachsenden der Hauptschule nicht übermäßig. Dagegen ist der Gebrauch von Nintendo-Spielkonsolen, die fast alle Jugendlichen besitzen, eine der beliebtesten Freizeitbeschäftigungen der Probanden. Dabei gibt es jedoch einen kleinen männlichen Überhang.

Der Fernsehkonsum wächst nach wie vor zu. Die SchülerInnen der Hauptschule geben an, im Durchschnitt täglich vier Stunden vor dem Fernseher zu verbringen. Mit einem durchschnittlichen Fernsehkonsum von etwa drei Stunden pro Tag liegen die beiden von SCHLOBINSKI untersuchten Gruppen unter dem selbst angegebenen Durchschnittswert der untersuchten HauptschülerInnen.<sup>31</sup>

Auch die Art der angeschauten Sendungen unterscheidet sich nicht wesentlich. Alle Jugendgruppen bevorzugen Serien ('A-Team') und Shows ('Herzblatt') aller Art.<sup>32</sup>

Die Hauptschülerinnen und Hauptschüler konsumieren zusätzlich die zum größten Teil jeden Werktag ausgestrahlten Kurzseifenopern 'Unter uns', 'Gute Zeiten, Schlechte Zeiten', 'Verbotene Liebe' und 'Marienhof'. Dabei gibt es keinen wesentlichen Geschlechts- oder Altersunterschied.

---

28 Vgl. SCHLOBINSKI, PETER u.a.: *Jugendsprache. Fiktion und Wirklichkeit*. Opladen, 1993, S. 150.

29 Vgl. ebd. S. 150.

30 Vgl. ebd. S. 150.

31 Vgl. ebd. S. 151.

32 Vgl. ebd. S. 151.

Auch die Talkshows am Nachmittag sind bei den Probanden der Hauptschule von hoher Beliebtheit. Hier ist jedoch ein Altersunterschied zwischen männlichen Hauptschülern und weiblichen Hauptschülerinnen zu verzeichnen. Die Mädchen von Klasse fünf bis sieben stellen in ihrer Rangliste junge Moderatoren wie Andreas Türck oder Bärbel Schäfer ganz oben an. Die weiblichen Heranwachsenden der Klasse acht bis einschließlich zehn möchten sich eher mit 'ernsteren' Moderatoren wie Hans Meiser und (ehemals) Ilona Christen und deren Themen auseinandersetzen.

Die Jungen der Klasse acht bis zehn bevorzugen frische und freche Moderation im Sinne von Arabella Kiesbauer, während die kleinen Herren sich dem Talkshowsektor noch nicht genähert haben und Sendung wie 'Die Simpsons', 'Eine schrecklich nette Familie' oder 'Der Prinz von Bel-Air' konsumieren.

An Platz eins bei allen SchülerInnen, sowohl bei beiden Gruppen SCHLOBINSKIS als auch bei den HauptschülerInnen, stehen die Musikfernsehkanäle 'MTV' und 'VIVA' und der Sportfernsehsender 'Eurosport'. Letzterer wird hauptsächlich von Jungen bevorzugt.<sup>33</sup>

Bei der Betrachtung des Videokonsums verzeichnet SCHLOBINSKI einen deutlichen Unterschied zwischen den Jugendlichen der Kirchengemeinde und den GesamtschülerInnen. Während die Gemeindejugendlichen einen Durchschnittskonsumwert von circa ein bis zwei Videofilmen pro Woche haben, schauen sich die SchülerInnen der Gesamtschule im Durchschnitt drei Filme in sieben Tagen an. Der Anteil der Heranwachsenden, die mehr als fünfmal wöchentlich zur Videokassette greifen, ist bei der letztgenannten Gruppe besonders hoch.<sup>34</sup> Nach eigenen Angaben liegt der Videofilmkonsum der Hauptschul-Jugendlichen dagegen bei lediglich ein bis zwei Filmen in der Woche, da es in den Haushalten dieser Kinder häufig an Videorekordern mangelt.

Den ersten Platz unter den Videofilmen geben die Hauptschüler ebenso wie die von SCHLOBINSKI untersuchten Jugendlichen den Action- und Science-Fiction-Filmen.<sup>35</sup>

Die Mädchen der untersuchten Hauptschule haben kein ausgeprägtes Videobedürfnis.

Die Hörfunkmedien haben in der Welt der HauptschülerInnen ein wenig an Stellenwert verloren. *Einfach nur Radio hören ist uncool*. Diese Jugend hört CDs mit neuer *angesagter* Musik.

