7. Die Vergegenwärtigung einer Gegenwelt. Sprachlichen Formen der sozialen Abgrenzung einer Jugendgruppe in Vogelstang

JOHANNES SCHWITALLA

1.	Zielsetzung	468
2.	Der Stadtteil Vogelstang	470
3.	Die Gymnasiastengruppe	473
4.	Die interaktive Struktur des Dialogausschnitts	476
5.	Ebenen der Beschreibung sozialsymbolischer Mittel	487
6.	Symbolische Ausdrucksformen sozialer Differenz	489
6.1.	Nicht-lexikalische Laute	489
6.2.	Gruppenbezeichnende Wörter	491
6.3.	Quasizitate	492
6.4.	Ausnützen von Wortinhalten zum Verweis auf Eigenschaften der „Asos“	495
7.	Regeln des Sprechens: Vergleichen von Aufforderungsformulierungen	496
8.	Symbolisierung und Realitätsbezug	500
9.	Ethnographische Interpretation	502
10.	Kurzer Vergleich mit anderen Gymnasiastengruppen	505
11.	Beispieltext: „Neue Freunde“	507

1. Zielsetzung

Mit der Überschrift „Vergegenwärtigung einer Gegenwelt“ sind mehrere sprachliche Verfahren gemeint, mit denen eine Gruppe von Gymnasiasten in Mannheim-Vogelstang immer wieder auf sprachliche und nichtsprachliche Verhaltensweisen anderer Jugendlicher im gleichen Stadtteil anspielt, über die sie spricht, die sie imitiert und karikiert. Diese ständigen Hinweise auf ihre jugendliche Gegenwelt und die Abgrenzungsbemühungen von ihr lassen sich in allen 16 Gesprächen beobachten, die in den Jahren 1983 und 1984 aufgenommen wurden. Sie werden zum großen Teil beiläufig und implizit geäußert, und sie bestimmen sehr stark das eigene Sprachverhalten dieser Gruppe.

In diesem Aufsatz soll untersucht werden, mit welchen sprachlichen Mitteln diese Vergegenwärtigungen der anderen Jugendlichenwelt durchgeführt werden. Es wird sich zeigen, daß die Jugendlichen alle Symbolisierungsformen ausnützen, auf die wir auch in anderen Gruppen gestoßen sind: Wechsel der Sprachvarianten und der Sprechweisen, die bestimmten sozialen Gruppen zugeschrieben werden; explizite soziale Kategorisierungen; auf gruppenspezifisches Wissen rekurrierendes formelhaftes Sprechen und bestimmte Regeln des angemessenen Sprechens.

Bei der sozialsymbolischen Verwendungsweise von Variantenwechseln (Code switching) ist zu fragen, ob sie mehr von der eigenen Sprachlage innerhalb der Spanne zwischen Dialekt und Standardsprache in die eine oder andere Richtung gehen, oder ob fremde Sprechweisen (Prosodie und Artikulationsweisen) kopiert und in die eigene Rede eingebaut werden. Variantenwechsel in Richtung Standard oder Dialekt haben sich in den verschiedenen Untersuchungen als relevant erwiesen (Wechsel zum Standard als Abgrenzung gegen übergeordnete Organisationen, vgl. Beitrag 3; als Abgrenzung gegenüber Fremden bzw. gegen Lehrer aus der Perspektive von Schülern, vgl. Beitrag 6; gegenüber Nachbarn, die sich als etwas Besseres dünken, vgl. Beitrag 8). Für die hier zu untersuchenden Jugendlichen spielt der Variantenwechsel zur Abgrenzung gegenüber der besonderen anderen Jugendlichenwelt fast gar keine Rolle; er wird zur Illustration und Abgrenzung gegen andere Welten verwendet.¹ Dafür haben Wechsel der Sprechweise eine viel größere Relevanz, weil hier typische und allen Adressaten bekannte Artikulationsweisen und prosodische Muster nachgeahmt werden. Einen Anklang zu solchen Sprechweisen fremder sozialer Welten hat auch Bausch in Beitrag 6 (Kapitel 3.2) festgehalten, wo Jugendliche den Typ des Rockers mit einem Sprechen wie mit aufeinandergebissenen Zähnen artikulatorisch in Szene setzen.

¹ Z.B. deutliche Wechsel zur Standardsprache als Imitation der Welt der Erwachsenen (Lehrer, Eltern; vgl. Kap. 4); Wechsel zu anderen dialektalen Varianten als Imitation der Verwandtschaft vom Lande.

Soziale Kategorisierungen und Typisierungen werden in diesem Sammelband mehrfach behandelt, wenn auch in anderen Teilsystemen als die von der Gymnasiastengruppe relevant gesetzten (vgl. die Analyse der Eherollentypen in Beitrag 5, die Kategorie des „Bekloppten“ bzw. des Originals in Beitrag 2, die Kategorie des schlechten Lehrers in Beitrag 6, die Kategorie der egoistischen Nachbarn in Beitrag 8). Beim Paar „Kurz und Lang“ (Beitrag 2) liegt zwar eine ähnliche Kategorisierung als 'Außenseiter' vor; das Paar unterscheidet sich aber von der Kategorie der fremden Jugendlichenwelt, die in diesem Aufsatz analysiert wird, dadurch, daß es in Sandhofen weder bedrohliche Verhaltensweisen zeigt, noch der untersuchten Sprechergruppe Territorien streitig macht.

Zu formelhaften, verkürzten Ausdrücken, die aus einer eigenen längeren Gruppeninteraktion entstehen, gibt es in diesem Sammelband an mehreren Stellen Beobachtungen, am ausführlichsten in Beitrag 4, wo einige formelhafte Wendungen, mit denen – nur für Eingeweihte verständlich – Typen von kommunikativen Situationen oder von sozialen Verhaltensweisen evoziert werden. Ähnliche Formeln verwendet auch die Gymnasiastengruppe, um auf die ihr entgegengesetzte Jugendlichenwelt zu verweisen, sie hat aber auch besondere nicht-lexikalische Laute dafür erfunden.

Mit den Regeln des Sprechens wollen wir festhalten, welche Eigenschaften der sprachlichen Kommunikation in der eigenen Welt und in fremden Welten den Gruppenmitgliedern auffallen, die (u.U. schon über längere Zeit hinweg) eine Kommunikationsgemeinschaft bilden. Im Beitrag 3 klang am Analysebeispiel an, daß der Zutritt zur Begegnungsstätte in einer Weise abgelehnt wurde, die als unnötig unfreundlich empfunden wurde (*ān anschdännischa mensch hedd gsacht ...*). Die Inhaltsdimension des höflichen gegenüber dem unhöflichen Sprechen, die implizit in imitierten Sprechweisen und formelhaften Quasizitaten der Gymnasiasten enthalten ist, erweist sich als das entscheidende Beurteilungskriterium für den Vergleich zwischen akzeptierten und abgelehnten sprachlichen Formulierungen. Die Wertschätzung der Höflichkeit spielt auch eine Rolle in der Beurteilung des Originals „long“ (Beitrag 2), wo die Existenz eines Sozialhilfeempfängers auf interessante Weise mit seinen besonderen Umgangsformen (Handkuß) kontrastiert. Im Nachhinein stellte sich heraus, daß gerade die erklärungsbedürftigen und unverständlichen Stellen der Gespräche bei der ersten Analyse solche Phänomene der sozialen Abgrenzung und Typisierung betrafen.²

Die zentralen Kategorien für die Symbolisierung sozialer Identität sollen hier an einer besonderen Gruppe geprüft werden, die unter anderen Voraussetzungen zustandekam als die meisten in diesem Band untersuchten. Es ist eine Freizeitgruppe von Jugendlichen mit einigen wesentlichen gemeinsamen Orien-

² Ich danke Christian Habekost, einem ehemaligen Jugendlichen aus Vogelstang und 1983-85 studentische Hilfskraft im IDS, für Interpretationshilfen bei den ersten Analysearbeiten.

tierungen, was ihre Lebensführung betrifft. Die Gruppe bedurfte keiner institutionellen Vermittlung (vgl. Beiträge 3-5); ihre Mitglieder sehen sich oft und zu unterschiedlichen Gelegenheiten; dadurch unterscheiden sie sich von der Stehcaférunde, die in Beitrag 2 analysiert wird, deren Mitglieder sich nur bei dieser regelmäßigen, aber kurzfristigen Gelegenheit sehen.

Die einzelnen Verfahren dieser sozialsymbolischen Phänomenklassen werden teils isoliert, teils miteinander kombiniert verwendet. Dies soll an einem Ausgangsbeispiel untersucht werden (Abschnitt 4), danach will ich systematisch die Ausdrucksformen für soziale Differenz in diesem Bereich darstellen und ziehe dazu auch Beispiele aus anderen Gesprächen heran (Abschnitte 5 bis 7). Ich gehe dann der Frage nach, welchen Realitätsgehalt die zugeschriebenen Verhaltensweisen der fremden Gruppe haben (Abschnitt 8) und gebe eine Gesamtinterpretation der Symbolisierungsverfahren im Zusammenhang weiterer gruppensprachlicher Stilisierungen dieser Jugendlichen (Abschnitt 9). Zum Schluß wird gefragt, welche der beschriebenen sozialabgrenzenden Mittel auch in anderen Gymnasiastengruppen in Vogelstang gebräuchlich sind (Abschnitt 10).

Zum besseren Verständnis der gesellschaftlichen Situierung der Jugendlichengruppe sollen jedoch zunächst einige Informationen über den Stadtteil mitgeteilt werden, in dem die Jugendlichen leben. Sie können auch als ethnographische Hintergrundinformationen dienen für den sich anschließenden Beitrag über das Erzählverhalten unterschiedlicher Gruppen in Mannheim-Vogelstang.³

2. Der Stadtteil Vogelstang

Mannheim-Vogelstang ist eine Neubausiedlung mit etwa 15.000 Einwohnern, 5 km von der Innenstadt im Nordosten gelegen. Vogelstang wurde in den Jahren 1965-70 gebaut. Der Stadtteil ist geprägt durch vier verschiedene Hausformen und eine konzentrische Anlage: in der Mitte ein Einkaufs- und Verwaltungszentrum, umgeben von drei sehr hohen 22-stöckigen Wohntürmen; im Zwischenbereich Mietwohnungen in vierstöckigen sog. Kettenhäusern und im ganzen 24 12- und 14-geschossige Hochhäuser; dazwischen und an den Rändern zweistöckige Einfamilienreihenhäuser und eingeschossige Bungalows.

In den viergeschossigen Kettenhäusern leben zwei Drittel der Bevölkerung, in den Reihenhäusern und Bungalows 9%, in den Hochhäusern 24%. In den Reihenhäusern und Bungalows wohnen Familien von höheren Angestellten, Beamten und Selbständigen. Im Bereich der vierstöckigen Kettenhäuser gibt es größere soziale Mischungen; dort wohnen Arbeiter, meist Facharbeiter, mit einem Anteil von 6% – ein geringerer Prozentsatz als in Gesamt-Mannheim; dann Angestellte in privaten Betrieben, sehr oft auch in städtischen Ämtern, und in

³ Ausführlicher über das soziale Leben in Mannheim-Vogelstang berichtet die Ethnographie zu Mannheim-Vogelstang.

bestimmten Häusern Akademiker (z.B. Lehrer, Architekten). Nur ganz wenige Familien der ärmsten Schicht von Mannheim wurden in diesen Häusern untergebracht. Die Familien von Facharbeitern und Angestellten prägen sehr stark die Verhaltenserwartungen in diesem Stadtteil.

Im Bereich der viergeschossigen, versetzt aneinandergebauten Häuser wohnen jeweils acht Familien in einem Hausabschnitt. Hier wird die soziale Mischung am stärksten erfahren. Viele befragte Bewohner berichteten davon, daß sie eine Familie in ihrem Umkreis kennen, die ihnen auffällt durch Lärm, hörbare familiäre Auseinandersetzungen, nicht verheimlichten Alkoholismus, Schmutz oder Gestank.

Die Grenzen zwischen den Wohnbereichen sind nicht scharf markiert. Äußere Unterschiede können in der zunehmenden Unzugänglichkeit der Häuser und in der abnehmenden Passantenzahl wahrgenommen werden, aber z.B. nicht an verwahrlosten gegenüber sauberen Wohngebieten. Für manche Jugendliche, die in den Reihenhäusern und Bungalows wohnen, sind bestimmte Zonen der Kettenhäuser ein gefährliches Gebiet (z.B. auf dem Weg zur Schule), weil sie sich von den dort herumstehenden Jugendlichen belästigt oder bedroht fühlen.

Das Image der Vogelstang ist zweifach scharf abgegrenzt:

- (a) Von außen wird dem Stadtteil der Vorstellungskomplex einer sterilen Schlafstadt zugeschrieben oft auf dem positiven Wertungshintergrund des eigenen Stadtteils; dagegen schätzen die Einwohner von Vogelstang ihren Stadtteil und ärgern sich über das negative Urteil von außen.
- (b) Die Elterngeneration, die Vogelstang als Wohnort wählte, sieht ihn generell positiver als die Kindergeneration; die Jugendlichen klagen vor allem darüber, daß in ihrem Stadtteil „nichts los“ sei.

Bei der sozialen Organisation läßt sich ein Muster erkennen: Man geht in Vereine und Gruppen, die bestimmte Tätigkeiten anbieten (z. B. Sport, Tanzen, Nähen, Basteln, Vorträge, karitative Tätigkeiten) und stößt dort auf Personen, mit denen man sich dann öfter trifft. Solche Gruppentreffen am Vormittag sind für die Mütter attraktiv, deren Kinder und Männer vormittags bzw. ganztags nicht zu Hause sind. Die Organisation solcher Gruppen übernehmen oft Personen (mehr Frauen als Männer) aus dem Wohnbereich der Reihen- und Einfamilienhäuser.

Der lokal gebundenen sozialen Organisation steht eine Tendenz weg von Vogelstang gegenüber: vor allem bei den Lebensbereichen Berufserlernung und -ausübung, Einkaufen des nicht-alltäglichen Bedarfs, kulturelle Veranstaltungen, Unterhaltung und Geselligkeit. Auch hier unterscheiden sich die Jugendlichen von ihren Eltern. Die Jugendlichen gehen häufiger in die Innenstadt, um dort etwas zu erleben.

