



ey: das war so: : KRASS ne

Abschlussbericht des Forschungsseminars „Grammatik der Jugendsprache“

Sommersemester 2014
Dozentin: Miriam Langlotz
Universität Kassel

Von Natascha Kratz und Natalie Schmidt



Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	2
2. Was ist Jugendsprache?	2
2.1 Begriffsdefinition und Bestimmung von Jugendsprache	2
2.2 Die Entwicklung der Jugendsprachforschung	4
3. Untersuchungsziel und Hypothesen	7
3.1 Vorgehensweise und Merkmale der Erhebung	7
3.2 Hypothesen	8
4. Phänomenauswahl (Form/ Funktion/ Häufigkeit) und Ergebnisse der Erhebung	8
4.1 Anglizismen	8
4.2 Fehlende Funktionswörter	10
4.3 ne	13
4.4 Schimpfwörter und Vulgarismen	14
4.5 ey	16
4.6 so	19
5. Hypothesen - Verifizierung oder Falsifikation?	22
6. Nutzung der Ergebnisse für eine qualitative Analyse	23
7. Fazit und weiterführende Fragestellungen	24
8. Literaturverzeichnis	26
9. Anhang	29
9.1 Transkript1 (T1)	29
9.2 Transkript 2 (T2)	32
9.3 Transkript 3 (T3)	35

1. Einleitung

Der vorliegende Bericht entstand im Rahmen des Hauptseminars „Grammatik der Jugendsprache“ im Sommersemester 2014. Während dieses Seminars haben wir anhand eines selbst erarbeiteten Korpus aus Transkripten von Gesprächen Jugendlicher grammatische Phänomene der Jugendsprache untersucht. Das Korpus umfasst dabei sowohl reale als auch fiktive Gespräche mit jeweils verschiedener Teilnehmerzahl. Anhand dieser Transkripte konnten grammatische Phänomene gesammelt, verglichen und ausgewertet werden. Ziel des Analyseverfahrens war es, auffällige Strukturen und deren Gemeinsamkeiten innerhalb der „Jugendsprache“ herauszuarbeiten.

Um die umfassenden Arbeitsschritte erfolgreich bewältigen zu können, war die kontinuierliche Arbeit in mehreren Kleingruppen sowie ein regelmäßiger Austausch der Zwischenergebnisse der Analysen erforderlich, um letztlich zu einem zufriedenstellenden Gesamtergebnis zu gelangen.

Der Aufbau des Forschungsberichtes besteht einleitend darin, den Begriff *Jugend* und *Jugendsprache* genauer zu definieren, um daran anschließend die Entwicklung des Forschungsstandes, mit Texten renommierter Jugendsprachforschern, transparent zu machen. Dieser Teil bietet eine wesentliche Grundlage, um den gesamten Analyseablauf nachvollziehen zu können.

Im nächsten Schritt erfolgt die Vorstellung des Textkorpus, hier wird der Verlauf von der Erstellung, über die unterschiedlichen Kommunikationssituationen, bis hin zu den Sprechermerkmalen dargestellt, um folgend auf die jeweilige Phänomenauswahl einzugehen. Hierbei spielt die Form, die Funktion und Häufigkeit der Phänomene eine entscheidende Rolle.

Des Weiteren werden die ausgewählten Hypothesen und das Untersuchungsziel dargestellt, welche in der Gesamtgruppe entworfen wurden. Hierbei wird auf die Vorgehensweise der Erhebung genauer eingegangen, um letztlich die Ergebnisse aufzuzeigen. Mit Hilfe diverser Tabellen werden die Ergebnisse transparent gemacht. Abschließen wird der Bericht mit einem Fazit und weiterführenden Fragestellungen.

2. Was ist Jugendsprache?

2.1 Begriffsdefinition und Bestimmung von Jugendsprache

Der lebenszeitliche Übergang vom Kindsein zum Erwachsensein kann nach juristischen, entwicklungspsychologischen und soziologischen Kriterien eingeteilt werden, die alle zusammen aber keine einheitliche Phase der Jugend definieren. (Augenstein 1998: 15)

Für die soziologische Forschung steht unumstritten fest, dass die Jugendphase als ein Durchgangsstadium betrachtet werden muss. Dieses Durchgangsstadium wird zwangsläufig von jedem Menschen durchlaufen. Zudem unterteilt der Sprachwissenschaftler Jacob (1988: 340) gemäß den Erkenntnissen der modernen Soziologie das menschliche Leben in die drei Phasen: Kind, Jugendlicher, Erwachsener. Allerdings ist diese Dreiteilung eine kulturell bestimmte Gliederung. Dagegen beinhaltet die natürliche Einteilung des menschlichen Lebens lediglich die Zweiteilung in die beiden Abschnitte Kind und Erwachsener (vgl. Jacob 1988: 340).

2.2 Die Entwicklung der Jugendsprachforschung

Jugendsprache als Praxis eines besonderen Sprachgebrauchs Jugendlicher ist sehr viel älter als der linguistische Forschungsgegenstand der „Jugendsprache“. Die linguistische Jugendsprachforschung und deren Entwicklung weist in Deutschland erst eine knapp 30-jährige Geschichte auf. Vor allem wurde ein solches Forschungs- und Erkenntnisinteresse in besonderer Weise durch den gesellschaftlichen Bedingungsrahmen begünstigt. Verhaltensweisen Jugendlicher, explizit deren Sprachverhalten, wurden in einem bestimmten historischen Moment zu einem gesellschaftlichen Problem, welches in der öffentlichen Diskussion zwar ausgiebig thematisiert wurde, dessen Verständnis jedoch wissenschaftliche Analysen erforderlich machten. Aus diesen Gründen wurde *Jugendsprache* zum Thema der öffentlichen Diskussion, noch bevor sie Gegenstand sprachwissenschaftlicher Forschung war (vgl. Neuland 2008: 3).

Jannis Androutsopoulos (1998: 106-118) bietet in seinem Aufsatz über *Jugendsprachen als kommunikative soziale Stile* einen aufschlussreichen Beitrag zur Jugendsprachforschung und deren Entwicklung. Er arbeitet die Schnittstellen zwischen der Mannheimer Soziostilistik und der Jugendsprachforschung allgemein heraus und verweist auf deren Entstehung und Zusammenhänge.

Im Folgenden werden die wesentlichsten Ergebnisse Androutsopoulos' Bericht erörtert und seine Zusammenfassungen werden mit weiteren wichtigen Jugendsprachforschern und deren Meinungen und Ansätzen untermauert, die unabhängig von seinem Bericht eine entscheidende Rolle spielen, um ein umfassendes Ergebnis zu erzielen.

Androutsopoulos bezieht in seinen Bericht wichtige Jugendsprachforscher mit ein, wie beispielsweise Werner Kallmeyer (1994: 8-37), der mit seinem Team an dem Projekt *Kommunikation in der Stadt* gearbeitet hat und auf Johannes Schwitalla (1988: 167-176), der zwei Beiträge – *Die vielen Sprachen der Jugendlichen* und *Jugendliche hetzen Passanten* - entworfen hat.

