

Inken Keim

DER KOMMUNIKATIVE SOZIALE STIL DER „TÜRKISCHEN POWER-GIRLS“, EINER MIGRANTINNENGRUPPE AUS MANNHEIM

Abstract

Der folgende Beitrag basiert auf der ethnografisch-soziolinguistischen Untersuchung einer Gruppe türkischstämmiger Migrantinnen der zweiten Generation in Mannheim, den „türkischen Powergirls“. Im Zentrum der Untersuchung steht der kommunikative Stil der Gruppe, wie er sich in Auseinandersetzung mit der Lebenswelt der Mitglieder und mit relevanten Anderen herausgebildet hat. Stil wird als Index für das kulturelle Selbstverständnis der Gruppe konzeptualisiert und stilistische Veränderungen, die im Laufe des Gruppenentwicklungsprozesses beobachtbar sind, werden als Ergebnis der Auseinandersetzung mit veränderten Lebensbedingungen und als Indiz für ein verändertes kulturelles Selbstbild gefasst. In dem Beitrag werden nach einer kurzen Charakteristik des kommunikativen Stils der Gruppe die deutsch-türkischen Mischungen als salientes Stilmerkmal fokussiert und unter strukturellen und funktionalen Aspekten beschrieben.

The following article is based on an ethnographic sociolinguistic study of a group of second-generation ethnic Turkish migrants in Mannheim, the “Turkish Powergirls”. The investigation focuses on the communicative style of the group and how it has developed in interaction with the environment in which its members live and with other relevant people. Style is conceptualized as an index of the cultural self-image of the group, and the stylistic changes which are observed in the course of the group development process are understood as a result of coming to terms with changed living conditions and as an indication of a changed cultural self-image. The article begins with a short sketch of the communicative style of the group, after which it focuses on German-Turkish mixed forms as a salient style characteristic which is described in its structural and functional aspects.

1. Gegenstand und Ziel der Untersuchung

Die Untersuchung¹, über die ich hier berichte, entstand im Rahmen des am Institut für Deutsche Sprache durchgeführten und von der DFG geförderten Projekts „Deutsch-Türkische Sprachvariation und die Herausbildung kommunikativer sozialer Stile in jugendlichen MigrantInnengruppen türkischer Herkunft in Mannheim“ (März 2000 - Feb. 2004), einer qualitativen soziolinguistischen Studie, die ethnografische und linguistisch-gesprächsanalytische Methoden der Datenerhebung und Datenanalyse verwendet.² Zur Erfassung der Lebenswirklichkeit und der Lebensweise von jungen türkischstämmigen MigrantInnen startete das Projekt mit der ethnografischen Untersuchung eines Stadtteils in Mannheim mit einem hohen Migrantenanteil, auf deren Grundlage drei türkischstämmige Gruppen der zweiten Generation ausgewählt wurden. Die Gruppen sind typisch und im ethnografischen Sinne repräsentativ für soziale Welten, die sich aus den ethnisch-kulturellen Traditionen und normativen Orientierungen der türkischen Migrantengemeinschaft lösen und sich in wichtigen Lebensbereichen auf die Mehrheitsgesellschaft hin orientieren:

¹ Vgl. Keim (i. Dr.): Die „türkischen Powergirls“. Lebenswelt und kommunikativer Stil einer Migrantinnengruppe in Mannheim. Tübingen.

² Leitung des Projekts: Werner Kallmeyer/Inken Keim; Projektmitarbeiter: Sema Aslan, Ibrahim Cindark, Necmiye Ceylan, Emran Sirim.

a) eine Gruppe von Mädchen, die noch in der Migrantenpopulation verwurzelt ist, sich aber auf dem Weg nach „draußen“ befindet und an der Herausbildung eines eigenständigen Selbstbildes arbeitet, die „türkischen Powergirls“;

b) eine multiethnische, aber mehrheitlich türkischstämmige Gruppe von jungen AkademikerInnen, die sich als gesellschaftlich-politisch engagierte Gruppe versteht und sich für eine gesellschaftliche Gleichstellung von Migranten in Deutschland engagiert, die „Unmündigen“;

c) eine Gruppe türkischstämmiger Jungakademiker, die sich in nationalen und internationalen Netzwerken bewegen und sich als weltläufige, polyglotte Türken verstehen, die „Europatürken“.

Im Folgenden geht es um die Gruppe der „türkischen Powergirls“, die beiden anderen Gruppen, die „Unmündigen“ und die „Europatürken“, werden in eigenständigen Publikationen dargestellt.³

2. Das Konzept des kommunikativen sozialen Stils

Das Konzept des kommunikativen sozialen Stils, das in dem Projekt „Kommunikation in der Stadt“ entwickelt wurde⁴, wurde in dem Projekt zu türkischen Migrantenjugendgruppen auf bi- und multilinguale Kontexte übertragen und zur Beschreibung und Erklärung der in diesen Gruppen herausgebildeten Kommunikationsweisen und Sprachpraktiken verwendet.

Bei diesem Konzept handelt es sich um das z.Zt. umfassendste Stilkonzept. Es knüpft an Ansätze der linguistischen Stilistik an (vgl. Sandig 1986, Fix 2001), an ethnografische Arbeiten, die auf die Untersuchung von kulturellen Stilen ausgerichtet sind (z.B. Heath 1983), an soziologische (Soeffner 1986) und anthropologische Stilkonzepte (Clarke et al. 1979, Irvine 2001, Willis 1981), an Gumperz' rhetorische Konzeption von Sprachvariation (1982, 1994), an die neuere Stilforschung unter ethnomethodologischem und gesprächsanalytischem Einfluss⁵ und an den kultursoziologischen Ansatz Bourdieus (1982) zur stilistischen Differenzierung in der Gesellschaft. Kommunikative soziale Stile, in denen sich gesellschaftliche und interaktive Bedeutungen verbinden, bilden die Brücke zwischen lokal stattfindenden Interaktionen und übergreifenden sozialen Strukturen, kulturellen Traditionen, Wissensbeständen und kulturell gebundenen Überzeugungen.

In dem Konzept des kommunikativen sozialen Stils ist Stil sozial-funktional definiert. Das heißt, Stile sind Mittel zum Ausdruck von sozial-kultureller Zugehörigkeit und von sozial-kultureller Abgrenzung, und Sprecher setzen Stilformen zur sozialen Positionie-

³ Zu der Gruppe der „Unmündigen“ vgl. Cindark (2004) und (i.Vorb.), zur Gruppe der Europatürken vgl. Aslan (2004).

⁴ In dem Projekt wird die sozialstilistische Differenzierung zwischen unterschiedlichen sozialen Welten der deutschen Gesellschaft dargestellt, vom Bildungsbürgertum bis zu den „einfachen Leuten“ aus dem Arbeitermilieu; vgl. Kallmeyer (Hg.) (1994), Kallmeyer (Hg.) (1995) und Kallmeyer (1995), Keim (1995), Schwitalla (1995).

⁵ Diese Entwicklung wird im deutschsprachigen Bereich durch Veröffentlichungen von Hinnenkamp/Selting (1989), Selting/Sandig (1997), Jakobs/Rothkegel (2001) und Keim/Schütte (2002) dokumentiert.

rung in Relation zu relevanten Anderen ein. Stil dient als Mittel zum Ausdruck sozialer Präsenz auf wichtigen Schauplätzen der gesellschaftlichen Auseinandersetzung und bildet, im Sinne von Bourdieu (1982), das Kapital für die Auseinandersetzung mit anderen sozialen Welten. Repräsentanten sozialer Welten haben über ihr Auftreten im gesellschaftlichen Raum die Möglichkeit mit ihrem kommunikativen Stil auf andere Stile einzuwirken. Kommunikative Stile können als erfolgreich bewertet und nachgeahmt werden, oder sie können als Indikator für gesellschaftlichen Misserfolg abgelehnt und kariert werden.