Ein großes soziales Problem sind für die Bewohner von Vogelstang bestimmte Jugendlichengruppen, die sich an verschiedenen Stellen in der Öffentlichkeit

treffen. Die Konflikte entzündeten sich an ihren Verhaltensweisen, die von der Mehrheit der Bevölkerung abgelehnt werden, auch von den Jugendlichen, die nicht zu diesen Gruppen gehören. Man ärgert sich über das laute und auffällige Benehmen dieser Jugendlichen (Kassettenrecorder, Mofas); darüber, daß sie Passanten frech ansprechen, daß sie mit Gewalt drohen und auch Schlägereien provozieren. Außerdem werden diesen Jugendlichen Einbrüche, Diebstähle, Zerstörungen und Verunreinigungen zugeschrieben.

Die Einstellung zur Gewalt als möglichem Mittel der Auseinandersetzung erweist sich als unterscheidendes Kriterium aus der Innen- und Außenperspektive. Diese Jugendlichen bekennen sich offen dazu, daß Konflikte auch körperlich ausgetragen werden müssen. Alle Jugendlichen in Vogelstang wissen genau, wer zur Szene dieser auffallenden Jugendlichen gehört und wer nicht.

Für die Auswahl einer zu beobachtenden Gruppe in Vogelstang war eine Jugendlichengruppe aus verschiedenen Gründen sinnvoll:

- Der Stadtteil ist durch einen prozentual hohen Anteil von Jugendlichen geprägt. Dies kommt daher, daß zwischen 1965 und 1970 junge Familien mit kleinen Kindern nach Vogelstang zogen.
- Die Jugendlichen sind die Vermittler des Mannheimer Stadtdialekts; und zwar nicht nur die Kinder aus Arbeiterfamilien, sondern allgemein. In Vogelstang wird sonst in offiziellen Situationen aber auch in vielen halb-öffentlichen Gruppen Standarddeutsch gesprochen.
- Die Jugendlichen leben in Vogelstang unter besonders ungünstigen Bedingungen. Ein Wort, das immer wieder zu hören ist: *es is nix los*.
- Sie müssen sich mit zwei entgegengesetzten Lebensstilen und sozialen Wertsystemen auseinandersetzen:
 - a) mit der Wohlanständigkeit und Leistungsorientiertheit ihrer Eltern, welche zu den zentralen Werten des typischen Vogelstangbewohners gehören. Diese drücken sich auch in ästhetischen Gestaltungen aus (gepflegte, z.T. teure, aber nicht ausgefallene Kleidung; saubere Wege und Grünflächen; sehr ordentliche Wohnungen); im höflichen sozialen Verhalten und in der Wertschätzung der Standardsprache als einer „schönen“ und für das Sprechen mit Fremden angemessenen Sprache.
 - b) Den Gegenpol dazu bildet das „Angebot“ eines abenteuerlichen Lebens von Jugendlichen, die nach ihrer Arbeit ihre Zimmer verlassen und ihre Präsenz in Vogelstang zeigen.

3. Die Gymnasiastengruppe

Der folgende zu untersuchende Gesprächsausschnitt stammt aus einer Reihe von Aufnahmen unter Jugendlichen, die sich vom Gymnasium her kennen. Die meisten von ihnen wohnen in vierstöckigen Häusern. Ihre Eltern sind meistens mittlere Angestellte in Firmen und städtischen Ämtern, selten Arbeiter oder Akademiker. Die Kerngruppe von 10 Jugendlichen hat bestimmte Züge einer esoterischen Gruppensprache entwickelt, und ihre Mitglieder sehen ihre eigene „Sprache“ auch als unterscheidendes Merkmal von anderen Jugendlichen an. Zwei aus der Gruppe sagen:

Ralf: jeder hebt sich irgendwie anners ab; die asos dursch irgendwelsche asoziale aktione, mir dursch die sprache, anner leut dursch die kleidung.

Andi: ja, rischdisch, punk oder alternative ...

Ralf: weil jeder versucht, so von der mittlere schischd wegzukomme; also von der normale schischd.

Als eine solche, sich bewußt abgrenzende Gruppe werden die Jugendlichen auch von ihren Mitschülern wahrgenommen; ihnen werden bestimmte, z.T. negativ bewertete Eigenschaften zugeschrieben (sie seien faul, beleidigend, fast selbst schon „asozial“ – zum Terminus s.u.). Innerhalb der Gruppe, die dieselbe Gruppensprache verwendet, gibt es zwei Untergruppen, welche sich regelmäßig treffen und welche auch verschiedene Normen und Lebensauffassungen haben.

Zu den gemeinsamen gruppensprachlichen Phänomenen gehören auf den verschiedenen sprachlichen Ebenen:

(a) Syntax: Verwendung von Ergänzungsfragesätzen und Fragepronomina zu verschiedenen spielerischen Interaktionsformen. Fragesätze mit akzentuierten Fragepronomina verwenden die Jugendlichen zu vielerlei ironischen und frotzelnden Unterbrechungen von gerade ablaufenden Interaktionen. Kurze Fragesätze sind das einfachste Mittel, eine Frotzelsequenz zu beginnen. Wenn jemand z.B. eine Geschichte erzählen will und dazu als Ankündigung sagt: *ey, letschdens war=s voll geil*, dann kann er unterbrochen werden mit der Rückfrage: *was bisch?* D.h., der zweite Sprecher bezieht das Adjektiv *geil* – nun mit einem Wechsel zur Bedeutungsvariante der Allgemeinsprache – auf den ersten Sprecher selbst. Dabei werden gerne lexikalische Inhalte ausgenützt, die zum Vorstellungsbereich des „Asozialen“ gehören, z.B. Alkoholismus: A: *mein großonkel is am suff gstorbe* B: *was bisch?* Mit der Scheinrückfrage *was bisch?* werden thematische Teile der Äußerung des Vorredners auf diesen selbst bezogen, so daß dieser Teil neu interpretiert werden muß.

(b) Lexik: Sinnvertauschungen und Wortveränderungen (z.B. *hundertvier* statt *hundert*); gegenteilige Verwendungen von Wörtern im Bereich der Affirma-

tion und Negation; Gruppenbezeichnungen (Nomina und Adjektive) für andere Gruppen und für bestimmte Verhaltensweisen.

(c) sprachliche Handlungstypen: besondere Formen des Begrüßens und der Themeneinleitung; ein großes Repertoire von standardisierten, spielerischen Interaktionsformen.⁴

Die Jugendlichen stammen zum großen Teil aus Mannheim, teils auch aus anderen Gebieten (Nord- und Mitteldeutschland). Deshalb sprechen sie auch nicht einen einheitlichen Dialekt, aber die von auswärts Stammenden passen sich in einigen lautlichen Merkmalen dem regionalen Dialekt an, z.B. [ʃ] für [ç], [v] statt [b]: *haww=isch*, *net* für *nicht*, Elision des Schwa usw. Demgegenüber sprechen die Arbeiterjugendlichen einheitlicher Mannheimer Dialekt, dessen „breite“ Aussprache auch jungen Leuten auffällt, die in Mannheim aufgewachsen sind und zum ersten Mal Arbeiterjugendliche in Vogelstang sprechen hören. Obwohl es zwischen den Dialektsprechern der Gymnasiastengruppe und den Arbeiterjugendlichen Unterschiede im lautlichen Bereich gibt (jene sprechen mehr standardsprachliche, gerundete Vokale und verwenden häufiger standardsprachliche neben dialektalen Formen als diese), werden diese Unterschiede nicht zum Anlaß der sprachlichen Abgrenzung genommen.

Dies liegt wohl daran, daß die Gymnasiastengruppe keine einheitliche phonologische Normallage hat, die sich als Ausgangsbasis für eine sozialsymbolische Variation verwenden ließe. Die Jugendlichen waren zur Zeit der Aufnahmen zwischen 17 und 19 Jahren alt. Die meisten standen vor dem Abitur. Damit ergab sich für sie die Frage, welchen Beruf sie wählen sollten. Von ihrem Wohnumfeld kannten sie die Väter und Mütter mit ihren verschiedenen Berufen, und sie registrierten, wie sie sich im Privatleben ihrem Sozialstatus entsprechend verhielten. Sie prüften und beobachteten ihre familiären Lebensweisen und ihre Verhaltensanforderungen an sich und ihre Kinder.

Ebenfalls aus ihrer Wohnumgebung kannten sie Familien, deren Väter arbeitslos waren, die tranken und in denen es zu lautstarken Auseinandersetzungen kam. Aber sie sprachen darüber eher belustigt und nicht im Modus eindeutiger Verurteilung wie es die Generation ihrer Eltern tut, denen an einem rücksichts-

⁴ Zu jugendsprachlichen Formen des Begrüßens (und Verabschiedens) vgl. Henne (1986, S. 87-95). Ansonsten sind Interaktionsformen unter Jugendlichen selten untersucht worden, vgl. aber zu spielerischen Interaktionsformen: Labov (1972b), Dundes et al. (1972), Geltrich-Ludgate (1983), Cohen (1979, S. 246, 249ff.), Willis (1981, S. 44ff. und passim), Willis (1982, S. 53, 57f., 89). Scherzhaft aggressive Interaktionen unter Jugendlichen sind nach ihren Ablaufstrukturen, ihren Regeln des Gelingens und ihren formalen Eigenschaften sehr unterschiedlich. Sie unterscheiden sich auch von den frotzelhaften Bemerkungen unter Erwachsenen, die Drew (1987) untersucht hat. Was diese jedoch mit dem in Kap. 4 analysierten Ausgangsbeispiel gemein haben, ist der Umstand, daß in der Frotzelinteraktion auf der Basis der als 'normal' erkannten individuellen und sozialen Eigenschaften abweichende Formen des sozialen Verhaltens beim Frotzelopfer unterstellt werden (Drew 1987, S. 243-247).

vollen Verhalten und an ästhetisch einheitlichen Lebensformen im Wohngebiet liegt. Auch in dieser Hinsicht hatte die Jugendlichengruppe (noch) keine im Stadtteil verankerte feste soziale Identität.

Keine andere beobachtete Gruppe in Vogelstang (für Facharbeiter: Kegelgruppe; für mittlere Angestellte: politische Frauengruppe; für Akademikerfamilien: Literaturgruppe, vgl. Beitrag 8) hat ein ähnlich großes Interesse (und eine damit einhergehende Imitationslust) für die soziale Vielfalt im Stadtteil wie diese Jugendlichen. Dadurch, daß der Bruder eines Gruppenmitglieds sich einer Clique von Arbeiterjugendlichen angeschlossen hatte und dort eine große Rolle spielte, waren sie informiert über die Unternehmungen dieser Cliquen, über ihre Vorlieben und Wertschätzungen. Sie waren also nicht nur von außen, sondern auch aus Insiderberichten mit einem alternativen Entwurf jugendlicher Lebensweise konfrontiert.

Im wesentlichen grenzen sich die Jugendlichen von drei, in ihrer Lebenswelt erfahrbaren Bewohnertypen und mit ihnen assoziierten Lebensstilen ab. Es sind dies – aus ihrer Sicht:

- die biedereren, selbstzufriedenen Erwachsenen (*spießer*);
- die angepaßten, leistungsorientierten Jugendlichen (*streber*), die nur gute Noten haben wollten, genau wußten, welchen (akademischen) Beruf sie erreichen wollen, und nur spezielle Interessen hätten (z.B. für Computer);
- ein bestimmter Typ von Arbeiterjugendlichen, die einen Stil des kraftvollen, körperbetonten Auftretens pflegen (*asos/asis*), die auch anderen Bewohnergruppen in Vogelstang auffallen.⁵

Im folgenden geht es um die Abgrenzung zu dieser letzten sozialen Kategorie, weil die Jugendlichen sie in ihren Gruppen- und Zweiergesprächen am häufigsten realisieren und weil die Jugendlichen einige konventionalisierte gruppensprachliche Symbolisierungsverfahren dafür ausgebildet haben.⁶

Ich verwende die Ausdrücke *aso/asi*, wenn ich aus der Perspektive der Gymnasiastengruppe berichte, und *Arbeiterjugendliche*, wenn ich aus meiner beobachtenden Perspektive schreibe. Der Ausdruck *Arbeiterjugendliche* ist aber

⁵ Manchmal stellten die Gymnasiasten eigens Beobachtungssituationen her, indem sie Einkäufer in einem großen Einkaufszentrum an sich vorbeigehen ließen, diese kategorisierten und in Kommentaren, die sie den Passanten in den Mund legten, typische Lebenserfahrungen und Gewohnheiten verdeutlichten; dazu Schwitalla (1986).

⁶ Zu Recht weist Neuland (1987, S. 76, 78) darauf hin, daß „Jugendsprache“ eine unzulässige Vereinfachung ist und daß die „Binnenabgrenzung von je anderen Jugendgruppen und Jugendkulturen“ untersucht werden müßte. Sie verweist dabei auf Ablehnungen bürgerlicher, mittelständischer Jugendlicher gegenüber der „Prolo-Sprache“ der Arbeiter-Subkultur. Andere Gymnasiastengruppen in Mannheim-Vogelstang sprechen auch von *asos* oder *prolos* ihres Wohnviertels und machen ihre Sprechweise nach, wenn auch nicht so häufig und konzentriert wie die hier untersuchte Gruppe (vgl. Abschnitt 10).

verkürzt und ungenau, weil nicht alle Jugendlichen, die in einer Fabrik oder in einem Handwerksbetrieb arbeiten, zu den hier gemeinten „Asos“ gehören (die meisten Arbeiterjugendlichen in Vogelstang verhalten sich unauffällig), und weil auch Jugendliche aus einem bürgerlichen Elternhaus in solchen Cliquen mitmachen. Der Personenkreis, den die Jugendlichen mit dem Wort *aso* meinen, ist in Vogelstang real erfahrbare. Was die Jugendlichen jedoch an Einstellungen, Orientierungen und Verhaltensweisen den „Asos“ zuschreiben, ist oft übertrieben oder phantasiert. Dennoch nehmen sie an ihnen Verhaltensweisen wahr, die auch von anderen an ihnen beobachtet werden (vgl. Abschnitt 8).