Ebenso Helmut Henne (1986: 12-16) und Eva Neuland (1994: 78-98), die er bei seiner Darstellung der Frühphase der Jugendsprachforschung heranzieht.

Als Einstieg geht Androutsopoulos auf die unterschiedlichen theoretischen und methodischen Ansätze der Jugendsprachforschung ein – die systemorientierte und die sprecherorientierten Herangehensweise. Unter systemorientiert verstehe man jene strukturalistisch fundierten Ansätze, die oft quantitativ vorgehend, die innere Struktur sprachlicher Varietäten sowie das Verhältnis sprachlicher Variation und soziodemografischer Kategorien untersuchen. Sie erforschen das Verhältnis zwischen Sprachvariation und Sprachwandel.

Sprecherorientiert hingegen sei der Überbegriff für qualitative, in der Regel gesprächsanalytisch vorgehende Ansätze der Soziolinguistik, die Formen und Funktionen sprachlicher Variabilität in spezifischen kommunikativen Kontexten und aus der Perspektive der handelnden Individuen und Gruppen untersuchen (Androutsopoulos 1998: 106).

Im Zusammenhang mit der sprecherorientierten Herangehensweise verweist Androutsopoulos auf den Jugendsprachforscher Werner Kallmeyer, der Mitte der 1990er Jahre mit seinem Team an dem Projekt *Kommunikation in der Stadt* gearbeitet hat (Kallmeyer 1994: 8-37). In diesem Projekt liegt der Schwerpunkt auf dem interpretativen Verständnis situierter sprachlicher Variabilität. Androutsopoulos merkt nachdrücklich

an, das ihm durch Kallmeyers Projekt deutlich wurde, „dass sprachliche Variationsmuster erst vor der Folie der Kommunikationskultur der jeweiligen Gesellschaft ihren Sinn erhalten und dass diese Erkenntnis für die weitere Forschung äußerst wichtig sei“ (vgl. Androutsopoulos 1998: 106-107).

Androutsopoulos arbeitet in seiner Forschungsarbeit hingegen systemorientiert, ebenso wie Peter Schlobinski. Sein Aufsatz *Jugendsprache und Jugendkultur* unterstreicht Androutsopoulos vorangegangene Äußerung, er fasst es folgendermaßen zusammen: „Die Entstehung von Sprachstilen beruht auf dem Zusammenwirken zweier Momente: dem Rückgriff auf spezifische kulturelle Ressourcen, die über die Medien vermittelt werden und der Schaffung neuer Zusammenhänge aus der Gesellschaft. Zwei wichtige Ansätze für die Forschung!“ (2002: 18)

In seinem Bericht teilt Androutsopoulos die Jugendsprachforschung in eine Früh- und Spätphase ein. Die Frühphase umfasse die Mitte der 1980er Jahre bis ca. Mitte der 1990er, in der die zentralen Fragestellungen von der strukturalistischen Metapher der Varietätenarchitektur geprägt seien. Helmut Henne (1986: 12-16) hatte mit seiner Theorie der inneren Mehrsprachigkeit des Deutschen in der Frühphase einen großen Einfluss auf die Jugendsprachforschung genommen. Ebenso geht Eva Neuland (1994: 78-98) auf die Stellung von *Jugendsprache* im Varietätengefüge des Deutschen und ihre Beziehung zur Standard- bzw. Erwachsenensprache ein.

Des Weiteren verweist Androutsopoulos in dieser Entstehungsphase auf Johannes Schwitalla (1988: 167-176), der zwei Beiträge – *Die vielen Sprachen der Jugendlichen* und *Jugendliche hetzen Passanten* entworfen hat. Schwitalla deutet die sprachlichen Praktiken spezifischer Jugendgruppen, die in Gesprächsaufzeichnungen und teilnehmenden Beobachtungen dokumentiert und nach Kategorien der Gesprächsanalyse sowie der Ethnographie des Sprechens analysiert und interpretiert werden. (vgl. Androutsopoulos 1998: 107-108).

Markus Chun (2007: 10) geht in seiner Dissertation *Jugendsprache in den Medien* ebenfalls auf die Entwicklung der Jugendsprachforschung ein, er zeichnet die Anfänge der Forschung folgendermaßen nach: Zunächst dominiere die reine Fragebogenforschung, nach 1945 habe man in der Sprachwissenschaft einzelne jugendsprachliche Ausdrücke aufgenommen und in den 1960er Jahren folgten vorerst umfangreiche Wortsammlungen zur „Jugendsprache“. Erst in den 1980er Jahren sei man mit dem Einzug der Pragmatik in die moderne Linguistik der Forderung nachgegangen, dass auch funktionale und soziale Aspekte bei der Analyse der „Jugendsprachen“ unbedingt berücksichtigt werden müssen. Man solle die jugendlichen Äußerungen in der modernen Sprachwissenschaft stets in gesellschaftlichen und kommunikativen Zusammenhängen beobachten (Chun 2007: 10).

Jannis Androutsopoulos merkt in seinem Aufsatz weiterhin an, dass es entscheidende Unterschiede in der Jugendsprachforschung innerhalb der Früh- und Spätphase gibt. In den frühen Untersuchungen gäbe es keine ganzheitlichen Analysen von kommunikativen sozialen Stilen, sondern Highlights in der Gruppeninteraktion. Im Gegensatz lege die Spätphase mit dem DFG-Projekt „Deutsch-türkische Sprachvariation“ den Fokus ganz auf Jugendkommunikation (Kallmeyer/Keim 2003: 35-56).

Das Ziel der aktuellen Forschung beruhe in der Erschließung neuer Aspekte des Gegenstandes

Jugendsprache, die sich in fünf Punkten zusammenfassen lassen würden: Mehrsprachigkeit und Migration, Ethnographie und Gesprächsanalyse, linguistische Repertoires, Stil und Stilisierung sowie Sprachkontakt in der bilingualen Interaktion. Während die Frühphase der Forschung dem Konzept der inneren Mehrsprachigkeit nachgegangen sei, bringe die Spätphase gesellschaftliche Mehrsprachigkeit unter migrantenstämmigen Jugendlichen in den Vordergrund (vgl. Androutsopoulos 1998: 110).

Heike Wiese (2006: 45-51) - deren Forschungsarbeit systemorientiert angelegt ist - hat hierzu einen entscheidenden Beitrag geleistet, bei der Erforschung am Kiezdeutsch als Varietät mit Sprachkontakt mit jugendsprachlichem Image. Sie hat natürliche Gespräche in Berlin-Kreuzberg aufgezeichnet und die Funktionalität grammatischer Innovationen herausgearbeitet. Ebenso Inken Keim (2007: 13-98), die mit dem ethnografisch-soziostilistischen Ansatz die Lebenswelt und den kommunikativen Stil einer Migrantinnengruppe in Mannheim analysiert hat – *Die „türkischen Powergirls“*. Sie setzt auf die qualitative Auswertung der Selbst- und Fremdkategorisierung, die sprachlichen Mittel der Zugehörigkeit und die sozialen Kategorisierungen.