Stil wird als umfassendes und gleichzeitig „weiches“ Konzept gefasst: Stile sind prototypisch organisiert, sie werden um Kern- bzw. Leitphänomene herum aufgebaut und haben unscharfe Grenzen. Das Konzept des kommunikativen sozialen Stils ist durch folgende Eigenschaften bestimmt:

a) In Übereinstimmung mit anderen Ansätzen wird Stil holistisch als Gestalt-Konzept definiert, in dem Elemente auf allen Ausdrucksebenen in homologer Weise miteinander kombiniert und sprachliche Ausdrucksmittel mit Merkmalen wie Aufmachung, Kleidung, Körperverhalten, geschmacklicher Ausrichtung usw. gleichsinnig und einer zentralen Logik folgend zu einer einheitlichen Gestalt, zu einem Bild, einer Figur bzw. einem Hyperzeichen formiert werden. Diese stilistischen Aspekte sind in der anthropologischen (Clarke et al. 1979, Willis 1981) und soziologischen Forschung ebenso beschrieben (Soeffner 1986) wie in der interaktionalen Soziolinguistik (Hinnenkamp/Selting 1989, Selting/Sandig 1997, Keim/Schütte 2002).

b) Stile setzen ein gewisses Maß an Konventionalisierung voraus, für die es Charakterisierungen und auch Bezeichnungen gibt. In vielen Kulturen gibt es Bezeichnungen, die entweder mit spezifischen Kommunikationstypen verbunden werden – Hinnenkamp/Selting sprechen von „Verhörstil“, „Interviewstil“, „Diskussionsstil“, „Plauderstil“ u.a. – oder die mit bestimmten Gruppen oder Milieus assoziiert werden, wie „Subkulturstile“ (vgl. Clarke et al. 1979, Willis 1981, 1982), „geschlechtsspezifische Stile“ (vgl. Tannen 1984, Günthner/Kotthoff, 1992), „ethnisch-kulturelle“ (vgl. Bierbach/Birken-Silverman 2002, Kotthoff 2001, Cindark 2004, Aslan 2004) und „soziale Stile“ (vgl. auch Dittmar 1989). Aufgrund der Existenz von rollen-, status-, milieu- und beziehungsspezifischen Stilerwartungen können Interaktanten durch die Wahl unerwarteter Stile Situationen, Beziehungen und Aktivitäten neu definieren, und Abweichungen von Erwartungen sind in Relation zu Erwartungen erst interpretierbar.

c) Stile werden zum Ausdruck sozialer Zugehörigkeit und zur Abgrenzung gegenüber anderen sozialen Welten bzw. Gruppen eingesetzt. Prozesse der Differenzierung und Abgrenzung werden vor allem in der Forschung zu Jugendkulturen beschrieben und als Subkultur („subculture“ vgl. Widdicombe/Wooffitt 1995) oder Gegenkultur („counter-culture“, vgl. Clarke et al. 1979, Willis 1982) konzeptualisiert. Aspekte der sozialen Differenzierung sind auch für die Untersuchungen zentral, in denen Ethnizität als Ergebnis von Abgrenzung verstanden wird (Schwitalla/Streeck 1989, Czyzewski et al. 1995), oder in Untersuchungen zur sozialen und ethnischen Kategorisierung (vgl. Sacks 1979, Hausendorf 2000). Aktivitäten der sozialen Distinktion sind konstitutiv für die Konstruktion einer Gegenkultur durch die Herausbildung eines bestimmten Repertoires an sozialen Symbolen, Werten und Überzeugungen. Bei der Wahl der „richtigen“ Symbole rekurren Gruppen oft auf stilistische Ressourcen der sozialen Welten, die in Kontrast zu denen stehen, von denen sie sich absetzen wollen.

d) Stile werden unter Aspekten der ästhetischen Performanz mit dem Ziel der Hochstufung sozialer Differenz entwickelt. In der soziologischen (vgl. Soeffner 1986) und anthropologi-

schen Stilforschung (vgl. Clarke et al. 1979, Willis 1981, Irvine 2001, Kotthoff 2001) werden diese Aspekte von Stil herausgearbeitet. Unter „ästhetischer Performanz“ wird eine Vereinheitlichung von Eigenschaften mit dem Ziel einer holistischen Präsentation verstanden, wobei besonders die Merkmale hervorgehoben werden, die stark mit denen eines anderen sozialen Stils kontrastieren. In Irvines (2001) Stilkonzept kommt dieser Aspekt in dem semiotischen Prozess der Reduktion („erasure“) interner Variation zugunsten eines einheitlichen, scharf umrissenen Bildes nach außen, das stark mit anderen Bildern kontrastiert, zum Ausdruck.

e) Stile haben Kontextualisierungsfunktion⁶, d.h. für Gesprächsbeteiligte ebenso wie für Analysierende fungieren Stile als komplexe Interaktions- und Interpretationsressourcen. Die Verknüpfung von ethnomethodologischer Konversationsanalyse und interaktionaler Soziolinguistik mit dem Kontextualisierungskonzept bildet den Rahmen für die Analyse der lokalen Herstellung und Veränderung von Bedeutung durch Stile in Interaktionen.⁷ Die Analyse bezieht dabei die lokal handlungsleitenden, sozialen und kulturellen Wissensbestände (die durch die ethnografische Untersuchung erfasst werden) in die Bedeutungsrekonstruktion mit ein. Durch die Verwendung eines bestimmten Stils oder durch Stilwechsel können die Interaktanten unterschiedliche Kontexte und „frames“ (Goffman 1974), in denen dieser Stil Relevanz hat, herstellen. Die Analyse der zur Kontextualisierung eingesetzten stilistischen Mittel ermöglicht dann die Rekonstruktion dieser „frames“ und der sozial-kulturellen Wissensbestände.

f) Stile werden interaktiv hergestellt. Sprecher und Rezipienten nehmen an der Ausbildung von Stilen ebenso wie an ihrer Aufrechterhaltung und Veränderung teil. Stile sind nicht determiniert; sie werden als sozial und interaktiv bedeutsame Produkte hergestellt und können nach Bedarf auch an situative Erfordernisse angepasst werden. Über solche Anpassungen kann ein allmählicher Prozess der Stilveränderung einsetzen.

g) Stile haben unterschiedliche Erscheinungsformen, die sich hinsichtlich der Explizitheit der Stilthematization und -hervorhebung unterscheiden. Stil umfasst einerseits die alltägliche Normalität von Gruppen und ihren normalen Umgangston. Die alltäglichen Handlungsweisen sind geprägt durch fest einsozialisierte Muster, die für die meisten Gruppenmitglieder fraglos gegeben sind.⁸ Dazu gehören problemlos funktionierende Routinen, die z.B. an einer Formulierungsmodalität der Selbstverständlichkeit erkennbar sind. Die routinierten Handlungsweisen verschaffen die Möglichkeit, dass Teilnehmer sich als Gleichgesinnte wahrnehmen und sich durch schnellen Austausch von sich ergänzenden Äußerungen, z.B. Erzählfolgen oder spielerisch-frotzelnden Interaktionen, signalisieren, dass sie in ihrer eigenen Welt sind.

h) Neben den stilistischen Routinen gibt es auch hervorgehobene Stilisierungen (vgl. auch oben unter d)), in denen bestimmte Stilmerkmale in besonderer Weise überhöht werden. Das geschieht vor allem bei Abgrenzungshandlungen, bei Stildiskussionen und bei Kritik am Verhalten von Mitgliedern. Es können dann Merkmale, die in unmarkierter Form zum normalen Gruppenton gehören, mit anderen Merkmalen kombiniert, hervorgehoben und in Kontrast zu Merkmalen anderer Welten gesetzt werden, gegen die man sich aktuell abgrenzt.