Das Gespräch, aus dem das Beispiel genommen wurde, steht für eine Routinesituation der Jugendlichen, als sie (noch) zur Schule gingen. Am frühen Nachmittag trafen sie sich in wechselnden Konstellationen, unverabredet in der Wohnung eines Bekannten, oder sie gingen bei warmem Wetter zum Vogelstang-See, wo sie an einer bestimmten Stelle sicher sein konnten, die ganze Gruppe und auch andere Jugendliche aus dem Gymnasium zu treffen. Die Jugendlichen wollen sich dabei unterhalten, meist hören sie Musik; sie kommen aber nicht zusammen – und das unterscheidet sie von anderen Jugendlichen ihrer Schule –, um etwas Bestimmtes zu tun, z.B. Hausaufgaben zu machen, Sport zu treiben oder einem Hobby nachzugehen. Bei diesen zwanglosen Zusammenkünften realisieren sie unterschiedliche Kommunikations-/Gesprächstypen, wie sie für unstrukturierte Gespräche unter Jugendlichen typisch sind: Begrüßungen und Verabschiedungen, Informationsaustausch, Verabredungen, Erzählungen eigener und fremder Erlebnisse, gegenseitige Frotzeleien, spielerische Interaktionen, argumentierende Streitgespräche (z.B. über die Qualität verschiedener Musikgruppen und Schallplatten), ernsthafte Diskussionen über Probleme und Sachverhalte, die mehr oder weniger mit ihrer eigenen Lebenswelt verbunden sind, Überlegungen, was und wie sie etwas in der Zukunft tun wollen. Generell läßt sich sagen, je mehr Jugendliche beisammen sind, umso weniger geben sie von ihren eigenen, existenziellen Orientierungen preis (z.B. was die Freundinnen der männlichen Jugendlichen betrifft), umso häufiger realisieren sie gruppensprachliche Ausdrücke und umso häufiger attackieren sie sich in scherzhaften Frotzelsequenzen.

4. Die interaktive Struktur des Dialogausschnitts

Der Gesprächsausschnitt stammt aus einem langen Gespräch an einem frühen Nachmittag im April 1983. Es fand in der Küche von Ralf statt, dessen Eltern an diesem Tag bei einer Beerdigung waren. Von der Küche aus kann man den Gehweg und eine Straße überblicken. Zuerst kamen Andi und Harry zu Ralf. Einer von ihnen machte die Tonbandaufnahme, die 60 Minuten dauert, mit Wissen der anderen zwei. Alle später Hinzugekommenen wurden erst nach dem Gespräch über die Aufnahme aufgeklärt. Als nächster kam Marco. Er gehört zur gleichen Gruppe, die die Gruppensprache verwendet, aber zu einer anderen Interaktionsgruppe als Andi, Ralf und Harry. Diese vier Jugendlichen sind die

Teilnehmer des hier untersuchten Gesprächsteils. Harry und Ralf unterhalten sich gerade über ein Foto von einem Klassenausflug, während Andi Marco fragt, ob er schon in seinem zukünftigen Wohnort gewesen sei:

AN = Andi, HA = Harry, RA = Ralf, MA = Marco

01 AN: bllb wie is eigentlisch
02 HA: is die Bettina im bild odda was↑

03 AN: #Uhl# mit äh zieh/ zieht ihr jetzt um im juli oder so↑
K: #- NACHNAME VON MARCO#

04 RA: aah so wird=s so wird=s
05 HA: hä↑

06 AN: Göppingen↑
07 HA: der hot doch nur die hälft vun der scheiß burg
08 MA: wahrscheins Reutlingen↓

09 AN: Reutlingen↓
10 RA: was↑
11 HA: do is jo nur die hälft vun der scheiß burg druff

12 AN: warsch du schunn mol in der sch/ *
13 RA: LAUTES RÄUSPERN haja KEHLLAUT

14 AN: in der schu"l in deiner zukünftische↑ un wie is dort↑ **

15 AN: asozial↑
16 RA: #>uh::#
K: #LEISES HEULEN#
17 HA: #<uh::#
K: #LAUTES HEULEN#
18 MA: gehört mol widda

19 AN: ei ja: **
20 RA: wi"rkt des↑
21 MA: gschdri"sche fer so=n alder schulbau↑

22 AN: #ch:# <des=s schei"ße LACHT
K: #LACHT#
23 RA: wirkt net| gell↑
24 HA: <we"r muß sisch kondakt suche↓

- 25 AN: #hehehehe#
K: #LACHT #
- 26 HA: #uh::#
K: #JAULT SEHR HOCH#
- 27 MA: (...) die kumme (doch) alle zu mir
- 28 AN: (...) schei"ße odda | >s scheiße
- 29 RA: #neue freu"nde Marco#
K: #SPRECHGESANG#
- 30 MA: hä | ja |
- 31 RA: #isch komm disch dann mal besuchen | #
K: #KINDLICHES SPRECHEN#
- 32 MA: kurssystem * geht=s eigentlich immer
- 33 MA: schne"ll | * war bei uns aa so | da hasch vie"l leut gekannt | am
- 34 AN: ja=s stimmt | awwa trotzdem tota"l neue umge"bung un alles
- 35 MA: ofong (ja) isch könnt a (...) jaa
- 36 AN: #uuuh#
K: #EKELLAUT#
- 37 HA: scheiße is jo daß die a"nnere sisch schunn viele kenne |
- 38 HA: ja awwer vum
- 39 MA: →so" viel hawwe sisch bei uns aa net gekannt |
- 40 HA: <seh"e wänischens | >ma hot gewußt was des fer ännä is |
- 41 MA: na und |
- 42 AN: dann die neue lehrer | #uuuh#
K: #EKELLAUT#
- 43 HA: ma h/ ma h/ hot gewußt ob=s ännä än
- 44 MA: (... ..)
- 45 AN: (UHL
- 46 HA: fli"ppi is | odda
- 47 MA: s schei"ßegal s geht da uff jeder schul/ neue schul so
- 48 AN: (...) hegdisch mache | ach quatsch |
- 49 RA: #<schlage disch do:d jeden da:g#
K: #STIMMWECHSEL, HOHE TONLAGE
K: AB 'DO:D' #

50 HA: nä

51 MA: odda↑ pf

52 MA: >gonz bestimmt↓ trainier isch no werd isch än klänna bär↑

53 AN: #chhh# je"mo"ls **

K: #LACHT#

54 HA: HEULT schleschde kardde↓

Dieser Gesprächsausschnitt umfaßt einen thematischen Teil: Marcos bevorstehenden Umzug in eine andere Stadt. Der kohärente thematische Abschnitt fällt fast vollständig mit einer interaktiven Einheit des Frotzels zusammen. Der Ausschnitt setzt ungefähr sieben Minuten nach Beginn des Gesprächs ein. Vorher sprachen die Jugendlichen in schneller Folge der Interaktionstypen und mit unterschiedlichen Beteiligungsrollen über verschiedene Themen (ich paraphasiere nur):

- Bemerkungen über die geplante Tonbandaufnahme (Andi wird aufgezo- gen);
- Andi und Harry ärgern sich über das Verhalten eines Mitschülers;
- Andi will etwas zum Trinken haben;
- Informationen über die Beerdigung eines Verwandten von Ralf;
- Harry erzählt, wie er und andere in der Schule jemanden ausziehen wollten; er berichtet, daß eine Lehrerin sich über das Fehlen von Andi geärgert hat;
- Andi schimpft über die Ungenießbarkeit seines Getränks und lastet sie dem 'Gastgeber' Ralf an;
- Bemerkungen über das Wetter in „kindlicher“ (s.u.) Sprechweise;
- Marco berichtet vom Literaturunterricht und informiert Andi über seine Note in einer Arbeit;
- Ralf wird wegen seiner Frisur aufgezo- gen;
- Alle spotten über die Hose einer Mitschülerin;
- Fragen und (gegen Ralf gerichtete) Frotzel- spiel über eine Nährflüssigkeit für Pflanzen.

Schon bei diesen Interaktionseinheiten hatte die Modalität mehrmals ins Spiele- rische gewechselt, wobei es zweimal zu Frotzelangriffen gegen einen Beteiligten (Ralf) kam. 'Angriff' verstehe ich als eine nicht ernst gemeinte Verletzung des Gesichts im Sinne von Erving Goffman.⁷ Ein Jugendlicher wird mit Äußerungen konfrontiert, die ein ungünstiges Licht auf ihn oder seine Familie werfen. Die Regeln von Frotzeleien erfordern, daß dieser die Angriffe abwehrt.

Bei der nun einsetzenden Frotzelsequenz ist Marco der Angegriffene, während sich alle anderen am Angriff gegen ihn beteiligen. Nach einer Eingangsphase, in

⁷ Vgl. Goffman (1971).

der sich Andi, Harry und Ralf zu einer Angriffskoalition gegen Marco verbinden, folgen fünf Angriffs- und Abwehrrunden, bis Marco in der letzten auf eine besonders gelungene, witzige Weise einen Angriff abwehrt, so daß die Frotzelsequenz zu einem Höhepunkt kommt und mit einem sieghaften Ausgang für ihn abgeschlossen ist. Die Angriffsrounden sind dreigliedrig: sie bestehen aus einem oder aus mehreren Angriffen von Seiten der Angreifenden, einer argumentativen oder witzigen Entgegnung des Angegriffenen und drittens aus einer kurzen Stellungnahme zu dieser Abwehr (Wertung, argumentativer Kommentar, Honorierung durch Lachen) wieder von Seiten der Angreifenden. Danach erfolgt – meist mit einem neuen thematischen Aspekt – ein neuer Angriff.

1. Angriff

Marcos Familie wird im nächsten Monat weit weg in eine Stadt in Süddeutschland ziehen. Aus der antizipierten neuen Lebenslage präsentieren nun Andi, Ralf und Harry ihrem Klassenkameraden mögliche Umstände und bewerten diese so, daß sie die unangenehmen Implikationen davon herausstreichen: Marco wird mit ihnen konfrontiert und in eine Lage gebracht, die ungünstig für ihn ist. Er muß sich nun gegen diese Darstellungen wehren. Die Schwierigkeiten eines neuen Anfangs in einer unbekannten Umgebung fallen möglicherweise auf ihn und sein Image in der Gruppe zurück. Er muß zeigen, wie er mit ihnen fertig wird.

12 AN: warsch du schunn mol in der sch/ *

13 RA: LAUTES RÄUSPERN haja KEHLLAUT

14 AN: in der schu"l in deiner zukünftische↑ un wie is dort↑ **

15 AN: #>uh::# asozial↑

K: #LEISES HEULEN#

16 RA: #uh:::#

K: #LAUTES HEULEN#

17 MA: gehört mol widda

19 AN: ei ja: **

20 RA: wi"rkt des↑

21 MA: gschdrische fer so=n alder schulbau↑

22 AN: LACHT <des=s schei"ße LACHT

23 RA: wirkt net| gell↑

Die thematische Einheit beginnt zunächst nicht als Frotzelspiel. Andi erkundigt sich bei Marco, ob er schon in seinem neuen Wohnort und in der neuen Schule war. Währenddessen unterhalten sich Harry und Ralf über ein anderes Thema (Foto von einem Schulausflug). Erst die zweite Frage nach der Schule (Z. 12/14) hören sie und schalten sich dann in dieses Gespräch ein.

oben steigender Intonation drückt aus, daß der springende Punkt des Angriffs durch Marcos Antwort nicht aufgelöst ist. *ei ja:↑* ist eine gruppenspezifische Interjektion und hat als Themeneinleitungssignal aufmerksamkeitsweckende und als Rezeptionssignal eine problematisierende Funktion. Man könnte es an dieser Stelle paraphrasieren mit dem Satz: „es ist also doch was dran mit unserer Vermutung, daß du in asoziale Verhältnisse kommst“. Ralf expliziert diese Wertung mit einer Formel, die in der Gruppe häufig als Ausdruck der Kritik gebraucht wird: *wi"rkt des!*; er wiederholt die Kritik, indem er die Formel in einen Aussagesatz umformt: *wirkt net!*.

2. Angriff

24 HA: <we"r muß sisch kondakt suche|

25 AN: #hehehehe#

K: #LACHT #

26 HA: #uh::#

K: #JAULT SEHR HOCH#

27 MA: (...) die kumme (doch) alle zu mir

Nach dem „Präludium“ setzt ein neuer Angriff ein. Marco wird ein zweiter unangenehmer Umstand präsentiert: er wird in seiner neuen Schule zunächst isoliert sein; dies wird ihm in Form eines Fragesatzes vorgehalten: *we"r muß sisch kondakt suche*. Kritische Äußerungen gegenüber einem Angesprochenen werden in der Gruppe häufig mit einem Fragesatz mit dem akzentuierten Fragepronomen *wer* ausgedrückt, wobei mit *wer* der Angesprochene gemeint ist, z.B.: *we"r hat=n bierbauch?*, *we"r is=n rattekopp?*, *we"r schwätzt=n schieß daß am schleschd werd?*.¹⁰ Der Witz in Marcos Antwort liegt darin, daß er die vorausgesetzte Bedürfnislage zu seinen Gunsten umkehrt. Nicht er muß sich Kontakt suchen, sondern die anderen werden zu ihm kommen. Andi quittiert

¹⁰ Manche Frotzelsequenzen bestehen fast nur aus solchen Fragesätzen, z.B. auch die folgende, die sich auf eine herumliegende Zigarette bezog, die als *kipp* bezeichnet wurde:

AN: wa"s bisch↑ n a"so↑ du↑

MA: du↑ we"r hot die #ho"ss# uff|

K: #=HOSE#

AN: we"r hängt de schwanz raus|

MA: we"r=s dä prolet↑ du↑ LACHT ja:

Hier beziehen die Sprecher die Kategorie „asozial“ spielerisch aufeinander. Überhebungen und der Einbezug der Intimzonen des Angesprochenen signalisieren, daß hier keine ernste Auseinandersetzung stattfindet. Marco gibt zum Schluß lachend zu, daß er mit seiner letzten Überbietung am ehesten dem zugeschriebenen Verhalten von „Asos“ nahekommt (vgl. Schwitalla 1985, S. 201f.).

diese Antwort mit einem Lachen. Harry produziert einen kurzten Heulton und gibt dadurch zu verstehen, daß die anderen zwar zu ihm kommen werden, aber als „Asos“, d.h. mit einer aggressiven Absicht. Während die Angreifer ihre Beiträge laut vorbringen, bleibt der Angegriffene bei einer ruhigen, tieflagigen Stimmführung, ohne starke Akzentsetzungen. Er spricht ganz „cool“.¹¹

3. Angriff

28 AN: (...) schei"ße od da | >s scheiße

29 RA: #neue freu"nde Marco#

K: #SPRECHGESANG#

30 MA: hä | ja |

31 RA: #isch komm disch dann mal besuchen | #

K: #KINDLICHES SPRECHEN#

32 MA: kurssystem * geht=s eigentlich immer

33 MA: schne"ll | * war bei uns aa so | da hasch vie"l leut gekannt | am

34 MA: ofong

Das Thema bleibt weiterhin Marcos zukünftige Isolierung, aber die Ausdrucksmittel variieren. Während Andi nur auf seiner generellen Wertung (*des=s*) *scheiße* insistiert, indem er sie noch zweimal wiederholt, wechselt Ralf zu zwei artikulatorischen und prosodischen Kodierungen, die in der Gruppe üblich sind: zu einem Sprechgesang: *neue freunde Marco* und zu einer Art „kindlichem“ Sprechen. Beide sind Kontextualisierungen der Geltungsart des Gesagten.¹² Die Äußerung *neue freunde Marco* ist in mehrfacher Weise von der Umgebung abgehoben: durch den Sprechgesang in Quint- und Terzsprüngen, durch regelmäßige Wechsel von akzentuierten und nichtakzentuierten Silben, durch Variantenwechsel zum Standarddeutschen.