Christa Dürscheid und Eva Neuland (2006: 25-26) fassen die Erweiterungen der Jugendsprachforschung, im Vergleich zu Androutsopoulos, in ihrem Aufsatz *Spricht die Jugend eine andere Sprache* folgendermaßen zusammen: Zwei Grundzüge seien zu erwähnen – zum einen die Erweiterung des Gegenstandfeldes, vom vorerst rein linguistischen, zum sozialen Gegenstandfeld. Zum anderen die anfängliche Homogenitätsannahme der Jugend habe sich zur Heterogenität weiterentwickelt und würde zum Gemeinplatz der Jugendsprachforschung.

Des Weiteren diskutieren sie die Vielfalt der Methoden – die die erweiterten Gegenstandfelder zwingend erforderlich machen, da es keine allgemein geeigneten oder ungeeigneten, sondern nur zweckentsprechende Methoden geben könne (vgl. Dürscheid/Neuland 2006: 27).

Markus Chun (2007: 10) setzt hinsichtlich der Entwicklung der Jugendsprachforschung aufschlussreiche Denkanstöße. Er merkt an, dass es für den Forscher unabdingbar sei, dass er sich ganz auf die jugendliche Lebenswelt einließe und zum teilnehmenden Beobachter innerhalb der jugendlichen Kommunikation werde. Die teilnehmende Beobachtung erfordere zudem einen längeren Beobachtungszeitraum, um nicht nur das „*Wie*“ der jugendlichen Kommunikation, sondern vor allem auch die Motivation der Kommunikation, das „*Warum*“, zu hinterfragen. Die oberflächliche Beschreibung der *Jugendsprache* müsse zwingend durch eine ethnographische Sprachforschung abgelöst werden, die man in das soziale Umfeld mit integrieren müsse. Nur auf diesem Weg könne man über Jahre manifestierte Klischees zum Sprachverhalten der Jugendlichen ausräumen. Forschungsarbeiten, die sich ausschließlich auf Fragebogenerhebungen und Interviews stützen, erhalten lediglich Zugang zu den allen Jugendlichen verfügbaren, medienvermittelten und kommerzialisierten sprachlichen Erscheinungen. Dagegen müsse aber auf konkretes empirisches Untersuchungsmaterial zurückgegriffen werden, um jugendliches Sprechen in seinem interaktiven Kontext zu erfassen (Chun 2007: 10).

Androutsopoulos, Chun, Dürscheid und Neuland verweisen auf einige wesentliche Erkenntnisse der aktuellen Jugendsprachforschung - die Untersuchung von Jugendsprache in ihrem gesamten

gesellschaftlichen Kontext, das Miteinbeziehen der Hintergründe und genaueren Zusammenhänge der Kommunikation sowie die gesellschaftliche Mehrsprachigkeit, die zunehmenden Einfluss auf dessen Entwicklung nimmt.

3. Untersuchungsziel und Hypothesen

3.1 Vorgehensweise und Merkmale der Erhebung

Wie die Übersicht des aktuellen Forschungsstandes zur Jugendsprache zeigt, gibt es verschiedene Ansätze und keine eindeutige Kategorisierung der Varietät. Auch Merkmale, die diese Varietät definieren sollen, weichen stark voneinander ab. Anknüpfend an die bereits vorhandene Forschung wurde daher im Seminar *Grammatik der Jugendsprache* eine eigene empirische Erhebung durchgeführt. Dabei stand jedoch nicht im Mittelpunkt, eine Definition von *Jugendsprache* zu erstellen, sondern Muster oder Besonderheiten grammatischer Merkmale bei jugendlicher Sprechweise in Abgrenzung zur Standardsprache zu identifizieren und auszuwerten. Dazu erarbeiteten wir uns zu Beginn des Seminars Forschungsfragen und Hypothesen, die als Leitfaden für die Analyse dienen sollten. Wie oben aufgezeigt, beschäftigten wir uns mit der aktuellen Forschung, aus der wir diese Kriterien jugendsprachlichen Stils herausgesucht haben. Diese arbeiteten wir dann in Kleingruppen auf und die für unseren Transkriptkorpus relevanten Phänomene heraus. Die Phänomene wurden dann an den eigens erstellten Transkripten¹ untersucht und gruppenübergreifend ausgewertet. Aus diesen Ergebnissen wurden dann die zu Beginn aufgestellten Hypothesen überprüft und die Forschungsfragen so den Ergebnissen entsprechend beantwortet. Dazu wurde im Vorfeld ein Analysekorpus von den Studierenden erstellt, der Transkripte von real-sprachlichen, sowie fiktiven und inszenierten Gesprächen Jugendlicher beinhaltet. Die Aufnahme der fiktiven und inszenierten Gespräche sollte den Analysehorizont im Vergleich zu bisherigen Untersuchungen zur Jugendsprache erweitern, um einen Vergleich von Merkmalen realer und inszenierter Jugendsprache zu ermöglichen.

Der Korpus umfasst insgesamt 27 Transkripte, davon sind 14 in die Kategorie real-sprachlich, sieben in fiktiv und sechs in die Kategorie inszeniert einzuordnen. Bei den real sprachlichen Aufnahmen handelt es sich um in der Öffentlichkeit aufgenommene Gespräche. Ebenfalls wurde zwischen Gesprächen in der Öffentlichkeit (insgesamt 18 Transkripte) und solchen in privatem Raum (9 Transkripte) unterschieden, da der Code von Jugendlichen im Öffentlichen möglicherweise von dem im Privaten abweicht.

In den Transkripten sind insgesamt 66 Sprecher aktiv, die Aufteilung auf die Geschlechter ist hier mit 32 weiblichen und 34 männlichen Sprechern ausgeglichen. Die Alterspanne der Probanden liegt zwischen 14 und 26 Jahren, wobei sechs der Probanden 30 Jahre sind. Hierbei handelt es sich allerdings um Transkripte des Youtubephänomens „Tiger-Kralle von Kreuzberg“. Der Sprecher ist älter als der Durchschnitt, wurde jedoch aufgrund seines Soziolektes, dem „Kiezdeutsch“, mit in die Analyse aufgenommen. Im Schnitt sind unsere Sprecher 19 Jahre alt (männlich =20,9 Jahre und weiblich=17,6 Jahre). Die Variablen *Herkunft*, *soziales Milieu* und *Bildungsniveau* wurden bei der Analyse nicht berücksichtigt.

¹ Die Transkripte wurden nach den Vorgaben für Minimaltranskripte nach GAT 2 erstellt.

3.2 Hypothesen

Für die Analyse des Korpus lassen sich aus den oben genannten Merkmalen des Korpus, in die die Transkripte und Sprecher eingeordnet werden können, folgende Hypothesen aufstellen:

1. Fiktive oder inszenierte Gespräche von Jugendsprache unterscheiden sich von real-sprachlichen.
2. Es gibt sprachliche Unterschiede zwischen weiblichen und männlichen Sprechern.
3. Jugendliche nutzen in den privaten und öffentlichen Gesprächen unterschiedliche Register.

