

4. Interaktionen der Schüler

Innerhalb der Schule wird auf verschiedenen Ebenen Männlichkeit konstruiert. Es existieren häufige Anlässe für die alltägliche Herstellung des Systems hegemonialer Männlichkeiten durch die unterschiedlichsten Möglichkeiten zu Interaktionen im Unterricht oder in der Pause.

Auf dem Hintergrund der theoretischen und methodischen Rahmung soll in den nächsten Kapiteln das vorliegende Material anhand des in Kapitel 3.2.4 entwickelten Rasters analysiert werden. Zuerst wird die Binnenrelation innerhalb der geschlechterhomogenen Jungengruppe und in gemischtgeschlechtlichen Interaktionen fokussiert (Kap. 4), denn die alltäglichen Interaktionen innerhalb der Gleichaltrigengruppe stellen ein wesentliches Feld bei der Ausgestaltung von Gendering-Prozessen dar.

Im daran anschließenden Kapitel wird der Zusammenhang der Verknüpfung von Männlichkeit und Lehrkräften, Unterricht sowie den institutionellen Rahmenbedingungen der Schule untersucht. Dabei ist auch von Interesse, welche Konstruktionsleistungen der Herstellung von Männlichkeiten dienen und welche nicht (Kap. 5). Zum Ende der Arbeit werden unterschiedliche Dimensionen der Transformationen und Durchkreuzungen des Systems hegemonialer Männlichkeiten beschrieben (Kap. 6). Die Zusammenstellung der Kapitel folgt dabei nicht formalen Kriterien, sondern den thematischen Schwerpunkten, die sich aus dem Material ergeben.

4.1 Analyse der Binnenrelation von Männlichkeiten

Am Edith Bendoroth-Gymnasium gibt es vielfältigste Interaktionen, in denen geschlechtsstereotype Inszenierungen einstudiert und Absichten verhandelt werden. Einer der privilegierten Orte der Konstruktion von Männlichkeiten ist die geschlechtshomogene Jungengruppe. Hier werden die Zugehörigkeiten zu den verschiedenen Handlungsmustern ausgehandelt.

4.1.1 Hierarchie, ‚Wir-Gruppe‘ und Entwertung

Insbesondere in der jungendominierten A-Klasse kommt es zur Konstruktion binnenhierarchischer Strukturen durch häufige Auseinandersetzungen, welche vor allem in der ersten Feldphase ein dominantes Interaktionsmuster darstellen. Zur Veranschaulichung dient Abbildung 4, aus dem die unterschiedlichen Relationen der Schülerinnen und Schüler zueinander deutlich werden.

Die folgende Sequenz stammt aus einer Deutschstunde, in der nur die Hälfte der Klasse anwesend ist. Während alle Mädchen und einige Jungen aus der Klasse mit dem Lehrer zeitgleich informationstechnische Bildung haben, sollen die verbleibenden Jungen selbstständig Aufgaben für den Deutschunterricht bearbeiten, beschäftigen sich aber mit anderen Dingen. In der Sequenz wird deutlich, wie die Binnenrelationen im System hegemonialer Männlichkeiten hergestellt werden. Dabei spielt die Konstruktion einer komplizierten ‚Wir-Gruppe‘ und Entwertung abweichender Inszenierungen eine entscheidende Rolle. Da in der gesamten Passage Männlichkeit dramatisiert wird, wird sie in diesem Kapitel auch annähernd in ihrer vollen Länge zitiert.

„Die Hälfte der Klasse verlässt den Raum. Alexander zu Veith: ‚Veith, du bist ein Nichts ohne Möcki.‘ Seine Stimme ist vernichtend, er sagt es klar und ruhig, sieht Veith dabei an. Für einen Moment ist es still in der Klasse. Veith verzieht das Gesicht zu einer Fratze und fragt dann Alexander, seinen Blick erwidert: ‚Wieso? Alexander, nun in gleichgültiger, tonloser Stimme: ‚Von dem schreibst du immer ab.‘“ (Ad80916n)

Wie aus der Grafik ersichtlich, ist Alexander, der die Sequenz mit einer Entwertung gegen Veith beginnt, ein durchschnittlich integrierter Schüler. Veith, neben Joachim (der mit Spitzname Möcki heißt) einer der beiden männlichen Klassenaußenseiter, ist häufig Anfeindungen seitens seiner Mitschüler ausgesetzt. Mit seiner dramatischen Formulierung, nach der Veith ohne Möcki quasi inexistent wäre, koppelt Alexander die beiden entwertend aneinander: „du bist ein Nichts ohne Möcki“ stellt insofern eine Steigerung gegenüber der landläufigeren Formulierung „du bist nichts“ dar, weil ‚das Nichts‘ sprachlich zu einer Personifizierung und damit zu einem Wesensmerkmal wird, welches als unveränderlich gilt und nicht, wie eine zugeschriebene Eigenschaft, als veränderbar. Deswegen hat Alexander es auch nicht nötig, seiner Stimme durch einen aggressiven Tonfall mehr Bedeutung zu verleihen. Nur die konstruierte Abhängigkeit von Joachim rettet Veiths Status und bewahrt ihn vor der Marginalisierung, er ist zwar kein Nichts, aber befindet sich in der Position untergeordneter Männlichkeit.

Die Entwertung findet auf einer sprachlichen Ebene statt, mit dem Aussprechen der Entwertung wird diese vollzogen, Butler beschreibt dieses als performative Äußerung (vgl. Butler 1995). Dabei wird die Handlung durch den Sprechakt vollzogen.⁴⁰ Die Provokation wird von den verbliebenen Schülern wahrgenommen, die Stille deutet darauf hin, dass die Mitschüler am Fortgang der Situation interessiert sind. Es aktualisiert allerdings niemand die Entwertung, führt sie weiter oder greift entschärfend ein. So präsentiert sich Alexander in der Position hegemonialer Männlichkeit, denn er muss seine Absicht, Veith zu entwerten, nicht legitimieren. Für ihn bedeutet die Überlegenheit einen Kapitalgewinn.

An diesem Beispiel kann demonstriert werden, dass die Hierarchie der Binnenrelation häufig durch Entwertung hergestellt wird. Das ständige Austarieren der Binnenrelation von Männlichkeit mit den dazugehörigen Auseinandersetzungen ist Teil der hegemonialen Machtstruktur (vgl. Carrigan/Connell/Lee 1996: 64).

Veith reagiert auf die Provokation von Alexander in der oben zitierten Passage, indem er rückfragend eine Erklärung verlangt. Er verbleibt damit in der Position untergeordneter Männlichkeit, da er die Beleidigung nicht zurückweist oder gegen Alexander umdreht, sondern zu verschieben versucht. Er erwidert den Blick und beteiligt sich somit zwar an der Interaktion, sein Gesicht ist allerdings „zu einer Fratze“ verzogen und macht sehr deutlich die Unterordnung sichtbar. Alexander und Veith interagieren nicht ‚gleichberechtigt‘, sondern innerhalb eines Machtgefälles. Veith lässt die Situation über sich ergehen, er erscheint als Opfer ohne Möglichkeit einer anderen Reaktion als körperlichem Unwohlsein. Dies bedeutet, dass die Unterordnung in den Körper eingeschrieben ist. Mit Bourdieu kann sie als inkorporiert bezeichnet werden. Sie äußert sich als körperliche Fixierung in der Unfähigkeit, aus der Erstarrung zu entfliehen. Im Gegenteil, diese Starre fungiert gerade als Schutz gegen Angriffe und Verunsicherungen.

Klaus Theweleit hat dafür früh den Begriff des ‚männlichen Körperpanzers‘ geprägt. Dieser dient der Abwehr drohender Entgrenzung durch emotional aufrührende Ereignisse, die sonst zum Zerfall der starren Ich-Identität führen können (vgl. Theweleit 1995: 223ff.). Diese Form der Körpererfahrung beschreibt er als die „Umwandlung des Körpers in das auf seine Muskelpanzer beschränkte Einzelteil einer Kampfmaschine, in ein Instrument, dessen Innereien gut eingeschlossen sind“ (ebd.: 373). Aus dem psychoanalytischen Vokabular Theweleits übertragen, ergibt sich der Hinweis, dass ein starres

40 Ein bekannter performativer Akt ist das Gerichtsurteil, bei dem mit der Verkündung des Urteils die Strafe rechtskräftig und damit sozusagen materiell wird. Auch die Taufe eines Neugeborenen oder der Ausspruch: ‚Hiermit erkläre ich Euch zu Mann und Frau‘ bei einer Hochzeit stellen performative Akte dar.