¹¹ Den Hinweis verdanke ich John Gumperz. „Cool“ zu sein ist unter Jugendlichen ein anerkennendes Adjektiv, weil es Überlegenheit (auch gegenüber sozial Mächtigen) ausdrückt.

¹² Zu prosodischen Hinweisen (Kontextualisierungen) für die Geltungsart des Gesagten: Müller (1983), Cook-Gumperz/Gumperz (1984), Selting (1989).

Die Rufmelodien werden häufig für kurze Äußerungen (Nominalphrasen, Infinitive) verwendet, mit denen die Beteiligten auf ein intentionales Objekt aufmerksam gemacht werden sollen. Meistens drückt der Sprecher damit negative Wertungen aus. Deshalb kann sie hier auch für eine Bemerkung verwendet werden, die für Marco eine schwierige Situation in seiner Beziehungsorientierung hervorhebt. Mit dem Wechsel zum Standard ist ein Wechsel des Sprecher-Ichs verbunden: Ralf imitiert ein tröstendes Argument für den Umzug aus der Perspektive der Erwachsenen.

Das kindliche Sprechen – der Ausdruck *kindlich* stammt von den Jugendlichen selbst – kennzeichnet eine Rede als uneigentlich. Die kindliche Artikulation besteht artikulatorisch aus Verschleifungen und einer Reduktion der Vokalunterschiede. Damit übertragen die Jugendlichen eine sekundäre Interaktionssituation in ihre eigene Rede: sie sprechen wie ein Kind bzw. wie ein Erwachsener zu einem Kind. Diese Sprechweise wird besonders dann benützt, wenn

- von belanglosen Themen die Rede ist, wie es typischerweise Erwachsene im Gespräch mit Fremden und in Einleitungsphasen in Gesprächen mit Bekannten tun;¹³
- wenn über etwas Evidentes gesprochen wird (was sogar Kindern klar ist);
- wenn jemand über etwas spricht, was mit peinlichkeitsgefühlen oder Vertraulichkeit verbunden ist (z.B. wenn Ralf, der wegen seiner neuen Frisur aufgezogen wurde, sich verteidigt: *a mā/ schnall aus meiner klass hot gemeint daß (KINDLICH:) da=sch goldisch ausseh*);
- oder wenn Eigenschaften der Eltern-Kind-Interaktion eingebracht werden sollen, wie hier: ein scheinbares Trösten.

Wieder geht mit dem artikulatorischen Wechsel ein Variantenwechsel einher. Mit standardsprachlich formulierten Äußerungen in Kommentarstellung wechseln die Jugendlichen öfter die Perspektive des Sprechens zur Welt der Lehrer und Eltern (dazu auch mit einem Beispiel aus der Gymnasiastengruppe: Schwitalla 1987a, S. 168f.).

Der angegriffene Marco geht nicht auf die Modalität des Spielerischen ein, sondern behandelt das Thema argumentativ: in den Kurssystemen der gymnasialen Oberstufe gibt es keine festen Klassenverbände mehr; deshalb könne man leichter viele neue Mitschüler kennenlernen.

¹³ Dazu gehört das Reden über das Wetter, wie es nach dem zitierten Ausschnitt als uneigentlich gekennzeichnet wird. Andi schlägt den kindlichen Ton an, die anderen greifen ihn auf:

AW:	#schönes wetter heute gell	#	
K:	#KINDLICH		#
MA:		jo:	
HA:			#schön Andi#
K:			#KINDLICH #

4. Angriff

- 34 AN: awwa trotzdem tota! neue unge"bung un alles
 35 MA: (...) (ja) isch könnt a (...) jaa
- 36 AN: #uuuh#
 K: #EKELLAUT#
- 37 HA: scheiße is jo daß die a"nnere sisch schunn viele kenne|
- 38 HA: ja awwer vum
 39 MA: →so" viel hawwe sisch bei uns aa net gekannt|
- 40 HA: <seh"e wänischens| >ma hot gewußt was des fer ännä is†
 41 MA: na und†
- 42 AN: dann die neue lehrer| #uuuh#
 K: #EKELLAUT#
- 43 HA: ma h/ ma h/ hot gewußt ob=s ännä än
 44 MA: (... ..)
- 45 AN: (Uh1
 46 HA: fli"ppi is† odde
 47 MA: s schei"ßegal s geht da uff jeder schul/ neue schul so
- 48 AN: (... ..) heggdisch mache† ach quatsch|

Dieser Angriff ist ebenfalls nicht spielerisch frotzelnd sondern argumentativ. Den Modalitätswechsel zum ernstesten Sprechen setzen Andi und Harry fort. Harry baut in drei Sprecherbeiträgen sein Argument aus, daß die anderen Schüler sich schon kennen, während Andi als zusätzlich erschwerenden Umstand die neuen Lehrer ins Spiel bringt, auf die sich Marco umstellen muß. Für die Jugendlichen in Vogelstang, die in einem Schulzentrum mit mehreren Schular-ten (Hauptschule, Realschule, Gymnasium) unterrichtet werden, ist es wichtig, alle Jugendlichen, die ungefähr das gleiche Alter haben, wenigstens vom Sehen zu kennen und sie bestimmten Typen zuordnen zu können. Zeile 46 nennt Harry exemplarisch die Kategorie *flippi*, d.h. jemand der sich „ausgeflippt“ kleidet und benimmt, eine Gegenkategorie zu den fleißigen *strebern* und den modisch gekleideten *poppers*. Zum ersten und einzigen Mal reagiert Marco mit verärgerter Stimme (Zeile 47); er will mit seiner Relevanzabstufung und einer Verallgemeinerung (*s=scheißegal s=geht da uff jeder neue schul so*) das Thema beenden.

Schon zu Beginn der ganzen Sequenz wurde Marco unterbrochen, noch bevor er reden konnte. Weil die Angreifer ihre Pfeile, bildlich gesprochen, schnell hintereinander abschießen und nicht darauf warten, bis der Angegriffene einen

Einwand nach dem anderen beantwortet, kommt es zu einer Folge von unaufgelösten initiiierenden Zügen. Marco konzentriert sich jeweils auf eine Person der angreifenden Koalition und wehrt diese ab: im zweiten Angriff Harry, im dritten Ralf, im vierten und fünften wieder Harry. Angriffe von anderen beachtet er dabei nicht, und diese erwarten auch keine geordnete oder nachgeholte Antwort, wie es in anderen Situationen (Medieninterviews, Prüfungen) üblich ist.

5. Angriff

49 RA: #<schlage disch do:d jeden da:g#

K: #STIMMWECHSEL, HOHE TONLAGE AB 'DO:D'*

[...]

52 MA: >gonz bestimmt↓ trainier isch no werd isch än klänna bär↑

53 AN: #chhh# je"mo"ls **

K: #LACHT#

54 HA: HEULT

schleschde kardde↓

Den fünften und letzten Angriff leitet Ralf mit einem Standardzitat aus der 'Asowelt' ein: *schlage disch do"d jeden da:g*. Auch diese Äußerung ist wieder in besonderer Weise abgehoben von der vorhergehenden Sprechweise: lautes Sprechen, Tonsprung nach oben bei *do:d*, Dehnungen bei *do:d* und *da:g*, aufwärtsgerichtete Intonationskontur und 'dumpfe', 'gepreßte' Artikulationsweise:

- o o ↓o ↑o -
- -
- o o o -
- -

schlage disch do:d jeden da:g
- = -

Sätze mit dem Verb (*tot*)*schlagen*, in dieser charakteristischen Artikulation und der prosodischen Ausgestaltung des Äußerungsschlusses (Dehnung und Hochschluß der letzten Silbe) evozieren die Sprechweisen und das Verhalten der „Asos“. Ralf spricht also an dieser Stelle wie ein „Aso“ und macht damit die vermutete Auseinandersetzung mit Schlägertypen szenisch präsent. Wieder weiß Marco sofort, was gemeint ist, und er reagiert wie zur Abwehr des zweiten Angriffs mit ironischer Bestätigung und einer anschließenden witzigen Wendung: er wird sich auf körperliche Auseinandersetzungen einstellen, „trainieren“, d.h. einen Kampfsport erlernen und ein „kleiner Bär“, d.h. ein muskulöser Schlägertyp werden. Die Pointe liegt diesmal darin, daß sich Marco in Gedanken mit der Gegenwelt der abgelehnten „Asos“ identifiziert. Das ist für die Gruppe witzig, weil eine gesuchte Schlägerei so ziemlich zum Verhaßtesten gehört, was die Jugendlichen an den „Asos“ auszusetzen haben.

Während sich also der Angegriffene den Anschein des Gelassenen gibt, bemühen sich die Angreifer, verschiedene prosodische Muster und stilistische Variationen auszuschöpfen. Dies ließe sich auch an den Interjektionen und den Satz- und Hervorhebungsakzenten zeigen (z.B. Zeilen 28, 34, 40, 46). Der schnelle und vielfältige Wechsel der Sprechweisen trägt zur Dramatik des Spiels bei. In anderen spielerischen Runden sind intonatorische und rhythmische Muster Kennzeichnungen des spielerischen Charakters.¹⁴

5. Ebenen der Beschreibung sozialsymbolischer Mittel

Zu Beginn, im 3. Angriff und am Ende dieser aus mehreren Runden bestehenden Frotzelsequenz gebrauchen die Jugendlichen gruppenspezifische Symbolisierungen des Verweizens auf die Gegenwelt der „Asos“: am Beginn Heultöne und das gruppenbezeichnende Adjektiv *asozial*; im 3. Angriff einen kurzen Heulton und am Ende ein den „Asos“ untergeschobenes Standardzitat mit einem Wechsel der Artikulationsweise; schließlich in der schlagfertigen Antwort Marcos eine Metapher, mit der er auf die angesprochene Verhaltensdimension der „Asos“ eingeht. Diese wird durch einen Heulton in ihrer gruppenspezifischen Qualität bestätigt.

¹⁴ Oft bestehen die Beiträge in Frotzelspielen nur aus einem Wort, das zugleich ein Wort mit einer gruppensprachlichen Bedeutung ist, z.B.:

HA: we"r kriggt=n schock↓ nä↓ fleisch↑
 AB: du↑ je"mols wo↓

Wichtig sind dabei schnelle Reaktionen und korrespondierende, steigende und fallende Intonationen bzw. hohe und tiefe Tönhöhen: wenn der eine auf einer hohen Tönhöhe spricht, so antwortet der andere auf einer tiefen:

Je ritueller die Frotzelspiele sind, desto kürzer werden die Beiträge, desto formelhafter ihr Material und desto wichtiger werden Intonation und Rhythmus. In einem langen Frotzelspiel, von dem in Anmerkung 24 ein Teil zitiert ist (*wäänisch feddish sin die hoar- ...*) halten Angreifer und Angegriffener bei 18 Sprecherwechseln 25 Takte in einem ziemlich gleichen zeitlichen Abstand ein.

Das Wort *fleisch*, mit Stimmhebung gesprochen, bedeutet unter den männlichen Mitgliedern der Gruppe den Hinweis auf ein attraktives Mädchen, mit StimmSenkung bedeutet es einen Hinweis auf ein weniger gut aussehendes Mädchen. Für Außenstehende ist es ein Erkennungswort für die ganze Gruppe geworden. Die Mädchen der Gruppe lehnen die Bezeichnung *fleisch* als Verdinglichung ab.

Die sozialsymbolischen Mittel liegen also auf verschiedenen Ebenen:

- auf der Ebene der Wortsemantik („asozial“, „totschlagen“, „kleiner bär“) und damit verbundener stereotyper Wendungen (Zitate und Quasizitate),
- auf der Ebene der Artikulationsweise und der Prosodie (Dehnungen),
- und auf der Ebene nichtlexikalischer, aber konventionalisierter Lautäußerungen (Heulen).

Jedes dieser Symbolisierungsmittel wird meist kombiniert mit (einem) anderen produziert, jedes wird – interaktiv gesehen – an relevanten Stellen geäußert:

- Das Heulen wird gesprächsintern reaktiv verwendet als ein Hinweis auf ein Thema, das sich auf Verhaltensweisen von Arbeitern oder Arbeiterjugendlichen beziehen läßt;
- Artikulationsweise, Prosodie und im geringen Maße phonetische Variation¹⁵ sind an fiktive Zitate gebunden.
- Lexikalische Inhalte, die in irgendeiner Weise auf eine der Verhaltensdimensionen dieses Untertyps von Arbeiterjugendlichen bezogen werden können, werden interaktiv sofort für unterschiedliche Sprech- und Dialoghandlungen ausgenützt.

Wie auch an anderen Beispielen gezeigt werden soll, thematisieren die Jugendlichen ihre Gegenwelt meistens auf eine sehr implizite, nur andeutende Weise. Manchmal fungieren die dafür entwickelten Äußerungsmittel wie Versatzstücke. Nur die Gruppenmitglieder können sie an bestimmten Gesprächsstellen verwenden. Für jemanden, der den gemeinten Personentyp und seine Verhaltensweisen nicht kennt, sind sie schlicht un- oder mißverständlich; und selbst für andere Jugendliche aus Vogelstang, die die gemeinten Arbeiterjugendlichen kennen und ebenfalls ablehnen, sind sie nur z.T. verständlich; z.B. wird das Heulen von anderen Jugendlichen oft als ein Ausdruck bloßer Mißbilligung falsch verstanden und nachgemacht. Andere Symbolisierungsmittel, wie die stereotypen Zitate und die referierenden Ausdrücke können sie vielleicht entschlüsseln, es fehlt ihnen aber die aktive Kompetenz ihrer Verwendung.