4. Phänomenauswahl (Form/ Funktion/ Häufigkeit) und Ergebnisse der Erhebung

Bei der Untersuchung der Transkripte ließen sich sechs Phänomene für die weitere Analyse im Seminar herausarbeiten. Diese sind der Gebrauch von *Anglizismen*, das *Fehlen von Funktionswörtern*, der Gebrauch der *tag question ne*, die Verwendung von *Schimpfwörtern und Vulgarismen* und die Verwendung der Partikeln *ey* und *so*. Jeder Student hat diese Phänomene am selbst erstellten Transkript ausgewertet und die Ergebnisse für die weitere Analyse bereit gestellt. Im Folgenden sollen diese aufgezeigt und gleichzeitig ein Einblick in die in der Forschung verwendeten Kategorien gegeben werden.²

4.1 Anglizismen

Mit übertriebenem Slang wie beispielsweise der Verwendung von Anglizismen wollen sich Jugendliche einerseits von der Erwachsenenwelt abgrenzen, sie dienen allerdings auch als Identifikationsmarker bzw. als Erkennungszeichen innerhalb bestimmter Peergroups und sind somit nicht Bestandteil des Standardvokabulars (vgl. Paul/ Wittenberg 2008: 97). Meist werden sie in phraseologischer Form als Beschwörung oder Intensivierung einer Aussage verwendet, oft auch in Form von Flüchen oder Beleidigungen, die in einer Phase gesteigerter Expressivität und Emphase auftreten. Dabei handelt es sich in der Regel nicht um das in der Schule erworbene Englisch, sondern aus dem Fernsehen, aus Musik oder aus dem Internet aufgenommene Phrasen (vgl. Paul/ Wittenberg 2008: 114).

Es gibt vier verschiedene Varianten der Verwendung von Anglizismen:

1. Übernahme des Anglizismus aus dem Englischen ohne Anpassung an deutsche Strukturen zur Bereicherung des Wortschatzes, wenn kein deutsches Äquivalent vorhanden ist (Bsp. *brainstorming*)
2. Verwendung eines Anglizismus als Spezifizierung der Bedeutung eines deutschen Äquivalents, da es sprachökonomischer und treffender ist (Bsp. *dealen* → dt. illegaler Verkauf von Drogen) (vgl. Mihutiu 2013:7)

² Die im Folgenden verwendeten Tabellen beruhen auf den Ergebnissen des Seminars „Grammatik der Jugendsprache“. Für diese Tabellen gilt die folgende Verteilung der Sprecherzahlen:

Geschlecht: weibliche Sprecher=32, männliche Sprecher=34
Texttyp allgemein: fiktiv= 26, real= 33, inszeniert= 7
Texttyp weibliche Sprecher: fiktiv= 13, real= 18, inszeniert= 1
Texttyp männliche Sprecher: fiktiv= 13, real= 15, inszeniert= 6
Kommunikationssituation: öffentlich= 48, privat= 18

3. Übernahme von Anglizismen trotz deutschen Äquivalents zur Emotionsübermittlung und Selbstinszenierung (Bsp. vortäuschen → *faken*) (Paul/Wittenberg 2008: 116)
4. Funktionslose Verwendung von Anglizismen (Bsp. *wow* oder *yeah*)

Anglizismen können weiterhin durch ihre Form im Deutschen kategorisiert werden. So gibt es noch Anglizismen mit deutscher Flexion, eingedeutschte Anglizismen (Bsp. *not really* statt nicht wirklich) und solche, die durch Medien geprägt werden wie beispielsweise *googlen*, was durch die Internetsuchmaschine Google geprägt wurde. (Vgl. Moor 2014)

Am Folgenden Beispiel wird die Bedeutung der Verwendung von Anglizismen deutlich. Die Sprecherin im Transkript verwendet Worte aus dem Englischen ohne Anpassung an deutsche Strukturen zur Bereicherung ihres Wortschatzes: wie „jellies“ und „swaggy“, durch diesen Gebrauch grenzt sie sich im Gespräch deutlich von anderen Gruppen und auch Erwachsenen ab. Es stärkt das Zugehörigkeitsgefühl und dient als Identifikationsmarker (vgl. Paul/Wittenberg 2008: 97):

S1: „Also in der Öffentlichkeit, dass sie immer so total laut so in der BAHN RUMschreien musik HÖRN HINrotzen überall. ÜBERall an DIEsen bahnsteigen alles so voll mit ↑ROTze und diesen JELlies, diese <<t>komische Mainstream swaggy> irgend!WAT! sprache da keine ahnung.“ (T1:8)³

Ergebnisse des Seminars: Anglizismen

1. Tabelle: Anglizismen/ Texttyp

Texttyp	Durchschnittliches Auftreten Anglizismen	S.A. ⁴
fiktiv	1,08	0,64
real	1,11	1,9
inszeniert	2	0
Insgesamt	1,13	1,48

In der Auswertung des Transkriptkorpus wurden insgesamt 41 Anglizismen identifiziert. Auffällig ist hier, dass die Verteilung⁵ der Anglizismen in allen drei Kategorien - real, fiktiv und inszeniert – ungefähr gleich verteilt sind. Mit einem Mittelwert⁶ in fiktiven Gesprächen von 1,08, in realen Gesprächen von 1,11 und in inszenierten Gesprächen von 2 lässt sich kein Wert besonders hervorheben.

³ Beispiel aus Transkript 1, siehe Anhang.

⁴ S.A. - im Folgenden Abkürzung für Standardabweichung, sie gibt das Maß der Streuung der Ergebnisse an. Je größer die Standardabweichung, desto weiter liegen die Ergebnisse voneinander entfernt

⁵ Das durchschnittliche Auftreten der Anglizismen bezieht sich auf die durchschnittliche Häufigkeit pro Sprecher.

⁶ Der Mittelwert oder auch arithmetisches Mittel gibt die durchschnittliche Summe/ Anzahl aller Werte eines Phänomens an.

2. Tabelle: Anglizismen/ Geschlecht

Geschlecht	Durchschnittliches Auftreten Anglizismen	S.A.
weiblich	1,13	1,48
männlich	2,5	3,45
Insgesamt	1,83	2,75

Betrachtet man die Verteilung der Anglizismen auf die Geschlechter zeigt sich jedoch, dass männliche Sprecher etwa doppelt so viele Anglizismen verwenden (Mittelwert 2,5) als weibliche Sprecher (Mittelwert 1,13), wobei die Standardabweichung mit einem Wert von 3,45 bei den männlichen auch höher ist. Dies zeigt, dass zwar männliche Sprecher im Schnitt mehr Anglizismen verwenden, die Nutzung zwischen den Sprechern jedoch auch stärker variiert. Zwischen der Nutzung von Anglizismen und dem Geschlecht besteht ein signifikanter Zusammenhang⁷.

Dies betrifft auch die Daten der Texttypen innerhalb der Geschlechter. Kein Texttyp sticht bezüglich des Auftretens des Phänomens besonders hervor, mit Werten der Standardabweichung im Bereich zwischen 2,41 (w, inszeniert) und 3,88 (m, fiktiv) zeigt sich jedoch, dass eine größere Varianz in der Nutzung der einzelnen Sprecher sowohl bei den männlichen als auch bei den weiblichen Sprechern besteht.