⁶ Das gilt aber nicht umgekehrt, denn nicht jedes Kontextualisierungsmittel ist stilistisch relevant; vgl. dazu auch Auer (1989, S. 29 ff.).

⁷ Vgl. dazu auch Hinnenkamp/Selting (1989).

⁸ Den Charakter tiefsitzender Prägungen betonen auch der soziolinguistische Kode-Begriff Bernsteins (1975) und der soziologische Begriff des «Habitus» von Bourdieu (1982), die die Disposition des Individuums aufgrund von sozialisatorischen Prägungen hervorheben.

i) Stile drücken die Orientierung an sozialen Leitbildern aus. Das wird besonders bei Normdebatten deutlich, in denen Leitbilder und für sie angemessene Ausdrucksweisen zumindest ansatzweise expliziert werden. Leitbilder sind Idealisierungen und nicht mit dem faktischen Verhalten gleichzusetzen; aber sie fungieren als Symbole, an denen die Interaktanten ihr kommunikatives Handeln ausrichten.

Zur Beschreibung des kommunikativen Stils sozialer Gruppen werden die Ausdrucksweisen auf allen Ebenen des Handelns berücksichtigt. Zur Beschreibung des kommunikativen Stils der „Powergirls“ sind vor allem die folgenden Stildimensionen relevant, die auch in bisherigen Stiluntersuchungen eine Rolle spielten:

- der Umgang untereinander und mit Außenstehenden: dazu gehören Regeln für den Umgang mit Territorien und Thematisierungsregeln, Regeln für Lob, Kritik und für die Herstellung von Gemeinsamkeit;
- die Verwendung sprachlicher Ressourcen (Sprachen und Varietäten) zur Äußerungsstrukturierung, Interaktionsorganisation und zur Symbolisierung sozialer Eigenschaften;
- die Ausprägung eines Systems sozialer Kategorien für die Selbst- und Fremddeinition: dazu gehören Inhalt und Ausdrucksformen für kategoriendefinierende Merkmale ebenso wie die sprachlichen Verfahren für die Herstellung von Kategorien im Gespräch;
- die Bevorzugung bestimmter Kommunikationsformen und rhetorischer Verfahren für die Lösung von Interaktionsaufgaben sowie bestimmter Interaktionsmodalitäten;
- die Bevorzugung einer bestimmten Sprachästhetik, lexikalisch (Metaphern, Phrasologismen, Formeln) und prosodisch (Rhythmik, Intonation, nicht-lexikalisierte Laute, Stimmführung und Lautstärke);
- die Bevorzugung bestimmter Kleidung und bestimmter Gegenstände zum Ausdruck von Geschmack (Musik, Filme, Bilder, Zeitschriften), die äußere Aufmachung (Haare, Schminke, Schmuck), Gestik und Mimik.

Diese Ebenen des Ausdrucksverhaltens bilden Ressourcen, die für die Stilbildung genutzt werden (können). Die Ausprägung von Phänomenen auf diesen Ebenen und die Verknüpfung von Phänomenen folgen Stilbildungsprinzipien, die zu strukturellen und ästhetischen Homologien und zu dem einheitlichen Bild eines Gruppenstils führen.

Die Herausbildung eines kommunikativen Stils ebenso wie seine sukzessive Veränderung lassen sich besonders gut im Konstitutionsprozess von Jugendgruppen beobachten. Die Suche nach sozialer Identität ist in der Adoleszenz besonders stark ausgeprägt, und die Konstitution von Identität durch ein besonderes Ausdrucksverhalten, das Loyalität zu der Gruppe ausdrückt, zu der man gehören will, und das zur sozialen Positionierung gegenüber relevanten Anderen erfolgreich eingesetzt werden kann, wird als „das zentrale Thema des Jugendalters“ betrachtet (Androutsopoulos 2001, S. 11). Kernfragen bei der Herausbildung eines Gruppenstils sind: Was müssen die Gruppenmitglieder tun und wie müssen sie sich verhalten, um ein echtes Mitglied zu sein? Und welche Eigenschaften müssen sie wählen, um sich klar gegen andere abzugrenzen und um die soziale Position, die sie anstreben, in Relation zu anderen beanspruchen und verteidigen zu können?

3. Die Gruppe und ihre Lebenswelt

Alle Mitglieder der „türkischen Powergirls“ sind Kinder ehemaliger „Gastarbeiter“, die meisten in Mannheim geboren und alle in einem Stadtteil der Mannheimer Innenstadt aufgewachsen. In diesem Stadtteil sind 65 % der Wohnbevölkerung Migranten, wobei türkische Migranten die stärkste Gruppe bilden. Die Familien der „Powergirls“, die aus Dörfern und Kleinstädten Mittel- und Ostanatoliens kommen, sind in Bezug auf Bildung und Ausbildung der Töchter eher modern und streben für die Töchter eine höhere Schul- und eine gute Berufsausbildung an mit dem Ziel der finanziellen Eigenständigkeit. Die Mädchen sind gute Grundschülerinnen und die meisten schaffen den Übergang zur Realschule und zum Gymnasium. Das sind Schulen außerhalb des Migrantenstadteils, in denen die Mädchen zum ersten Mal in einer dominant deutschen Umwelt sprachliche und soziale Anforderungen erfahren, auf die sie nicht vorbereitet sind und die sie nicht erfüllen können. Den Übergang in diese Schulen erleben sie als *Schock des Lebens*; sie fühlen sich *fremd, ausgelacht, ausgegrenzt* und *allein gelassen*.⁹ Da ihnen niemand bei der Deutung und Bewältigung ihrer Probleme hilft, greifen sie auf die in ihren Familien vorherrschenden ethnischen Deutungsmuster zurück und sehen die Ursache für Schulprobleme in ihrer ethnischen Herkunft: Sie werden ausgegrenzt und haben keinen Erfolg, weil sie Türkinnen sind. Einige scheitern in den höheren Schulen.

Fast zeitgleich mit den schulischen Problemen beginnen für die Mädchen auch innerfamiliäre Auseinandersetzungen. In vielen Migrantenfamilien des Stadtgebiets ist das Leitbild für die Erziehung von Mädchen die „traditionelle junge Türkin“ mit den Eigenschaften „jungfräulich, bescheiden, zurückhaltend und sich ganz den Wünschen der Familie unterordnend“. Mit Beginn der Pubertät versuchen die Eltern die Mädchen nach diesem Leitmodell zu erziehen, da sie für sie nur so eine Zukunft in der Migrantengemeinschaft sehen. Sie schränken den Lebensraum der Mädchen auf den häuslichen und familiären Bereich ein, kontrollieren ihre außerhäuslichen Kontakte und wollen sie vor schädlichen Einflüssen von außen schützen. Da die Mädchen in der deutschen Lebenswelt neue, selbstbestimmte Lebensentwürfe für junge Frauen kennen gelernt haben, rebellieren sie gegen die häusliche Einschränkung und das erzieherische Leitbild und wollen die Freiheiten durchsetzen, die sie bei anderen Jugendlichen sehen. Die Eltern regieren mit Strenge und setzen damit eine Spirale von zunehmender Gewalt und wachsendem Widerstand in Gang bis hin zu körperlichen Strafen. Den Konflikt mit den Eltern deuten die Mädchen nicht nur als Konflikt zwischen Alt und Jung, sondern als Konflikt mit den Traditionen und Leitbildern der türkischen Migrantengemeinschaft, die sie mit als Ursachen für die in der Schule erlebte Ausgrenzung sehen. D.h. auch der innerfamiliäre Konflikt wird ethnisch gedeutet und führt zur Opposition gegen das Leitbild der „traditionellen jungen Türkin“.