Wir haben hier also ein Repertoire von Ausdrucksmitteln, welches sehr gruppenbezogen und esoterisch ist. Insofern unterscheidet es sich von den sozialen Symbolisierungen anderer Gruppen und sozialer Welten. Die dialektale Variation spielt fast gar keine Rolle; dafür sind Wechsel der Intonation, der Artikulation und einige lexikalische Ausdrücke umso wichtiger.

¹⁵ Nur bei der Konsonantenfolge [ks] wechseln die Jugendlichen auch auf der phonetischen Ebene. Sie lassen die „Äsos“ nämlich dafür immer [ts] sagen, was vor allem für die Wendung *in=s dsischt schlage* (= „ins Gesicht schlagen“) ausgenützt wird. Während dialektale Unterschiede auf der phonetischen Ebene sonst weniger wichtig sind, wird diese Abweichung den Arbeiterjugendlichen zugeschrieben. Ich kann sie aus meinem Tonbandmaterial nicht belegen, wohl aber die auch von anderen Jugendlichengruppen bemerkten Unterschiede der Artikulationsweise und der Prosodie (Dehnungen, Lautstärke), die für sprachliche Abgrenzungen ein größeres Gewicht haben.

Sehr oft nun bauen diese Jugendlichen Anspielungen auf Verhaltensweisen der „Asos“ in gerade ablaufende Interaktionen ein. Besonders zwei gruppenspezifische Interaktionstypen sind dafür geeignet: das sog. Verwandtenspiel (Beispiele unter 6.4) und Frotzelsequenzen. In unserem Beispiel werden die Symbolisierungsmittel an besonders markanten Stellen des Frotzelspiels eingebracht. Sie leiten den Imageangriff mit dem generellen Hinweis auf mögliche „Asis“ im neuen Wohnort ein, und auch die zweite Stelle am Schluß der Sequenz signalisiert einen Umschwung von ernsthafter Diskussion zur scherzhaften Interaktionsweise. Hier wird Marco mit einem inhaltlich verschärften unangenehmen Umstand konfrontiert, aber es gelingt ihm eine besonders gute Übertrumpfung mit dem inhaltlichen Material des Angriffs. Alle diese sozial indizierenden Ausdrücke haben auch in anderen Gesprächen eine besondere Affinität zu Sequenzen des Sich-Gegenseitig-Aufziehens.

6. Symbolische Ausdrucksformen sozialer Differenz

Ich komme jetzt zum zweiten Strang meiner Analyse des Ausgangstextes, nämlich zur Frage, wie die Jugendlichen in ihre Gespräche und speziell in ihre Frotzelsequenzen ein gemeinsames Wissen von alternativen, lokal erfahrbaren sozialen Welten einfließen lassen. Hier ziehe ich auch Beispiele aus anderen Gesprächen heran, um das Regelhafte dieser sozialsymbolischen Stileigenschaften aufzuzeigen. Die soziale Identität ist hier aber nicht an sich zu untersuchen, sondern zunächst nur an Kontrasten zu anderen Sprechweisen, die die Jugendlichen im Lauf der Dialoge herstellen.

Die Abgrenzungen zu den „Asos“, wie sie im Analysetext realisiert werden, kommen aus den folgenden Phänomenbereichen sozialsymbolischer Ausdrucksformen:

- Sprachvariation: Wechsel der Sprechweisen und anderer prosodischer Eigenschaften;
- formelhaftes Sprechen;
- explizite Typisierung.

Für sozialunterscheidende Regeln des Sprechens will ich in Abschnitt 7 Formulierungsweisen zitieren und erläutern, die im Analysetext nicht vorkommen.

6.1. Nicht-lexikalische Laute

Die Gesprächsstellen unseres Analyseauschnitts, an denen ein Jugendlicher (wie ein Hund) heult oder jault, sind folgende:

- nach Zeile 15: als Vorwegnahme einer möglichen Antwort, wie es in der zukünftigen Schule von Marco sein könne;
- Zeile 26: nach der schlagfertigen Antwort von Marco: *die kumme doch alle zu mir*; als Reinterpretation: sie kommen mit einer bedrohlichen Absicht zu ihm;

- Zeile 54: wieder nach einer schlagfertigen Antwort: *werd än klänna bär*; als Bestätigung und Signal, daß die Anspielung verstanden wurde.

Fast immer, wenn jemand im visuellen Gesichtsfeld erscheint, der als „Aso“ eingeschätzt wird, heult jemand aus der Gruppe.¹⁶ Wenn die Person, auf die es sich bezieht, nahe vorbeigeht, muß das Heulen ganz leise hervorgebracht werden. Dann kommt als weiterer Reiz die Gefahrensituation hinzu, die daraus entstehen könnte, daß diese Person erkennt, daß sie der Anlaß des Heulens ist.

Mit dem Heulen qualifiziert ein Jugendlicher ein Objekt oder ein Ereignis als 'asozial' und zwingt damit die Beteiligten zu einer Reinterpretation, wenn der Bezug zum 'Asozialen' nicht schon offenkundig ist. An einer Stelle des Gesprächs rät ein Jugendlicher einem anderen, er müsse, um eine bestimmte Jacke zu kaufen, *glei zuschlage*. Ein anderer gibt sofort einen Heulton von sich. Er monosemiert dadurch das Verb „zuschlagen“ auf seine nicht-metaphorische Variante. „Zuschlagen“ können ist das hervorstechende Unterscheidungsmerkmal von „Aso“-Jugendlichen zu den Gymnasiasten. Das Beispiel zeigt, wie unterschwellig aufmerksam die Jugendlichen für Wörter sind, die normalerweise zur Beschreibung oder Wertung des Verhaltens fremder Gruppen verwendet werden. In einem anderen Gespräch ärgert sich ein männlicher Jugendlicher darüber, daß seine Freundin in ihrem Zimmer ein Foto von einem anderen Jugendlichen stehen hat. Er möchte, daß sie dieses Bild entfernt, andernfalls würde er in seinem Zimmer eine Reihe von Mädchenfotos aufstellen; er denkt sich aus, wie er sich Fotos und Rahmen beschafft. Dann sagt er: *des mach isch garantiert. ja: nā naja die Susanne (= seine Freundin) müßte misch langsam kenne, zu was isch alles fähisch bin*. An dieser Stelle produziert er ein kurzes Jaulen und signalisiert damit einen anderen Referenzbereich von „zu allem fähig sein“, nämlich zu einer körperlichen Auseinandersetzung. Auch hier wird der Fluß der Rede kurz unterbrochen und an das gruppenunterscheidende Verhalten der Arbeiterjugendlichen erinnert.

Gelegentlich kann ein Jaulen auch durch ein Rülpsen ersetzt werden. Es bedeutet, daß das, was gerade gesagt wurde, zum Lebensbereich und zu den Vorlieben der „Asos“ gehört. Beispiel:

¹⁶ Die Gruppenmitglieder kennen die Entstehungsgeschichte der Heul- oder Jaultöne. Das Heulen und Bellen eines Hundes war zuerst nur zufällig mit einem Lehrer verbunden, der die Jugendlichen „anbellte“, d.h. öfter laut anfuhr, und der sie auch in seinem nicht-sprachlichen Verhalten (z.B. Herumstoßen von Stühlen etc.) an das zu direkte Verhalten der „Asos“ erinnerte. Erst sekundär wurden Verhaltensweisen der „Asos“ mit Hunden parallelisiert:

▲: schäferhunde zum beispiel sind asoziale tiere, weil die könne nur belle un beiße

Die *tertia comparationis* für Bellen und Beißen sind Lautstärke und körperliche Gewalt – zwei entscheidende Merkmale für das Verhalten der „Asos“ aus der Sicht dieser Jugendlichen.

SU = Susanne

RA: na hat se gemeint * hö"rn keine Heavy Metal↓

AN: RÜLPST *

SU: du bald aa nimmehr

AN: Michael Ja"ckson u:nd Kajagoo"goo die

SU: du bisch bald aa soweit-

AN: grundlage sin schunn gelegt odda↑

(33/3,24)

Durch sein Rülpsen charakterisiert Andi die Hard-Rock-Gruppe „Heavy Metal“ als typisch für Arbeiterjugendliche. Er und Susanne wissen, daß Ralf diese Musik liebt. Auch Songs von Michael Jackson und der Gruppe „Kajagoogoo“ gehen in die Richtung eines für sie falschen Musikgeschmacks. Darüber kommt es zwischen den Jugendlichen oft zu Auseinandersetzungen.

6.2. Gruppenbezeichnende Wörter

Die Lexeme *aso/asi* (mit vielen Komposita) und *asozial* referieren auf Personen und bezeichnen Eigenschaften, die ungefähr dem allgemeinsprachlichen Wort „Arbeiter“ entsprechen. Dabei hat *asi* eine etwas freundlichere, die Gefährlichkeit abschwächende konnotative Komponente. Die Lexeme sind auch in anderen Gegenden gebräuchlich.¹⁷ In Vogelstang werden sie abwertend gebraucht, scherzhaft z.B. auch unter den Jugendlichen selbst, die sich von den „Asos“ abgrenzen. Die Bedeutung von *aso* deckt sich nicht mit den verschiedenen Varianten der gemeinsprachlichen Wörter „Asozialer“, „asozial“. Es ist ein davon abgeleiteter, hyperbolischer Ausdruck, der in vielen semantischen Merkmalen (z.B. Ärmlichkeit, schäbige Kleidung) nicht mit dem Aussehen der Arbeiterjugendlichen übereinstimmt, die mit dem Ausdruck gemeint sind. Mit den Wörtern ist bei den Gymnasiast*innen ein sehr komplexes Inhaltssystem von Verhaltensgewohnheiten und Eigenschaften verbunden. Komposita können einzelne Aspekte und Differenzierungen herausheben (z.B. *asischnall* = Asimädchen, *edelasi*).

Auch Freunde und Bekannte aus dem Gymnasium werden mit *aso* titulierte, wenn sie andere unfreundlich ansprechen oder sonst ein Verhalten zeigen, das sie an die Arbeiterjugendlichen erinnert. In einem Gespräch zwischen zwei Jungen und einem Mädchen kommt die Rede auf eine gemeinsame Klassenkameradin.

¹⁷ Nach Umfragen bei Studenten wahrscheinlich in jeder größeren Stadt in der BRD; vgl. auch Henne (1986, S. 165) für Braunschweig, Neuland (1987, S. 78) für Düsseldorf, Heinemann (1989, S. 34) für die ehemalige DDR. Schönfeld (1986, S. 21) verzeichnet *asozial* schon mit der Bedeutungsumkehrung in besonderes Lob: *super asozial*.

Einer der beiden Jungen bezeichnet sie so: *die Alexandra is asozial. manschmal asoschnall, völlisch*. Er belegt dieses Urteil durch den Bericht eines Freundes, der ihre Reaktion auf seine Mitteilung wiedergab, wie er sich an Mädchen heranmacht:

der Sebastian hat er (=IHR) irgendwas erzählt. do würd er hiegehe zu ennere schnall und so. ha irgendwas sage. meent se (ZITIEREND:) was du bauer? dir däden se glei e ohrfeig gewwe und so, gell? die is pervers, ehrlich, hear (= HÖR), völlisch asozial die schnall.

Moniert wird hier, daß sich ein Mädchen – wenn auch nur in der Vorstellung – durch Ohrfeigen gegen Annäherungsversuche wehrt, statt den Jungen durch Worte abblitzen zu lassen.

Zum Vorstellungsbereich der „asozialen“ Lebenswelt von Jugendlichen gehört, ganz allgemein gesprochen, ein Kult des Kraftvollen, Körperbetonten und Gefährlichen. Den „Asos“ wird ein aggressives Verhalten und ein unhöfliches, z.T. brutales Sprechen zugeschrieben. Mit der Elterngeneration der „Asos“ verbinden die Gymnasiasten z.B. Vorlieben für Sex- und Gewalt-Videofilme, Biertrinken, Fettleibigkeit, Nachlässigkeit der Hygiene, lautes Schreien, häusliche Krawalle. Die Verhältnisse sind aber komplizierter, als sie hier dargestellt werden können.¹⁸ Vor allem darf nicht die ambivalente Einstellung zu Personen übersehen werden, die sich ein *asohaftes* Verhalten oder Aussehen sozusagen borgen, um sich von der 'Normallage' der Bevölkerung in Vogelstang abzuheben. Ich komme darauf zurück (Abschnitt 9).

6.3. Quasizitate

Von den stereotypen Wendungen oder ad-hoc-Formulierungen, mit denen auf die „Asos“ angespielt wird, hatte Harry Zeile 49 geäußert: *schlage disch do:d jeden da:g*. Er erinnerte damit an die formelhafte Drohgebärde der Arbeiterjugendlichen *isch schlag disch dod* und kopierte ihre Sprechweise. Kurz nach unserem Gesprächsausschnitt, als die Jugendlichen noch einmal auf das Thema von Marcos Umzug zurückkommen, überlegen sie, welche Mädchen er dort antreffen wird. Da sagt Harry plötzlich ebenfalls in dem groben Ton: *ficksch alle dod*. Solche Sätze äußern die Jugendlichen auch sonst, wenn das Thema der Beziehungen zwischen Jungen und Mädchen angesprochen wird.

Zum festen Bestand der Quasizitate gehören außerdem die Präpositionalphrase *zu dā frauā*: und das Verb *ficken*. Oft, wenn von Mädchen oder Freundinnen die Rede ist, wirft ein männlicher Teilnehmer oder der Sprecher selbst das Wort *fickā*: mit lang gezogener Endsilbe ins Gespräch. Damit spielt er stichwortartig darauf an, daß die „Asos“ nur dies eine mit Mädchen im Sinn hätten, und er drückt dies in der ihnen zugeschriebenen Sprechweise aus: dumpfe Artikulation,

¹⁸ Vgl. Ethnographie Vogelstang, Kap. 5.3.

tiefe Tonlage und mit Dehnung des Endvokals (in welchem Maße solche Quasizitate nur etiketthafte Stereotypen sind, wird in Abschnitt 8 behandelt).¹⁹

Andere Quasizitate sind nicht so standardisiert wie diese und werden im Augenblick erfunden, jedoch ebenso in der groben Sprechweise gesprochen, z.B.: *hear, knackarsch, hau ab*. Mit solchen Zitaten versetzen sich die Jugendlichen in die Rolle der „Aso“-Jugendlichen und machen deren sprachliches Verhalten und damit verbundene soziale Einstellungen bewußt. Alle diese zitatähnlichen Ausdrücke thematisieren ein sexuelles oder aggressives Verhalten.