3. Tabelle: Anglizismen/ Kommunikationssituation

Kommunikations- situation	Durchschnittliches Auftreten Anglizismen	S.A.
öffentlich	1,56	2,42
privat	2,56	3,45
Insgesamt	1,83	2,75

Anders verhält sich hier die Nutzung von Anglizismen in der Kommunikationssituation: Mit einem Wert von 2,56 in privaten Gesprächen treten Anglizismen etwa doppelt so oft auf als in öffentlichen Gesprächen. Doch auch hier zeigt die Standardabweichung einen erhöhten Wert, wodurch klar wird, dass auch die Verwendung von Anglizismen bezüglich der Kommunikationssituation sprecherabhängig ist.

4.2 Fehlende Funktionswörter

Nach Eva Neuland versuchen Jugendliche Wörter zu vereinfachen oder Sätze zu verkürzen, um ihre Meinung schneller kund zu tun bzw. zum Ausdruck zu bringen (Vgl. Neuland 2008: 45). Doch greift sie nicht auf, dass dieses Ziel auch durch die vollständige Auslassung ganzer Wörter, wie Funktionswörtern, passieren kann. Bei der Auslassung findet keine Anpassung oder Veränderung der Satzsemantik statt. Auch

⁷ Signifikant bedeutet, dass mit hoher Wahrscheinlichkeit ein Zusammenhang zwischen zwei Kategorien besteht, die bedeutet beispielsweise, dass mit hoher Wahrscheinlichkeit ein Phänomen typisch für einen bestimmten Texttyp ist oder ein Zusammenhang zwischen dem Geschlecht und der Nutzung eines bestimmten Phänomen besteht.

lassen sich keine dadurch hervorgerufenen Zweideutigkeiten feststellen, die bewusst von den Jugendlichen eingesetzt werden. Daher stellt sich die Frage, ob die Ellipsen (definiert nach Androutsopoulos, s. Androutsopoulos 1998: 10) schlichtweg wie gekürzte Wörter der Sprachökonomie der Jugendlichen gesprochen werden können, was Androutsopoulos als typisches Merkmal der Jugendsprache ansieht (Vgl. Androutsopoulos 1998: 10). Diese These könnte dadurch bestätigt werden, dass nur nicht im üblichen Gebrauch verwendete Funktionswörter wie Artikel, Hilfsverben, Präposition oder Pronomen weggelassen werden. Auch ohne diese Wörter kann die Bedeutung der Äußerung aus dem Kontext erschlossen werden. Hier einige Beispiele für fehlende Funktionswörter im Gespräch von zwei Jugendlichen. Wie oben bereits beschrieben, versuchen die beiden Jugendlichen ihre Worte zu vereinfachen und ihre Sätze zu verkürzen, um ihre Aussage schneller zum Ausdruck zu bringen. (Vgl. Neuland 2008: 45). In diesem Fall handelt es sich um das Auslassen von Artikeln:

- 1 T: <<schneifend ausatmen> ah:> schÖn ja
- 2 kumma kann isch
- 3 kann ich geschichte erzehn⁸

Ergebnisse des Seminars: Fehlende Funktionswörter

Es handelt sich bei der Auswertung der fehlenden Funktionswörter um eine Auflistung, welche Funktionswörter, welche nicht realisiert wurden. Dabei traten Artikel, Hilfsverben, Präpositionen und Pronomen in den Blickpunkt der Untersuchung.

4. Tabelle: Fehlende Funktionswörter/ Geschlecht

Geschlecht	Durchschnittliches Auftreten Fehlende Funktionswörter	S.A.
weiblich	3,13	7,02
männlich	9	14,58
Insgesamt	6,15	11,84

Bei der Auslassung von Funktionswörtern zeigt sich bezüglich des Geschlechts eine sehr unterschiedliche Nutzung dieses Phänomens. Wir haben insgesamt 46 Sprecher (25 männlich und 21 weiblich) gefunden, die Funktionswörter ausließen. Dabei ist auffällig, dass die männlichen Sprecher im Schnitt etwa dreimal häufiger (9 Wörter) Funktionswörter ausließen als die weiblichen Sprecher (3,13 Wörter) unseres Korpus. Jedoch zeigt sich durch die hohe Standardabweichung von einem Wert von 14,58, dass die Auslassung je nach Sprechern stark variiert. Dies lässt darauf schließen, dass es Faktoren wie Medieneinfluss oder Migrationshintergrund der Sprecher gibt, die das Auftreten dieses Phänomens beeinflussen. Auch bei den weiblichen Sprechern ist der Wert mit S.A.=7,02 recht hoch, was auch für andere Einflussfaktoren spricht.

⁸ Beispiel aus Transkript 3, siehe Anhang

8. Tabelle: Fehlende Funktionswörter männlich/ Texttyp

Texttyp: männlich	Durchschnittliches Auftreten Fehlende Funktionswörter	S.A.
fiktiv	1,38	1,8
real	4,53	6,42
inszeniert	36,67	12,24
Insgesamt	9	14,58

4.3 *ne*

ne wird im Kontext der Jugendsprache oft als Vergewisserungsfrage bzw. als Kontaktsignal zum Hörer verwendet. Ein *ne* am Ende einer Äußerung wird zum Teil als rhetorische Frage verwendet, zum Teil wird damit eine Bestätigung durch den Hörer erwartet. Die folgenden Beispiele der Verwendung von *ne* verdeutlichen den Gebrauch in der Jugendsprache. Sprecher 2 setzt *ne* ein, nachdem er eine Beschreibung seiner Persönlichkeit vornimmt, um an dieser Stelle die Bestätigung des Gesagten vom Zuhörer zu erwarten. Ebenso bei der übernächsten Intonationsphrase, hier wird mit *ne* eingeleitet und somit die vermehrte Aufmerksamkeit des Zuhörers erhofft und nach Beendigung des ersten Teils im Satz nochmals verstärkend eingesetzt. Bestätigung und Zustimmung werden hier gut deutlich:

S1: = nee ich wär ne [Respektsperson] =
 S2: aber ich bin echt nicht so, ne, ich find auch dass in echt so leute
 so schüler manchmal so komisch.
 S2: (.) ich meinte dann <<stellt laute Stimme nach>>!ICH! !SCHIE!ß dir
 gleich in die !FRES_SE!,
 ne!> und so zum einen einen so, ne (-) hab ich den BALL einfach
 irgendwann genommen und ins GEBüsCH geschossen. (T1:22)⁹

Ergebnisse des Seminars: ne

Dass der Sprecher die Verwendung von *ne* zur eigenen Bestätigung innerhalb eines Gruppengesprächs oder eines Dialogs nutzt, könnte sich durch die aus dem Seminar hervorgegangenen Werte beweisen. Der Sprecher drängt ihm wichtige Personen dazu, eine Bestätigung oder eine Zustimmung zur Meinung des Sprechers. Daraus lässt sich schließen, dass diese Gespräche meist privat sind. Die Ergebnisse unserer Erhebung lassen diese These möglicherweise belegen:

⁹ Beispiel aus Transkript 1, siehe Anhang.