Körperkonzept zur Aufrechterhaltung von Männlichkeit dient. Veiths angespannte Starrheit signalisiert die Erwartung weiterer Unterordnung, die ‚Inne-reien‘, also die Emotionen werden eingeschlossen hinter einer funktionalen Abschirmung des Körpers. Dies gilt nach Theweleit nicht nur für untergeordnete Männlichkeiten. Connell verwendet in diesem Zusammenhang den Topos von „Bodies as arenas“ (Connell 2000b: 23), mit dem er beschreibt, dass der Körper ein Schauplatz gewaltförmiger Männlichkeitsinszenierungen ist. Gleichzeitig klingt mit an, dass Körperlichkeit in den Kämpfen der Männer eine Rolle spielt. Der Körper ist der Schauplatz auf und um den die Auseinandersetzungen verlaufen – in strenger Übersetzung kann eine Arena somit als Schlachtfeld verstanden werden.

Die körperliche Einschreibung der Unterordnung zeigt sich als eine eigene habitusbildende Praxis. Damit läge es nahe, die Annahme eines einzigen männlichen Habitus zu modifizieren und hier analog der unterschiedlichen Handlungsmuster des Systems hegemonialer Männlichkeit unterschiedliche Ausprägungen anzunehmen. Allerdings greift es zu weit, von vollständig verschiedenen Habitus auszugehen. Denn weil der Habitus als kollektive Erfahrung wirkt, fehlt der Unterordnung das Spezifische im Sinne einer Erfahrung nur von einzelnen Schülern. Vielmehr muss davon ausgegangen werden, dass die inkorporierte Unterordnung eine kollektive Erfahrung und somit generell ein Bestandteil des männlichen Habitus darstellt. Diese variiert je nach Intensität der Erfahrung, so dass es hier in der Tat um unterschiedliche Ausprägungen einer habitusbildenden Praxis handelt, nicht aber um eigenständige Habitusformen.

Alexander verliert das Interesse, seine Absicht scheint durchgesetzt. Die Erklärung, dass Veith immer von Joachim abschreibe, nimmt dem Vorgegangenen die Schärfe, verharrt aber noch in der Entwertungsstruktur, denn Abschreiben ist zwar ein durchaus gewöhnlicher Vorgang in der Schule und eignet sich deswegen nur bedingt für eine Weiterführung der Entwertung. Nun ist aber Veiths Status als Schüler infrage gestellt. Das Rekurrieren auf den Schulkontext ist ein Beispiel dafür, dass die Schule Einfluss auf Geschlechterkonstruktionen hat. Hier verstärken sich doing student- und doing gender-Prozesse, da sich die letzte Äußerung von Alexander zugleich auf Veiths Versagen als Mann wie als Schüler bezieht.

Die Aufmerksamkeit der Protokollantin wendet sich nun Helmut zu:

„Helmut ist unruhig. Er geht von einem Platz zum anderen, setzt sich mal zu Sandro und Steffen, mal zu Mustafa, Mathias und Christof. Er trägt neben Sandro als einziger eine Jacke. Alexander fragt Helmut provokativ: ‚Hey, Helmut, warum hast du die Jacke an? Ist dir kalt oder was?‘

Helmut, kurz und tonlos: ‚Ja.‘

Christof, ironisch: ‚Er braucht Wärme!‘
Helmut lacht.“ (Ad80916n)

Da Helmut eine Jacke trägt, fragt Alexander ihn provokativ, ob ihm kalt sei, denn gewöhnlicherweise ist es nicht notwendig, im Klassenraum eine Jacke zu tragen.⁴² Aus der Abbildung vier lässt sich feststellen, dass Alexander und Helmut des öfteren Konflikte miteinander haben. Erstaunlich ist, dass Alexander diese Provokation gegen Helmut wendet, denn dieser verfügt über höheres soziales Kapital und erscheint häufig als Opinionleader. Er ist nicht nur Klassen-, sondern auch Schulsprecher, hat also die formal höchste Position inne, die ein Schüler in der Schule erreichen kann und erscheint somit als Vertreter hegemonialer Männlichkeit. Möglicherweise hat Alexander die erfolgreiche Entwertung von Veith selbstbewusst gemacht. Er kann sich dabei zur Unterstützung seiner Absicht vermutlich auf die allgemeine Regel berufen, dass in der Schule keine Jacken getragen werden. Damit steht er nicht alleine für seine Absicht ein, sondern verstärkt seine Kapitalien durch den Bezug auf die Regel.

Christofs ironischer Einwurf unterstützt Alexander ebenfalls. Die gemeinsame Absicht des Neckens von Helmut stellt zwischen den beiden ein komplizenhaftes Verhältnis her. Resultat ist die Etablierung einer ‚Wir-Gruppe‘, die durch die Markierung der Abweichung ihre eigene Normalität konstruiert. Helmut weiche – so die Konstruktion – von der Norm komplizenhafter Männlichkeit ab, da er eine Jacke im Klassenraum trägt. Dieser wird allerdings von der Provokation, die für weniger kapitalbesitzende Jungen ein latentes Bedrohungspotential beinhaltet, nicht getroffen. Er reagiert souverän und überlegen, er „lacht“ und entblößt dadurch die anderen, da er auf ihre ironischen Unterstellungen nicht weiter reagieren muss. Er interagiert gemäß des Handlungsmusters hegemonialer Männlichkeit, da er seine Absicht realisieren kann. Es zeigt sich, dass hegemoniale Männlichkeit von Entwertungen durch komplizenhafte Formen nicht bedroht werden kann, obwohl diese ihm symbolisch Homosexualität unterstellen. „Er braucht Wärme“ ist als eine Anspielung auf Homosexualität zu verstehen, weil Wärme als Indiz für Schwul-Sein gilt, die assoziierte Begriffspalette reicht von ‚warmer Bruder‘ bis zu ‚Warmduscher‘. Zugrunde liegt an dieser Stelle das dichotome Zuschreibungssystem der Geschlechterordnung, in dem Begriffspaare mit dem Bedeutungszusammenhang männlich und weiblich, aktiv und passiv, hart und weich, rational und emotional oder eben kalt und warm, verknüpft werden (vgl. Kap. 2.2.4; auch Bourdieu 1997: 161). Deswegen ruft die Assoziation Wärme eine symbolische Verweiblichung hervor. Helmut verhält sich ‚unmännlich‘, also homosexuell.

42 Dabei wirkt das Tragen von Jacken und Baseballkappen wie eine Panzerung und symbolisiert die Einstellung: ‚Ich bin hier nicht zuhause‘.

Der Homosexualitätsverdacht stellt im System hegemonialer Männlichkeiten eine ernste Bedrohung dar, nämlich die Bedrohung, nicht mehr legitim als geschlechtlich eindeutig männliches Subjekt zu gelten (vgl. Kap. 1.2.2). Da der dichotome Bezug auf Weiblichkeit eine unerlässliche Konstitutionsbedingung von Männlichkeit ist, steht Homosexualität notwendigerweise außerhalb legitimer Männlichkeit. Weil allerdings aufgrund der heterosexuellen Matrix kein Außerhalb der Geschlechterdichotomie existiert, wird Homosexualität verdrängt und nimmt symbolisch den Platz von Weiblichkeit ein, es existiert schlicht kein anderer. Der Homosexualitätsverdacht entzieht das sichere Vertrauen in die erwartbare geschlechtliche Inszenierung und damit das symbolische Kapital. Um der Unsicherheit des Nicht-Identifizierbaren zu entgehen, wird jede gravierende Abweichung als homosexuell identifiziert.⁴³

Innerhalb der Jungengruppe gibt es häufiger Homosexualitätszuschreibungen. Sie dienen der Entwertung und der Provokation. Beispielhaft lässt sich dieses ebenfalls anhand der folgenden Passage aus einer Pausensituation belegen:

„Sven hat den Handschuh in der Hand. Er wirft fest. Alexander kann ihn fangen. Es wird auf verschiedene Leute gezielt. Henning sagt lästernd: ‚Ihr seid doch alle schwul!‘ Alexander gibt zurück: ‚du bist auch schwul.‘ Später geht Henning zu Sören und macht ihn ständig an mit Schimpfwörtern und Lästern. Es entsteht auch eine Rangelei zwischen beiden. Joachim sitzt ruhig da, er ist auch Zielscheibe. Es geht die ganze Zeit hin und her, der Handschuh wird sehr fest geworfen, es wird dabei wild gerufen. [...]“

Kurz darauf hat Alexander den Handschuh bekommen, ich vermute von Siegfried. Er sagt: ‚Dich mag ich nicht, zu dir werf ich nicht, ich bin doch nicht schwul!‘“ (Ad90907d)

Die Verhandlungen und Unterstellungen, wer schwul sein könnte, werden in der Auseinandersetzung von drei verschiedenen Jungen geäußert. Sie dienen als spielerische Provokation, um die Mitschüler zum Weiterspielen zu animieren. Der Homosexualitätsverdacht signalisiert einen vermeintlichen Makel, dem in der Logik des Spiels nur durch Aktivität begegnet werden kann, die wiederum als männlich codiert den geschlechtlichen Status absichert. Dabei

43 Dabei entlarven die absurden Züge, welche die Homosexualitätszuschreibungen annehmen den offensichtlichen Konstruktionscharakter. In einer Stunde sollen die Schülerinnen und Schüler Kurzbeschreibungen ihrer MitschülerInnen anfertigen. Dabei entsteht auch folgende Beschreibung von Siegfried: „Zu dem ‚fährt gern mit mir Fahrrad‘ höre ich (die Ethnographin, J.B.) eine abfällige Bemerkung, in der ‚schwul‘ vorkommt. Siegfried verteidigt sich: ‚Ich habe nicht gesagt ‚auf mir‘ sondern ‚mit mir‘“ (vgl. Au80910d). Hier wird gemeinsames Fahrrad fahren als Symbol für homosexuelle Praktiken gewertet.

verschwimmen die Grenzen zwischen spaßhaftem Necken, entwertender Beleidigung und körperlicher Rangelei.

