

Inken Keim  
Mannheim

## Kommunikative Praktiken und sprachliche Virtuosität von türkischstämmigen Jugendlichen

Münster, 16. Juni 2010



## Gliederung

- Migration in Deutschland und ethnische Kolonien
- Ideologie der Einsprachigkeit im Kontrast zur alltäglichen Mehrsprachigkeit
- Lebenswelt von Migrantenjugendgruppen: Ergebnisse aus unseren ethnografisch-soziolinguistischen Projekten
- Zusammenhang zwischen Schulerfolg, Selbstbild und mehrsprachigen Praktiken
  1. die „türkischen Powergirls“
  2. die „Ghettojungen“
- Der aufwändige Weg zur Literalität

Münster, 16. Juni 2010



## Migration in Deutschland – kurzer Abriss

- In Deutschland gab es immer hohe Zu- und Abwanderung
- 1. Hälfte des 20. Jhds.: großteils erzwungene Zu- und Abwanderung im ersten Weltkrieg, zwischen den Kriegen, im zweiten Weltkrieg und danach
- Zwischen 1930-45: Verschleppung von ca. 14 MIO Menschen nach Deutschland
- Nach 1945: Zuwanderung von ca. 11 MIO Vertriebenen aus östlichen Regionen
- 2. Hälfte des 20. Jhds.: Zuwanderung durch „Gastarbeiter“, Saisonarbeiter, Fachspezialisten, Heirat etc.

Lit.: Frech, Siegfried/ Meier-Braun, Karl-Heinz (Hg.)(2007): Die offene Gesellschaft. Wochenschau Verlag: Schwalbach/Ts

Münster, 16. Juni 2010



- Trotz der fortwährenden Zuwanderung verstand sich Deutschland nicht als Einwanderungsland; d.h. es gab keine verantwortliche Zuwanderungs- und Integrationspolitik
- Die Zuwanderung wurde erst mit dem am 01.01.2005 in Kraft getretenen Zuwanderungsgesetz geregelt
- Zuwanderung ist aus demographischen und ökonomischen Gründen auch weiterhin notwendig

Münster, 16. Juni 2010



Die sozialwissenschaftliche Beschäftigung mit Migration ist in Deutschland sehr jung

- Esser, Hartmut 1979 und 1980
- IMIS (Institut für Migrationsforschung und interkulturelle Studien) in Osnabrück 1991 gegründet : Bade, Bommes, Radtke, u.a. Publikationen unter [www.imis.uni-osnabrueck.de](http://www.imis.uni-osnabrueck.de)
- Schiffauer, Werner 1991
  
- Bislang gibt es keine allgemeine Theorie der Migration
- und keine allgemein anerkannte Definition

Münster, 16. Juni 2010



## Derzeitige Situation in Deutschland

- Fast 8 MIO Ausländer, davon über die Hälfte Kinder und Jugendliche
- Anteil der Bevölkerung mit Migrationshintergrund:
  - über ein Viertel der Gesamtbevölkerung
  - in Städten bis zu 40%
  - in Mannheim 2009: 50% der eingeschulten Kinder
- Seit 2005 gibt es die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration, Maria Böhmer
- Böhmer: „Die Bundesrepublik hat (...) Integration als Schlüsselaufgabe unserer Zeit definiert und zum Schwerpunkt ihrer Politik gemacht“ (in: Frech/ Meier-Braun (Hg.), 41-58.)

Münster, 16. Juni 2010



## Integration aus der Perspektive von Böhmer

**Integration:** Identifikation mit Verfassung und Rechtsstaat; gesellschaftliche, politische, wirtschaftliche Teilhabe und Verantwortung

Das erfordert besondere Leistungen:

- a) auf der Seite der deutschen Gesellschaft:
  - Akzeptanz der kulturellen Verschiedenheit der Zuwanderer
  - Bereitschaft und Anstrengung ihre Eingliederung zu unterstützen
- b) auf der Seite der Zuwanderer:
  - Grundgesetz und Rechtsordnung zu akzeptieren
  - Anstrengungen zur Sicherung der Existenz
  - Deutsch zu lernen

Münster, 16. Juni 2010



## Integration aus der Perspektive von Böhmer

- Der überwiegende Teil der MigrantInnen ist integriert
- Viele „Aufsteiger“ mit wirtschaftlicher Kraft: ca. 300 000 Unternehmer mit 1 MIO Arbeitsplätzen
- Integrationsdefizite in der 2./3. Generation: mangelnde Beherrschung des Deutschen, Schwächen in Bildung und Ausbildung, Arbeitslosigkeit, fehlende Akzeptanz von Grundregeln des Zusammenlebens, Verletzung von Gesetzen

→Vorrangige Zukunftsaufgabe: Behebung dieser Defizite

**Aktuelle Situation in Deutschland: ca. 40% der MigrantInjünglichen ist ohne Berufsabschluss**

Münster, 16. Juni 2010



## „Ethnische Kolonien“ oder „Parallelgesellschaften“

(Micus/ Walter (2007) in: Frech/Meier-Braun (Hg.), 89-120)

- In Deutschland sind in den letzten 30-40 Jahren ethnische Kolonien entstanden

Sie sind charakterisiert durch

- ethnisch-kulturelle oder kulturell-religiöse Homogenität
- weitgehende lebensweltliche Abgrenzung von der Mehrheitsgesellschaft
- weitgehende Verdoppelung der Institutionen der Mehrheitsgesellschaft
- freiwillige, oft auch räumliche Segregation

Münster, 16. Juni 2010



- Sie entstehen zumeist aus der Defensive heraus, in Reaktion auf Diskriminierung und Ausgrenzung
- Starke Identität nach innen und markante Abgrenzung nach außen
- Feste Rituale und Symbole im Alltag, stringente Normen, Werte und Orientierungen
- Starkes Engagement für die Gemeinschaft, Einsatz und Hilfsbereitschaft untereinander
- Meiden von Außenkontakten

Münster, 16. Juni 2010



## Bewertung von ethnischen Kolonien (Migrationssoziologie)

Chancen:

- Für Neuankömmlinge bieten sie Schutz vor unbekannter Welt, federn den „Kulturschock“ ab, liefern Informationen über die neue Welt, stabilisieren Selbstvertrauen und geben kulturell-religiöse Sicherheit

Risiken:

- Sie können den Zusammenhalt der Mehrheitsgesellschaft gefährden → Tendenz zur Spaltung
- Für Zuwanderer können sie zur Mobilitätsfalle werden und den sozialen Aufstieg verhindern

Münster, 16. Juni 2010



## Ideologie der Einsprachigkeit im Gegensatz zu alltäglicher Mehrsprachigkeit in der Migration

Weit verbreitet in der deutschen Bildung und Öffentlichkeit

- die Ideologie der Einsprachigkeit
- die Angst vor Mehrsprachigkeit

Beide haben eine lange Tradition im westlichen Denken:

- a) der Mythos vom Turmbau zu Babel: Menschen waren ursprünglich einsprachig; Mehrsprachigkeit als Fluch Gottes, der Sprachverwirrung stiftete

Münster, 16. Juni 2010



- b) die Idee „eine Nation eine Sprache“: Sie spielte bei der Bildung europäischer Nationalstaaten eine entscheidende Rolle (bes. in Deutschland)
- c) die Angst: Mehrsprachigkeit bedroht die ethnische und kulturelle Identität der Sprecher
- d) die Theorie: bei Mehrsprachigkeit wird keine Sprache richtig beherrscht (Semilingualismus); Kognition und Charakter können sich nicht optimal entwickeln

Münster, 16. Juni 2010



### Zu d): Leo Weisgerber

(einflussreicher Germanist in Deutschland bis in die 70er Jahre)