Integration oder Exklusion. Hinter Schimpfwörtern lassen sich heutzutage sogar Wörter oder Namen fassen, die auf den ersten Eindruck nicht als Beleidigung erscheinen. So zum Beispiel ist der Name Kevin, besonders in Kombination mit dem Begriff „HartzIV“ in der heutigen „westlichen“ Jugend eine Art Beschimpfung. Kinder mit dem Namen Kevin werden meist mit einem schlechten Ruf in Verbindung gebracht und in sozial schwächere Schichten verortet, da der Name gern im Osten Deutschlands für den Sohn verwendet wird. So werden Beschimpfungen meist in einem bestimmten Kontext verortet, der nur durch das Wissen Gruppen öffnet und Menschen durch die Verwendung integriert oder eben ausschließt. (Vgl. Kaiser 2009, online, in Rüß 2014)

Im folgenden Beispiel wird die Verwendung von Schimpfwörtern / Vulgarismen als Abgrenzungsmerkmal deutlich. Durch den Gebrauch des Wortes „Pisser“ wird das Abwerten anderer Gruppen veranschaulicht und die Zugehörigkeit der Sprecher wiederum verstärkt. Ebenso mit dem Wort „die Behinderte“, obwohl es kein typisches Schimpfwort ist, ähnlich wie im oben genannten Beispiel „Kevin“, jedoch wird die Abgrenzung und Abwertung anderer dadurch hervorgehoben. Zusätzlich wird ein gemeinsames Metawissen der beiden Sprecher untereinander anschaulich, beide wissen, was und wer mit der „Behinderten“ gemeint ist:

S1: „MEINST du da hat jemand gehOLfen? die kleinen !PISSER! (.) ham mich nur so dumm ANgeguckt so (.) E::Y (.) KUCKMA [die BEHINDERTE;]“ (T1: 73 f.)¹⁰

Ergebnisse des Seminars: Schimpfwörter und Vulgarismen

11. Tabelle: Schimpfwörter und Vulgarismen/ Texttyp

Texttyp	Durchschnittliches Auftreten Schimpfwörter/ Vulgarismen	S.A.
fiktiv	1,62	1,76
real	2,17	3,54
inszeniert	4	0
Insgesamt	2	2,87

Bei insgesamt 18 Sprechern unseres Korpus ließ sich die Verwendung von Vulgarismen oder Schimpfwörtern feststellen. Dabei fällt auf, dass in realen sowie fiktiven Gesprächen die Sprecher vermehrt auf eben dieses Phänomen zurückgreifen. Mit einem Durchschnittswert von 4 zeigt sich jedoch, dass reale Gespräche mehr Schimpfwörter aufweisen als fiktive (2,17), wobei die Verwendung innerhalb der Sprecher auch stärker variiert. Diese Auffälligkeit könnte dadurch erklärt werden, dass sich die Sprecher in realen Gesprächen an den Medien orientieren. Durch die Verwendung bestimmter Schimpfwörter oder Vulgarismen aus bestimmten Filmen zeigt sich eine Zugehörigkeit innerhalb der Kenner der Filme und somit eine Gemeinsamkeit der Interessen.

¹⁰ Beispiel aus Transkript 1, siehe Anhang.

Sachverhalt legen. Die jugendlichen Sprecher wollen auffallen und die Aufmerksamkeit des Gegenüber auf einen bestimmten Handlungscharakter lenken. Die Verwendung von Interjektionen oder *attentiongettern* generiert außerdem einen Wahrheits- oder Wichtigkeitsanspruch. In Verbindung mit „Boah“ kann *ey* allerdings auch eine Art Empörungssignal darstellen, hierbei ist dann auf die jeweilige Betonung oder Intonation zu achten. (Vgl. Rüb 20014)

Die folgenden Beispiele verdeutlichen die vielfältigen Anwendungen von *ey* im Gespräch von Jugendlichen. Das erste verwendete *ey*, von Sprecher1, wird einmal zur Verstärkung und Hervorhebung des folgenden Gesagten benutzt, gleichzeitig aber auch um eine persönliche Ansprache hervorzurufen, als *attentiongetter* (vgl. Augenstein: 1998). Auch die weiteren Aussagen werden durch die Verwendung von *ey* als persönliche Ansprache eingesetzt, anstatt beispielsweise einen Rufnamen zu verwenden, ebenso um das Gesagte verstärkt hervorzuheben:

```
99  ej was putzt du hier mann Ej: is doch sAUber schOn ej=
100      =gib mir ma n bIEr (.)
101      ej warte ma kurz schantAl die gibt mir grad n bie:r>
      Ej isch mach mit dir jetzt schlUss Ej: (T2:3)11
```

Ergebnisse des Seminars: ey

14.Tabelle: *ey*/ Texttyp

Texttyp	Durchschnittliches Auftreten <i>ey</i>	S.A.
fiktiv	2,23	3,26
real	1	1,61
inszeniert	1	0
Insgesamt	1,5	2,44

Neben den bisher genannten Funktionen von *ey* haben wir im Seminar nicht nur *ey* als *attentiongetter* und als Kommentarverstärker sondern auch als Rederechtssignal und als Anrede untersucht.

Bei insgesamt 26 Sprechern wurde das Phänomen festgestellt. Am häufigsten trat *ey* in fiktiven Gesprächen mit einem Mittelwert von 2,23 auf. In realen und inszenierten Gesprächen zeigt sich nur eine geringe Nutzung (1).

Bezüglich des Texttyps zeigen sich ebenfalls keine großen Unterschiede in der Nutzung, einzig zeigt sich eine Auffälligkeit bei den männlichen Sprechern. Hier lässt sich feststellen, dass unsere Sprecher in realen Gesprächen *ey* etwa doppelt so oft verwenden wie in fiktiven oder inszenierten Gesprächen. Dies könnte sich dadurch erklären lassen, dass diese Interjektion oft als Aufmerksamkeitscacher dient und eine Nähe zwischen den Gesprächspartnern hervorrufen soll.

¹¹ Beispiel aus Transkript 2, siehe Anhang.