Bemerkenswert scheint mir, daß die Jugendlichen diese Zitatäußerungen ohne redeeinleitende Sätze, in denen die Sprecher ja genannt werden müßten, formulieren. Sie verlassen sich darauf, daß ihre Äußerung durch die Wortwahl und/oder durch den Artikulationswechsel als ein Sprechen aus der Perspektive der „Asos“ verstanden wird. Oft wirft auch nur ein Beteiligter einen solchen Satz wie eine Nebenbemerkung zu einem Thema ein. Die anderen gehen nicht darauf ein, sondern fahren fort, aus ihrer eigenen Perspektive das Thema zu besprechen. Mit dem Quasizitat springen sie aus ihren eigenen Orientierungen heraus und kommentieren ein Ereignis, eine Handlung, eine Szene etc. schlaglichtartig vom Standpunkt der „Asos“ aus.

In anderen Gesprächen gebrauchen die Jugendlichen die formelhaften Interjektionen und Wendungen *verstehsch?*, *hajo*, (*do*) *geht der fisch ab*; *alles klar* und *hauptsach s=stischt*, um für einen Augenblick in die Rolle eines Arbeiterjugendlichen zu schlüpfen, oder einen solchen zu evozieren. Alle diese Formeln werden mit einer festen Intonationsfolge gesprochen. Besonders die Formel *alles klar* hat eine ausgeprägte Melodie. Den nach oben gezogenen Ausklang kann man auch sonst in Mannheim hören. Ein Mitglied der Gruppe hat diese Melodie bei „älteren“ (d.h. 40-50-jährigen) mit *schafferberufen* gehört. Er sagt in einem Interview:

des=s mer eschd so aufgefallen, daß mehr so asi-type mehr so sagen: 'verstehsch' oder 'alles klar'. des=s mer aufgafalle mehr bei solsche als bei normale oder bürgerleuten oder bei angestellten. die sagen des eigentlich nie.

Die Interjektion *do geht der fisch ab* hatte dieser Jugendliche einmal von einem *proletentyp* gehört: *äner von denne bekannte Vogelstang-schläger-asis*. Der Ausdruck gefiel ihm, deshalb griff er ihn auf und brachte ihn in die Gruppe. Diese Formeln werden also ihrer ursprünglichen Funktionen entkleidet und nur noch als Verweissignale verwendet. Die Formel *hauptsach s=schdischd* geht auf eine

¹⁹ Ein Beispiel, wie ein Sprecher seine eigenen Wünsche kommentiert: er spricht davon, daß ihn ein Mädchen, das er gern zur Freundin hätte, besucht habe: *am samstag wär=s ja mitgegangen (...) ging aber nich, hat zumindest angerufen, un heut war sie" hie"r * was will ich mehr * nā ich will net mehr ** fickä*. Der Ausruf dementiert die Antwort auf seine rhetorische Frage, er wolle nicht mehr als einen Besuch.

Erzählung zurück, nach der ein noch sehr junges Paar aus dem Kreis der Arbeiterjugendlichen ein Kind bekam. Die Gymnasiasten kommentierten damals den Vorfall aus der kurzichtigen Perspektive des Jungen unter Ausnützung einer sexuellen Bedeutung von *stechen*. Seitdem wird die Formel *macht niz, hauptsach, s=schdischd* immer dann verwendet, wenn jemand nicht an die unangenehmen Folgen eines kurzen Genusses denkt.

Manchmal treffen sich die Jugendlichen, um an vielfrequentierten Orten Passanten zu beobachten und auf unterschiedliche Weise zu kommentieren.²⁰ Dabei machen Kommentare zu den „Asis“ ungefähr ein Viertel aus; sie stehen jedenfalls in der Reihenfolge der kommentierten Passantentypen an erster Stelle. Bei diesen Zusammenkünften werden den „Asis“ auch Zitate in den Mund gelegt, die nicht mehr formelhaft sind, sondern aus dem Augenblick heraus erfunden werden und ihre Absichten, Vorlieben und Selbstdefinitionen ausdrücken sollen. Dafür ein paar Beispiele:

- über ein vorbeikommendes Mädchen (nachträgliche Erläuterung des Sprechers: *des war so=ne rischtische rockerbraut, wo der mann jetzt grad bis um viere schafft beim Benz. un=na kommt er mit der maschine. un=na geht=s ab*): *verstesch† bin die rockerbraut*
- über einen älteren, nach Handwerker aussehenden Mann: *ha jo * schafft isch bei Benz fahrzeugmacher Vogelstang ne† * bei Benz geht der fisch ab†*
- *verstesch† und dann=n halbe kaschde bier un a wiener schnitzel * alles klar oder†*
- über einen Jugendlichen: *verstesch (...) kumpels fahr ins Neggarzentrum * mach die leut õ * alles klar*
- *ha jo * alles klar * bin der Cassius Clay*
- *ha jo verstesch† * mei freund is a catcher†*
- *ha jo verstesch† (batschdasch) geh un guck noch schnalln geht der fisch ab ne†.*

Aber nicht nur bei solchen außergewöhnlichen Anlässen, sondern überall, wo im gemeinsamen Wahrnehmungsraum der Gymnasiasten jemand von diesem bestimmten Typ von Arbeiterjugendlichen auftaucht, werden ihm Vorlieben und Absichten in den Mund gelegt:

AN:	JAULT, BELLT #fu"ßball#	scheißegal hauptsach s=schdischd
K:	#AUSRUF #	
RA:	#eishockey#	
K:	#AUSRUF #	

(35/3, 11)

²⁰ Zur Strukturanalyse dieses spielerischen Interaktionstyps vgl. Schwitalla (1986).

Fußball und Eishockey sind tatsächlich beliebte Sportarten bei Arbeiterjugendlichen allgemein. Die gruppenindizierende Formel *hauptsach s=schdischd* schließt diese Kommentarsequenz ab.

Das Besondere solcher fiktiver Zitate liegt darin, daß sie aus der Perspektive von Personen gesprochen werden, die die beobachtenden Jugendlichen zugleich sehen können. Die Bestandteile des Vorstellungskomplexes vom Leben der Arbeiterjugendlichen sind dieselben wie in den anderen Gesprächen, seien es nun Berufe, Vorlieben (Bier, Schnitzel) oder kommunikative Tätigkeiten (Provozieren, Betteln).

6.4. Ausnützen von Wortinhalten zum Verweis auf Eigenschaften der „Asos“

Jeder der anwesenden Jugendlichen verstand sofort, daß die nominale Beschreibung *kleiner bär* auf die muskulöse, durchtrainierte Körpererscheinung der „Asos“ bezogen war. Dieses Wissen ist allgemein und braucht nicht expliziert zu werden. Dies gilt auch für das Verb *trainieren*, das im Kontext angedeuteter Bedrohungen in der Weise verstanden wird, daß Marco sich in einem Kampfsport trainiert.

Die Gymnasiasten heben mit diesen Ausdrücken das betont sportliche Aussehen und die geschmeidigen Bewegungen von Jugendlichen hervor, die auch von ihren Mitschülern, die nicht zu ihrer Gruppe gehören, als *asozial* empfunden werden. Ich zähle einige Merkmale auf: kraftvoller Körper, braune Haut, lockige Haare (Dauerwellen), enganliegende T-Shirts, Tätowierungen, federnde Schritte, prüfende Blicke, ob man auch beachtet wird.

Ich möchte eine andere Stelle aus dem Gespräch zitieren, um dieses Wissen von bestimmten Eigenschaften (auch hier Körpereigenschaften) und ihre Interpretation als Erkennungszeichen für eine andere soziale Welt zu belegen:

MA: we"r hat=n bierbauch| #was=n des|#
K: #DEUTET AUF DEN BAUCH VON ANDI#
AN: jemols|

MA: #uäh#
K: #EKELLAUT#
AN: f/ fettronze awer ned vum bier|
RA: fettranze JAULT

HA: #isch hab=n fettronze schlag se alle do:d#
K: #MIT STIMMWECHSEL #

(35/2,22)

Marco wirft mit einem gruppensprachlichen Fragesatz mit *wer* Andi vor, er habe einen Bierbauch. Dieser streitet es anfangs ab, gibt es dann zu, will aber

anerkannt haben, daß sein Bauch nicht vom Biertrinken komme. Einen dicken Bauch zu haben, gilt allein schon als „aso“-verdächtig. (Man beachte das Jaulen von Rolf zum Ausdruck *fettranzen*). Andi kann nun nicht leugnen, daß sein Bauch etwas dicker ist; aber er kann wenigstens die typische Erwerbsweise durch das Biertrinken abstreiten und auf diese Weise versuchen, der unterstellten Ähnlichkeit mit dem Aussehen von „Asos“ zu entkommen. Die Zuhörer kommentieren das Thema wieder fast schon rituell mit Heulen und einem formelhaften Quasizitat.

Auch sonst indizieren die Jugendlichen sofort Objekte und Handlungen, sobald sie in ihrem Gesichtskreis auftauchen, mit einem sozialsymbolischen Ausdruck, wenn sie irgendeine (auch nur assoziierbare) Nähe zu Verhaltensgewohnheiten von Arbeitern haben: eine herumstehende Bierflasche, ein Angoraunterhemd (weil geeignet für Arbeiten im Kalten); wenn einer von ihnen eine Kaffeetasse mit einem Feuerzeug umrührt, oder wenn jemand aus einer Fischdose ißt. Diese Beispiele zeigen auch, daß das eigene Verhalten und das ihrer Bekannten im Gymnasium ständig daraufhin kontrolliert wird, ob es etwas „Asohaftes“ verrät.

Sehr häufig werden beim „Verwandtenspiel“ bestimmte visuelle Phänomene vom Aussehen fremder Leute in Wörter und Syntagmen mit inhaltlichen sozialen Kategorisierungen übertragen. Das Verwandtenspiel beruht darauf, fremde Leute als Familienangehörige/n eines anwesenden Jugendlichen zu behandeln, z.B. ihn/sie mit dem Namen dieses Jugendlichen anzusprechen:

(MAN HÖRT SCHRITTE)

AN: ta"ch frau #Scholz|# ta"ch frau Scholz|

K: #NACHNAME VON RALF#

RA: #hallo muddi-#

K: #KINDLICH #

AN: JAULT LEISE **

SU: die hat sisch umgedreht- die hat des gehört-

(35/3,27)

Das Spiel ist für die Jugendlichen umso witziger, je ferner das Erscheinungsbild des Passanten von den wirklichen Familienangehörigen ist. Dabei werden besonders Personen, die wie Arbeiter aussehen, aufs Korn genommen. Der mit dem Verwandtenbezug gemeinte Jugendliche spielt mit, wie das Beispiel zeigt (*hallo muddi*).

7. Regeln des Sprechens: Vergleichen von Aufforderungsformulierungen

Die Jugendlichen registrieren aufmerksam, wenn jemand aus ihrer Umgebung ein sprachliches Verhalten an den Tag legt, welches sie an dasjenige der speziellen Kategorie von Arbeiterjugendlichen erinnert. Es geht dabei nicht um

scherzhaft geäußerte Ausdrücke oder Sprechweisen, die diejenigen der „Asos“ nachahmen oder karikieren.

Dazu möchte ich zwei Berichte präsentieren, mit denen die Jugendlichen über (z.T. nur mögliche) Formulierungen und Sprechweisen von Bekannten reflektieren, die zwar nicht zur sozialen Welt der Arbeiterjugendlichen gehören, die aber doch sehr nahe an ihren sprachlichen Umgangston kommen oder kommen können. Beide Male handelt es sich um Versprachlichungen von Aufforderungen, und beide Male überlegen die Jugendlichen, wie man die Aufforderung freundlicher hätte ausdrücken können. Im ersten Bericht entrüsten sie sich über zu auffällige Liebkosungen eines Paares während einer Party. Dies ist der Ausgangspunkt für Spekulationen, wie man als junger Mann seiner Partnerin sagt, daß es in der Öffentlichkeit einer Party nicht angebracht sei, ständig zu „schmusen“. Ralf formuliert dafür eine Abfuhr nach dem Stil der „Asos“, während Andi eine alternative, passende Formulierung vorschlägt:

AN: bei jeder gelegenheit schmust er mit seiner E"lsbeth rum↓
SU: aber

AN: wa"s↑
SU: isch glaub net daß des so arg >an ihm liegt (...)
RA: wa"s↑

AN: daß es so
SU: isch glaub net daß es so arg an ih"m liegt↓*

AN: arg an ih"m liegt↑ ah doch↓ ja
RA: soll er zu ihr sagen hau a"b

AN: rischdisch →wenn des so wär dann würd er/ würd er
RA: scheißschnall↑

AN: sache hä"er des muß jo net sei bei de/ uff de pardy un so↓

AN: ** würd i"sch jedenfalls sache↓
SU: s=stimmt↓ sti"mt

(35/2,39)

Das Anstößige an der Formulierung von Ralf liegt in der Unhöflichkeit der Wortwahl (*abhauen*, *scheißschnall*), in der Kürze der Äußerung und in dem unhöflichen, barschen Ton. Die Abfuhrerteilung wird rhythmisiert gesprochen, die steigende Intonation verdankt sich der rhetorischen Fragen:

soll er zu ihr sagen hau a'b scheißschnall

Andi schlägt demgegenüber eine wesentlich indirektere Aufforderung vor: Er formuliert keinen Imperativsatz, er referiert vage auf das aufdringliche Verhalten, er schwächt die Aufforderungsillokution durch das negierte Modalverb *müssen* ab. Die Indirektheit der Aufforderung entsteht dadurch, daß aus dieser Aussage der Aufforderungscharakter erschlossen werden muß. Außerdem leitet er die ganze Äußerung mit einem freundlichen Aufmerksamkeitssignal (*hear*) ein, und er gibt eine Begründung für seine Absicht. Schließlich spricht er in einem verständnisvollen, bittenden Ton, weniger rhythmisiert und mit einer flacheren Intonation:

häer des muß jo net soi bei de/ uff de pardy un so

Damit formuliert Andi eine Aufforderung, die in großem Kontrast zur groben und beleidigenden Variante steht.