Als weiteres Beispiel gilt auch die folgende Sequenz aus dem Deutschunterricht, in dem eine Geschichte behandelt wird, in der sich der Protagonist namens Achim im Spiegel betrachtet und dabei sein eigenes Gesicht berührt.

„Alexander sagt etwas, das um die Stelle geht, wo Achim sich im Spiegel betrachtet und mit den Fingern sanft über seine Gesichtspartien fährt und nichts als Kälte spüren würde. Alexander hat scheinbar gesagt, dass man das nicht mache. Die Lehrerin Frau Sprick antwortet: ‚Das kann man aber nicht vergleichen, man – ich. Was ich mache, muss nicht für alle so sein.‘

Alexander, im Brustton der Überzeugung: ‚Aber stimmt doch. Das würde ich nicht machen.‘ Alexander beharrt weiter: ‚Aber trotzdem!‘ Er fügt nach einer kurzen Weile halbblaut hinzu: ‚Oder ist der schwul oder was?‘ Mehrere Jungen lachen und einige wiederholen amüsiert: ‚Schwul!‘“ (Ad90928d)

Alexander vertritt nachdrücklich, dass der Protagonist der Geschichte gegen die Normalitätserwartung verstößt. Anfänglich postuliert Alexander, dass man „das nicht mache“. Nach der Intervention der Lehrerin relativiert er zuerst, dass er, Alexander sich nicht sanft berühren würde, um dann zu der Zuschreibung „schwul“ für diese Berührung zu kommen. Ein Mann, der sich selber „sanft“ berührt, ist schwul, weil erwachsene Männer innerhalb der heterosexuellen Matrix legitimerweise nur von Frauen in dieser Art berührt werden können und auch nur Frauen so berühren dürfen. Das Gelächter einiger Jungen lässt auf ein Komplizenhaftes Einverständnis dieser Ansicht schließen.

In beiden Sequenzen funktionieren die Homosexualitätszuschreibungen losgelöst von konkreten sexuellen Handlungen als Codierung bestimmter Symboliken (Passivität bei Rangeleien, Berührungen, etc.). Dementsprechend geht es den Jungen auch nicht um eine Thematisierung von Homosexualität, sondern um die Aushandlung einer legitimen geschlechtlichen Subjektposition. Mittels Gendering errichten sie die Normalität der Dichotomie. Deswegen markiert der Begriff „Schwul“ keine gleichberechtigte Subjektposition, sondern verweist auf den Bereich des Illegitimen. Die Subjektivation veranlasst die Jungen, die Verwerfung der Möglichkeit von Homosexualität selber scheinbar zwanglos anzunehmen.

Alexander und Christof wählen in der Sequenz mit Helmut und der Jacke im Gegensatz zu der Entwertung gegen Veith eine andere Form. Nicht vernichtend, sondern ironisch und provokant versuchen sie, ihre Distinktionsabsicht durchzusetzen. Die dahinter stehende Marginalisierung wird ‚als Spaß‘ nur angedeutet. Resultat ist eine Distinktion auf unerstem Niveau.

Ironisches Sprechen taucht an vielen Stellen des Materials auf. Einerseits erfüllt Ironie als ein Element von Humor eine wichtige Funktion zur Auflockerung des Unterrichts und gehört in diesem Sinne zu einem positiven Klassenklima. Auch innerhalb der Jungengruppe, sowie im Kontakt mit den Mitschülerinnen stellt Ironie eine Art ‚kommunikatives Schmieröl‘ dar. Andererseits kann Ironie zur Herstellung von Unterordnung und Distinktion dienen. Hierzu ein weiteres Beispiel aus der A-Klasse, in dem wiederum Alexander Ironie benutzt, um sich von anderen Jungen aus seiner Klasse abzugrenzen:

„Plötzlich sagt Alexander ironisch in die Richtung von Mustafa und Kurt, die noch immer arbeiten: ‚Geiler Geburtstag...! (Er lacht) Rufst sechs Leute an... keiner kommt!“ (A180909n)

Alexander nutzt eine misslungene Geburtstagsfeier für eine ironische Entwertung, die dadurch wirkt, dass er diese Feier als „geil“ bezeichnet, obwohl keiner der Eingeladenen zu dem Fest gekommen ist. Die Ironie wird dadurch verstärkt, dass Alexander seine Aussage veröffentlicht.

Abbildung 5: Häufigkeitsverteilung von ironischen Kommentaren

	Junge	Mädchen	Lehrkraft	gesamt
A	30	3	30	63
B	36	14	36	86
C	16	6	13	35
gesamt	82	23	79	

Die meisten der ironischen Sprüche aus der B-Klasse stammen von Knut. Dazu ein Beispiel: „Lehrer: Es gibt auch eine Mathe-AG. Knut kommentiert ironisch: Geil, Mathe AG!“ (Bb81027d). Lediglich in der C-Klasse wird augenscheinlich weniger Ironie verwendet. Die Schüler wiederum setzten wesentlich häufiger Ironie ein als ihre Mitschülerinnen. Dieses verwundert nicht, denn die Ironie transportiert auch Unterordnung, Distanz und Distinktion und somit Elemente des männlichen Habitus. Anoop Nayak und Mary Jane Kehily kommen zu dem Schluss: „humour is an organizing principle in the life of young men“ (Nayak/Kehily 2001: 121). Als organisierendes Prinzip hat Ironie eine Tendenz zur Gerinnung in ritualisierten Formen.

Die Lehrkräfte benutzen beinahe genau so häufig Ironie wie die Jungen.

„Herr Bartoldi sagt nun, dass Lehrer nicht alles machen dürften. Knut: ‚Sie sind doch unser Klassenlehrer‘. Herr Bartoldi belustigt: ‚Ja und? Das ist doch kein Freibrief!‘ Er ergänzt, dass niemand z.B. Schüler schlagen dürfe und dann ironisch, grinsend: ‚Außer mir‘.“ (By81111n)

Den Lehrkräften dient die Ironie zwar zur Auflockerung des Unterrichts, andererseits aber ebenfalls zur Herstellung von Distinktion in einem legitimierten Rahmen. So können sie ihre übergeordnete Position wahren, ohne sich offensichtlich autoritärer Kommunikationsstrukturen zu bedienen. Dabei verdeutlicht das Beispiel von Herrn Bartoldi, dass auch diese Kommunikationsform durchaus gewaltförmige Elemente enthalten kann. Ironie wird sowohl von Lehrerinnen als auch von Lehrern eingesetzt, am häufigsten jedoch von einem bestimmten Lehrer. Der Gebrauch von Ironie ist somit nicht nur ein männliches Geschlechterrevier, sondern ebenfalls eine generelle Strategie zur Herstellung von Distinktion, die auch personengebunden ist.

Generell gilt Ironie als legitime und anerkannte Ausdrucksform, um Kritik oder Absichten zu formulieren, ohne eine eigene Position deutlich zu machen. Einwände gegen ironisches Sprechen können durch den Verweis darauf, dass ‚es doch nicht so gemeint‘ sei, entkräftet werden, die Aussage wird hinter dem vermeintlich spaßhaften Charakter versteckt. Gleichzeitig ist Ironie eine gute Möglichkeit, innerhalb der komplizierten Männlichkeit Anerkennung durch symbolisches Kapital zu gewinnen. Erfolgreiche Ironie sichert eine übergeordnete Position, verbleibt allerdings formal im Bereich des Spaßes, stellt also keine so gravierende Verletzung dar, wie beispielsweise das entwertende Sprechen. Gelungene Ironie stellt in der Jungengruppe Gemeinsamkeit her, wie das häufig gemeinsame Lachen als Reaktion unterstreicht.