4.6 *so*

Die Verwendungskategorien des Partikel *so* differieren in der Forschungsliteratur stark. Es gibt viele Darstellungen und Klassifizierungen der Wortart sowohl in schriftlichen als auch mündlichen Varietäten. Heike Wiese unterscheidet die Funktion zwischen den genannten Varietäten: Im Mündlichen wird *so* als Quotativmarker und zur Einleitung von Zitaten genutzt. Auch eine bedeutungsleere Realisation sieht sie vor. Im Schriftlichen dient es als Vergleich und zum Ausdruck der Intensität (Gradpartikel) (vgl. Wiese 2012: 93-104). Der Duden gibt beispielsweise die Verwendung als Adverb, als Konjunktion und als Partikel vor. Kerstin Paul (Paul/ Wittenberg 2008) weitet die bisher genannte Liste noch auf die Funktionen als Vagheitsmarker, Beendigungssignal eines Dialogbeitrags, als Referenzfunktion auf Außersprachliches (durch Gesten), als neuen Indefinitartikel, Fokuspartikel und einer Nominalphrase nachgestellt. Peter Auer erweitert diese Funktionen mit Folgendem:

- Quotativ-Konstruktion → Markierung von Redewiedergabe
- Vorlaufskonstruktion → Verweis auf Folgekonstruktion (Es ist so dass,...)
- konsekutive Konstruktion → (Ich bin so weit unten, ich kann gar nicht weiter runter)
- Empathische Konstruktion → Bewertung eines Kontextes
- Modal-/ Konsekutive Konstruktion → „bis zu einem solchen Grade“/ „auf eine solche Weise“ (vgl. Auer 2006: 291-313)

Hier ein paar Beispiele von der Verwendung *so* in der Jugendsprache: Die folgenden ersten drei Verwendungen von *so* verdeutlichen eine konsekutive Konstruktion, nach Peter Auer (2006: 291-313). Die häufigste Anwendung tritt hier in Form von Gradpartikeln auf, trotz des mündlichen Einsatzes von *so*. Beim zweiten Redebeitrag, von Sprecher 2, taucht *so* zur Beendigung der ersten und zweiten Aussage auf und hebt diese dadurch hervor und verstärkt die Aufmerksamkeit des Zuhörers:

S2: die die Schnauze voll gehabt. =ja so mit Worten.

S1: JA aber !ECHT! um die aufzuwecken manchmal, ne? weil man denkt so << stellt

Gedankenrede nach>!WOAH! wenn die jetzt schon so drauf sind> KUMma, die ZUKunft von diesem LAND sind DIEse LEUte. !DAS! musste dir mal überlegen!

S2: aber ich bin echt nicht so, ne, ich find auch dass in echt so leute so schüler manchmal so komisch. ZUM beispiel die reden auch so relativ frech zu annern. (T1:22)¹²

¹² Beispiel aus Transkript1, siehe Anhang.

Wie durch die eigene Sprache ein Selbstkonzept entwickelt werden kann und an welchen grammatischen und lexikalischen Merkmalen das festgemacht werden? Kann eine hierarchische Beziehung festgestellt werden? Diese Arbeit hat es sich zur Aufgabe gemacht, die damit in Beziehung stehenden Faktoren zu untersuchen und die obigen Fragen somit zumindest ansatzweise zu beantworten. Es wird Bezug darauf genommen, warum Sprache und Identitätsbildung zusammenhängt und warum dies im besonderen Maße für Jugendsprache gilt (Vgl. Krusche 2014: 3).

Die Analyse hat ergeben, dass die Jugendsprache kein festgelegter Sprachstil ist, sondern je nach Situation variiert und dem Gegenüber angepasst wird. Diese Theorie ließ sich in dem aufgezeichneten Gespräch bestätigen. Es findet eine eindeutige Nachahmung statt, wobei nicht nachgewiesen werden konnte, wer der beiden Sprecherinnen wen nachahmt, aber ganz klar zu beobachten ist die gegenseitige Annäherung an eine gemeinsame Sprachebene. So entsteht ein Gemeinschafts- und Zusammengehörigkeitsgefühl.

In Bezug auf die hierarchische Beziehung der beiden Freundinnen konnte eindeutig nachgewiesen werden, dass die ältere die Führungsrolle im Gespräch übernommen hat, durch *attentiongetter* und eine höhere Verwendung von Schimpfwörtern.

Abschließen ließ sich die Analyse, dass durch Sprache nicht nur konkrete Bedürfnisse ausgedrückt werden können. Darüber hinaus kann durch Verwendung von bestimmten Strukturen und lexikalischen Besonderheiten eine Gruppenhierarchie und zugleich ein Zusammengehörigkeitsgefühl entstehen. Diese beiden soziologischen Begriffe schließen sich in dem Fall nicht aus, sondern bedingen sich in dem hier dargelegten sogar gegenseitig. Gerade im Adoleszenzprozess entstehen solche Zusammensetzungen häufig.

Die Jugendsprache ist also ein wichtiger Faktor, um seine eigene Identität zu erforschen und zu festigen sowie ein wichtiges Hilfsmittel, um sich als Individuum in einer Gruppe zu definieren (Vgl. Krusche 2014: 15-16).

Die Hausarbeit bietet nur ein Beispiel, wie vielfältig und umfangreich dieses Arbeits- und Analysefeld genutzt werden kann, um weitere, neue Erkenntnisse im Zusammenhang mit *Jugendsprache* erschließen zu können.

7. Fazit und weiterführende Fragestellungen

Nach genauer Auswertung der Ergebnisse, konnten relativ eindeutige Antworten auf die anfänglich aufgestellten Hypothesen gefunden werden. Es lässt sich festhalten, dass

1. ... ein signifikanter Unterschied zwischen realer und fiktiver Jugendsprache besteht.
2. ...unverkennbare sprachliche Unterschiede zwischen weiblichen und männlichen Sprechern festzustellen sind.
3. ... Jugendliche in privaten und öffentlichen Gesprächen unterschiedliche Register nutzen.

Darüber hinaus ergaben sich unterschiedliche weiterführende Hausarbeiten innerhalb des Seminars. Die Ergebnisse der gemeinsamen Auswertungen konnten beispielsweise für die Fragestellung genutzt werden, warum Sprache und Identitätsbildung zusammenhängt und warum dies im besonderen Maße für Jugendsprache gilt? Hier konnte mit Hilfe der grammatischen Besonderheiten, die unseren Auswertungen

9. Anhang

9.1 Transkript 1 (T1)

Basistranskript zu „Saufen, Kiffen, Pöbeln – Die Jugend von heute“

Das Gespräch ist einem Youtubevideo1 entnommen. Es ist ein Gespräch zwischen zwei etwa gleichaltrigen Jugendlichen, einem Mädchen (S1) und einem Jungen (S2). Die beiden reden über das, ihrer Meinung nach, Fehlverhalten von gleichaltrigen Jugendlichen und jüngeren.