„Für die große Menge behält es Geltung, dass der Mensch im Grunde einsprachig ist. (...) Vor allem aber gehen corruption du language und corruption des moeurs Hand in Hand (...). Das geht von der Störung der geistigen Entfaltung zu einer Einbuße der Geistesschärfe selbst; geistige Mittelmäßigkeit ist die Folge, erschwert dadurch, dass zugleich die Kräfte des Charakters leiden: man lässt sich gehen, unscharfer, grober, fahrlässiger Sprachgebrauch, das ist gleichbedeutend mit wachsender Trägheit des Geistes und sich lockernder Selbstzucht, einem Abgewöhnen des Drängens nach sprachlicher Vervollkommnung.“ (Wirkendes Wort, 1966, Nr. 2, S.73)

Münster, 16. Juni 2010



## Konsequenzen

Die auch heute immer noch weit verbreitete Meinung in deutschen Bildungsinstitutionen:

- Migrantenkinder sind *verlorene Schüler, können keine kulturelle Identität ausbilden, stehen zwischen den Kulturen, Verlust der Muttersprache*
- Entscheidend für den schulischen Misserfolg sind:
  - *mangelnde Deutschkenntnisse*
  - *doppelte Halbsprachigkeit*
  - *fehlende Lernvoraussetzungen und Lernbereitschaft*
  - *Bildungsferne der Eltern*

(Zitate aus Interviews mit Grund- und HauptschullehrerInnen)

Münster, 16. Juni 2010



Im Gegensatz dazu:

## Ergebnisse der ethnografisch-soziolinguistischen Projekte zu türkischstämmigen MigrantInnen der 2. und 3. Generation

Durchgeführt am Institut für Deutsche Sprache in Mannheim (2000-2008)

Projektmitarbeiter: Sema Aslan, Necmiye Ceylan, Ibrahim Cindark, Emran Sirim

Projektleitung: Werner Kallmeyer und Inken Keim

Münster, 16. Juni 2010



## Anlage unserer Untersuchung

- Ethnografie der türkischstämmigen Gemeinschaft in Mannheim
- Auswahl **natürlicher Gruppen** (in Schulen, Jugendeinrichtungen und Universität), die aus der Perspektive der InformantInnen wichtig für das Leben der Gemeinschaft sind. Die ausgewählten Gruppen:
  - die „Unmündigen“ (Ibrahim Cindark 2010)
  - die „Europatürken“ (Sema Aslan 2005)
  - die „türkischen Powergirls“ (Inken Keim 2008)
  - eine Ghetto-Jungengruppe (Inken Keim/Ralf Knöbl 2007)
  - verschiedene Hauptschulgruppen (Inken Keim 2007, 2009)

Münster, 16. Juni 2010



## Projektdurchführung

- Mehrjährige teilnehmende Beobachtung mit Audio- und Videoaufnahmen in Ingroup- und Outgroup-Situationen der ausgewählten Gruppen
- Biographische Interviews mit den Gruppenmitgliedern
- Ethnografische Interviews mit Eltern und PädagogInnen
- Dokumentation der Kommunikation in einigen Familien der Jugendlichen

Münster, 16. Juni 2010



## Analyse

- Soziostilistische und gesprächsanalytische Untersuchung des Gesprächsmaterials
- Beschreibung der kommunikativen Repertoires und des kommunikativen Stils der Gruppen
- Zusammenhang zwischen Lebenswelt, Kommunikationspraxis und sozial-kultureller Zugehörigkeit
- Zum Projekt vgl. u.a.: Keim, Inken (2008): Die „Türkischen Powergirls“. Lebenswelt und kommunikativer Stil einer Migrantinnengruppe in Mannheim. Tübingen: Narr, 2. Aufl.

Münster, 16. Juni 2010



## Einige Daten zu Mannheim

- mittlere Großstadt in Baden-Württemberg mit ca. 320 000 Einwohnern
- Industrie und Dienstleistungsgewerbe
- Fast 40 % der Einwohner mit Migrationshintergrund
- türkischstämmige MigrantInnen mit Abstand die größte Gruppe
- in Mannheim gibt es derzeit ca. 170 Sprachen
- „Mannheimerisch“ gehört zum rheinfränkischen Dialektgebiet

Münster, 16. Juni 2010





### Charakteristika des untersuchten Stadtgebiets

- Hoher Anteil an Migranten (ca. 65%)
- Neben türkischsprachigen auch Migranten arabischer, asiatischer, afrikanischer und europäischer Sprachen
- Soziale Netzwerke innerhalb ethnischer Gruppen

Türkische Community: weit ausgebaut Infrastruktur und hohe Heiratsmigration  
 → im Alltagsleben sind kaum Kontakte zur Mehrheitsgesellschaft notwendig  
 → Charakteristika einer „ethnischen Kolonie“

Münster, 16. Juni 2010

### Bezeichnung des Stadtgebiets aus der Innen- und Außenperspektive: *Ghetto*

- ZÜ: *der Jungbusch \* der is schrecklich ne↑ \* des=n ghetto \* jeder nennt des ghetto hier jeder \* die türken auch und die deutschen sowieso \* weil da würd kein deutscher leben der normal is \* wenn er geld verdient*
- HI: *isch mein des is wirklich ni“scht normal was hier im Jungbusch is↓ was hier im Jungbusch los is↑ \* is wi“rklich nisch normal↓ des=s genauso wie in den amerikanischen filmen da↓ den ghettos↓ \* meine freunde↑ \* halt die mädchen die hier wohnen und so↑ die jugendlichen die tun mir wirklich voll leid*

Münster, 16. Juni 2010

### Schulsituation

- In Kindergarten und Grundschule: bis zu 90% Migrantenkinder → d.h. im Alltag wenige deutschsprachige Vorbilder
- Übergang in höhere Schulen schaffen nur 15-25%, vor allem Mädchen, obwohl viele Kinder nach Aussage von Lehrenden gute Lernfähigkeiten haben
- Bis zu 35% verlassen die Hauptschule ohne Abschluss, vor allem Jungen
- Nur ca. 10-15% bekommen eine Lehrstelle, die übrigen haben kaum berufliche Perspektiven

Münster, 16. Juni 2010

## Sprachliche Ressourcen in der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen

- Herkunftssprachen: in den Familien
- „Gastarbeiterdeutsch“: Deutsch der Eltern/Großeltern
- **(Multi)Ethnolekt**: in multilingualen Gruppen/Klassen
- **Sprachmischungen**: in bilingualen Gruppen
- Mannheimerisch der deutschen Bevölkerung und standardnahes Deutsch in der Schule

**(Multi)Ethnolekt** und **Sprachmischungen** sind neu entstandene Kommunikationsformen

Münster, 16. Juni 2010



## Strukturen türkischer Migrantenfamilien

aus der Perspektive der InformantInnen

### 1. „traditionelle“ Familien mit patriarchalischer Struktur

- Gesellschaftlicher Erfolg einer Familie: wirtschaftliche Absicherung und „ehrbares“ Leben
- „ehrbares“ Leben: nach den sozialen und moralischen Regeln der Gemeinschaft → „Ansehen“ der Familie
- Zentrale Werte: „Ehre“ und „Respekt“ gegenüber Älteren und Männern; verantwortlich für „Ehre“ sind Frauen; Männer verteidigen die „Ehre“ der Frauen

Münster, 16. Juni 2010



## 1

- „Ehre“: vor allem über sexuelle Reinheit der Frau definiert
- Das bedeutet für Mädchen:
- Mit Beginn der Pubertät: Einschränkung des Lebensraums auf Haus und Familie; strenge Kontrolle der Außenkontakte
  - Ziel der Erziehung: Einhaltung traditioneller Werte → Bescheidenheit, Gehorsam, Unterordnung unter Familieninteressen, Jungfräulichkeit und frühe Heirat
  - Eltern suchen eine aus ihrer Perspektive gute Schwiegerfamilie für die Tochter

Münster, 16. Juni 2010



### 2. „offene und moderne“ Familien

- Töchter haben größere Freiräume
- Eltern wollen für sie eine gute Ausbildung
- Töchter wählen den Ehepartner selbst