In der ursprünglich untersuchten Deutschstunde beginnt Steffen, sich mit der gestellten Aufgabe zu beschäftigen. Daraus entwickelt sich dann eine Verhandlung über ethnische Zugehörigkeit:

„Steffen: ‚Was heißt denn das? (Er beschäftigt sich mit der Deutschaufgabe.) Ist hier jemand Deutscher? Du, Helmut, du bist doch Deutscher, du musst es doch wissen!‘

Helmut: ‚Nee, ej.‘ Dann ergänzt er leiser: ‚Der Vater meines Großvaters war auch Türke.‘

Mustafa, Christof und Mathias glauben es nicht. Helmut sagt es noch mal und bestärkt es.

Christof ruft verarschend: ‚Hey du Türke.‘ Einige Schüler lachen.

Helmut steht auf und will Christof am Nacken packen.

Mustafa: ‚Mit Christof würde ich mich nicht anlegen, Helmut!‘

Als Helmut nicht reagiert, sagt Mustafa: Helmut, mit Christof würde ich mich nicht anlegen. Mustafa sieht Christof an, lacht und ergänzt: ‚Der hat ne große Schwester. Der hat ne große Schwester und wenn die kommt...!‘

Helmut wird etwas ernster und fragt interessehalber nach: ‚Ja? Ne große Schwester?‘ Christof sitzt wieder an der Deutschaufgabe und sagt gedankenverloren: ‚Geschwister sind Scheiße.‘

Die Unterhaltung verläuft sich.“ (Ad80916n)

Steffen benötigt Hilfe bei seiner Deutschaufgabe. Allerdings bindet er die Hoffnung auf Hilfe nicht an gute Deutschkenntnisse, sondern an die Frage ethnischer Zugehörigkeit, die in sozialen Prozessen als Abgrenzungskategorie hergestellt wird und gleichzeitig der Hierarchisierung dient. Dabei werden bestimmte Klassifikationskriterien wie Hautfarbe, Charaktereigenschaften etc. festgelegt und sensationiert.

Hier liegt ein ähnlicher Konstruktionsmechanismus zugrunde wie bei der Herstellung komplizierter Männlichkeit. So unterschiedlich die Konstruktionen von Geschlecht und Ethnizität auch sind, sie ähneln sich in der Unterscheidung im Sinne einer ‚wir-die anderen‘ Konfiguration. Die Markierung der Abweichung installiert auch hier im Gegenzug eine Norm, die sich hierarchisch von dem anderen abgrenzt. Während allerdings Geschlecht durch die exkludierende Dichotomie männlich-weiblich hergestellt wird, verlaufen Ethnisierungsprozesse entlang vielfältigerer Trennungslinien. Desweiteren sind die in den beiden Herrschaftsverhältnissen wirkenden Mechanismen in verschiedener Hinsicht unterschiedlich. Sexismus funktioniert in erster Linie über sozialen Einschluss, Rassismus hingegen in erster Linie über Ausschluss (vgl. Weber 2003: 176 ff.). Beide sozialen Klassifizierungen können sich überlagern, widersprechen oder ergänzend verstärken.

Helmut verhält sich auch in dieser Sequenz nicht gemäß den Erwartungen. Er bestreitet, Deutscher zu sein, da sein Urgroßvater Türke war. Dies ist insofern erstaunlich, als dass eigentlich die Zugehörigkeit zur dominanten Gruppe ‚der Deutschen‘ in der Frage der Ethnizität Hegemonie gegenüber anderen – wie etwa ‚den Türken‘ – zusichert. Die Aussage, wegen seines Urgroßvaters nicht deutsch zu sein, garantiert ihm also nur dann Statuszuwachs, wenn Helmut sein ‚undeutsch sein‘ sensationieren kann und er dadurch als etwas Besonderes gilt. Sein Bekenntnis führt zu Unglauben und Verspottung, hat er eine Sensationierung angestrebt, so geht diese nicht auf. Christof nutzt die Abgrenzung vom ‚Türken Helmut‘ zur Produktion von ethnischen Kategorisierungen. Damit wird Helmut bedroht, aus dem Kreis der hegemonialen Männlichkeit mittels symbolischer Delegitimierung herausdefiniert zu werden.

Im Gegensatz zur vorherigen Szene ist die Drohung der symbolischen Marginalisierung an dieser Stelle konkreter. Dies zeigt sich anhand von Helmut's Reaktion. Er greift zu einem für Männlichkeit legitimen, wenn auch nicht immer anerkanntem Mittel, nämlich der körperlichen Gewalt, um seinen Status wiederherzustellen. Konnte Helmut den neckenden Homosexualitätsverdacht lachend ignorieren, so greift er nun zur Gewaltandrohung, er will Christof „am Nacken packen“, um seine Zugehörigkeit zum System hegemonialer Männlichkeiten auszuweisen. Die jeweilige Reaktion auf eine Entwertung hängt also offensichtlich sowohl mit dem Kontext zusammen – sozu-

sagen mit dem Bedrohungspotential – als auch mit den individuellen Kapitalien – sozusagen dem Reaktionspotential – die dem Betroffenen zur Verfügung stehen. Die ethnisch konnotierte Unterordnung erweist sich in dieser Situation für Helmut als gravierendere Herausforderung als die geschlechtliche. Außerdem entgeht er durch diese Äußerung der Frage nach der Deutschaufgabe, er kann sich also gleichzeitig dem Arbeitsauftrag ‚legitimerweise‘ entziehen.

Er wird dann allerdings von Mustafa darauf hingewiesen, dass es nicht sinnvoll sei, sich mit Christof anzulegen. Mustafa erwartet eine körperliche Überlegenheit von Christof, so dass Helmut seine Absicht, der Marginalisierung zu entgehen, nicht umsetzen könnte. Als Helmut nicht reagiert, wiederholt Mustafa seine Warnung, allerdings mit dem Zusatz versehen, dass es eigentlich Christofs große Schwester sei, die zu fürchten ist.

Hier wird die Diskussion um Ethnizität wieder aufgenommen und anhand von Gender-Aspekten verwirrend umgedreht, da allgemein das stereotype Bild des schwesterbeschützenden türkischen Bruders existiert. Hier kehrt Mustafa die Verhältnisse spaßhaft um. Die große Schwester beschützt Christof vor Helmut, der kurz vorher als ‚Türke‘ identifiziert worden ist. Dieses stellt sowohl die Zugehörigkeit zur hegemonialen Männlichkeit für Christof als auch für Helmut in Frage: der eine von seiner Schwester beschützt, der andere von ihr an der Wiederherstellung seiner Männlichkeit gehindert. An diesem Punkt zeigt sich, wie Ethnisierungs- und Gendering-Prozesse ineinander greifen. Mit dem Einwurf von Mustafa verliert die Szene auch ihre Spannung. Helmut wechselt auf neutrales Terrain und Christof kehrt zu seinen Deutschaufgaben zurück.

„Wenig später erzählt Helmut Mustafa, Mathias und Christof vom Tennis. Er sagt: ‚Gestern hab ich zwei Sätze verloren. 6:1 und 6:0.‘

Alexander ruft betont: ‚Gegen mich!‘

Helmut sagt konternd: ‚Nee, gegen ein Mädchen!‘

Mustafa, Alexander und Christof ungläubig und geringschätzig: ‚Gegen nen Mädchen?‘

Helmut, jetzt laut und verteidigend: ‚Ja, ej, die Beste aus dem Verein!‘

Alexander und Christof können es noch immer nicht fassen. Sie wiederholen: ‚Gegen nen Mädchen?‘

Helmut will auf etwas anderes zu sprechen kommen. Er sagt: ‚Ich hab aber auch einen Satz gewonnen‘.

Mustafa: ‚Die war bestimmt müde‘.

Als Helmut nicht reagiert, wiederholt Mustafa: ‚Die war bestimmt müde?!‘

Helmut: ‚Ja, kann sein...‘.“ (Ad80916n)

Hier stellt Helmut selber seine Position innerhalb der Geschlechterordnung in Frage. Er erzählt, dass er im Tennis gegen ein Mädchen verloren habe. Sport

kommt aufgrund der Körperbetontheit, der formalen Regelhaftigkeit, des Leistungsprinzips und des Disziplinierungsgehalts ein bedeutender Stellenwert bei der Herausbildung hegemonialer Männlichkeit zu. Dementsprechend ist die Demonstration von Suprematie und Reklamation höherer Sportkompetenz eine elementare Dimension des männlichen Habitus (vgl. Curry 2002: 170ff.). Tennis – die Sportart, welche hier verhandelt wird – genießt noch immer einen privilegierten Status, stellt jedoch kein ausgewiesenes Geschlechterrevier dar, im Gegensatz zu beispielsweise Fußball oder Ballett. In der unmittelbaren Wettkampfsituation zwischen dem Mädchen und Helmut allerdings hätte er gewinnen müssen.