S1: ja (.) ich wollte 1 heute mal mit dir über etwas reden =
2 S2: = aha
3 S1: << lächelnd >= ja (-) und zwar über dieses benehm von ↑↑[DIR?>
↓↓.Und anderen
Jugendlichen.] Ja weil du auch so drauf bist so asoz
4 S2: [Warum von mir? Warum von mir?]
5 S2: << ff>!WIE! drauf, wie bin ich drauf? !ICH! bin !ASOzi[al!
drauf?]>
6 S1: °hh ↑↑ [Ho GOTT] <<lächelnd> =DAS_S
man einen gleich immer so anschreien muss>,,= das versteh ich gar
nicht.<<legt ihm die Hand auf
den Unterarm> [Ich mein auch wirklich nicht]
7 S2: <<p>[Ja weil du...äh, weil du]>°hh
8 S1: =...lass mich erst zu ende reden.> DU darfst soFORT dich wehren,
ok? °hhh =Also in der
Öffentlichkeit, dass sie immer so total laut so in der BAHN RUMschreien
musik HÖRN HINrotzen
überall. ÜBERall an DIEsen bahnsteigen alles so voll mit ↑ROTze und
diesen JELLies, diese
<<t>komische Mainstream swaggy> irgend!WAT! sprache da keine ahnung.
9 S2:= ok [jetzt fang ich mal an]
10 S1: [<<all> ja, so, das wär>]
11 S2: =!ERStens!, ich bin nicht so, ja.= ICH hab ich ROTZ nirgendsw
hin (--)<<all> ja ok
außer manchmal aber dann muss das halt raus>
12 S1: SIEHS du (.) <<all> NEIN aber dann kannst du das doch ins GEBüsch
machen>= warum so
13 [sitz da sind so Sitze]
14 S2: [Ja nein da]
15 S1: da ist überall ROTze
16 S2: =NEIN da mach ich das nicht hin
17 S1: =ja WO denn sonst?
18 S2: =einfach SO °hh irgendwo hin.
19 S1: =ja da guckste DOCH nicht mal
20 S2: =doch
21 S1: nee DU guckst nich
22 S2: doch meistens ins gras oder SO<<all> Oder so irgendwen an>...
nein spaß <<lacht>>
23 S1: siehsu
24 S2: Nein aber guck mal, isch red auch nich so mit dieser !SWAG!gy
oder son scheiß
25 S1: =[<< lacht> Das ist auch> ((unverständlich ca. 1 Sek))]
26 S2: [oder was du grad gelabert hast.] (-) UND ok laut bin ich
vielleicht doch in der
Bahn manchmal, aber das ist halt so in der JUgend. << S1 guckt
verwundert>> (0,5) Doch. Ok, du

9.2 Transkript 2 (T2)

Transkribierende: Natascha Kratz

Charakterisierung der Situation:

Die Protagonisten inszenieren verschiedene Versionen eine Beziehung zu beenden, dabei verkörpert Julian Claßen jeweils den männlichen Teil und Bianca Heinicke den weiblichen Teil des Paares. Der Trennungswille hat in jeder Szene einen anderen Hintergrund und geht mal von der männlichen, mal von der weiblichen Seite aus. Das Minimaltranskript gibt fünf dieser Szenen wieder. Jede neue Szene wird durch die ebenfalls transkribierte Nennung des gespielten Charaktertyps eingeleitet.

01 S: der aggressI:we
02 E: ((pfeift ca. 2 Sek. lang))
03 hallo schatz (---) ich bin von der arbeit zurück
04 S: <<aufgebracht> boA:H mit dir hab ich nochn paar takte zu redn
05 (-) du rEgst mich so auf>
06 (.) <<aufgebracht, wegschiebend> du kannst eigentlich direkt
wieder gehn>
07 <<aufgebracht> ich kann dein fa[ce nicht mehr] ertr:A[gen]
08 E: <<nuschelnd> [ich hab (xxx)] [ich] hab
dir deine artischokn mitgebracht>
09 S: <<aufgebracht> jA:: weg mit den scheiß artischokenherzen (.)
10 S: ich hasse [artis]choken>
11 E: <<nuschelnd> [a:ber]
12 S: °h nein ich will nicht mehr (.)
13 °h weißte was (-)
14 ((die Tür öffnend, ihn rausschiebend)) ICH MACH SCHLUSS
15 (1.5) SCHÜSS
16 E: (auf der Stufe stolpernd) ÖH::
17 S: ((Tür schließend)) hhh°
18 ((Tür öffnend)) <<aufgebracht> ich hab keine LUST mehr
19 ICH MACH SCHLUSS>
20 (---)

21 E: <<leicht angetrunken> der beSOFFENE:;>
22 ((hickst)) (.)
23 ((eine Kornflasche öffnend)) hö:hö:hö:. (---)
24 öh:: (---)
25 ah::: (---)
26 PROST (---)
27 bist ja endlich (--)
28 gib mir mA:hn; [bier]
29 S: [oh::], du trInkst immer viel zu [viel]
30 E: [HEY?]
31 S: zerstör unsre beziehung doch nich immer mit dein [(xxx xxx)]
32 E: [du zerstö]rst
meine beziehung (---)
33 <<laut und aufgebracht> sch mAch SCHLUSS> (-)
34 S: WA:S
35 E: i mach sc[hluss]
36 S: [wA:s]
37 E: PRO[ST]
38 S: <<weinend> [der] alkohol zerstört (xxx xxx)>
39 E: jEtzT (.)
40 S: <<weinend> na_hein> (--)
41 <<flehend> bidde (.) bidde entscheid dich für mI:ch>
42 E: jetzt (.) geh (.) geh jetzt nach hAuse

9.3 Transkript 3 (T3)

Transkript: Tiger – Kralle von Kreuzberg #67 Tips Feundin-Stress

1 T: <<schniefend ausatmen> ah:> schÖn ja
2 kumma kann isch
3 kann ich geschIchte erzehn
4 wenn es geht eh:
5 wenn es geht
6 rot weisdu muscht du rüber gehn IMMa bei rOt rÜba weisdu habisch u OFt gesagt aba
7 muss
8 IMMAnoch seh isch IEUte wie die gehn bei grün rüba un dann sagn die isch bin
AbgezOHn
9 worn <<schneller sprechend> natÜrlisch geh do rüber bei rOt da hasdu kein proble:m>
10 allah allah
11 Le:m ist doch janz einfach kUmma isch muss dia ma erzelen
12 ((lautes Ausatmen))
13 kumma so es jibt so es gibt Imma stress zwischn medschn und medschn weisdu
14 in kreusberg
15 weisdu so
16 ein medchn will sein
17 Isch Isch bin die schönste
18 und dann kommt die nächste medsche
19 isch bin noch schö:na
20 un dann kommt um die ecke nOch ein medschn und sacht ihr beide ihr könnt ff tOnne Isch
bin
21 die schÖnste un warUm
22 jEde medsch jEde medsche will sEIn
23 die schönste AIsche in kreusberg weisdu will sagn Isch bin die schönste aische in
kreusberg
24 (nach rechts aus dem Bild schauend) UOpa UOpa lAngsam ali lAngsam lAngsam
25 (nach rechts gerichtet) ja:ja: gUten morjen ja
26 (xxx) aber dU
27 EgAl trötzem
28 Ali un gÜnter ham
29 zusamnn kneipe
30 gÜnter is dEUtscher aba trotzdem korrekte typ ja
31 kumma
32 dArum is imma strEss
33 medschn un medschn
34 wenn du zum bEIsPIEl (.) <<nach und nach schneller sprechend> medschn und jung zum
35 bEIsPIEl jA medschn und jung gehn durch strAße
36 jUnGE guckt nur grAdeaus hab nICHts gEmacht weisdu gUckt nur grAdeAU>
37 un dann kommt mEdschen
38 guckt sO
39 un dann plötzlich bleibt se stehn un jUnge wEIs gar nich ge jUnge gEHt un bleibt AU stehn
un
40 ey was IOs un sagtsu medschn gUck doch nISCH sO
41 un junge sagt
42 isch kUck dOch gAr nIch