Im zweiten Beispiel berichtet Susanne, die Freundin von Andi, über eine wirkliche Aufforderung. Ein Mädchen wollte, daß ein Junge ein Musikgerät wieder anstellen sollte, das er abgestellt hatte:

SU: aber die Moni gesdern a=isch weiß net wie se zum Wulf hot se gemeint

SU: <→mach de"s di"ng #wider an jetz| gell↑#

K: #LACHEND #

Beim Zitat variiert sie deutlich die Sprechweise: sie spricht schneller und tiefer; sie akzentuiert den normalerweise unbetonten Artikel und spricht überhaupt mit mehr Akzenten. All dies ergibt einen barschen, „bellenden“ Tonfall:

zum Wulf hot se gemeint

AN: doch der sagt=s awwer irgendwie mehr freu/ * mehr so so mal ←mach
des ding wieder an Moni

Dieses hypothetische Zitat spricht Andi prosodisch ganz anders als die beiden vorhergehenden Zitate: langsamer, ohne Intonationssprung nach unten, ohne den auffallenden Akzent auf *des*; dafür mit einer wiederholten fallendsteigenden Intonation und mit leichter Standardanhebung in *wieder*.

Damit setzt er bei gleichem Wortlaut der anherrschenden Sprechweise Monis eine weniger unfreundliche gegenüber. Anschließend kategorisiert er Moni wegen ihrer Sprechweise sozial: Sie sei *manschmal so rischtisch asozial*, *manschmol is=se bißl asoziale touch*, *die=s e bißl a"sozial*, *klää bißl*, *ehrlisch*.

Solche Gegenüberstellungen werden auch komprimierter, mit weniger reflexivem Aufwand durchgeführt. Im folgenden Beispiel geht es um Formulierungen des „Anmachens“. Ein Junge sagt in der Art der „Asos“: *hee: knacka"rsch*; ein anderer jault dazu, ein anwesendes Mädchen gibt einen ablehnenden Kommentar zu dieser Formulierung: *ich ha"b=s gern*, und ihr Freund macht nun einen Annäherungsversuch auf seine Weise, er singt: *hey girl, come a little closer*. Wohlgemerkt, es handelt sich hier um Schulkameraden aus dem gesellschaftlichen Milieu der Gymnasiasten selbst. Doch wenn bestimmte Personen ihres meist durch die Schule vermittelten Bekanntenkreises als *asozial* bezeichnet werden, heißt das nicht, daß sie zur originalen Welt der „Asos“ gehören, sondern nur, daß sie deren Umgangston nahekomen. Auch ohne explizit einen Vergleich des sprachlichen Verhaltens von Fremd- und Eigengruppe anzustellen, setzen sie – ohne Hinweise auf die soziale Herkunft der Ausdrucksweisen – das Sprachverhalten der „Asos“ und das eigene gegenüber.

8. Symbolisierung und Realitätsbezug

Die Jugendlichen wählen für die beschriebenen Formen des Verweisens auf ihre Gegenwelt bestimmte Merkmale aus. Sie sehen dabei besonders solche Verhaltensweisen von Arbeiterjugendlichen als relevant an, welche ihre Aggressivität und ihre Absicht, Aufsehen zu erregen, verraten. Demgegenüber heben sie bei Arbeitern der Erwachsenengeneration auch andere Verhaltensweisen hervor (Alkoholismus, laute Auseinandersetzungen im familiären Bereich).

Um auch abschätzen zu können, wie realistisch oder übertrieben die imitierenden Zitate sind, habe ich Dialoge von Arbeiterjugendlichen mit denen der untersuchten Gymnasiasten verglichen. Um dem Typ der „Asos“ nahezukommen, habe ich Aufnahmen von solchen Arbeiterjugendlichen gewählt, die erstens an

bestimmten Schauplätzen verkehren (Treffpunkte, Café im Jugendhaus)²¹, welche von den Gymnasiasten als typisch für die „Asos“ angesehen werden (äußeres Kriterium); zweitens habe ich Gespräche von Arbeiterjugendlichen ausgewählt, die sich zu Schlägereien als Mittel der Auseinandersetzung bekennen (inneres Kriterium). Beim Vergleich stellte sich heraus, daß auf der phonetischen Ebene sich nur dadurch Unterschiede ergeben, daß die Gymnasiasten öfter Formen standardnaher Lautungen produzieren, daß aber die Arbeiterjugendlichen nicht einen 'tieferen' Dialekt sprechen. Erhebliche Unterschiede gibt es auf der prosodischen Ebene: die Arbeiterjugendlichen sprechen lauter, oft schreien sie; sie dehnen oft die Endvokale der letzten Silben von Äußerungen und heben dabei die Intonation an. Wenn Dialogausschnitte von Arbeiterjugendlichen den Gymnasiasten zur Beurteilung vorgeführt wurden, sahen diese ihre Einschätzungen – vor allem auf der lexikalischen und prosodischen Ebene – bestätigt, und sie wehrten sich dagegen, daß sie Vorurteilen zum Opfer gefallen seien.

Auf der lexikalischen Ebene wirkt die Reduktion auf ein paar Formeln übertreibend. Die Gymnasiasten nehmen auch nicht Notiz davon, daß solche Sätze wie *isch schlag disch dod* als reine Imponiergebärden gelten können, daß die Sprecher also nicht eine ernsthafte Absicht ausdrücken. Im Gegenteil, ich habe beobachtet, daß gerade ganz junge, 13-, 14-jährige Jugendliche, die sich den Cliques der Arbeiterjugendlichen anschließen wollen, besonders laut und aufdringlich solche Drohgebärden äußern, während die in Vogelstang schon bekannten älteren Jugendlichen solche verbalen Kraftmeiereien nicht mehr nötig haben.

Man kann auch nicht sagen, daß die Arbeiterjugendlichen sich nur in diesem groben Ton unterhalten. Solche verbalen Drohgesten werden untereinander als Bekräftigung von Ansprüchen geäußert und als Provokation in Konfliktsituationen mit Erwachsenen und anderen Jugendlichen. Hier fallen dann auch andere, unhöfliche bis beleidigende Ausdrücke (*hau ab; hawwe sie de asch uff?*), die sich den Betroffenen dann als Gruppenstil der Arbeiterjugendlichen einprägen.²²

Insofern haben auch Sätze mit dem Verb *schlagen* einen realen Hintergrund. Die Drohung *isch schlag disch dot* hat sich auch Eltern eingeprägt, die im Jugendhaus Arbeitsgruppen leiteten und von solchen Jugendlichen belästigt wurden, die die Gymnasiastengendlichen als „Asos“ bezeichnen würden. Ich selbst habe im Jugendhaus des öfteren gehört, wie sie sich gegenseitig angeschrien haben: *isch schlag disch dod, isch schlag der d=ribbe zomme, isch schlag der in=d freß* usw. Daher kommt es, daß Sätze mit dem Verb *schlagen* aus der Perspektive der „Asos“ gesprochen werden mit dem oben beschriebenen Wechsel zu einer anderen Artikulationsweise. Jedoch konnte ich den phonetischen

²¹ Vgl. Ethnographie Vogelstang, Kap. 3.6.

²² Vgl. die Erzählbeispiele im nächsten Aufsatz, Abschnitt 7. Ein Beispiel auch in Schwitalla/Streeck (1989, S. 244-247).

Wechsel von [g] zu [d] in der Formel *in=s dsischd schlache* nicht bestätigen; das [g] bleibt erhalten (*wid=āns=gsisch=du aff?*).

Daß die Arbeiterjugendlichen den Ausdruck *zu dā frauā*: und das Verb *ficken* besonders häufig verwenden, dazu noch in der ordinären Aussprache mit Vokaldehnung, konnte ich nicht feststellen. Wahrscheinlich sind es ausgedachte Abkürzungen der Gymnasiasten, die sie auf das Gebiet des Sexuellen übertragen. Die Jugendlichen glauben, daß die „Asos“ tatsächlich eine tiefere und rauhere Stimme haben, und sie führen das auf ihr Rauchen und Schreien zurück.

Hingegen dehnen die Arbeiterjugendlichen im Jugendhaus tatsächlich die Vokale in Endsilben von Äußerungen, besonders bei Aufforderungshandlungen, wenn sie sie sehr bestimmt und laut hervorbringen. Auch bei Beleidigungen und Antworten auf Beleidigungen, überhaupt bei emotionalem und aggressivem Sprechen dehnen sie die Vokale am Ende der Äußerungen.

Bei den Aufforderungshandlungen (Beispiele aus 7.) spießen die Gymnasiasten stilistische Züge (Intonation und Lexik) auf, die auch anderen Leuten in Mannheim-Vogelstang an Personen aus der Arbeiterschicht auffallen. Eine Kindergärtnerin nannte diesen Ton die „Hau-Ruck-Sprache“ und exemplifizierte sie an kurzen Imperativsätzen, mit denen Mütter ihre Kinder zurechtweisen, z.B.: *laß des!* oder *komm jetzt!* Dabei imitiert sie die Sprechweise: laut, sehr schnell, mit fallender Intonation. Solche Äußerungen kenne ich von Müttern auf Kinderspielplätzen oder anderen öffentlichen Plätzen in Vogelstang. Der auch für mich barsch klingende Ton ist dabei nicht auf Aufforderungen (und Befehlssätze) beschränkt, sondern wird auch bei Hinweisen, bei der Abwehr von Einwänden der Kinder in Aussagesätzen verwendet. Beispiel: eine Großmutter zu ihrem Enkelkind während des Wartens auf die Straßenbahn: *der is uff der schuh† ** kumm hoch ** neie schuh sin net onnerschd† (= anders)*.

Die auffallende Dehnung von Vokalen in Endsilben von Äußerungen (z.B. *isch schla der āne hie*:) ist ein sprachliches Symbol für die unterste Schicht in Vogelstang und darüber hinaus in ganz Mannheim. Die Bewohner der vierstöckigen Häuser erkennen daran die Familien, die aus einer Obdachlosensiedlung nach Vogelstang gezogen sind.²³

9. Ethnographische Interpretation

Von den anderen, in Vogelstang erfahrbaren sozialen Welten wählen sich die hier untersuchten Jugendlichen vor allem die Cliques der Arbeiterjugendlichen aus, auf die sie mit einer Vielzahl von verbalen und prosodischen Mitteln verweisen. Immer wieder machen sie im Verlauf von Gruppengesprächen ihre Verhaltensgewohnheiten präsent. Die Arbeiterjugendlichen sind wohl deshalb für die Gymnasiasten so relevant, weil sie eine reale Gefahr darstellen. Jeder

²³ Vgl. Ethnographie Vogelstang, Kap. 5.2.

von ihnen weiß genau, wer von einem „Aso“ schon einmal bedroht und angegriffen wurde. Solche Vorfälle verbreiten sich schnell und werden mit starker emotionaler Beteiligung erzählt und diskutiert.

Das Verhalten der „Asos“ ist auch deshalb zur Selbstdefinition der Jugendlichen geeignet, weil es sich in verschiedenen Lebensäußerungen auswirkt und sehr auffallend ist: in der körperlichen Stilisierung, in der Bewegung, in der Kleidung, in Vorlieben (bei Musik z.B.), im sprachlichen und aktionalen Verhalten. Das heißt, daß die Jugendlichen in vielerlei Hinsicht Unterschiede des Verhaltens festmachen können.

Die Cliques der Arbeiterjugendlichen bieten auch realiter eine alternative Lebensführung für Jugendliche aus bürgerlichen Familien: Manche Mädchen, deren Eltern in einem eigenen Haus wohnen, finden es faszinierend, einen Freund zu haben, der in ganz Vogelstang den Ruf eines gefürchteten starken Mannes genießt. Manche Jungen aus bürgerlichem Hause schließen sich den Arbeiterjugendlichen an, weil sie dort das Gefühl von Solidarität erleben. Dies sind Einzelfälle, aber die Gymnasiasten kennen solche Mädchen und Jungen.

Der wesentliche Grund, weshalb die untersuchte Jugendlichengruppe den Unterschied zu den Arbeiterjugendlichen so stark konventionalisiert hat, ist aber ein innerer. Er liegt darin, daß das Verhalten der Arbeiterjugendlichen das genaue Gegenteil dessen darstellt, wie die Jugendlichen ihr eigenes Denken, Sprechen und Verhalten stilisiert haben. Verkürzt ließe sich sagen: sie stellen objektive Gegebenheiten in Frage und sie sprechen möglichst indirekt.²⁴ Sie

²⁴ Die Jugendlichen meinen viele Äußerungen ironisch. Außerdem haben sie ein weites System von Inhaltsumkehrungen ausgebaut: *gut* bedeutet 'schlecht'; *schlecht* bedeutet 'gut' oder je nach Kontext etwas Ähnliches. *ja* wird für unterschiedliche negierende, ablehnende Sprechakte verwendet und umgekehrt, *nää* und die Doppelform *nää ned* für affirmative Akte. Ursprünglich waren die Inhaltsumkehrungen durch phonetische oder prosodische Signale als gruppensprachliche Abweichungen gekennzeichnet (*ja* in der Bedeutung von 'nein' wurde z.B. entweder als *tja*, sehr kurz und mit deutlich fallender Intonation gesprochen, oder es wurde phonetisch nicht verändert, dafür gedehnt und sehr hoch mit schwebender Intonation gesprochen). Mit der Zeit wurden aber diese für die Sonderbedeutungen zusätzlichen Markierungen weggelassen, weil sich die Jugendlichen darauf verließen, daß der Adressat die abweichende Bedeutung verstand. Gleichzeitig weiteten sich die Umkehrungen gemeinsprachlicher Antonyme aus: Satznegation wird mit *je* "mols" ausgedrückt; das negierende Präfix *un-* wird vor Adjektive gesetzt, auch wo es nicht gebräuchlich ist (*rischtisch u"*nekelhaft*"* heißt: 'richtig ekelhaft'); *viel* und *wā:* "anisch werden in ihren Bedeutungen vertauscht, z.B. wenn ein Jugendlicher an seinem Freund moniert, sein Haar sei zu fett:

A: wā:"nisch feddisch sin die hoar	(=SEHR FETTIG)
B: ija: vie"l feddisch	(=GAR NICHT FETTIG)
A: wā:"nisch * do neue wā:"nisch feddisch	(=SEHR FETTIG)
C: die sin doda"l verfettet	(=GEMEINSPRACHLICH)

reflektieren oft über soziale Erfahrungen, insbesondere über Normen und Konventionen, und nehmen nichts als gegeben hin. Um ein nur nebensächliches, aber sprechendes Beispiel zu nennen: sie finden das Dezimalsystem willkürlich und setzen ihre eigene – ebenso willkürliche – Einteilung dagegen, symbolisiert durch das Zahlwort *hundertvier*. Immer wenn man nun *hundert* generalisierend verwenden könnte, sagen die Jugendlichen *hundertvier*, z.B.: eine Tante, die *hundertvier* jehr alt is; des machen die *hunnertvierprozentisch*; ich hab schon *hundertvier* mal gefragt.