Zwischen den Prototypen „traditionell“ und „modern“ gibt es viele Zwischenformen; ehemals „traditionelle“ Familien haben sich z.B. durch den Widerstand der Töchter zu „modernen“ Familien entwickelt

Münster, 16. Juni 2010



### Zusammenhang zwischen sozial-kulturellem Selbstbild und kommunikativen Praktiken in der 2./3. Generation

- Kindheit: Selbstbild bezogen auf Familiensprache: "Türkisch sprechen bedeutet Türkisch sein"
- Jugend: Herausbildung unterschiedlicher sozialer Orientierungen
  - 1) in die Mehrheitsgesellschaft streben, dort beruflich und sozial erfolgreich werden
  - 2) in der ethnischen Kolonie bleiben, dazugehören

Diese Orientierungen führen zu unterschiedlichen Selbstbildern und kommunikativen Praktiken

Münster, 16. Juni 2010



### 1) In die Mehrheitsgesellschaft streben

- 15-25% eines Jahrgangs, vor allem Mädchen
- schulisch erfolgreich, Ausbildung, Studium
- keine ethnische Selbstdefinition ("etwas Neues")
- Vermeidung ethnolektaler Formen
- **Deutsch-türkische Mischungen** in der Ingroup-Kommunikation → Symbol für ein neues bilinguales Selbstbild
- **Hohe Kompetenz in Deutsch**, mündlich und

Münster, 16. Juni 2010



### 2) In der ethnischen Kolonie bleiben

- Mehrheit der Jugendlichen, vor allem Jungen
  - geringer Schulerfolg, Herausbildung einer anti-schulischen Haltung
  - Organisation in Jugendcliquen, deren Werte und Aktivitäten hohe Relevanz haben
  - Ethnische Selbstdefinition: "Türke/ Türkin"
  - **Ethnolekt** und **deutsch-türkische Mischungen** in der Gruppe; z.T. hohe **Kompetenz in Deutsch** (mündlich)
- die **"Ghettojungen"** (vgl. Keim/ Knöbl 2007)

Münster, 16. Juni 2010



### Zu 1) Die „türkischen Powergirls“

- Kinder ehemaliger „Gastarbeiter“, im untersuchten Stadtgebiet geboren und aufgewachsen
- Familien in vielen Bereichen eher „traditionell“
- Doch: Eltern wollen gute Bildung für die Töchter
- Die Mütter (kaum/keine Schulbildung) unterstützen die Mädchen in allen Schul- und Bildungsbereichen

Ihr Ziel:

- Die Töchter sollen die Bildung erreichen, die sie nie erreichen konnten
- Die Töchter sollen finanziell unabhängig werden

Münster, 16. Juni 2010





## Beispiele

Yildiz (Studentin): *meine mutter hatte immer gemeint ähm weil wir (=Frauen der 1.Generation) nicht zur schule gegangen sind \* möchten wir↑ \* um so größer ham wir den wunsch↑ \* dass unsere kinder studieren↓ auch die mädchen↓*

Aynur (Studentin): *meine mutter hat immer wieder gesagt \* du mu"sst abitur machen und eh \* studieren \* dass du geld verdienen kannst↓ \* wenn dein mann schlecht ist \* kannst du ihn wegschicken \* du musst nicht bei ihm bleiben \* weil- du eh \* du hast selber geld↓*

Münster, 16. Juni 2010



## Biographische und soziale Entwicklung

- Die Mädchen begreifen Bildung als Chance, um aus traditionellen Geschlechterrollen auszubrechen
- Gute Grundschülerinnen → Übergang zu Realschule und Gymnasium  
→ **Schulen außerhalb des „Ghetto“-Territoriums**
- Dominant deutsche Umwelt
- Sprachliche und soziale Anforderungen, auf die sie nicht vorbereitet sind  
→ **Fremdheitserfahrung und „Schock des Lebens“**

Münster, 16. Juni 2010



## Beispiele - 1

Aynur (Studentin): *das hat mich se"hr schockiert weil ich halt immer an die einser gewöhnt war und ich hab mir dann auch immer die gedanken gemacht \* wieso" jetzt auf ei"nmal ne fünf↑ \* isch hab des nisch verstandn↓*

- Eltern können bei Problemen nicht helfen:**

Hicran (12. Klasse): *meine mutter die hat nisch zwar geliebt↑ die war halt immer für misch da↓ aber- \*\* die war halt nisch in meiner we"lt↓ die hat die sachen ganz anders gesehn↓ \* ich konnt ihr halt auch nischts von der schule erzählen↓*

Münster, 16. Juni 2010



## Beispiele - 2

- Mädchen fühlen sich ausgegrenzt und ausgelacht:**

Esra: *in der klasse hab ich mich ausgegrenzt gefühlt \* in der klasse war ich die einzige ausländerin↓ \* im gymnasium- \* da hab ich mich wirklich ausgegrenzt und äh <fre"md> gefühlt \* es war ein unangenehmes gefühl \* noch nie hab ich mich so gefühlt↓*

Yasemin: *es liegt auch daran dass ich dann \* äh dass ich äh jahrelang \*\* in der klasse saß↑ und nisch so viel mündlich beigetragen hatte weil ich immer dachte↑ \* ich kann nisch so gut oder wenn die anderen gelacht hatten oder so↑*

Münster, 16. Juni 2010



### Beispiele - 3

#### ■ Gefühl von Unzulänglichkeit

Yasemin: *des macht ja auch unsicher↓ wenn man etwas grammatikalisch falsches gesagt hat↑ (...) und ähm \* des is schon von klein an irgendwie \* mit diesen problemen wächst du von klein an dass sie dich auslachen \* dass der gedanke da is ich kann nich so gut sprechen \* des is einfach ähm \*\* von früher angesetzt*

→ **typisch für Bilinguale in der monolingualen Schule:  
Gefühl von Unzulänglichkeit**

Münster, 16. Juni 2010



### Ethnische Deutung der Schulprobleme

- Niemand hilft bei der Erklärung und Bewältigung der Schulprobleme
- Da die Mädchen die Ursachen der Probleme nicht verstehen, sehen sie sie in ihrer ethnischen Herkunft:

**Sie fühlen sich in der deutschen Schule ausgegrenzt,  
weil sie Türkinnen sind**

→ Während der gesamten Schulzeit werden Schulprobleme  
**ethnisch gedeutet**

Münster, 16. Juni 2010



### Beispiele - 1

Aynur: *es gab viele mischlinge so polnischdeutsche oder so \* aber die ham eber zu den deutschen gehört↓ \* also die hat man nicht so als ausländer behandelt \* tü'rken waren nur die au'sländer \* als türken waren nur Hülya \* ich und noch ein mädchen da↓ \* sonst niemand↓*

Teslim: *dass ich so schlescht in der schule war hat →isch glaub zu sechzisch procent← hat=s auch was damit zu tun \* dass du au'sländer bist \* isch bin mir si'scher↓*

Münster, 16. Juni 2010



### Beispiel - 2

Didem: *ich bin davon überzeugt dass viele ähm / also die lehrer geben den ausländern hier das gefühl \* so in der art \* ihr taugt nix \* ihr gehört nicht hierher \* auch wenn sie des \* u'nbenusst machen \* mit irgendwelchen du'mmen beme''rkungen wo sie eigentlich gar nicht wissen was sie damit a''nstellen↓*

Münster, 16. Juni 2010



## Innerfamiliäre Probleme

- Mit Beginn der Pubertät: strenge Kontrolle der außerhäuslichen Kontakte
- Die Mädchen rebellieren, wollen die Freiheiten durchsetzen, die sie bei Deutschen beobachtet haben
- Eltern regieren mit noch größerer Härte
- Mädchen verwenden zwei Strategien zum Durchsetzen von Freiheiten:
  - a) Lügen und Doppelleben
  - b) offene Rebellion