Insgesamt scheint der Medienkonsum eine sehr große Rolle im Leben eines durchschnittlichen Jugendlichen zu spielen. Besonders die tagsüber auf sich allein gestellten Kinder zeigen einen vermehrten Konsum, denn die Rundfunk- und Fernsehmedien vermitteln, nach Angaben der HauptschülerInnen, durch ihre musikalischen und sonstigen Jugendsendungen ein Zusammengehörigkeitsgefühl unter den Heranwachsenden: „Da weiß ich, dat is halt wat nur

---

33 Vgl. ebd. S. 151.

34 Vgl. ebd. S. 152 f.

35 Vgl. ebd. S. 153.

[...] für uns, halt, da hat mein Alter zum Beispiel keine Ahnung von.“ Sie vermitteln ihnen das besondere Gefühl von Jugendlichkeit.<sup>36</sup>

Nach eigenen Angaben der Heranwachsenden habe der Medien-, insbesondere der Fernsehkonsum, nichts mit dem Sprachstil beziehungsweise einer eventuellen Sprachveränderung der HauptschülerInnen zu tun. Doch bereits in einigen vorherigen Abschnitten dieser Hausarbeit ist zu sehen, daß die Medien einen großen Einfluß auf die Ausdrucksweise der Jugendlichen haben („Mein Name ist Gump, Forrest Gump.“, „My name is Michael Jackson, Lady.“). An solchen Beispielen zeigt sich, daß der Film 'Forrest Gump' mit dem Schauspieler Tom Hanks oder der Sänger Michael Jackson in der Jugendwelt nicht unbekannt sind. Den Begriff *motherfucker*, den ein Junge der fünften Klasse während der Befragung in dem Ausspruch *I love you, you motherfucker* zeigt, könnten sich die Heranwachsenden vielleicht unterbewußt durch den Song 'sexy m.f.' von dem Sänger Prince (Prince and the new power generation) angeeignet haben. Die HauptschülerInnen kennen aber keine Erklärung für das Auftauchen dieses Nomens in der Jugendsprache.

Diese Phänomene können sicherlich auf andere SchülerInnengruppen übertragen werden.

Auf die durchgeführte Befragung bezogen könnte man sagen, daß die Hauptschul-Jugendlichen als positiven Aspekt des Fernsehkonsums die allgemeine Erweiterung des passiven und teilweise des aktiven Wortschatzes gewinnen; negative Auswirkungen sind in der Ausprägung und Steigerung der Vulgarität des Schimpfwörterwissens zu erkennen.

Die Tatsache, daß sich jeder Schüler beziehungsweise jede Schülerin ein Wissen zu dem Thema Fernsehen angeeignet hat, schweißt die Jugendlichen zusammen. SCHLOBINSKI ist in seiner These Recht zugeben, daß es bereits ausreiche, „die Namen der Serien, Shows und Showmaster kurz anzureißen, um von den anderen verstanden zu werden“<sup>37</sup>. Jugendliche, die sich nicht in diesem Bereich auskennen, werden schließlich von den anderen ausgegrenzt oder diskriminiert.

### 3.3.3 Selbsteinschätzung

Ein großer Teil der befragten HauptschülerInnen sehen ihre eigene Sprache nicht als spezifische, andersartige Sprache an. Sie sind davon überzeugt, daß sich ihr Sprachstil im Laufe der Zeit von ganz alleine ändert. Daß sie Jugendsprache verwenden, finden die meisten *völlig in Ordnung* („[...] is doch korrekt, Mann [...]“), denn schließlich gehöre das zu einem ordnungsgemäßen Jugendlichendasein dazu.

Die Heranwachsenden betonen, die Welt sei schon trist und spießig genug, eine lustig und nicht einheitlichen Regeln folgende Sprache verschönere das jugendliche Miteinander, und es grenze gegen die eintönige Erwachsenenwelt ab, die von hinten bis vorne durchorganisiert sei.

---

36 Vgl. HENNE, HELMUT: *Jugend und ihre Sprache*. Berlin, 1986, S. 194.

37 SCHLOBINSKI, PETER u.a.: *Jugendsprache. Fiktion und Wirklichkeit*. Opladen, 1993, S. 151.

Eine Gruppensprache wie die Jugendsprache liefert somit sozialsymbolisch markierte Abgrenzungen gegenüber Außenstehenden.<sup>38</sup> Diese Abgrenzung erfolgt gegenüber der 'unverständlichen' Gesellschaft, die nach Meinung der HauptschülerInnen immer nur rumnervt.