Alexander schaltet sich in die Unterhaltung über Tennis ein, indem er Helmut durch die Behauptung provoziert, er selber sei Sieger des Tennisspiels gewesen. Helmut besteht allerdings darauf, gegen ein Mädchen verloren zu haben, gerade so, als sei es wahrscheinlicher, im Tennis gegen Mädchen zu verlieren als gegen Alexander. Helmut verstößt hier durch seine Wiederholung noch einmal selbstgewählt gegen das Gebot größerer Sportkompetenz für Jungen, wertet allerdings Alexanders Sportkompetenz en passant mit ab, denn er ordnet ihn unter und bedient sich so eines Handlungsmusters hegemonialer Männlichkeit. Über diesen Umweg gelingt es ihm, seine Männlichkeit zu rekonstruieren.

Die anderen Jungen reagieren in gleicher Art und Weise mit Unglauben („Gegen ein Mädchen?“) und stellen so ein komplizenhaftes Einverständnis her. Der Verstoß von Helmut gegen die geschlechtlichen Erwartungen konstruiert ein temporäres ‚wir‘, eine männersolidarische Gemeinsamkeit. Die drei wissen sich mit ihrer Absicht, als Jungen zu gelten, auf der richtigen Seite, indem sie signalisieren, dass derjenige die jeweilige Ordnung der Geschlechter verletzt, der im Sport verliert. So erscheint Helmut's Handlungsmuster als untergeordnete Männlichkeit.

Helmut versucht nun, seine Position zurückzugewinnen, möglicherweise wird ihm der Regelbruch durch die Konfrontation mit der komplizenhaften Männlichkeit der anderen deutlich. Er antwortet unwirsch („Ja, ej“) und entschuldigend („die Beste des Vereins“). Damit versucht er eine alternative Beurteilungsebene zu etablieren, nicht Geschlecht, sondern Fähigkeit sei entscheidend für einen Sieg im Tennis. Durch den Superlativ „die Beste...“ rückt er seine Gegnerin in eine scheinbar unbesiegbare Position. Allerdings rettet ihn dieses ebenso wenig wie sein Verweis darauf, dass auch er einen Satz gewonnen habe. Die anderen wiederholen ihren Unglauben. Mustafa provoziert Helmut nun damit, dass seine Gegnerin bestimmt müde war. (Im Sinne von: ‚Sonst wäre das nicht passiert und du hättest auch diesen Satz verloren.‘) Nun versucht Helmut, die Situation durch Schweigen zu beenden. Es ist von seiner Seite aus alles zu seiner Verteidigung gesagt worden und die Gemeinsamkeit der komplizenhaften Männlichkeit der anderen verunmöglicht es ihm, wie-

derum auf den Einsatz von Gewalt zurückzugreifen. Das Schweigen funktioniert jedoch nicht, Mustafa fragt noch einmal provokativ nach. Nun beendet Helmut unwillige Reaktion die Situation, das Thema ist damit auch für Siegfried, Mustafa und Alexander beendet.

Die Schüler wenden sich wieder anderen Betätigungen zu, lediglich die Deutschaufgabe spielt keine große Rolle. Veith, der seit der Entwertung am Anfang der protokollierten Sequenz nicht mehr in Erscheinung getreten ist, findet wieder das Interesse der Protokollantin:

„Die anderen fünf kommen wieder rein. Während Veith vorher mit Sören über ein Fantasy Spiel gesprochen hatte, weicht er nun zurück auf seinen Platz. Es sind nun wieder Sandro, Helmut, Steffen, Sören, Christof, Mathias, Mustafa, Alexander und Veith im Raum.

Helmut setzt sich auf den Tisch von Veith. Veith ist nicht einverstanden und deutet an, Helmut runterzuschieben. Helmut dreht sich zu Veith um, nimmt ihn nicht ernst und bleibt sitzen. Veith versucht es nicht nochmal.“ (Ad80916n)

Einige Jungen betreten das Klassenzimmer, Veith reagiert darauf mit defensivem Raumverhalten. Im Verlauf der Passage setzt sich Helmut auf den Tisch von Veith, dieser ist allerdings mit der Form der Raumeignung nicht einverstanden. Hier wird der Kontrast zwischen hegemonialer und untergeordneter Männlichkeit sehr deutlich. Helmut hat es nicht nötig, seine Absicht auf Raumeignung auszuhandeln. Im Einklang mit konventionellen Bestandteilen hegemonialer Männlichkeit eignet er sich an, was er will, in diesem Fall einen Sitzplatz auf Veiths Tisch. Denn die Absicht, Raum in Anspruch zu nehmen, ist ein Kennzeichen der Suprematie hegemonialer Männlichkeit. Die Regulierung des Raumes durch Ausgrenzung lässt sich in der A-Klasse häufiger finden:

„Veith: ‚So, Mustafa, weil du so gut bist setze ich mich jetzt neben Dich.‘ Er hat in seiner Stimme den Tonfall einer Provokation. Er macht Anstalten aufzustehen, hat Mustafa dabei im Auge und grinst über das ganze Gesicht. Mustafa dreht sich weg, macht ein abneigendes Gesicht, legt die Stirn in Falten, sagt aber nichts. Veith zögert und lässt sich dann wieder auf seinen alten Platz fallen.“ (Au3098n)

Die Ausgrenzung von Veith ist auch hier klar erkennbar. Veith will sich neben Mustafa setzen, obwohl dies gewöhnlicherweise nicht sein Platz ist. Wie auch im Beispiel aus der Deutschstunde geht es weniger um Sitzplätze, als vielmehr um das legitime Vorrecht, unterschiedliche Räume zu reklamieren. Veith ist sich von Anfang an bewusst, dass ihm dieser Platz nicht zusteht, denn er muss – provokativ – bereits zu Beginn seine Absicht kommentieren und erläutern. Durch das Aussprechen vollzieht er das Hinsetzen zuerst als

performativen Akt. Da seine Kapitalien jedoch nicht ausreichen, kann er die Handlung nicht vollziehen.

Woran liegt es, dass der performative Akt misslingt? Aufgrund der geringen Kapitalien kann Veith die Praxis des Zitierens nicht ausnützen. Er fällt – so könnte man es ausdrücken – in die von Butler beschriebene Lücke zwischen Voraussetzung und Wiederholung. Zwar zitiert er gängige Provokationsverläufe, aber seine Wiederholung gilt nicht als legitimer Beitrag zum Diskurs.

Ähnlich wie in der Ausgangssequenz versucht Veith zwar, seine Absicht auf Rauman eignung durchzusetzen, im ersten Beispiel deutet er an, Helmut vom Tisch zu schieben, im anderen Fall provoziert er Mustafa. Beide Mal reagieren diese aber nicht auf ihn, sein Widerstand geht ins Leere, Veith hat nicht genügend soziales und symbolisches Kapital, seine Absicht durchzusetzen. Im Gegenteil, ein ablehnender Gesichtsausdruck von Mustafa reicht aus, um ihn an seinen untergeordneten Platz im System hegemonialer Männlichkeiten zu erinnern. Auch Helmut reagiert nicht. Die Spanne zwischen den Kapitalien von Helmut und Veith ist so groß, dass ersterer es nicht nötig hat, Veiths Absicht zur Kenntnis zu nehmen oder mit ihm auszuhandeln. Während also die hegemonialen und komplizierten Männlichkeiten legitimerweise Raum für sich beanspruchen können, steht dies untergeordneten Handlungsmustern nicht zu.

Veith reagiert in beiden Beispielen ähnlich, er widersetzt sich nicht weiter, sondern nimmt aktiv seinen untergeordneten Status ein. Er aktualisiert dadurch die Spanne zwischen ihm und Helmut beziehungsweise Mustafa und bekräftigt seinerseits, dass er kein Recht hat, den Raum für sich zu reklamieren. Es erscheint, als ob Veith nicht wirklich versucht, sich durchzusetzen. Um nicht marginalisiert zu werden, muss er zwar seine Zugehörigkeit zum System hegemonialer Männlichkeiten unter Beweis stellen. Deswegen deutet er Widerstand an, denn nur so bedient er sich einer männlich kodierten Durchsetzungsstrategie. Da er aber vermuten kann, dass er sich nicht durchsetzen können wird, bleibt er machtlos. Seine Kapitalien reichen zwar zur symbolischen Markierung von Widerstand, nicht aber für die Durchsetzung. Denn wenn Helmut reagiert, könnte Veith eine weitergehende Entwertung drohen. Um dieser zu entgehen, muss er seinen Widerstand folgerichtig so gering halten, dass er Helmut nicht zur Reaktion provoziert. Dieses ist sein Anteil an der Aufrechterhaltung seiner Unterordnung. So wird er zwar als männlich anerkannt, nimmt aber eine untergeordnete Position ein. An diesem Punkt zeigt sich Subjektivierung als Strategie zur selbstregulierenden Einnahme der subordinierten Position.