Münster, 16. Juni 2010



## a) Lügen und Doppelleben:

Aynur: *mein vater war streng \* der wollt halt nicht dass ich ausgehe \* also dass ich net so spät draußen bin und bla bla bla \* aber des hat mich schon seh"r gestört (...) er konnt es halt einfach nicht ertragen dass ich mich verändere \* dass ich einfach nach meinem eigenen kopf \* und dass ich mache was i"ch will↓ \* des konnt er nicht ertra"gen↓ (...) da hab ich angefangen meine eltern anzulügen*

Didem: *das ging ja nur mit lügen \* isch konnte ja net sagen du mama ich sitz bis um vier in dem wolfsplatz (=Treffpunkt mit Jungen) da rum↓ \* ich hab gesagt ich hab bis um vier schule↑*

Münster, 16. Juni 2010



## b) offene Gegenwehr und Drang nach Freiraum

Teslime: *da ham die (=Eltern) rausgekriegt dass isch=n freund hab↓ und bei türken is=es voll schlimm wegen sto"lz und e"bre \* des=s voll blöd bei uns \* bei uns zählt stolz und e"bre [...] aber des hat nix mit moslem sein zu tun \* sondern mit türke sein \* mit der einstellung (...) und dann hab isch halt \*\* nisch mebr so äb ärger gekriegt wegn schule un so sondern nur noch wegn meim freund↓ [...] isch hab äb so viel ärger gekriegt zu hause \* un schläge (...) un mein vadder hat sogar mit=m messer über mein fuß so: mit/ mit=m me"sser \* weil er so sauer war \* er wollte mich u"mbringen weil des eine scha"nde ist (...) isch hab des gebasst*

Münster, 16. Juni 2010



*immer \* eb \* so beschränktes leben zu haben \* isch wollt immer frei sein \* isch wollt halt nisch so leben so: \* nur mit vorschriften und so↑ \* des wollt isch net und isch hab des auch irgendwie dadurch erreicht (...) dass isch immer \* ga"nz offen gesagt bab <isch lie"be meinen freund> \* schlag misch doch \* bring misch doch um \* was haste da davon↓*

Münster, 16. Juni 2010



### Verarbeitung krisenhafter Erfahrung → Konstitution der „türkischen Powergirls“

- Probleme in Schule und Familie haben ethnische Dimensionen → Mädchen schließen sich zu einer **ethnischen „Schicksalsgemeinschaft“** zusammen
- Suche nach Selbstbild, mit dem es gelingt, der Ausgrenzung in der Schule und den Anforderungen aus der Migrantengemeinschaft zu widerstehen
- Gegen die Ausgrenzung in der Schule → ethnisch überhöhtes Selbstbild, Stolz „Türkin“ zu sein (→Selbstaussgrenzung)
- Gegen das Leitbild der traditionellen jungen Türken → Selbstbild als „Powergirl“: wild, stark und „cool“ (Orientierung am Verhalten der Ghettojungen)

Münster, 16. Juni 2010



### Von der ethnischen Gruppe zur devianten Clique

- Sie nennen sich „türkische Powergirls“
- Ziel der Gruppe: gegen Verbote, Einschränkungen durch die Eltern zu verstoßen und sich gegen Herabsetzungen in der Schule zur Wehr zu setzen
- Tägliche Treffen; Kleidung, Aufmachung und Verhalten symbolisieren „Power“ und „Rebellion“
- Gruppentätigkeiten: *klauen*, *keiffen*, sich mit Jungen treffen, gegen Lehrer verbünden, *Lehrer fertig machen*
- Später: Aggressionen gegen Deutsche, Raubüberfälle
- Die Gruppentätigkeiten bleiben den Eltern verborgen

Münster, 16. Juni 2010



- Das Cliquenleben vergrößert die Schulprobleme
- Offene Feindschaft zwischen den Mädchen und der Schule → Konsequenz: Schulsanktionen, Schulausschluss
- Die Mädchen erleben den Konflikt als ethnisch-kulturellen Konflikt, ihr schulisches Scheitern als „gate-keeping“ der Schule
- Danach Auflösung der Clique

Münster, 16. Juni 2010



### Wende: Engagement in einer Jugendeinrichtung

- Deutsch-türkische Pädagogin (emanzipiert und bilingual) wird neues Vorbild
- Ihr gelingt es
  - a) bei der Bewältigung von Orientierungsproblemen zu helfen
  - b) die Mädchen zu resozialisieren und
  - c) sie zur Wiederaufnahme der Schule zu bringen
- Alle schaffen eine mittlere/ höhere Schulbildung bzw. einen akademischen Abschluss

Münster, 16. Juni 2010



## Stilistisches Profil der Gruppe - 1

- Prinzipien der Ingroup-Kommunikation: Offenheit, Direktheit, Schnelligkeit, Schlagfertigkeit, derbes Sprechen
- Im Kontakt mit Außenstehenden, die sie schätzen: höfliches, gepflegtes Sprechen
- Im Kontakt mit Außenstehenden, die sie ablehnen: unhöflich, grob, karikierend
- Äußeres: modern, flippig, provozierend

Münster, 16. Juni 2010



## Stilistisches Profil der Gruppe - 2

- **Deutsch-türkische Mischungen** in der Gruppe
- Standarddeutsch in der Schule
- Die übrigen Sprachformen des Stadtgebiets werden zur Karikatur von negativen sozialen Kategorien verwendet:
  - **Mannheimer Dialekt** → „dumme Deutsche“
  - **Gastarbeiterdeutsch** → „zurück gebliebene Türken“  
der 1. Generation
  - **ethnolektales Deutsch** → „türkischer Macho“, ungebildete Jugendliche der 2. Generation

Münster, 16. Juni 2010



## Deutsch-Türkische Mischungen

- Sprachmischungen sind weltweit für bilinguale Kontexte beschrieben (vgl. Lit. zu Code-switching/ code-mixing)
- Die Mädchen haben eine eigene Bezeichnung für ihre Mischungen: „Mischsprache“ oder „Mixmax“
- Wechsel zwischen Elementen aus beiden Sprachen innerhalb von Sätzen und an den Satzgrenzen
- Hohes Sprechtempo, ohne Pause vor dem Wechsel
- Beim Wechsel werden meist die Regeln beider Sprachen berücksichtigt → grammatische Kompetenz in beiden Sprachen

Münster, 16. Juni 2010



- Die Wechsel haben oft soziale und rhetorische Funktionen
- Sie dienen dazu, Interaktionen und Darstellungen zu strukturieren
- Sie sind charakteristisch für Erzählungen und Diskussionen
- Mischungen sind auch Symbol für das neue Selbstbild als *weder Deutsch noch Türkisch*

Münster, 16. Juni 2010



## Mischungen in Erzählungen

Beispiel 1 (Aynur, Gymnasiastin):

wir habn fünf rollstühle bekommen un pro rollstuhl eh zwei personen \* **neyse** hab isch misch hingesetzt **işte** \* **Zeynebi de gördüm** \* die arme die hat fast en herzfarkt bekommen \* **bahnda göryom böyle yapıyo** LACHT die hat gedacht mir is was passiert \* des war so schlimm \* die Ezra musst noch kurz zur Schule ihre Bücher abgeben **işte** \* **neyse ben halstellededuryom** \* die ganze zeit **insanlar nasil bakiyo** \* wie die misch angeguckt habn \* des gibt=s net \* **böyle yapıyom** \* dann sin so kleine kinder **babalarını itekliyorlar** und so \* papa schau mal **falan filan ne bilyom neydi** \* auf jeden fall **acayıp** das hat mich schon ziemlich mitgenommen \* dann sind so / **önce birisi geldi** eh wollen sie in die bahn soll isch sie tragen? **falan filan** \* isch so nee **diyom**