Für wichtig halten die Mädchen und Jungen der Hauptschule die Abgrenzung gegenüber anderen Schulformen. Sie können sich nicht mit SchülerInnen einer Realschule oder gar eines Gymnasiums identifizieren. Selbst mit der Schülerschaft einer anderen, vielleicht 'besseren' Hauptschule haben sie Probleme („Die halten uns alle für blöd oder asi [...].“). Deshalb scheint es, als pflegten sie untereinander einen festen Zusammenhalt.

### 3.4 Ergebnis der Untersuchung

Ziel der Befragung war die Überprüfung des Urteils der LehrerInnen an der Praktikumsschule und eines vage artikulierten Eindrucks der Gesellschaft.

Hauptsprachauffälligkeit der beobachteten Hauptschul-Jugendlichen ist die Verwendung des Ruhrgebietsdialektes, welcher nicht als eine jugend- oder schulformspezifische Sprachabweichung von der standarddeutschen Norm, sondern als regionale Umgangssprache zu deuten ist. Der Ruhrgebietsdialekt läßt sich daher vermutlich ebenfalls an Gymnasien, Realschulen oder Gesamtschulen im Ruhrgebiet nachweisen.

Ausdrücke wie „Head-Banger“<sup>39</sup>, „hip“<sup>40</sup>, „schrill“<sup>41</sup> oder „alken“<sup>42</sup> und „Schraube“<sup>43</sup>, haben sämtliche Jugendliche verschiedener sozialer Schichten, Schulformen und Schulstufen in ihrem Sprach-Repertoire. Sie sind ein generelles Zeichen von Jugendsprache.<sup>44</sup>

Bestimmte ehemals jugendsprachliche Gegebenheiten wie das Halbsuffix *-mäßig* haben mittlerweile „[...] in starkem Maße auf die Allgemeinsprache eingewirkt [...]“<sup>45</sup>. Aufgrund der fehlenden eindeutigen Vorbildwirkung der Jugendsprache hält ANDROUTSOPOULOS die Partikel für ein hochproduktives Suffix der Gegenwartssprache.<sup>46</sup>

Fehler und Abweichungen gegenüber der standardsprachlichen Syntax mögen sicherlich bei den HauptschülerInnen vorkommen. Man sollte hierbei jedoch beachten, daß es an der untersuchten Hauptschule einen sehr großen Anteil an ausländischen Kindern gibt, die oftmals

---

38 Vgl. AUGENSTEIN, SUSANNE: *Funktionen von Jugendsprache. Studien zu verschiedenen Gesprächstypen des Dialogs Jugendlicher mit Erwachsenen*. Tübingen, 1998, S. 257.

39 EHMANN, HERMANN: *Oberaffengeil. Neues Lexikon der Jugendsprache*. München, 1996, S. 77.

40 Ebd. S. 77.

41 Ebd. S. 118.

42 Ebd. S. 35.

43 Ebd. S. 118.

44 Vgl. ANDROUTSOPOULOS, JANNIS K.: *Deutsche Jugendsprache. Untersuchungen zu ihren Strukturen und Funktionen*. Frankfurt am Main, 1998, S. 173.

45 Ebd. S. 173.

45 Ebd. S. 173.

46 Vgl. ebd. S. 173.



verständliche Mängel in der Beherrschung der deutschen Sprache aufweisen. Daher muß bei diesen Heranwachsenden mit anderen Kriterien gemessen werden. Bezogen auf das Ergebnis der Befragung ist EHMANN jedoch in seiner These recht zu geben, daß heute oftmals Teilsätze oder Satz(ab)brüche an der Tagesordnung seien.<sup>47</sup>

Nach dieser HauptschülerInnen-Untersuchung scheint es, als beruhe das Urteil der LehrerInnen und das mancher Bevölkerungsteile auf institutionell begründeten Vorurteilen.

Besonders die Hauptschulen sind meiste die erste und oft auch die letzte Station in der Schullaufbahn der ausländischen Jugendlichen, die beispielsweise direkt nach ihrer Einreise vorerst zum Spracherwerb zu diesem Schultyp verwiesen werden und dann zum Teil auch dort bis zum Abschluß oder bis zur Beendigung der Schulpflicht verweilen. Dies führt dann wiederum zu einem gemeinsamen Sonderweg aller Hauptschulen aufgrund des überproportional hohen Ausländeranteils.

Die Meinung der Gesellschaft, mit der die SchülerInnen dieser Schulart zu kämpfen haben, wirkt sich auch auf ihr Selbstbild aus. Sie selbst geben an, ihr Sprachstil sei fehlerhaft und nicht gesellschaftsfähig. Dies hängt ihrer Meinung nach mit ihrer mangelnden Intelligenz zusammen. Wie man hört, beeinflußt das Vorurteil das Selbstbewußtsein der Heranwachsenden im besonderen Maße, so daß die Jugendlichen teilweise einer Perspektivlosigkeit zum Opfer fallen, was dann natürlich ihre Leistungen schmälert.