4. Selbstbild als „türkisches Powergirl“ und kommunikativer Stil

In Reaktion auf die Probleme in der Schule und in der Familie, die sich wechselseitig verstärken, schließen sich die Mädchen zu einer ethnisch definierten Schicksalsgemein-

⁹ In den ethnografischen und biografischen Interviews, die ich mit allen Gruppenmitgliedern durchführte, wurden die Erfahrungen im Gymnasium in ähnlicher Weise beschrieben.

schaft zusammen und nennen sich *türkische Powergirls*. Sie grenzen sich ebenso scharf gegen die Welt der deutschen Schule wie gegen die türkische Migrantengemeinschaft ab und konstruieren ein Selbstbild, mit dem es gelingt, die Ausgrenzung in der Schule und die Anforderungen aus der Migrantengemeinschaft zu verarbeiten und ihnen zu widerstehen. Sie verstehen sich als *stark, widerständig, aggressiv* und *cool*.

Die Bezugsgröße für die Herausbildung des „Powergirl“-Stils ist dieses neue Selbstbild. Die „Powergirls“ versuchen auf allen Ausdrucksebenen ein Gegenbild zum Ausdrucksverhalten von relevanten Anderen aus beiden Bezugswelten (Migrantengemeinschaft und deutsche Schule) herzustellen, von denen sie sich abgrenzen. Dabei sind die folgenden Stilbildungsprinzipien von Bedeutung:

- Soziale Distinktion: Die Gruppenmitglieder wählen Eigenschaften aus den ihnen zur Verfügung stehenden stilistischen Ressourcen, die in maximalem Kontrast zu den Eigenschaften der Kategorien stehen, gegen die sie sich abgrenzen wollen;
- Ikonizität: stilistische Unterschiede werden als bildhafte Repräsentationen der sozialen Unterschiede geformt;
- Ästhetische Performanz: Es wird ein konsistentes und ästhetisch befriedigendes stilistisches Gegenbild zu den Selbstpräsentationen relevanter Anderer geschaffen;
- Rhetorische Wirksamkeit der ausgewählten Stilmerkmale: Sie wird erprobt bei der Durchsetzung eigener Interessen und Perspektiven gegenüber den relevanten Anderen aus den umgebenden Lebenswelten.

Diese Stilbildungsprinzipien führen zu folgenden Ausdrucksformen: Im Vergleich zu dem traditionellen türkischen Frauenbild – der bescheidenen, sich unterordnenden jungen Frau, die sich an den Verhaltenserwartungen und -vorstellungen ihrer Familie ausrichtet – wählen sie maximal kontrastierende Ausdrucksformen: Im Kontrast zum unauffälligen, bedeckten (auch mit Kopftuch), auf keinen Fall körperbetonten Äußeren sind die „Powergirls“ modern, flippig, körperbetont gekleidet, geschminkt und gepierct. Dem zurückhaltenden Verhalten setzen sie ein ungezügelt, aufbegehrendes Verhalten entgegen, sie gehen in Lokale und Discos und haben „feste Freunde“. Sie greifen auf Stilmerkmale männlicher türkischer „Ghetto“-Jugendlicher zurück, die sie mit Stärke und Aggressivität verbinden, übernehmen männliche Anrede- und Ausdrucksformen, derbdrastische Beschimpfungsformeln und praktizieren drastische verbale Übertrumpfungsrituale.

In Reaktion auf Ausgrenzungen durch deutsche Mitschüler und deutsche Lehrkräfte schaffen sie ein ethnisch überhöhtes Selbstbild, sind *stolz Türkin zu sein* und betreiben jetzt ihrerseits die Ausgrenzung. Sie entwickeln eine schulische und soziale Anti-Haltung, definieren sich als *auffällig* und *asozial* und orientieren sich dabei an dem von deutschen (Gymnasial-)Lehrern erwarteten Schülerverhalten. Dazu schaffen sie ein Gegenbild, das durch Eigenschaften wie undiszipliniert, widerständig, schroff und unhöflich charakterisiert ist. Im Zusammenhang mit dem Selbstverständnis als „Türkin“ steht auch die Orientierung an positiv bewerteten, „türkischen“ Eigenschaften, wie Spontaneität und hohe Expressivität, die sich im unmittelbaren, überschäumenden Ausdruck von

positiven (Freude, Zuneigung) oder negativen Gefühlen (Ärger, Zorn, Wut) zeigen¹⁰, ebenso wie in der Pflege besonders vertrauter, fürsorglicher Beziehungen untereinander.

In Antizipation von Einschränkung und Ausgrenzung durch die Erwachsenen sind sie in ständiger Anspannung und Abwehrbereitschaft, was stilistisch in einer besonderen Reaktionsschnelligkeit zum Ausdruck kommt, mit der Übergriffe abgewiesen, eigene Vorteile durch schnelles Zupacken gesichert und Benachteiligungen durch ungebrochene Aggression pariert werden. Aus der Außenperspektive erwecken die „Powergirls“ den Eindruck, in ständiger Abwehr- und Angriffsbereitschaft zu sein. Kommunikative Wachheit, Schlagfertigkeit und Stärke kommen vor allem auch in dem virtuosen Gebrauch verschiedener sprachlicher Ressourcen, deutscher und türkischer Varietäten, zum Ausdruck. Diese Dimension der Stilbildung, die Verwendung sprachlicher Ressourcen, werde ich im Folgenden ausführlicher darstellen.

5. Deutsch-türkische Mischungen

Die „Powergirls“ verfügen über ein weites sprachliches Repertoire, das neben Umgangssprache, Türkisch und deutsch-türkischen Mischungen auch die deutschen Varietäten „Mannheimerisch“, „Gastarbeiterdeutsch“ und „Ghettodeutsch“ umfasst. Die letztgenannten betrachten die Mädchen nicht als „eigene“ Sprache und verwenden sie vor allem in sozial-symbolisierender Funktion zum Verweis auf negativ bewertete soziale Kategorien.¹¹

Das zentrale Mittel in der Ingroup-Kommunikation sind deutsch-türkische Mischungen, in denen sich die „Powergirls“ am wohlsten fühlen. Das ist ihre „eigene Sprache“. Damit grenzen sie sich gegenüber monolingualen Türken und Deutschen ab und schließen sie aus der Interaktion aus. Für deutsch-türkische Mischungen haben die Gruppenmitglieder die Bezeichnungen „Mischmasch“, „Mischsprache“ bzw. „gemischt sprechen“. Charakteristisch für die Mischungen sind dichte, routinierte Wechsel innerhalb und zwischen syntaktischen Einheiten, hohe Sprechgeschwindigkeit und eine große Fertigkeit und Virtuosität in der Verbindung von Elementen aus beiden Sprachen. Die Wechsel erfolgen in der Regel nicht aus Gründen der Wortsuche.

Die Mischungen sind keine homogene Sprachform. Es gibt Sprecherinnen, die in habitualisierter Weise mehr türkisches¹², und andere, die in habitualisierter Weise mehr deutsches Sprachmaterial verwenden.¹³ Diese Unterschiede hängen mit schulischen und sozialen Erfahrungen und Anforderungen zusammen: Die Mädchen, die mehr deutsches Sprachmaterial verwenden, besuchen Schulen und bewegen sich in sozialen Kontexten außerhalb des Migrantengebiets, in denen Deutsch die dominante Sprache ist. Die Mädchen, die mehr türkisches Material verwenden, besuchen (noch) die Hauptschule mit einem Migrantenteil von über 90 %. Mit zunehmenden deutschsprachigen Anforderungen in Schule und Ausbildung steigt also der Deutschanteil in den Mischungen. Die

¹⁰ Die Mädchen bezeichnen das als „temperamentvolles Verhalten“.