Münster, 16. Juni 2010



## „Übersetzung“

wir habn fünf rollstühle bekommen un pro rollstuhl eh zwei personen \* **also** hab isch misch **halt** hingesetzt \* **ich hab auch Zeynep gesehen** \* die arme hat fast en herzfarkt bekommen \* **ich seh sie in der bahn** \* **sie macht so** LACHT die hat gedacht mir is was passiert \* des war so schlimm \* die Ezra musste noch kurz zur schule ihre bücher abgeben **und so** \* **also warte ich an der haltestelle** \* die ganze zeit **wie die leute schauen** \* wie die misch angeguckt habn \* des gibt=s net \* **ich mache so** \* dann sin so kleine kinder **die stupsen ihre väter an** und so \* papa schau mal **und so weiter was weiß ich noch alles** \* auf jeden fall **komisch** das hat mich schon ziemlich mitgenommen \* dann sind so / **dann ist einer gekommen** eh wollen sie in die bahn soll isch sie tragen? **und so** \* isch so nee **sag ich**

Münster, 16. Juni 2010



## Funktionen der Sprachwechsel

Die Sprachwechsel dienen:

- zur Strukturierung der Erzählung
- zur Hervorhebung und Unterscheidung von
  - unterschiedlichen Perspektiven
  - unterschiedlichen Strukturteilen:
    - Feststellung → Begründung
    - Darstellung → Kommentar
    - Voraussetzung → Folge

Münster, 16. Juni 2010



## Beispiele

1. Äußerungsteil = Türkisch, 2. Äußerungsteil = Deutsch

### Unterscheidung von Personen und Perspektiven:

**bahnda göryom böyle yapıyo** \* die hat gedacht mir is was passiert  
ich sehe sie in der Bahn, sie macht so

### Unterscheidung von Darstellung – Kommentar:

**ne bilyom neydi** \* auf jeden Fall das hat mich schon ziemlich mitgenommen  
was weiß ich noch alles

### Unterscheidung von Voraussetzung – Folge:

**sonra yoruldum** \* isch bin grad so stehen geblieben  
dann bin ich müde geworden

Münster, 16. Juni 2010



## Aynur im Gespräch mit einer Deutschen

### Beispiel 2



*dann fing=s mit den lehrerbemerkungen an \* in der neunten in der zehnten klasse hat sich angefangen zu häufen \* wie zum beispiel \* a:ch ihr lest den Mannheimer Mo'rgen \* aber des is u'ngewöhnlich dass ne türkische familie den Mannheimer Morgen liest \* oder \* eh willst du medizjn stu'dieren \* a'lle ausländer denken sie könnten medizjn studieren \* aber wir sind hier in deutschland und net sonst wo \* solche bemerkungen \* oder \* wir sind hier ni'scht auf dem türkischen bazar \* oder \* a'ch komm \* du willst mir doch nicht erzählen dass du in deiner freizeit a'uch so redest wie du in der schule redest \* ihr redet doch immer ausländischen jargon \* in so=ner mischmaschsprache oder so was \* die ganze zeit ständig so bemerkungen*

Münster, 16. Juni 2010



## Mischungsmuster in Auseinandersetzungen

- Sich auf den Vorredner zubewegen:  
Übernahme der Sprache: AA: **Türkisch** – BB: **Türkisch**
- Dem Vorredner widersprechen:  
Sprachwechsel: AA: **Türkisch** – BB: **Deutsch**
- Aushandeln:  
AA: **Türkisch**  
BB: **Türkisch** + **Deutsch**  
AA: **Deutsch** + **Türkisch**  
BB: **Türkisch** + **Deutsch**

Münster, 16. Juni 2010



## Beispiele

- Auf den Vorredner zubewegen mit **Sprachübernahme**:

GL: **param yok** - SE: **bende var sen** anrufen **yap**

*ich hab kein Gled*

**Türkisch**

*ich hab, du kannst anrufen*

**Türkisch**

- Widersprechen mit **Sprachwechsel**:

GL: **o zaman ona sor** – SE: ruf du“ doch an

*dann frag du sie*

**Türkisch**

**Deutsch**

Münster, 16. Juni 2010



## Beispiele

### Aushandeln:

HA: **üc bucuk dedi hasan amca**

**TK**

*Onkel H. hat um halb vier gesagt*

GL: **bilmiyom** \* die“ hat um drei gesagt

**TK – DT**

*ich weiß nicht*

HA: nei“n \* **üc bucuk dedi**

**DT – TK**

*er hat um halb vier gesagt*

GL: **o zaman ona sor**

**TK**

*dann frag sie*

Münster, 16. Juni 2010



## Mixing als „eigene Sprache“ - 1

- Viele der Mixingmuster sind in der Forschung beschrieben, d.h. die „Powergirls“ verwenden Muster, die auch für andere bilinguale Kontexte belegt sind
- Mixing spiegelt die soziale Eigenständigkeit der Gruppe und ihre Differenz zu monolingualen Deutschen und Türken
- Die Mixingmuster ändern sich im Laufe der schulischen und sozialen Entwicklung der Sprecherinnen

Münster, 16. Juni 2010



## Mixing als „eigene Sprache“ - 2

- Ein 19-jähriges Powergirl:  
*in der Schule red isch Deutsch \* mit mein Eltern Türkisch \* mit meinen Freunden red ich fünfzich zu fünfzich \* also mal Türkisch mal Deutsch \* ne Mixsprache \* rein Türkisch oder rein Deutsch mit mein Freunden kann ich ni"scht \* weil des kommt immer automatisch \**
- Ihre Freundin:  
*ich könnte nie einen Mann lieben wenn er meine Sprache nicht kann \* die Mischsprache \* einen Türken nich und auch keinen Deutschen \* ich könnte nie zu einem sagen \* <-ich liebe dich-> \* das klingt so hart \* aber seni seviyorum klingt schön LACHT*

Münster, 16. Juni 2010



## Das Selbstbild der „Powergirls“ heute

- Sie distanzieren sich scharf von der traditionellen türkischen Frauenrolle
  - Sie sind beruflich und sozial erfolgreich
  - Sie verstehen sich als „taffe“, gut gebildete junge Frauen
  - Sie wehren sich gegen Diskriminierung und Marginalisierung durch Deutsche
  - Sie verstehen sich als weder Deutsch noch Türkisch, sondern als „etwas Neues“, „ganz Anderes“
- **Mixing** als Symbol des neuen Selbstbildes

Münster, 16. Juni 2010



## Zu 2) Die Ghettojungen

- Mehrheit der Jugendlichen, vor allem Jungen
- Besuch der Hauptschule auf dem Territorium des Ghettos → geringer Schulerfolg
- Bereits sehr früh: Selbstbild als *loser*, Herausbildung einer anti-schulischen Haltung
- Selbstdefinition als „cooler Türke“
- Kommunikation in der Gruppe: deutsch-türkische Mischungen und Ethnolekt → *unser ghettoslang*

Münster, 16. Juni 2010





## (Multi)Ethnolekte in Europa

(vgl. Lit.-Liste; Überblick in: Keim i. Dr.)

- Seit 20/30 Jahren entwickeln sich in europäischen Großstädten in multilingualen Lebenswelten (multi)ethnolektale Ausprägungen von Regionalvarietäten
- Sie sind für Berlin, Hamburg, München, Stockholm, Kopenhagen, London, Amsterdam beschrieben
- Sie unterscheiden sich von den Regionalvarietäten durch prosodisch-phonetische, lexikalische und morpho-syntaktische Merkmale
- Obwohl unterschiedliche Sprachen beteiligt sind, gibt es einige strukturelle Ähnlichkeiten
- Die einzelnen Merkmale sind variabel → (noch?) keine Stabilität

Münster, 16. Juni 2010



- (Multi)Ethnolekte sind keine Lernervarietäten, auch wenn einige Merkmale, z.B. Simplifizierungen und Übergeneralisierungen, Ähnlichkeit damit haben
- (Multi)Ethnolekte werden auch von einheimischen Jugendlichen gesprochen
- Die Sprecher variieren zwischen ethnolektalen und Standardformen → das zeigen alle bisherigen (Fall)Studien
- Die Variation zwischen ethnolektalen und Standardformen kann diskursiven und sozialen Zwecken dienen

Münster, 16. Juni 2010



## Definition: Multiethnolekt

- Clyne (2000:87): [the new varieties] may be termed 'multiethnolect' because several minority groups use it collectively to express their minority status and/or as a reaction to that status to upgrade it. In some cases, members of the dominant group, especially young people, share it with the ethnic minorities"
- Ähnliche Definitionen auch bei Kotsinas (1998), Quist (2005) u.a.