Zurück zur Passage:

„Sören malt mit dem Nike-Logo ein Zeichen, in dem steht: Sören Air. Er schreibt auch: Ich bin der beste von allen.“ (Ad80916n)

Nun greift auch Sören die Sportthematik auf, er malt das Symbol des populären Sportartikelherstellers Nike und schreibt die Worte „Sören Air“ hinein. ‚Air‘ rekurriert in diesem Zusammenhang zuerst darauf, dass Nike eine Produktserie mit dem Namen ‚Air‘ verkauft. Sören nimmt also eine sprachliche Verknüpfung seines Namens mit einem prestigeträchtigen Produkt vor, die in seiner Fantasie eine Kapitaliensteigerung bedeutet. Denn das Markenbewusstsein garantiert Prestige, da die Nike-Produkte teuer sind. Als Statussymbol wirken sie distinktiv. Der Begriff ‚Air‘ ermöglicht allerdings noch eine zweite Lesart. Sören setzt sich hier schriftlich an die Stelle des populären Basketballspielers Michael Jordan, der den Spitznamen ‚Air‘ trägt (und damit Namensgeber und Werbeträger der Nike Produkte ist). Seine Fantasie stellt, als Begehren nach Suprematie, ein Muster hegemonialer Männlichkeit dar, welches sich darin äußert, Bester, Erster, Stärkster zu sein – überlegen eben.

Auch die darauf folgende Interaktion zwischen Helmut und Alexander bezieht sich auf Sport. Nicola Gast-von der Haar fragt Helmut nach der Bedeutung der Abkürzung eines Fußballvereins:

„Helmut und Alexander sind nun auch dazu übergegangen, Nike-Zeichen zu malen. Sie rufen sich gegenseitig und beurteilen ihre eigenen Zeichnungen. (Echt gut, gut gelungen etc.) Jemand schreibt wiederholt: BVB. Ich frage Helmut, was es heißt. Er sagt: ‚Behinderte verfolgen Ball.‘ Dann sagt er: ‚Nee, mal ehrlich, ich glaube Dortmund...ähm...Alexander?! Was heißt BVB ausgesprochen?’

Alexander: ‚Ballverein Borussia.’

Helmut sieht mich an und nickt, ob ich es verstanden habe. Ich nicke.“ (Ad80916n)

Wie ihr Mitschüler Sören malen auch Helmut und Alexander Nike-Zeichen. Sie befinden sich dabei nicht in einer konkurrenzhaften Auseinandersetzung, sondern suchen und gewähren gegenseitig Anerkennung zur Versicherung, dass ihre Zeichnung gelungen ist. Dieses ist als Handlungsmuster komplizierter Männlichkeit zu bezeichnen.

Auf die Frage, was die Abkürzung BVB bedeutet, die ein Schüler erwähnt hat, reagiert Helmut unwissend, aber souverän, indem er die Frage an Alexander weiter delegiert. Dieser gibt zwar die richtige Antwort, ist dann aber nicht gleichberechtigt an der Beantwortung beteiligt, denn die Kontrolle – und damit die Hegemonie – darüber, ob die Ethnographin richtig verstanden hat, verbleibt bei Helmut. Durch seine souveräne Erwidern verhält er sich konform hegemonialer Männlichkeit, während Alexander ihm sozusagen assistiert und so als kompliziertere Männlichkeit erscheint. Er erfüllt – umgangs-

sprachlich ausgedrückt – die Position der ‚rechten Hand vom Chef‘. Dementsprechend fällt Helmut der Hauptteil der patriarchalen Dividende zu, wogegen Alexander nicht protestiert.

Helmut wählt als ersten Vorschlag für die Bedeutung der Abkürzung BVB einen entwertenden Begriff. Vermutlich will er dadurch seine Meinung zu dem Fußballverein BVB (Borussia Dortmund) kundtun. Sein Vorschlag: „Behinderte verfolgen Ball“ rekurriert auf eine Entwertung aufgrund körperlicher Beeinträchtigung. Dabei geht es nicht um die Unterstellung tatsächlicher Behinderung, sondern um eine Abweichung von der Norm des Systems hegemonialer Männlichkeiten. Wer behindert ist, erfülle nicht die Norm und umgekehrt. Dies ähnelt in der Herstellung von Norm und Abweichung strukturell dem Homosexualitätsverdacht. In der Deutschstunde beginnt nun eine Kissenschlacht:

„Es beginnt eine Kissenschlacht. Veith wirft mit aller Kraft auf Christof. [...] Christof wirft auf andere. Veith ruft auffordernd: ‚Hey, Christof. Ich hab Dich beworfen. Du musst mich jetzt auch bewerfen!‘

Christof kümmert sich nicht drum, die Schlacht wird wilder. Veith greift erneut nach einem Kissen und wirft es auf Helmut, wobei er es mehr zuwirft, als Helmut zu treffen. Veith ruft zudem: ‚Hier Helmut!‘ Helmut reagiert ebenfalls nicht. Vielmehr ruft Helmut eine Weile später: ‚Alle außer Veith!‘

Christof ruft: ‚Alle auf Veith!‘ Einige werfen los.“ (Ad80916n)

Im Fortgang der Deutschstunde zeigen sich unterschiedliche Facetten der Ausgestaltung der Binnenrelation von Männlichkeit, wobei insbesondere die Herstellung unterordneter Männlichkeit und die Relation zwischen hegemonialer und komplizenhafter Männlichkeit von Interesse sind.

Veith beteiligt sich an der Kissenschlacht. Er bewirft Christof in der Hoffnung, eine Antwort zu erzielen und sich dadurch zu versichern, dass er legitimerweise mitspielt. Christof allerdings zeigt eine typische Reaktion auf Veiths Absicht, dazuzugehören. Er ignoriert ihn, obwohl sich Veith als Opfer anbietet, dadurch aber gleichzeitig nicht mehr als gleichberechtigter Mitspieler existiert. Der selbst angebotene Opferstatus lässt ihn den zugeschriebenen untergeordneten Platz einnehmen. Dieses ähnelt auf einer konkreten Ebene der Subjektivation, denn Veith ordnet sich dem machtvollen Zugriff der anderen unter, um überhaupt eine legitime geschlechtliche Subjektposition zu erhalten. In dieser Unterordnung hat Veith aber auch nicht viele Möglichkeiten, Reaktionen und damit Anerkennung auf sich zu ziehen. Er kann seine Absichten nicht gegen andere durchsetzen, denn seine Kapitalien reichen nicht aus.

Veith unterscheidet allerdings in seiner Interaktion zwischen hegemonialer und komplizenhafter Männlichkeit. Während er Christof „mit aller Kraft“

beschmeißt, um ihn zu einer Reaktion zu provozieren, wirft er Helmut das Kissen zu, eine freundschaftliche Geste, die vom Ruf: „Hier Helmut!“ noch unterstrichen wird. Der Wurf ist keine spielerische Provokation, sondern eine einschmeichelnde und ‚anbiedernde‘ Geste. Während Veith hoffen kann, mit Christof in eine gleichberechtigte Interaktion zu treten, da dieser zur Absicherung seines Status auf komplizenhafte Männlichkeit angewiesen ist, bleibt die Diskrepanz zu Helmut unüberbrückbar.

An dieser Stelle zeigen sich drei wesentliche Dimensionen der Binnenrelation von Männlichkeit, nämlich erstens die Konstruktion määnersolidarischer Strukturen durch Exklusion. Der Ruf: „Alle außer Veith“ schließt diesen aus dem Kreis der Spielenden explizit aus. Über die Konstruktion ‚des anderen‘ entsteht auf der Kehrseite das Gemeinsame, nämlich jene, die an der Kissenschlacht teilnehmen dürfen; jene, die dazugehören. Die patriarchale Dividende streicht ein, wer zweifelsfrei seinen symbolischen Platz besetzt. Der so konstruierte homosoziale Jungenbund ist zweitens durch die Konstruktion exkludierender Zonen eine wesentliche Stütze der Binnenrelation von Männlichkeit (vgl. Behnke 1997: 92ff.). Die in der Konkurrenz aufgerufene Aggressivität stellt drittens einen elementaren Bestandteil von Männerbünden dar (vgl. Blazek 1999: 14). Christofs anschließendes „Alle auf Veith“ konstruiert dieselbe Trennlinie, allerdings verbleibt Veith hierbei in der Opferposition, die er gerade angeboten hat und bewahrt damit seine Zugehörigkeit zum System hegemonialer Männlichkeiten.