¹¹ Vgl. dazu ausführlich Keim (i.Dr., Teil III, Kap. 4)

¹² Bis zu 75 % der Lexik und der syntaktischen Strukturen sind Türkisch, der Rest ist Deutsch.

¹³ Hier sind die Verhältnisse umgekehrt: Bis zu 70 % der Lexik und der syntaktischen Strukturen sind Deutsch, der Rest ist Türkisch.

Sprecherinnen, die habituell mehr türkische Lexeme und türkische Strukturen verwenden, kombinieren die Elemente aus beiden Sprachen in anderer Weise als Sprecherinnen, die deutsche Lexeme und deutsche Strukturen bevorzugen. Das lässt sich sehr gut an der von den Mädchen bevorzugten Kommunikationsform „Erzählen“ zeigen, für die sie besondere Sprachwechsellmuster ausgebildet haben.

6. Sprachwechsellmuster in Erzählungen

Einige Sprachwechsellmuster kommen bei allen Sprecherinnen vor, andere kommen entweder bei den Sprecherinnen vor, die mehr türkisches Material verwenden oder bei denen, die mehr deutsches Material verwenden. Zu den allgemeinen Mustern gehören folgende:

- Redewiedergaben in Erzählungen werden in der Sprache der Referenzsituation formuliert, d.h. Ereignisse, in denen Deutsch gesprochen wurde, werden in szenischen Darstellungen in Deutsch, Ereignisse, in denen Türkisch gesprochen wurde, werden in Türkisch und Ereignisse zwischen Bilingualen werden gemischt wiedergegeben.
- Szenische Darstellungen werden durch Sprachwechsel gerahmt. Bei einer Redewiedergabe in Deutsch z.B. erfolgen Redeeinleitung und/oder -ausleitung in Türkisch.

Die übrigen Sprachwechsellmuster sind auf die beiden Sprechertypen verteilt, die man sich, auf einer Skala zwischen den sprachlichen Polen „Deutsch“ und „Türkisch“ angeordnet, in der Nähe dieser beiden Pole vorstellen muss.

6.1 Variationsmuster beim Sprechen „nahe am türkischen Pol“

Da beim Sprechen „nahe am türkischen Pol“ bis zu 75 % der Lexik und der syntaktischen Strukturen Türkisch sind, können in solchen Umgebungen deutsche Formulierungen markierende Funktionen übernehmen. Deutsch wird zur Trennung zwischen der Hauptaktivität „Erzählen“ und Nebenaktivitäten (z.B. „zur Ordnung rufen“, „Süßigkeiten anbieten“, u.ä.) verwendet; d.h. die Hauptaktivität ist dominant in Türkisch formuliert, die Nebenaktivität in Deutsch. Im folgenden Beispiel erzählt Meline (ME) gerade ein Ereignis aus der Schule, als Zeynep (ZE) sie unterbricht und ihre Nüsse anbietet.¹⁴

589 ME: **ben şimdi ikinci kattayım Emel de**
 590 Ü *ich bin jetzt im zweiten Stock und Emel*
 Hauptaktivität „Erzählen“: TK

591 ME: **aşağıdaki katta bana bahıyo böyle tamam mı**
 592 Ü *ist im unteren Stockwerk und schaut mich so an ok*

593 ZE: **nimm ma die" langer**
 594 K **ZU ME**
 Nebenaktivität „Nüsse geben“: Dt

595 ME: **+<-dur dur bekle bekle->**

¹⁴ Die türkischen Segmente sind fett.

596 Ü halt halt warte warte
 597 K ZU ZE
 Nebenaktivität „Nüsse ablehnen“: Tk

Der Sprachwechsel hebt die Trennung der Nebenaktivität „Nüsse anbieten“ (*nimm ma die*“ langer, 593) von der Hauptaktivität „Erzählen“ hervor. Die Erzählerin weist das Nüsse-Angebot zurück (*dur dur bekle bekle*, ‚halt halt warte warte‘, 595) und bleibt, im Kontrast zum Deutsch der Vorrednerin, im Türkischen; d.h. sie verstärkt die inhaltliche Zurückweisung durch den Kontrast auf der sprachlichen Ebene. Dann führt sie wieder in die Hauptaktivität „Erzählen“ zurück; das geschieht in zwei Schritten und ist mit Sprachwechsel verbunden:¹⁵

598 ME: *ondan son/ >orasi çok bu sefer<* * und die hat so
 699 Ü *und dann dies Mal ist es mehr*
 600 K ZU ZE
 1. Rückführg. Erz.: Tk Nebenaktivität: Tk 2. Rückführg. Erz.: Dt

601 ME: doppelte oberteile angehabt *tamam mı*
 602 Ü *okay*
 tag-question

Meline beginnt die Rückführung in die Hauptaktivität mit dem türkischen Erzählkonnector *ondan son/* („und dann“, 598), bricht ab und schiebt einen Kommentar zu den auf dem Tisch liegenden Nüssen nach, leiser und ebenfalls in Türkisch *>orasi çok bu sefer<* („dies Mal ist es mehr“, 598). Im Kontrast dazu führt sie dann mit einer deutschsprachigen Formulierung in die Erzählung zurück, d.h. sie verwendet Deutsch zur markierten Rückführung in die Hauptaktivität „Erzählen“. Die anschließende Erzählsequenz ist dominant Türkisch.

Die schematische Darstellung der sequenziellen Abfolge und der Sprachverwendung sieht folgendermaßen aus:

Hauptaktivität „Erzählung“	Tk
Nebenaktivität „Nüsse anbieten“	Dt
Zurückweisung der Nüsse	Tk
Erste Rückführg in Hauptaktivität	Tk
Kommentar zu Nüssen	Tk
Zweite, markierte Rückführung in Hauptaktivität	Dt
Fortführung der Hauptaktivität	Tk

Deutsch dient also sowohl zur Markierung des Wechsels von der Haupt- in die Nebenaktivität als auch zur markierten Rückführung in die Hauptaktivität, nachdem die erste Rückführung gestört war.

¹⁵ Unter der Sprecher- bzw. Übersetzungzeile werden die Strukturteile und die verwendete Sprache (Tk=Türkisch, Dt=Deutsch) angegeben.