Münster, 16. Juni 2010



## Definition: Ethnolekt

- Androutsopoulos (2001:2): Ein „Ethnolekt des Deutschen“ hat sich in den „Ghettos“ deutscher Großstädte entwickelt, wird primär von männlichen türkischstämmigen Sprechern verwendet und ist markiert durch Kontaktphänomene
- Auer (2003: 256): „Ethnolekt“ ist eine Sprechweise (ein Stil), die von Sprechern selbst und/oder von anderen mit einer oder mehreren nicht-deutschen ethnischen Gruppen assoziiert wird“

Münster, 16. Juni 2010



## Bezeichnungen für (Multi)Ethnolekte

Für die neuen Sprechweisen gibt es Bezeichnungen aus der Innen- und Außenperspektive

- Sprecherbezeichnungen: z.B. *Rinkebysvenska* in Schweden, *Straattaal* (Straßensprache) in den Niederlanden, „*perkerstil*“ (Niggerstil), „*perger-sprog*“ (Niggersprache) in Dänemark, *Kietzsprache* in Berlin und *unser Ghetto slang* in Mannheim
- Bezeichnungen aus der Außenperspektive (Forschung, Medien): z.B. *Kanaksprake*, *Türkendeutsch*, *Migrantenslang* in Deutschland, „*perkerdansk*“ (Niggerdänisch) in Dänemark,

Münster, 16. Juni 2010



## Ethnolekt in Mannheim

- Die sozialen und sprachlichen Bedingungen im Stadtgebiet („Ghetto“) begünstigen die Entwicklung von Ethnolekt
- Die Differenzierung zwischen ethnolektalen und standardnahen Formen beginnt in der Grundschule
- Die Kinder lernen die soziale Bedeutung beider Varietäten:
  - Ethnolekt ist die Normalform in der Peergroup-Kommunikation
  - Standard nahes Deutsch muss in der Kommunikation mit Lehrkräften verwendet werden
- Sprecherbezeichnung: „unser Ghetto slang“

Münster, 16. Juni 2010



## Ethnolekt in der multilingualen Gruppe (15 Jahre)

Beispiel 3 (Keim 2007b)

RO, TO = deutsch; UR, SE = türkisch; GÜ=Pädagoge, türkisch

- 01 RO: wann gehen wir ausflug Güven↑  
 02 TO: nächstes jahr↓  
 03 GÜ: des wollt isch
- 04 GÜ: jetz gerade euch vorschlagen un dann hört kein mensch zu
- 05 UR: <ru“he jetz↓>  
 06 RO: wir gehen schwimmbad↓  
 07 GÜ: wir wollen einfach/
- 08 SE: <Güven *abi*↑> \* darf=sch was sagn↑ \* wann gehn wir  
 09 SE: schwimmbad↑

Münster, 16. Juni 2010



- 10 TO: <ja“ geh schwimmbad>  
 11 RO: der will nur wegn seim körper langer  
 12 K LACHEND #
- 13 TO: hähähä  
 14 K LACHT SE AUS  
 15 SE: wegn meim körper↑ \* sch=scheiß drauf *lan*
- 16 SE: \* sch=geh nur schwimmbad weil des sportlich is *lan* \*  
 17 SE: >*siktir lan*↓<  
 18 Ü *verpiss dich, Mann*

Münster, 16. Juni 2010



## Charakterisierung des Ethnolekts - 1

Basis ist die regionale Umgangssprache

Besondere Merkmale:

- **häufig:** Ausfall von Artikel und Präposition in Lokal/- Richtungsangaben

*wir treffen uns (auf der) Friesenheimer Insel, wir gehn (zum) Ausflug, wir geben (ins) Schwimmbad, die (vom) Erlenhof kommen*

- **gelegentlich:** Ausfall von

- Artikel: *schicks=du (den) Kumpel*
- Pronomen: *wann has=du (sie/ ihn) gesehen*

Münster, 16. Juni 2010



## Charakterisierung des Ethnolekts - 2

- andere Genera, Wortstellung und Kasus:

*Hauptsache lieb isch ihm → Hauptsache ich liebe ihn*  
*dursch den Straße, rischtiges Tee → durch die Straße, richtiger Tee*

- Lexik:

- Türkische Anrede, Schimpfformeln: *lan, morak, kez, siktir lan*
- Intensivierungsformeln, Diskursmarker: *sch=schwör, vallah, sch=hass des, weiß=du, bilyon mu*
- neue Formen: *isch mach disch krankenhaus, isch mach wasserfarben, isch mach disch messer* (Wiese 2006)

Münster, 16. Juni 2010



## Prosodische und phonetische Merkmale

„fremder Akzent“

- Kürzung von Vokalen
- Fortisierung und Längung von stimmlosen Frikativen /sch:/ /f:/ z.B. *sch:eiß drauf*
- Verstimmhaftung stimmloser Laute, z.B. [s]→[z]
- keine Auslautverhärtung: *geküündisch(d)*
- Reduktion von [ts] → [s], z.B. *susammen*
- Silbenzählender Rhythmus im Ggs. zu Satzakzent im Deutschen
- Diese Merkmale signalisieren eine „Ghetto“-Herkunft

Münster, 16. Juni 2010



## Murat und seine Freunde

(vgl. Keim/ Knöbl 2007)

- Murat und seine Freunde sind im Migrantenstadtteil aufgewachsen und zur Schule gegangen
- Die Jungen sind 17, arbeitslos, schlechter Hauptschulabschluss
- Aus der Perspektive der Hauptschule sind sie „loser“
- Murat ist eloquent und hat ein weites Sprachrepertoire:
  - Standard nahes Deutsch
  - „Mannheimer Türkisch“
  - Deutsch-Türkische Mischungen
  - „Ghettoslang“
- Murat wechselt virtuos zwischen diesen Sprachformen

Münster, 16. Juni 2010





## Schlägerei-Erzählung (Beispiel 5)



*un da“nn halt bin isch rau“s \* hab noch krii“cken \* un dana“ch \*  
hat=a gemeint di“ng \* weil der wollt u“nbedingt en kampf mit mir  
\* un isch konnt net sagn isch hab/ isch kann jetzt net weil mein  
fuß gebrochen is odde so \* bin isch trotzdem hingegangen obwohl  
meine fuß noch zusammengenäht war (...) da hab=sch halt zur  
sicherheit ein schla“gstock mitgenommen \* falls es wirklich  
schiefebn sollte odde so \* da=s=er halt auf misch drau“f \*  
hab=sch schla“gstock rausgezogn \* hab=sch ihm vom ha“ls so  
gepackt nach hi“ntn (...) hab=isch den gepa“cket (...) wollt  
we“grenn \* dann hat=a mir fu“ß gestellt*

Vordergrund=scharz, Hintergrund=rot, ethnolektale Form=grün

Münster, 16. Juni 2010



Die Erzählung enthält **zwei Formulierungsmuster**, die in verschiedenen Strukturteilen vorkommen:

1. Dichte Vordergrundsschilderungen: das Kampfgeschehen mit detaillierten Beschreibungen, kleinschrittiger Progression durch kurze syntaktische Einheiten, Verb-Erststellung, historisches Präsens, Ligaturen und ethnolektale Formen
2. Hintergrunddarstellungen: Erklärung von Motiven und Begründungen für Handlungen, realisiert durch komplexe syntaktische Strukturen, Kausal- und Konditionalsatz, ohne ethnolektale Formen
3. Mischform aus 1. und 2.: *bin isch trotzdem hingegangen obwohl meine fuß noch zusammengenäht war*

Münster, 16. Juni 2010



Komplexe Hintergrunddarstellungen adressiert an die Interviewerin

- Symbolisierung einer freundlich-distanzierten Beziehung zu einer Außenstehenden