Im weiteren Verlauf wird dann wieder Sport zum Hauptgegenstand des Interesses:

„Mathias zu Sören: ‚Hey, es gibt ne Fußballschule in Hamburg, ne?!‘ Er ergänzt enttäuscht: ‚Aber ne Gesamtschule.‘ Sören unberührt: ‚Ich weiß.‘“ (Ad80916n)

Die häufigen Aushandlungen von Sportkompetenz können als Beleg für die Bedeutung dieses Merkmals für hegemoniale und komplizenhafte Männlichkeit gelten. Insbesondere Fußball spielt in der Konstruktion von Männlichkeit eine bedeutende Rolle. Dieses wird an vielen Stellen deutlich:

„Frau Helfrich kündigt an, dass es möglich wäre, dass Mädchen an einem Kurs: ‚Selbstverteidigung für Mädchen‘ teilnehmen können. Petra: ‚Ich hab schon zwei Jahre Karate gemacht.‘ Detlef ruft: ‚Wieso nur für Mädchen?‘ Frau Helfrich geht nicht darauf ein. Oliver ruft: ‚Wir spielen dann Fußball!‘“ (Cb91203d)

Dieses ist ein Beispiel dafür, dass Jungen Fußball selbstverständlich mit Männlichkeit in Verbindung bringen. Auf das Angebot eigenständigen Mädchensports reagiert Oliver mit der für komplizenhafte Männlichkeit selbstverständlichen Reklamation eines speziellen Fußballangebots für Jungen. Er be-

wertet den Selbstverteidigungskurs für Mädchen vermutlich zu Recht als einen Angriff auf das System hegemonialer Männlichkeiten, dem er mit möglichst eindeutiger Jungensuprematie zu begegnen versucht. Die geschlechtliche Konnotation stammt nicht von ihm, sondern fußt auf der Tatsache des jugenexkludierenden Karatekurses. Er antwortet auf den Mädchensportkurs mit einem Geschlechterstereotyp. Ob dieses erstgemeint ist oder eine ironische Replik, wird nicht deutlich, vorstellbar ist beides.

„Detlef meldet sich und sagt, er habe eine typische ‚Jungenfrage‘. Er will wissen, ob es möglich wäre ins Fußballstadion zu gehen, wenn sie nach England fahren. Frau Helfrich erwähnt, dass ja Herr Fehn mitkomme und dass der da vielleicht Lust zu hätte. Einige Mädchen rufen: ‚Herr Fehn kommt mit – juhu‘.“ (Ce01215j)

Detlef selber stellt einen expliziten Zusammenhang zwischen Fußball und Männlichkeit her, indem er seine Frage nach dem Besuch eines Fußballspiels während der Klassenfahrt als „typische Jungenfrage“ tituliert. Damit entgeht er möglichen negativen Reaktionen für sein Fußballinteresse seitens der Lehrerin. Diese nimmt die Dramatisierung von Geschlecht auf und bestärkt die Zuschreibung von Sport als männliches Geschlechterrevier, indem sie auf den zur Klassenfahrt ebenfalls mitkommenden Lehrer zwecks Besuchs eines Fußballspiels verweist. Die Bedeutung von Sport für die Jungen zeigt sich auch in der B-Klasse. Olin äußert sich dort in einer Debatte über die Lieblingsfächer sehr eindeutig: Schwimmen, Sport und Mathematik.

In der Ausgangssequenz allerdings werden dann nicht mehr Sportkompetenzen, sondern Bildungsabschlüsse verhandelt. Die Fußballschule erregt zwar das Interesse von Mathias, da es sich aber ‚nur‘ (dieses nur ist zwar nicht ausgesprochen, aber implizit durch die Enttäuschung präsent) um eine Gesamtschule handelt, stellt sie für ihn keine Alternative dar. Diese Enttäuschung wird von Sören geteilt, er ist unbeeindruckt von der Möglichkeit, eine Fußballschule zu besuchen, da diese als Gesamtschule nicht seinen Bildungsabsichten – oder denen seiner Eltern – entspricht. Der gymnasiale Habitus der beiden dient der Distinktion von weniger kapitalträchtigen Schulformen. Der Besuch des Gymnasiums und damit das Versprechen von symbolischem und kulturellem Kapital in Form von Bildung und Abitur ist an dieser Stelle wichtiger, als von den Bestandteilen hegemonialer Männlichkeit – nämlich Sportkompetenz im Bereich Fußball – zu profitieren.⁴⁴ Das Anforderungsprofil der

44 Vgl. dazu die Ergebnisse der Shellstudie 2002, die aufzeigt, dass höhere Bildungsabschlüsse zu einem immer bedeutenderen Ziel werden. So stieg generell die Anzahl der AbiturientInnen eines Jahrgangs von 40% 1991 auf 47% 2002. Dabei sind die Abschlusszahlen des Gymnasiums längst nicht mehr geschlechtlich privilegiert für Jungen verteilt. So streben 53% aller Schülerinnen, aber nur

Schule überlagert den geschlechtlichen Ausweisungszwang. Vom doing gender wird zugunsten von doing student abgesehen.

Hierbei ist allerdings zu berücksichtigen, dass SchülerIn-Sein in unterschiedlichen Schultypen unterschiedliche Konstruktionsleistungen verlangt. Der gymnasiale Habitus unterscheidet sich gravierend vom Haupt- oder Sonderschulhabitus, denn er dient der Distinktion, welche den Besuch der Gesamtschule als Abstieg begreift. Andere Schulformen liegen außerhalb der habituellen Vorstellung der Jugendlichen, wie auch das folgende Beispiel zeigt:

„Nun fragt Jens noch, was denn ein Berufsschüler ist. Torsten meldet sich: ‚Das ist so wenn man ne Lehre macht‘.“ (Cd81127d)

Über die Berufsschule existieren bei diesen Jungen keine genauen Vorstellungen. Berufsschulen werden von Jugendlichen während der Ausbildung besucht, während viele Schüler des Gymnasiums annehmen, später die Universität zu besuchen.

Dabei dient die Distinktion mittels gymnasialen Habitus der Entwertung und wird auch in diesem Sinne verwandt:

„Einen Moment ist es recht still in der Klasse. Ich höre Olin rufen: ‚Bald hast du den Hauptschulabschluss Knut und dann ’nen Stamplatz auf dem sozialen Amt!‘ Niemand reagiert. Plötzlich höre ich, wie Knut sich für etwas bei Herrn Bartoldi rechtfertigt. Er begründet: ‚Ja, wenn der zu mir Hauptschüler sagt und noch Schlimmeres’!!!‘“ (Bb81007n)

Die sozial unterprivilegierte Position des Hauptschülers stellt im gymnasialen Feld eine Beleidigung dar, nur die Unterstellung, Sozialhilfe zu beziehen, wirkt scheinbar „noch schlimmer“. Beides ist für Olin und Knut unvorstellbar, es passt schlicht nicht zu ihrer Welt, zu ihrem Habitus.

In der analysierten Sequenz geht die Kissenschlacht weiter:

„Sören wendet sich der Schlacht zu: ‚Ej, Ihr Penner, ej Ihr Wichser, das ist mein Kissen!‘

Auch Alexander versucht, sein Kissen der allgemeinen Schlacht zu entziehen, obwohl er selber ständig mit Kissen wirft.

Alexander, entrüstet: ‚Das ist mein Kissen!‘

Sören, Steffen und Alexander sitzen nun. Veith steht schräg hinter mir, Christof diagonal vorne.

46% aller Schüler das Abitur an. Bildung ist also kein männliches Privileg mehr (vgl. 14. Shell-Jugendstudie 2002: 67).

Helmut will das Zimmer verlassen.

Er ruft mit klarer und autoritärer Stimme: ‚Stopp. Stopp! (Er hebt drohend den Finger) Halt!‘ Er öffnet die Tür vorsichtig, die anderen Schüler zögern mit dem nächsten Wurf, um Helmut rauszulassen. Zwei Sekunden später ist Helmut wieder im Raum und nimmt wieder an der Schlacht teil.

[...]

Alle gehen dazu über, Veith zu beschießen. Der grinst und ruft trotzdem amüsiert: ‚Ich möchte nur darauf hinweisen, alle auf einen ist unfair!‘ Niemand nimmt ihn zur Kenntnis. Veith kämpft sich unter Beschuss zu seinem Platz. Er setzt sich und sagt mit lauter Stimme: ‚Ich steige aus. Vorläufig. Ich steige vorläufig aus!‘

Christof wirft weiter auf ihn.