Deutsch wird außerdem zur Grobstrukturierung der Ereignisdarstellung verwendet, und zwar (a) zur Markierung eingeschobener Handlungserläuterungen und (b) und bei der Ausgestaltung des Erzählhöhepunktes.

zu a) Handlungsdarstellung und -erläuterung

Im folgenden Beispiel wird die Unterscheidung zwischen Handlungsdarstellung und -erläuterung durch Sprachwechsel hervorgehoben:

200 ME: **o da yapıyo aynısını** ↓ * **ben böyle** klopfn ediyom
 201 Ü *er macht auch das Gleiche ich klopfe so*
 Fremdhandlung: Tk Eigenhandlung: Tk
 202 ME: **o da** klopfn ediyo ↓ ** isch wollte wi/ d/
 203 Ü *er klopft auch*
 Fremdhandlung: Tk Plausibilisierung der Eigenhandlung: Dt
 204 ME: damit er re:det ↓ dass isch weiß wer des is ↓ ne ↑
 205 ME: ob=s der bruder is oder Kamer ↓ ** **o da konuşma**=die
 206 Ü *er hat auch nicht*
 Fremdhandlung: Tk
 207 ME: gan=zeit ↓ **ben de böyl=aptım** ↓ **
 208 Ü *gesprachen und ich habe so gemacht*
 Eigenhandlung: Tk

Die Handlungsdarstellungen zu Beginn des Ausschnitts, die Fremdhandlung ebenso wie die Eigenhandlung, sind türkisch strukturiert mit der Insertion des deutschen Verbs „klopfen“: *ben böyle klopfn ediyom o da klopfn ediyo* ↓ (,ich klopfe so, er klopft auch so', 200-203). Davon abgehoben ist die deutschsprachig formulierte Plausibilisierung eigener Handlung: *isch wollte wi/ d/ damit er re:det ↓ dass isch weiß wer des is ↓ ne ↑ ob=s der bruder is oder Kamer ↓* (203-206). Die anschließende Fortführung der Handlungsdarstellung (205/07) ist wieder in Türkisch mit einer eng eingebundenen deutschen Temporalangabe. Die Strukturteile Handlungsdarstellung und Handlungserläuterung sind durch Sprachwechsel voneinander getrennt.

zu b) Steigerung und Detaillierung am Erzählhöhepunkt:

Die Erzählerin setzt folgende Situation in Szene: Als sie im Schultreppenhaus ihrer Freundin ihr neues Oberteil vorführt und sich dabei aus Versehen entblößt, wird sie, gerade als sie das Oberteil herunterziehen will, sich aber noch nicht bedeckt hat, von einem türkischen Jungen überrascht, der sie entgeistert anstarrt:

652 ME: **-tam a"çtım böyle** ↑ * hab isch so gemacht ↑
 653 Ü *habe ich gerade so aufgemacht*
 Handlung: Tk Detaillierung: Dt + Geste
 654 ZE: +hat
 655 ME: +ja: ↓ **tam -kapa"tı"ca"m-** şöyle şuramda
 656 Ü *ich wollt es gerade zumachen das oberteil*
 657 ZE: man gesehn ↑
 Handlungsabsicht: Tk situatives Detail: Tk
 658 ME: **şimdi** oberteil → **şunun şurası var ya** ↑ * <ist hier ↑ > *
 659 Ü *ist so bei mir jetzt, da ist doch dieses Dings*
 Hintergrund: Tk Steigerg: Dt + Geste

660	K&				<u>LACHEN</u>
661	ME:	bahıyom Ismail ge:li:yo:ı LACHT ben böyle hi:t			
662	Ü	<i>sehe ich Ismail kommt</i>		<i>ich so</i>	
663	K				<u>ERSCHRECKT</u>
		Handlungsfortführung: Tk		RE: Tk	RW

Nach der prosodisch hervorgehobenen (langsames Sprechen, starke Akzentuierung) Handlungsdarstellung $\leftarrow tam a "ctım böyle \rightarrow \uparrow$ ('ich habe gerade so aufgemacht', 652) folgt die gestisch verdeutlichte Detaillierung des kleinschrittig dargestellten Handlungsablaufs, die mit Wechsel ins Deutsche verbunden ist: *hab isch so gemacht* \uparrow (652). Die gespannte Nachfrage der Rezipientin *+hat man gesehn* \uparrow (657) beantwortet die Erzählerin ebenfalls in Deutsch (*+ja:* \downarrow , 655). Bei der Zuspitzung zum Höhepunkt tritt das vorherige Wechselmuster nochmals auf. Die Beschreibung des für die Ereignisschilderung zentralen situativen Details beginnt in Türkisch mit einer deutschen Insertion: *söyle şuramda şimdi oberteil* ('das Oberteil ist so bei mir jetzt', 655/659). Auf die ebenfalls in Türkisch formulierte Hintergrunderläuterung, $\rightarrow şunun şurası var ya \uparrow \leftarrow$ ('da ist doch dieses Dings', 659) folgt die prosodisch markierte und gestisch verdeutlichte Präsentation des zentralen Details in Deutsch: $\langle ist hier \uparrow \rangle$ (658). Im gesamten Segment sind nur die beiden Strukturteile in Deutsch, in denen szenische Details hervorgehoben und gestisch verdeutlicht werden. Die übrigen Strukturteile sind Türkisch (mit deutscher Insertion).

Zusammenfassend: In Erzählungen, in denen sich die Sprecherinnen „nahe am türkischen Pol“ bewegen, d.h. vor allem türkische Lexik und türkische Strukturen verwenden, wird Deutsch in bestimmten Strukturpositionen verwendet: Zur markierten (zweiten) Rückführung in die Hauptaktivität, wenn die erste Rückführung gestört war, zur Trennung der Handlungserläuterung von der Handlungsdarstellung und zur Steigerung und Detaillierung bei der Ausgestaltung des Höhepunktes.

6.2 Variationsmuster beim Sprechen „nahe am deutschen Pol“

Auch beim Sprechen „nahe am deutschen Pol“ ist die Verteilung beider Sprachen auf bestimmte Erzählsegmente geordnet. Da der Anteil deutscher Lexik und deutscher Strukturen groß ist, können türkische Elemente markierende Funktion einnehmen. Türkisch wird bei Beginn der Ereignisdarstellung verwendet; außerdem ist in zweiteiligen Strukturen der erste Teil in Türkisch, der zweite, hervorgehobene Teil in Deutsch. Diese Erzählmuster werde ich am Beispiel einer längeren Erzählung zeigen, in der die 17jährige Gymnasiastin Aynur (AY) ihre Erfahrungen bei einem Schulprojekt darstellt, in dem die Schülerinnen als Rollstuhlfahrerinnen erkunden sollten, wie die Umwelt auf Behinderte reagiert. Die Erzählung besteht aus einer Aneinanderreihung von Erzählepisoden, in denen die Erzählerin ihre Erlebnisse als Rollstuhlfahrerin schildert.

Der Beginn der Handlungsdarstellung wird im Kontrast zu vorangehenden deutschsprachigen Beiträgen durch den narrativen türkischen Konnektor *neyse* ('nun') markiert, und das erste Erzählsegment endet mit der türkischen Partikel *işte* ('halt'):

[Vorangehende Interaktion in Deutsch]

48 NA: +ja| *
49 AY: wir habn fünf rollstühle
50 TE: sieht man den fleck|

51 AY: bekommn| pro rollstuhl ä:h * zwei person| **neyse**
52 Ü *nun*
Ereignisdarst.

53 AY: hab isch misch hingesezt| **işte** morgens| ja| **
54 Ü *halt*
Eigenhandlung Partikel

[Fortführung in Mixing]

Durch die türkischen Partikel am Anfang und am Ende des ersten Erzählsegments entsteht eine Rahmung des Beginns der Ereignisdarstellung. Die Erzählepisoden haben eine ähnliche Struktur: Sie beginnen mit der Rahmungspartikel *neyse* („nun“) und der Darstellung einer Handlung der Erzählerin. Diese ersten Erzählkomponenten sind gemischt oder türkisch strukturiert. Dann folgen Darstellungen anderer Akteure, Darstellungen ihrer Perspektiven oder ihrer Folgehandlungen. Diese Episodenteile sind in der Regel in Deutsch realisiert.¹⁶ Das Handlungsgerüst, d.h. was die Erzählerin tut, wo sie sich befindet oder wohin sie sich bewegt, ist durchgehend gemischt oder in Türkisch, der Rest ist Deutsch. Diese Episodenstrukturierung wird mit der ersten Episode eingeführt:

53 AY: **neyse** hab isch misch hingesezt| **işte** * morgens| ja|
54 Ü *nun* *halt*
Eigenhandlung

54 AY: **ZEYNEBi de gördüm**| die arme die hat fast=en
55 Ü *ich habe auch Zeynep gesehen*
Eigenwahrnehmung Fremdreaktion