Die Jugendlichen zeigen nicht gern ihre Gefühle, besonders nicht dem anderen Geschlecht gegenüber. Bei Bekenntnissen und Bitten, überhaupt im Bereich des imageberührenden Sprechens, verwenden sie andeutende und distanzierende Sprechweisen. Sie verabscheuen körperliche Gewalt, sie mokieren sich über konventionelle Formen von Gesprächsakten, z.B. Begrüßungen und inhaltsleeren Gesprächsthemen (z.B. über das Wetter; vgl. Anm. 13). All dem steht nun ihre Erfahrung des direkten sprachlichen Verhaltens von Arbeiterjugendlichen gegenüber, das sie als beleidigend und brutal erfahren, auch wo es nicht so gemeint ist.

Man kann die Bemühungen der Gymnasiasten, sich die Andersartigkeit der Arbeiterjugendlichen immer wieder und in verschiedenen Formen bewußt zu machen, in der Weise interpretieren, daß mit der Setzung eigener sozialer Identität eine Abgrenzung von fremden Verhaltensstilen notwendig verbunden ist. Je größer der Abstand der kulturellen 'Kodes'²⁵, desto schärfer lassen sie sich pointieren und sprachlich reproduzieren. Das Verhalten der Arbeiterjugendlichen läßt sich viel leichter abgrenzend behandeln als (sprachliche) Verhaltensweisen von Jugendlichen, die mit der beschriebenen Gruppe ins Gymnasium gehen, die sie aber ebenfalls ablehnen. Das sind – in ihren Augen – Jugendliche, die die Welt als gegeben hinnehmen und versuchen, sich mit ihr zu identifizieren: *streber*, *fachidioten*, *computerfreaks*, *langweiler*. Im Gymnasium erfahren sie, wie einzelne Jugendliche das Leistungsethos verinnerlicht haben, auf gute Noten aus sind und schon sehr früh z.T. ausgefallene Fächerkombinationen für

Wenn diese Antonyme nicht mehr ausdrucksseitig als gruppensprachliche Umdefinitionen markiert werden, müssen die Jugendlichen aus ihrem Wissen von gemeinsamen Erfahrungen und Vorlieben schließen, ob sie gemein- oder gruppensprachlich verwendet werden. Das führt oft zu Vexierspielen, in denen ein Jugendlicher seinen Adressaten im Ungewissen läßt, ob er einen Ausdruck gemein- oder gruppensprachlich verwendet. Oft werden auch zur Verständnissicherung gemeinsprachliche Varianten nachgeliefert *des wirkt, ä rischdische party, so e rieseding, des wirkt net*. Obwohl Bedeutungsumkehrungen standardsprachlicher Wörter bei Jugendlichen beliebt sind (vgl. Henne 1986, S. 100f., S. 136; Heinemann 1989, S. 23, S. 37), hat diese Gruppe sie stark ausgeweitet.

²⁵ Vgl. Streeck (1985, S. 108-114) zur Theorie der ethnischen Grenzen. Es gibt wenige Studien, die unterschiedliche Jugendlichengruppen von innen heraus in ihren jeweils ästhetischen und verhaltensmäßigen Stilisierungen beschrieben haben wie Willis (1981) (1982). Theoretisch dazu Neuland (1986), (1987) mit den Termini „Spiegelung“ und „Gegenspiegelung“.

einen angestrebten Beruf auswählen. Weil diese Jugendlichen sich aber nicht in so vielfältiger und auffallender Form präsentieren wie die Arbeiterjugendlichen, bieten sie keinen so günstigen Ansatz, sie mit bestimmten sprachlichen Mitteln zu kopieren. Allenfalls in Erzählungen aus der Schule wird ihr streberhaftes und anpasserisches Verhalten kritisiert.

Im Vergleich zu diesem Verhalten finden die Jugendlichen eine Stilisierung zum Aussehen wie ein Arbeiterjugendlicher schon wieder gut. Überhaupt darf man die grundsätzliche Ambivalenz zur Gegenwelt der „Asos“ nicht übersehen. Dadurch, daß sich die Jugendlichen zwischendurch wie die „Asos“ verhalten und sie übertreibend nachahmen, erleben sie auch das Gegenteil des zurückhaltenden Benehmens. Unverkennbar legen sie sehr viel Gefühl in solche Äußerungen; sie spucken und rülpfen; sie bringen Kraftlaute (Stöhnen) hervor, die sehr emotional gefärbt sind; sie lachen über übertriebene grobe Formulierungen im semantischen Bereich des Sexuellen und Aggressiven; sie produzieren, sich gegenseitig überbietend, ekelerregende Phantasien – all dies mit einer nur gespielten Ablehnung oder sogar mit offener Freude.

Deshalb wäre es falsch zu sagen, die hier untersuchten konversationellen Zitat- und Hinweisakte drückten nur negative Einstellungen zu den Arbeiterjugendlichen aus. Dies gilt nur für bestimmte Verhaltensweisen (z.B. Gewalt). Aber die Gymnasiasten haben ein ganzes Stück weit Sympathie für andere Aspekte ihres Verhaltenshabitus (z.B. ihre offen gezeigte Sinnenfreude, ihre Unbekümmertheit gegenüber Normen). Insofern dokumentieren sie in den sozialen Symbolisierungen nicht nur Grenzziehungen, sondern auch eine heimliche Bewunderung.

10. Kurzer Vergleich mit anderen Gymnasiastengruppen

Tonbandaufnahmen aus anderen Jugendlichengruppen in Vogelstang, die sich vom Gymnasium her kennen, zeigen, daß die soziale Kategorie der „Asis“ ebenfalls verwendet wird, wenn auch lange nicht so häufig und variantenreich wie in der hier untersuchten Gruppe. Aber einige sprachliche Verfahren zur Abgrenzung sind dieselben, so daß im nachhinein erkennbar wird, daß diese in einer außergewöhnlichen Dichte und Differenzierung studiert werden konnten.

Die Kategorie des gemeinten Untertyps von Arbeiterjugendlichen wird mit denselben lexikalischen Mitteln benannt (*aso*, *asi*, *asityp*, *asinger* – eine Neubildung in Vogelstang, die auch die beschriebene Gruppe verwendet), jedoch auch mit dem speziellen Wort *prol.* Bei der Charakterisierung von Mitschülern kommen zur kategorialen Wortbezeichnung auch Beschreibungen mit inhaltlichen Bezügen zu zugeschriebenen Verhaltensweisen, z.B. bei Personenidentifizierungen:

A: de Mayer kennsch=n net↑ ja=n bißl↓
 B: Mayer↑ (so=n) komischer * a"so↓

B: der so im zentrum rumrennt↑

(Das Einkaufszentrum Vogelstang ist ein bekannter Treffpunkt von „Asos“)

(43/4,14)

Oder die Jugendlichen verbinden eine solche kategoriengebundene Verhaltensbeschreibung mit einer formelhaften Wendung, die auf die Lebensorientierung der „Asos“ verweisen (vgl. die Formel *hauptsach s=schdischd* der anderen Gruppe im folgenden Ausschnitt, wo es um einen jungen Mann geht, der für einen Mitschüler Bilder für den Kunstunterricht gemalt hat):

A: der #Sieger# hat se gemalt hauptsache suff oder↑ der wollt doch

K: #NACHNAME#

A: bestimmt so=ne flasche tequila haben um se zu malen oder so

B: ach so: der der * der immer in der schwarzen lederjacke rumläuft

B: und ständisch besoffen is

(43/6,24)

Weniger ausgeprägt, aber in fast allen aufgenommenen Gesprächen dokumentiert, sind formelhafte oder frei erfundene Redeteile in der Art des Sprechens der „Asos“. Dies bedeutet, daß ihre Sprechweisen ähnlich wahrgenommen und wiedergegeben werden. Wichtige Merkmale sind dumpfe, „rauhe“ Artikulation und die Dehnung der Endsilben. Inhaltlich beziehen sich diese Äußerungsteile auf aggressives Verhalten (z.B. *hār, longa: (=Langer) isch mach disch zur sau*) oder sonst auf Verhaltensweisen, die in Richtung Ungehemmtheit und Direktheit gehen (z.B. sehr laut gerufen: *ich hab hungā:r↑ wie immā↑ gib mer=n tellā:↑*). Manche dieser aus der Gegenwelt gesprochenen Äußerungen sind kurze Äußerungstypen (Interjektionen, Einleitungsformeln, mit denen der Sprecher nur kurz signalisiert, daß er so spricht wie ein Arbeiterjugendlicher). Sie können für sich allein stehen (*scheißegal, hear*) oder als Teil einer längeren Sequenz, im folgenden Beispiel als Einleitungsformel. (Die Jugendlichen sprechen über ihre Beziehungen zu Mädchen):

A: die sache is die * wenn i"ch immer so wäre

B: →da gibt=s keine sache entweder die frau

A: <öh: genau: das is ein ma"nn

B: vögelt und kocht gut odder net↑

A: ein wo"rtt * oh gott oh gott↓

(43/3,9)

Die Zustimmungsausdrücke *öh genau* ist mit tieferer Tonlage, mit anderer Artikulation, mit Dehnung und Tonhöhenmodellierung der Endsilbe gesprochen. Der Jugendliche imitiert den Typ des brutalen „Asos“, der die gleiche Meinung vertritt. Auch die ironisch gemeinte Wendung *ein mann, ein wort* ist artikulatorisch verändert (männlich kräftige Aussprache), aber nicht in der Art des Sprechstils der Arbeiterjugendlichen. Erst mit der Interjektion *oh gott, oh gott* kommt der Sprecher wieder zu seiner eigenen, unmarkierten Aussprache.

Die beiden Verfahrensweisen zum Verweis auf andere soziale Welten können dann auch bei der Abgrenzung von alternativ und sozial eingestellten Jugendlichen beobachtet werden: lexikalische Ausdrücke (*ökos, grüne raupe*) und zitatähnliche mehr oder weniger feste Formulierungen mit entsprechenden Artikulationsweisen (*find isch unheimlich wi:schdisch*). Für eine ethnographisch orientierte Soziolinguistik kommt es also darauf an, solche und weitere sprachliche Verfahren der sozialen Abgrenzung auch in anderen Gruppen aufzuspüren und nach allgemeinen Konstruktionsmustern zu analysieren.

11. Beispieltext: „Neue Freunde“

AN = Andi, HA = Harry, RA = Ralf, MA = Marco

- 01 AN: bllb wie is eigentlich
 02 HA: is die Bettina im bild odde was↑
 03 AN: #Uhl# mit äh zieh/ zieht ihr jetzt um im juli oder so↑
 K: #= NACHNAME VON MARCO#
 04 RA: aah so wird=s so wird=s
 05 HA: hä↑
 06 AN: Göppingen↑
 07 HA: der hot doch nur die hälft vun der scheiß burg
 08 MA: wahrscheins Reutlingen|
 09 AN: Reutlingen|
 10 RA: was↑
 11 HA: do is jo nur die hälft vun der scheiß burg druff
 12 AN: warsch du schunn mol in der sch/ *
 13 RA: LAUTES RÄUSPERN haja KEHLLAUT
 14 AN: in der schu"l in deiner zukünftische↑ un wie is dort| **

- 15 AN: asozial↑
 16 RA: #>uh::#
 K: #LEISES HEULEN#
 17 HA: #<uh::#
 K: #LAUTES HEULEN#
 18 MA: gehört mol widda
 19 AN: ei ja: **
 20 RA: wi"rkt des↑
 21 MA: gschdri"sche fer so=n alder schulbau↑
 22 AN: #ch:# <des=s schei"ße LACHT
 K: #LACHT#
 23 RA: wirkt net| gell↑
 24 HA: <we"r muß sisch kondakt suche↓
 25 AN: #hehehehe#
 K: #LACHT #
 26 HA: #uh::#
 K: #JAULT SEHR HOCH#
 27 MA: (...) die kumme (doch) alle zu mir
 28 AN: (...) schei"ße odda↑ >s scheiße
 29 RA: #neue freu"nde Marco#
 K: #SPRECHGESANG#
 30 MA: hä↑ ja↓
 31 RA: #isch komm disch dann mal besuchen↑#
 K: #KINDLICHES SPRECHEN#
 32 MA: kurssystem * geht=s eigentlisch immer
 33 MA: schne"ll↓ * war bei uns aa so↓ da hasch vie"l leut gekannt↓ am
 34 AN: ja=s stimmt↓ awwa trotzdem tota"l neue unge"bung un alles
 35 MA: ofong (ja) isch könnt a (...) iaa
 36 AN: #uuuh#
 K: #EKELLAUT#
 37 HA: scheiße is jo daß die a"nnere sisch schunn viele kenne↓
 38 HA: ja awwer vum
 39 MA: →so" viel hawwe sisch bei uns aa net gekannt↓

40 HA: <seh"e wänischens↓ >ma hot gewußt was des fer ännä is↑

41 MA: na und↑

42 AN: dann die neue lehrer↓ #uuh#

K: #EKELLAUT#

43 HA: ma h/ ma h/ hot gewußt ob=s ännä än

44 MA: (... ..)

45 AN: (UHL

46 HA: fli"ppi is↑ odda

47 MA: s=schei"ßegal s=geht da uff jeder schul/ neue schul so

48 AN: (...) hegdisch mache↑ ach quatsch↓

49 RA: #<schlage disch do:d jeden da:g#

K: #STIMMWECHSEL, HOHE TONLAGE AB

K: 'DO:D'#

50 HA: nä

51 MA: odda↑ pf

52 MA: >gonz bestimmt↓ trainier isch no werd isch än klänna bär↑

53 AN: #chhh# je"mo"ls **

K: #LACHT#

54 HA: HEULT schleschde kardde↓