Auch das bereits angesprochene Problem der niedrigen sozialen Schicht ist nicht außer acht zu lassen. Die SchülerInnen der untersuchten Hauptschule stammen oftmals aus einem sozial schwachen Umfeld. Nach MIHM sind diese Jugendlichen seltener in der Lage, eigenständig andere Sprachformen anzunehmen, wenn sie sich dauerhaft in diesem Umfeld bewegen.<sup>48</sup> Dies könnte eine mögliche Erklärung für die Verbreitung des geringen aktiven und passiven Wortschatzes mancher HauptschülerInnen sein.

Zudem ist es notwendig, den Schultyp Hauptschule nochmals in zwei Untergruppen zu gliedern, und zwar in solche Schulen, die in sozialen Brennpunkten liegen, und solche, die eine sozial besser gestellte Schülerschaft besitzen.

Bei den Hauptschulen mit von sozial Schwachen geprägten Einzugsgebieten kommt es, wie schon erwähnt, zum einen zu sprachlichen Problemen aufgrund des hohen Ausländeranteils, und zum anderen spiegeln die Kinder und Jugendlichen die Sprache ihrer Eltern wider.<sup>49</sup>

Als ein weiterer Aspekt für Sprachauffälligkeiten während der Befragung ist sicherlich die Pubertät zu nennen. Für die SchülerInnen der Sekundarstufe I, die in der Regel zwischen zehn und sechzehn Jahre alt sind, ist es völlig normal, sich vor dem Anderen zu profilieren. Dabei kommt es zu 'aufgesetzten' Sprachvarianten, die teilweise im Interview zu erkennen waren.

---

47 Vgl. EHMANN, HERMANN: *Oberaffengeil. Neues Lexikon der Jugendsprache*. München, 1996, S. 19.

48 Vgl. MIHM, AREND: *Soziale Sprachvarietäten im niederrheinischen Industriegebiet*. Opladen, 1981, S. 9 f.

49 Vgl. ebd. S. 9 f.

Zur eindeutigen Klärung der Frage, inwieweit die Vorstellungen von LehrerInnen und Gesellschaft zutreffen, sind sicherlich umfangreichere zusätzliche Erhebungen und Analysen beziehungsweise Vergleiche zwischen verschiedenen Schultypen und Standorten notwendig. Die Ergebnisse dieser kleinen Befragung bestätigen die allgemeinen Auffassungen der LehrerInnen an dieser Realschule jedenfalls nicht.

Die untersuchten HauptschülerInnen sind im großen und ganzen durchaus in der Lage, sich angemessen gemäß der standardsprachlichen Norm auszudrücken.

### **3.5 Abschlußbemerkung**

Zum Ende der Hausarbeit möchte ich anmerken, daß mir die Befragung der Schülerinnen und Schüler der Hauptschule besonders großen Spaß gemacht hat.

Ein Dankeschön auch an die Direktorin der Schule, die mir diese Arbeit ermöglichte.

## Literaturverzeichnis

- Androutsopoulos, Jannis K. Deutsche Jugendsprache. Untersuchungen zu ihren Strukturen und Funktionen. Frankfurt am Main: Peter Lang, Europäischer Verlag der Wissenschaften, Band 6, 1998.
- Augenstein, Susanne. Funktionen von Jugendsprache. Studien zu verschiedenen Gesprächstypen des Dialogs Jugendlicher mit Erwachsenen. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1998.
- Ehmann, Hermann. Oberaffengeil. Neues Lexikon der Jugendsprache. München: Beck, 1996.
- Henne, Helmut. Jugend und ihre Sprache. Berlin: Walter de Gruyter, 1986.
- Mihm, Arend. Soziale Sprachvarietäten im niederrheinischen Industriegebiet. Opladen: Westdeutscher Verlag, 1981.
- Mihm, Arend. Sprache an Rhein und Ruhr. Dialektologische und soziolinguistische Studien zur sprachlichen Situation im Rhein-Ruhr-Gebiet und ihrer Geschichte. Stuttgart: Franz Steiner Verlag Wiesbaden GmbH, 1985.
- Schlobinski, Peter, Gaby Kohl, Ludewigt, Irmgard. Jugendsprache. Fiktion und Wirklichkeit. Opladen: Westdeutscher Verlag, 1993.