56 AY: herzinarkt bekommen| LACHT bahnda **göryom**
57 Ü *ich sehe sie in der Bahn*
Eigenwahrnehmung

58 NA: |ah ja| |
59 AY: **böyle yapıyo**| ** LACHT die hat |gedacht| mir is was
60 Ü *sie macht so*
Fremdreaktion

61 AY: passiert| * -ts des war so schlimm|←
Kommentar

Das erste Erlebnis der Erzählerin – sie begegnet ihrer Freundin Zeynep, die nichts von dem Rollstuhlprojekt weiß – ist in Türkisch formuliert: *Zeynebi de gördüm*↓ (,ich habe auch Zeynep gesehen‘, 54). Die Reaktion der Freundin auf den Anblick der Erzählerin im Rollstuhl wird in Deutsch dargestellt: *die arme die hat fast=en herzinarkt bekommen* (55/56). Nach dem Lachen (56) reformuliert die Erzählerin die gesamte Sequenz nach demselben Variationsmuster: Das, was die Erzählerin sieht, wird in Türkisch formuliert: *bahnda görüyüm böyle yapıyo*↓ (,ich sehe sie in der Bahn, sie macht so‘, 58/59); die

¹⁶ Dieses Muster gilt für das gesamte Erzählereignis (ca. 30 Min. Aufnahme) und lässt sich auch in anderen Erzählungen von Sprecherinnen nachweisen, die sich nahe am „deutschen Pol“ bewegen.

Reaktion der Freundin beim Anblick der Erzählerin im Rollstuhl wird in Deutsch formuliert: *die hat gedacht mir is was passiert*↓ (59/61).

Zweiteilige Strukturen der Informationsverarbeitung sind mit einem festen Variationsmuster verknüpft, wonach der erste Strukturteil in Türkisch formuliert ist, der zweite in Deutsch. Der erste Strukturteil kann eine einfache Handlungsdarstellung, eine Hintergrundinformation oder die Darstellung einer Voraussetzung sein, der zweite Strukturteil kann eine Detaillierung, eine Vordergrunddarstellung oder die Folge einer Voraussetzung enthalten. Da der zweite Strukturteil aufgrund der sequenziellen Position hervorgehoben ist, wird diese Hervorhebung durch den Sprachwechsel ins Deutsche noch verstärkt. Die Variationsmuster sehen also folgendermaßen aus:

Handlungsdarstellung:	Türkisch	→	Detaillierung/Präzisierung:	Deutsch
Hintergrundinformation:	Türkisch	→	Vordergrunddarstellung:	Deutsch
Voraussetzung:	Türkisch	→	Folge:	Deutsch

Das erste Variationsmuster lässt sich an folgendem Beispiel zeigen. Die Handlungsdarstellung ist in Türkisch formuliert: *adam kapıyı açıptutyö* („der Mann hält die Tür auf“), die darauf folgende Detaillierung in Deutsch: *der steht so an der wand*:

97	AY:	adam khapıyı açıp tutuyö	der steht so an der wand↑
98	Ü	<i>der Mann hält die Tür auf</i>	
		Fremdhandlung	Detaillierung

Im nächsten Beispiel ist die Voraussetzung in Türkisch formuliert: *sonra yoruldu* („dann bin ich müde geworden“), die Folge in Deutsch: *isch bin grad so stehengeblieben*:

117	AY:	sonra yoruldu	isch bin grad so stehengeblieb
118	Ü	<i>dann bin ich müde geworden</i>	
		Voraussetzung	Folge

Zusammenfassend: Für das Sprechen „nahe am deutschen Pol“ ist charakteristisch, dass die Erzählepisoden durch türkische Partikel gerahmt werden und die Darstellung der Handlung der Erzählerin in Türkisch oder in einer gemischten Struktur erfolgt; zweiteilige Darstellungsstrukturen sind mit einem stabilen Variationsmuster verknüpft, der erste Teil ist in Türkisch, der zweite in Deutsch formuliert.

7. Mischungen als stilkonstitutives Merkmal

Viele der Sprachwechsellmuster, die die „Powergirls“ verwenden, sind in der Forschung zu Code-switching beschrieben, d.h. sie sind auch für andere bilinguale Kontexte belegt. Doch im Vergleich zu den anderen von uns untersuchten Gruppen und zu den in der Forschung bisher beschriebenen Migrantengruppen sind die Mischungen der „Powergirls“ in hohem Maße ausdifferenziert, geordnet und durchstrukturiert. Das ist ein deutlicher Hinweis auf den hohen Stellenwert, den sie für die Gruppe haben. Die Selbstverständlichkeit und große Virtuosität, mit der Elemente und Strukturen aus beiden Sprachen gemischt werden, verleihen den Mischungen hohe Saliens im Gegensatz zu monolingualen Sprachformen.

Auch wenn die Mischungen unter grammatischen Aspekten (noch?) keine Varietät darstellen¹⁷, „gehören“ sie im soziolinguistischen Sinne zur Gruppe der „Powergirls“. Sie spiegeln die Eigenständigkeit der Gruppe und ihre soziale Differenz im Kontrast zu Angehörigen sozialer Kategorien, von denen sie sich scharf abgrenzen. Die Mischungen sind Symbol für das hybride Selbstverständnis der Gruppenmitglieder als weder deutsch noch türkisch, sondern als etwas „Neues“. Die Bedeutung, die sie für die Gruppe haben, kommt in den folgenden Äußerungen zweier Mitglieder deutlich zum Ausdruck. Für die eine sind Mischungen die Normalform in der Ingroup-Kommunikation:

TU: in der Schule red isch Deutsch * mit mein Eltern Türkisch *
 TU: mit meinen Freunden red ich fünzich zu fünzich * also mal
 TU: Türkisch mal Deutsch * ne Mixsprache * rein Türkisch oder
 TU: rein Deutsch mit mein Freunden kann ich ni`scht * weil des
 TU: kommt immer automatisch

Und für die andere ist die Kompetenz zu mischen ein entscheidendes Merkmal bei der Wahl eines Ehemanns:

FU: ich könnte nie einen Mann lieben wenn er meine Sprache nicht
 FU: kann * die Mischsprache * einen Türken nich und auch keinen
 FU: Deutschen

8. Literatur

- Androutsopoulos (2001): Von fett zu fabelhaft: Jugendsprache in der Sprachbiographie. In: Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie 62, S. 55-78.
- Aslan, Sema (2004): Aspekte des kommunikativen Stils einer Gruppe weltläufiger MigrantInnen türkischer Herkunft: die „Europatürken“. In: Deutsche Sprache 32, S. 327-356.
- Auer, Peter (1989): Natürlichkeit und Stil. In: Hinnenkamp/Selting (Hg.), S. 27-60.
- Bernstein, Basil (1975): Sprachliche Kodes und soziale Kontrolle. Düsseldorf.
- Bierbach, Christine/Birken-Silverman, Gabriele (2002): Kommunikationsstil und sprachliche Symbolisierung in einer Gruppe italienischer MigrantInnen aus der HipHop-Szene in Mannheim. In: Keim, Inken/Schütte, Wilfried (Hg.): Soziale Welten und kommunikative Stile. Tübingen. S. 187-216.
- Bourdieu, Pierre (1982): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt.
- Cindark, Ibrahim (2004): „Die Unmündigen“. Eine soziolinguistische Fallstudie der emanzipatorischen Migranten. In: Deutsche Sprache 32, S. 299-326.
- Cindark, Ibrahim (i. Vorb.): Die Unmündigen – der kommunikative soziale Stil der emanzipierten Migranten. Dissertation, Universität Mannheim.
- Clarke, John et al. (1979): Jugendkultur als Widerstand. Milieus, Rituale, Provokationen. Frankfurt.
- Czyzewski, Marek/Drescher, Martina/Gülich, Elisabeth/Hausendorf, Heiko (1995): Nationale Selbst- und Fremdbilder im Gespräch. Kommunikative Prozesse nach der Wiedervereinigung Deutschlands und dem Systemwandel in Ostmitteleuropa. Opladen.