Ethnolektale Formen in der Kampfschilderung, auch an die Freunde adressiert

- Symbolisierung einer vertrauten Peergroup – Beziehung; Ausdruck von sozialer Zugehörigkeit

Münster, 16. Juni 2010



## Zwei Jahre später

- Situation: Interview zwischen Murat und einem TV-Reporter, der Murat in Anwesenheit seiner Freunde befragt
- Die Situation ist offiziell und erfordert ein hohes Maß an sprachlicher Reflexion
- Murat zeigt seine Kompetenz in Mannheimer Dialekt und in Standarddeutsch
- **Keine ethnolektalen Formen!**

Der Reporter fragt, ob *Kanaksprake*, die die Medien den Migrantenjugendlichen zuschreiben, eine Nachahmung ihrer Sprache ist (Beispiel 6)

Münster, 16. Juni 2010



01 RE: ←die wollen euch na<sup>ch</sup>machen→ oder↑  
 02 MU: die wü<sup>rdn</sup> uns gern

03 MU: nachmachn ja↓ \* >→abba kö<sup>n</sup>nen sie net←↓< \* weißt du/  
 04 MU: also wi<sup>ssn</sup> sie- \*\* →wenn man zwei drei wörter tü<sup>r</sup>kisch  
 05 MU: kann und dann versucht irgendwie die kana<sup>m</sup>kensprache zu  
 06 MU: machen← \* dann ge<sup>ht</sup> des net↓ \*\* man muss schon was \*

07 MU: drauf habm auf türkisch↓ ja<sup>ch</sup> \*\*  
 08 ÜM: ja<sup>ch</sup> \*\*  
 09 FE: >hm \* stimmt<  
 [...] ]

14 RE: also krass alder würde nicht stimmen↓  
 15 MU: nää: →kra<sup>ss</sup> alder  
 16 ÜM: nei<sup>n</sup>

17 MU: des is doch=kä tü<sup>r</sup>rgisch←  
 18 ÜM: des ghört nischt zu uns  
 19 K& LACHEN



Münster, 16. Juni 2010



Der ideologische Hintergrund sind mediale Darstellungen, die Migrantenjugendliche als ungebildet, unbeholfen, grob, angeberisch und „Kanaksprak“ sprechend stilisieren. Murat setzt sich und seine Freunde inhaltlich und sprachlich in Kontrast zu medialen Figuren:

- Er spricht ohne „fremden“ Akzent, formuliert komplex und zeigt, dass er auch Regionaldialekt kann
- Er präsentiert sich als sprachlich versiert und als gleichwertiger Gesprächspartner

Münster, 16. Juni 2010



## Fazit

Ethnolekt-Sprecher haben ein weites Sprachrepertoire  
 Sie verwenden

- Standarddeutsch gegenüber Außenstehenden zur Herstellung einer freundlichen, aber sozial-distanzierten Beziehung
- Ethnolekt in unterschiedlichen Funktionen
  - in Interaktionen mit Freunden → Herstellung/ Aufrechterhaltung einer Peergroup-Beziehung; Ausdruck sozialer Zugehörigkeit
  - gegenüber Außenstehenden → Provokation und soziale Abgrenzung (Keim 2007a)

Münster, 16. Juni 2010



## Fazit

Weiterhin zu klärende Fragen:

- Woher kommen ethnolektale Merkmale und wie werden sie verbreitet?
- Wie werden sie in verschiedenen sozialen Gruppen bzw. Milieus bewertet?
- Gibt es Sprecher, die nur Ethnolekt sprechen?

Wenn Ethnolekte zur normalen Umgangssprache von Jugendlichen unterschiedlicher (inklusive der deutschen) Herkunft werden → Potential für Sprachwandel?

Münster, 16. Juni 2010



## Der aufwändige Weg zur Literalität

(Keim 2009a und b)

- Beispiel stammt aus einer Mercator-Fördergruppe an der Hauptschule: 1 Studentin fördert 4 Kinder (12 Jahre) 4 Std. wöchentlich
- Ziel: Vermittlung literaler Kompetenzen
- Situation: die Studentin und 3 Kinder haben den Kinofilm „happy feet“ gesehen
- Die Studentin bittet Fatih den Film einem weiteren Mädchen und der Interviewerin zu erzählen → natürliche Erzählsituation

Münster, 16. Juni 2010



## Inhalt des Films

- Lebensgeschichte eines kleinen Pinguins, der anders als seine Stammesgenossen ist: er kann nicht singen wie sie, aber wunderbar tanzen, hat „happy feet“. Wegen seines „Anders-Seins“ wird er aus der Pinguinkolonie ausgeschlossen, geht in die Welt, besteht viele Gefahren und wird schließlich wieder in die Kolonie aufgenommen, nachdem er sich nützlich gezeigt hat
- Aufgabe: Filmepisoden zuerst mündlich, dann schriftlich
- Fatih beginnt in Konkurrenz zu Betül zu erzählen (Beispiel 7)

Münster, 16. Juni 2010



## Fatih's mündliche Erzählung

### Beispiel 1:

01 BO: Fatih \* erzählst=e Gülay ma um was es ging↑  
02 BE: +ich weiß=s  
03 FA: +<des ging um pinguin happy feet↑> \* happy feet bedeutet/  
04 FA: bedeutet glückliche füße und eh \* also- eh die  
05 IN: mhm  
06 FA: mutter von happy feet↑ war voll gei/eh voll gute sängerin↑  
07 FA: sehr gute↑ \* un die hat einen/ →wie/wie soll=sch des sagn↑←  
08 K: LACHEND #  
09 BE: einen freund  
10 FA: die hat einfach mit mann rumgemacht also↑ \*  
11 FA: un dann ham die ei gekriegt↑ \* un dann hat der mann des ei  
12 FA: unter dem ding versteckt↑  
13 IN: wo↑ wo hat=a=s versteckt↑  
14 BE: >popo<

15 FA: un dann eines tages hat eh der mann so eh nachricht  
16 FA: gegeben glaub=sch \* und der hat den ei runter fallen  
17 FA: lassen →net allein \* aus versehn runtergefallen↑ \* und dann  
18 FA: \* nächste tag is die mutter gekomn wo is unsere kind↑ \*  
19 FA: kind war da↑ und wer macht unsere kind diese füße so↑ \*  
20 FA: eh einfach der hat glückliche füße↑ \* und dann↑ eh sind  
21 FA: die singen gegangen \* der junge macht so <giiiaah> \* der kann  
22 K: KRÄCHZT  
23 FA: |nisch rischtisch singn | |der kann nisch rischtisch singen↑  
24 BE: |<darf=sch was dazu sagn↑>| |SCHNIPPT MIT DEN FINGERN

## Analyse der Erzählung

Fatih folgt einem komplexem Erzählkonzept:

- führt die Akteure ein, stellt die Beziehung zwischen ihnen dar (03/14)
  - zeigt die Gründe für das Anderssein in minimalen Szenen
    1. das Ei fällt zu Boden, danach werden die deformierten Füße entdeckt (15/20)
    2. der Singwettbewerb offenbart die Unfähigkeit zu singen (20/23)
- Betül unterbricht und liefert weitere Details (24ff)

Münster, 16. Juni 2010



## Sprachliche Charakteristika- 1

- **Komplexe grammatische Äußerungen:** *des ging um happy feet \* happy feet bedeutet glückliche füße, un dann hat der mann des ei unter dem ding versteckt, un dann sind die singen gegangen \* der kann nischt richtisch singen*
- **Jugendsprachliche Elemente:** *voll gei/ eb voll gute sängerin* → Intensivierer *voll* („sehr“); derber Ausdruck *rummachen*;
- In der Äußerung *voll gei/ zu voll gute* zu *sehr gute* korrigiert FA von jugendsprachlichen zu Standardformen → sozialstilistische Kompetenz