¹⁷ Die Sprachwechsellmuster sind zwar in hohem Maße geordnet und kommen sehr häufig vor, aber sie sind optional und im grammatischen Sinne nicht regelhaft. Ob sich aus den Mischungen eine Varietät im grammatischen Sinne entwickelt, hängt von vielen Faktoren ab und ist derzeit nicht absehbar. Interessant ist jedoch, dass in jungen türkischstämmigen Familien Mischungen verbreitet sind und auch den Kindern gegenüber verwendet werden (vgl. Keim 2004). Auch bei den ehemaligen „Powergirls“, die in festen Partnerschaften leben, sind Mischungen „Familiensprache“.

- Dittmar, Norbert (1989): Soziolinguistischer Stilbegriff am Beispiel der Ethnographie einer Fußballmannschaft. In: Zeitschrift für Germanistik 10/4, S. 423-444.
- Fix, Ulla (2001): Zugänge zu Stil als semiotisch komplexer Einheit. These, Erläuterungen und Beispiele. In: Jakobs/Rothkegel (Hg.), S. 113-126.
- Goffman, Erving (1974): Frame Analysis. Harmondsworth.
- Gumperz, John (1982): Discourse analysis. Cambridge.
- Gumperz, John (1994): Sprachliche Variabilität in interaktionsanalytischer Perspektive. In: Kallmeyer, Werner (Hg.), S. 611-639.
- Günthner, Susanne/Kotthoff, Helga (Hg.) (1992): Die Geschlechter im Gespräch. Kommunikation in Institutionen. Stuttgart.
- Hausendorf, Heiko (2000): Zugehörigkeit durch Sprache. Eine linguistische Studie am Beispiel der deutschen Wiedervereinigung. Tübingen. (=Reihe germanistische Linguistik 215).
- Heath, Shirley (1983): Ways with Words. Language, Life, and Work in Communities and Classrooms. Cambridge.
- Hinnenkamp, Volker/Selting, Margret (Hg.) (1989): Stil und Stilisierung. Tübingen.
- Irvine, Judith (2001): „Style“ as distinctiveness: the culture and ideology of linguistic differentiation. In: Eckert, Penelope/Rickford, John (eds.): Style and sociolinguistic Variation. Cambridge. S. 21-43.
- Jakobs, Eva-Maria/Rothkegel, Annely (Hg.) (2001): Perspektiven auf Stil. Tübingen.
- Kallmeyer, Werner (Hg.) (1994): Kommunikation in der Stadt. Exemplarische Analysen des Sprachverhaltens in Mannheim. Berlin/New York.
- Kallmeyer, Werner (Hg.) (1995): Ethnografien von Mannheimer Stadtteilen. Kommunikation in der Stadt. Teil 2. Berlin/New York.
- Kallmeyer, Werner (1995): Der kommunikative soziale Stil der „kleinen Leute“ in der Filsbach. In: Keim, Inken, S. 506-523.
- Keim, Inken (1995): Kommunikative Stilistik einer sozialen Welt „kleiner Leute“ in der Mannheimer Innenstadt. Berlin/New York.
- Keim, Inken (2004): Kommunikative Praktiken in türkischstämmigen Kinder- und Jugendgruppen in Mannheim. In: Deutsche Sprache 32, S. 198-226.
- Keim, Inken (i. Dr.): Die „türkischen Powergirls“. Lebenswelt und kommunikativer Stil einer Migrantinnengruppe in Mannheim. Tübingen.
- Keim, Inken/ Schütte, Wilfried (Hg.) (2002): Soziale Welten und kommunikative Stile. Tübingen.
- Kotthoff, Helga (Hg.) (2001): Kulturen im Gespräch. Tübingen.
- Sacks, Harvey (1979): Hotrodder: A revolutionary category. In: Psathas, George (ed.): Everyday language. Studies in ethnomethodology. New York. S. 7-21
- Sandig, Barbara (1986): Stilistik der deutschen Sprache. Berlin.
- Schwitalla, Johannes/Streeck, Jürgen (1989): Subversive Interaktionen. Sprachliche Verfahren der sozialen Abgrenzung in einer Jugendlichengruppe. In: Hinnenkamp, Volker/ Selting, Margret (Hg.), S. 229-252.
- Selting, Margret/Sandig, Barbara (Hg.) (1997): Sprech- und Gesprächsstile. Berlin/ New York.
- Schwitalla, Johannes (1995): Kommunikative Stilistik von zwei Sozialwelten in Mannheim-Vogelstang. Berlin/New York.

Soeffner, Hans-Georg (1986): Stil und Stilisierung. Punk oder die Überhöhung des Alltags. In: Gumprecht, Hans-Ulrich/Pfeiffer, Ludwig (Hg.): Stil. Geschichten und Funktionen eines kulturwissenschaftlichen Diskurselements. Frankfurt. S. 317-341.

Strauss, Anselm (1984): Social worlds and their segmentation. In: Denzin, Norman (ed.): Studies in symbolic interaction 5. Greenwich, CT, S. 123-139.

Tannen, Deborah (1984): Conversational style: Analyzing talk among friends. Norwood/New Jersey.

Widdicombe, Sue/Wooffitt, Robin (1995): The Language of Youth Subcultures: Social Identity in Action. Hemel Hempstead.

Willis, Paul (1981): „Profane culture“. Rocker, Hippies: Subversive Stile der Jugendkultur. Frankfurt/Main.

Willis, Paul (1982): Spaß am Widerstand: Gegenkultur in der Arbeiterschule. Frankfurt.

Publikationen aus dem Projekt “Deutsch-türkische Sprachvariation und die Herausbildung kommunikativer sozialer Stile in türkischstämmigen Migrantengruppen in Mannheim“ unter www.ids-mannheim.de/prag/soziostilistik/tuerkisch.html#publikationen

9. Transkriptionskonventionen

ja aber	simultane Äußerungen stehen übereinander; Anfang und
nein nie mals	Ende werden auf den jeweiligen Textzeilen markiert
*	kurze Pause (bis max. ½ Sekunde)
**	etwas längere Pause (bis max. 1 Sekunde)
=	Verschleifung (Elision) eines oder mehrerer Laute <u>zwischen</u> Wörtern (z.B. sa=mer für sagen wir)
/	Wortabbruch
↑	steigende Intonation (z.B. kommst du mit↑)
↓	fallende Intonation (z.B. jetzt stimmt es↓)
-	schwebende Intonation (z.B. ich sehe hier-)
"	auffällige Betonung (z.B. aber ge"rn)
:	auffällige Dehnung (z.B. ich war so: fertig)
←immer ich→	langsamer (relativ zum Kontext)
→immerhin←	schneller (relativ zum Kontext)
>vielleicht<	leiser (relativ zum Kontext)
<manchmal>	lauter (relativ zum Kontext)
LACHT	Wiedergabe nichtmorphemisierte Äußerung auf der Sprecherzeile in Großbuchstaben
K IRONISCH	Kommentar zur Äußerung (auf der Kommentarzeile)
K& QUIETSCHEN	nicht-kommunikatives (akustisches) Ereignis in der Gesprächssituation (auf der global. Kommentarzeile)
Ü Mutter	Übersetzungszeile