Münster, 16. Juni 2010



## Sprachliche Charakteristika - 2

- **Abweichungen/ethnolektale Formen:** Ausfall von Art. und Präp., Genus-/Kasusabweichungen:  
*(ein) ei gekriegt, un dann (am) nächste(n) tag, wer macht unsere(m) kind diese füße so*

Abweichungen werden nicht korrigiert, sondern als Normalform behandelt

Münster, 16. Juni 2010



## Gemeinsame Herstellung einer schriftlichen Erzählung

Betül und Fatih sitzen mit IN am Computer, schreiben abwechselnd (Beispiel 8)

Beteiligungsrolle von IN:

- Steuert den Erzählprozess
- Greift Formulierungen auf, regt zu Korrekturen an, lässt Alternativen entwickeln → formuliert nicht vor!
- Gibt Hinweise zur Strukturierung von Sätzen, zu Interpunktion und Orthografie
- Macht aufmerksam auf stilistische Differenz zwischen ethnolektalen, jugendsprachlichen und schriftsprachlichen Formen

Münster, 16. Juni 2010





## Peergroup-Sprechweisen im Kontrast zu schriftsprachlichen Formen

### Beispiel 2:

01 IN: und wie ging= weiter↑  
 02 BE: und jetz↑ \* da wurden sie ein päärchen un  
 03 BE: sie bekamen ein kind  
 04 FA: sie haben rumgemacht  
 05 BE: LACHT nein \* sie bekamen  
 06 BE: ein \* sie bekamen ein ei"  
 07 IN: ein ei↓ richtich↓ \* was is dann  
 08 IN: weiter passiert↑ \* was macht mer mit nem ei↑  
 09 FA: >unter den arsch<  
 10 IN: <der mann>↑  
 11 FA: der mann hat den ei \* un|ter den- |po gelegt|  
 12 BE: /unter den po |gelegt

Münster, 16. Juni 2010



## Peergroup-Sprechweisen im Kontrast zu schriftsprachlichen Formen

- Betül differenziert stilistisch und zeigt ihr Wissen durch Selbst- und Fremdkorrekturen
- Sie formuliert schriftsprachlich: *da wurden sie ein päärchen und sie bekamen ein kind* (02/03)
- Fatih reformuliert in Peergroup-Formen: *sie haben rumgemacht* (04) und *unter den arsch* (09)
- Betül weist seine Formulierungen zurück, korrigiert sie: *nein sie bekamen ein ei* (05/06) und *unter den po gelegt* (11/12)

Münster, 16. Juni 2010



## Selbständige Produktion eines schriftsprachlichen Textstücks

Nach einer halben Stunde intensiver, gemeinsamer Formulierungsarbeit schreibt Fatih selbständig (Beispiel 9)

*Er hat bei den Möwen ein Band entdeckt. Das Band bedeutete, dass er der Anführer war.*

Er produziert ohne Unterstützung der Erwachsenen ein schriftsprachliches Textstück

Münster, 16. Juni 2010



## Fazit - 1

- Zu Beginn differenziert Fatih noch nicht zwischen mündlichen und schriftlichen Formen
- Sukzessive nähert er sich schriftlichen Formen an
- Dieser Prozess wird
  - ausgelöst durch eine intensive Interaktion zwischen den Kindern und IN und
  - kontrolliert durch IN, die Fragen stellt, Verstehen signalisiert etc.
- In diesem Prozess zeigt sich, dass Fatih mehr über schriftsprachliche Formen weiß, als er zu Beginn zeigt

Münster, 16. Juni 2010



## Fazit - 2

- Die Hinführung zu literalen Formen und das Bewusstmachen stilistischer Differenzen geschieht in Interaktionen zwischen den Kindern und der Förderkraft
- Solche Interaktionen sind im „normalen“ Unterricht in der Schule des Stadtgebiets kaum möglich

### Konsequenz:

Migrantenkinder haben im Schulalltag wenig Gelegenheit stilistisches und literales Wissen aufzubauen und konventionalisierte Genres zu erwerben

Münster, 16. Juni 2010



## Projekt-Literatur (Auswahl)

- Aslan, Sema (2005): Aspekte des kommunikativen Stils einer Gruppe weltläufiger MigrantInnen türkischer Herkunft: die „Europatürken“. In: DS 04/2004, 327-356.
- Cindark, Ibrahim (2005): „Die Unmündigen“. Eine soziolinguistische Fallstudie der emanzipatorischen Migranten. In: DS 04/ 2004, 299-326.
- Cindark, Ibrahim (2010): *Migration, Sprache und Rassismus*. Der kommunikative Sozialstil der Mannheimer "Unmündigen" als Fallstudie für die "emanzipatorischen Migranten". Tübingen: Narr.
- Cindark, Ibrahim/ Aslan, Sema (2004): Deutschlandtürkisch? Online. <http://www/prag/soziostilistik/Deutschlandtuerkisch.pdf>, 08.07.2004. (MS).
- Keim, Inken (2007a): Von der Forschung zur Praxis: Vom Projekt „Kommunikation in Migrantenkindergruppen“ zu „Förderprogrammen für Migrantenkinder“. In: Eichinger, Ludwig M./ Kämper, Heidrun (Hgs.). *Sprach-Perspektiven. Germanistische Linguistik und das Institut für Deutsche Sprache*. (Studien zur deutschen Sprache, Bd. 40). Tübingen: Narr, 367-394.
- Keim, Inken (2007b): Formen und Funktionen von Ethnolekten in multilingualen Lebenswelten – am Beispiel von Mannheim. In: Franceschini, Rita (Hg.). *Im Dickicht der Städte I: Sprache und Semiotik*. Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik, Heft 148, 89-112.

Münster, 16. Juni 2010



Keim, Inken (2008a): *Die „türkischen Powergirls“ – Lebenswelt und kommunikativer Stil einer Migrantinnengruppe in Mannheim*. (Studien zur deutschen Sprache, Bd. 39). Tübingen: Narr. (2. korrig. Aufl.)

Keim, Inken (2008b): „Was können Migrantenkinder und –jugendliche? Strukturelle und funktionale Aspekte ihrer Kommunikation. In: *INTERKULTURELL und GLOBAL*, „Mehrsprachigkeit II“. Heft 3/ 4, Jhg. 2007, 252-272.

Keim, Inken (2009a): Mündliche und schriftliche Erzählungen von Migrantenkindern in Mannheim: Der Weg von Peergroup-Sprechweisen zur Schriftsprache. In: Kläger, Sabine/ Thörle, Britta (Hgs.): *Sprache(n), Identität, Gesellschaft*. Festschrift für Christine Bierbach. Stuttgart: Ibidem, 141-162.

Keim, Inken (2009b): Re-examining Bernstein: from peer-group ways of speaking to ‚Schriftsprache‘ – a study of Turkish-German ‚Hauptschule‘ students in Mannheim. In: Cook-Gumperz, Jenny/ Watts, Richard (eds.): *Multilingua* 28 (2009), 229-263.

Keim, Inken (i. Dr.): Sprachkontakt: Ethnische Varietäten. In: Krumm, Hans-Jürgen/ Fandrych, Christian/ Hufeisen, Britta/ Riemer, Claudia (eds.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. (HSK 35. 1-2). Berlin: De Gruyter, S.447-457.

Keim, Inken/ Ralf Knöbl (2007). Sprachliche Varianz und sprachliche Virtuosität von türkischstämmigen „Ghetto“-Jugendlichen in Mannheim. In: Fandrych, Christian/ Salverda, Renier (eds.): *Standard, Variation und Sprachwandel in germanischen Sprachen. Standard, Variation and Language Change in Germanic Languages*. (Studien zur deutschen Sprache, Bd. 41). Tübingen: Narr, 157-200.

Münster, 16. Juni 2010



## Vielen Dank

Projektpublikationen unter  
[www.ids-mannheim.de/prag/soziostilistik/tuerkisch](http://www.ids-mannheim.de/prag/soziostilistik/tuerkisch)

Münster, 16. Juni 2010