Veith wiederholt: ‚Ich steige aus, hab ich gesagt, Christof!‘

Alexander ruft: ‚Hier kann man nicht aussteigen!‘

Sören schmeißt weiter auf Veith, ein paar Sachen fallen vom Tisch. Veith ist sauer. Er schmeißt zurück mit dem Kissen. Christof zielt auf Veith und die Plastikwasserflasche von Veith wird ihm aus der Hand geschleudert. Der größte Teil der kürzlich aufgemachten Wasserflasche ergießt sich über Veiths Tisch. Veith sagt erneut: ‚Hey, ich hab gesagt ich steige aus!‘

Alexander: ‚Hier kann man nicht aussteigen.‘

Veiths Wasserflasche wird erneut getroffen von Christof. Nun nimmt Veith die Wasserflasche und schmeißt sie auf Christof. Der duckt sich rechtzeitig und brüllt mit unkontrollierter Stimme und mit Hohn: ‚Der hat nicht getroffen. Der hat an die Wand geworfen!‘

Er beugt sich blitzschnell, greift die Flasche und wirft sie mit aller Wucht auf Veith. Ein Strahl von Wasser ergießt sich auf Veith, das Aufnahmegerät und Svens Jacke.

Helmut interveniert. Mit lauter, strenger Stimme sagt er: ‚Das reicht!‘

Das Spiel ist abgeschlossen.“ (Ad80916n)

Die Kissenschlacht endet mit Helmut's Intervention, die bereits im Kapitel 3.2.4 als Beispiel für die Durchsetzung der Absichten hegemonialer Männlichkeit interpretiert wurde. Vorangegangen ist eine Kissenschlacht zwischen Sören, Helmut, Christof, Steffen, Alexander und Veith. Die Sequenz beginnt mit einer Beschimpfung durch Sören. Dabei benutzt er die Wörter „Penner“ und „Wichser“, um seiner Verärgerung Ausdruck zu verleihen, dass die anderen sein Kissen benützen, und versucht seine Absicht durch die entwertenden Begriffe zu untermauern. Diese sind nicht im wörtlichen Sinn zu verstehen, sondern als Markierung einer sozialen Distinktion. Der Penner gilt nicht als legitime Position im System hegemonialer Männlichkeiten, sondern markiert soziale Deklassierung. Das Wort Wichser funktioniert als Schimpfwort in der Verschränkung von Sexualisierung und Normalitätsdiskurs. Auch wenn Selbstbefriedigung für Jungen Normalität ist, gehört zum männlichen Selbstverständnis dazu, diese ‚nicht nötig‘ zu haben. Selbstbefriedigung gilt als illegitimer Ersatz für Heterosexualität und markiert dadurch eine symbolische Verweiblichung.

Beide Schimpfwörter dienen der Beleidigung und Entwertung und markieren performativ eine Differenz des Schimpfenden zum Beschimpften. Sie konstruieren sprachlich Entwertung und Hierarchie, indem Unterordnung oder Marginalisierung angedroht wird.

Inmitten der Schlacht will Helmut den Raum verlassen. Er benötigt keine Aushandlungsprozesse, sondern untermauert seinen Stoppruf durch eine drohende Geste, woraufhin die anderen ihre Schlacht unterbrechen. Während bei Sören und Alexander unklar bleibt, ob und wie sie ihre Absicht realisieren, ist dies bei Helmut eindeutig. Diese Souveränität markiert analytisch den Unterschied zwischen hegemonialer und komplizenhafter Männlichkeit.

Währenddessen haben alle anderen gemeinsam begonnen, Veith zu bewerfen. Sie stellen komplizenhafte Männlichkeit untereinander her und greifen nun sein Opferangebot auf. Interessant ist Veiths Reaktion: Zum einen grinst er und ist amüsiert, ihm gefällt es anscheinend, im Mittelpunkt des Interesses der anderen zu stehen, wenn auch nur in ablehnender Art. Die Anbiederung an diejenigen, welche die Hegemonie ausüben, ist ein wichtiges und häufig wiederkehrendes Muster für die Herstellung untergeordneter Männlichkeit. Da Veith des öfteren Zielscheibe von Unterordnungen ist, wird deutlich, dass er kaum eine andere Möglichkeit zur Teilhabe am System hegemonialer Männlichkeiten hat. Er kann seine Absichten nicht durchsetzen, verbleibt also in der subordinierten Position. Dies zeigt sich in seinem zweiten Reaktionsstrang. Da er nämlich gleichzeitig der Situation, von allen beworfen zu werden, entkommen möchte, mahnt er die allgemeingültige Regel: ‚Alle gegen einen ist unfair‘ an. Er weiß vermutlich, dass ein einfaches: ‚Ich will das nicht‘ nicht reichen würde, um seine Absicht durchzusetzen, deswegen bezieht er sich auf eine Regel, die gewöhnlicherweise wirksam ist. Seine Betonung, dass er nur vorläufig aussteige, bestärkt noch die unentschlossene und defensive Haltung.

Die Reaktion auf seine Absicht auszusteigen ist auch protokolliert: „Niemand nimmt ihn zur Kenntnis“. Das Ignorieren der Absichten Untergeordneter wiederholt sich häufig, so dass es als Bestandteil des männlichen Habitus gewertet werden kann. Veith behält hier die untergeordnete Position inne, seine Zugehörigkeit zum System hegemonialer Männlichkeiten wird zwar nicht infrage gestellt, seine Absicht kann er aber nicht nur nicht durchsetzen, sie spielt schlicht keine Rolle. Er existiert nicht als Gleichberechtigter, sondern als Zielscheibe, indem er, wie vorher angeboten, Opfer geworden ist. Weder die Anmahnung der Regel, dass ‚alle auf Einen‘ unfair sei, noch das Einfordern der Möglichkeit, aus der Kissenschlacht auszusteigen, reichen aus, damit seine Absicht beachtet wird. Lediglich Alexander stellt Veiths Regel ohne weitere Erklärung eine andere entgegen, nämlich, dass man nicht aussteigen könne, eine Regel, die – sollte sie Allgemeingültigkeit haben – Helmut gerade vorher durchbrochen hat; der Bewurf von Veith geht weiter. An

diesem Punkt zeigt sich eine weitere Differenz zwischen komplizierter und hegemonialer Männlichkeit einerseits und untergeordneter Männlichkeit andererseits. Denn erstere Gruppe hat das legitime Recht, nicht nur Regeln für sich in Anspruch zu nehmen, sondern ebenfalls darüber, die gültigen Regeln festzulegen. Der Gruppe der untergeordneten Männlichkeit ist dies dementsprechend auf zweierlei Weise verwehrt. Denn zum einen ist ihre Position weniger kapitalträchtig, sie können und dürfen keine Regeln aufstellen. Zum anderen müssen sie sich an Regeln halten, an deren Definition sie nicht beteiligt sind.

Anschließend wiederholt sich die Szene auf einem etwas höheren Eskalationsniveau. Veith ist mittlerweile sauer, denn seine Wasserflasche ist umgeworfen worden und hat seine Unterlagen nass gemacht. Dies steigert zwar seine Wut, nicht aber die Möglichkeiten, seine Absicht durchzusetzen. Er kann auch auf dem höheren Eskalationsniveau nicht mehr erreichen. Alexander wiederholt noch einmal seine Regel, dass man nicht aussteigen könne. Dieses bleibt unwidersprochen, Resultat ist kompliziertere Männlichkeit unter den werfenden Jungen.

Dann wird Veiths Flasche noch einmal getroffen. Nun fängt dieser an, sich nachdrücklicher zu wehren, indem er den Rahmen der Kissenschlacht verlässt und die Plastikflasche selber zurückwirft. Er greift auf diese gesteigerte Form des Gewalteinsatzes zurück, da ihm scheinbar keine anderen Möglichkeiten bleiben, seine Absicht durchzusetzen. Der Rückgriff auf Gewalt ist für die anderen Jungen offensichtlich ernstzunehmender. Christof kommentiert zwar schadenfroh, dass Veith nicht getroffen habe, aber nun ist er genötigt, auf Veith zu antworten – der Wurf der Flasche kann nicht mehr ignoriert oder bagatellisiert werden, denn dieser reklamiert hier, was untergeordneter Männlichkeit nicht zusteht: der Einsatz von Gewalt zur Durchsetzung der Absichten. Deswegen bleibt es nicht bei einer sprachlichen Reaktion, Christof wirft die Flasche zurück und versucht Veith ebenfalls durch den Einsatz von Gewalt in die untergeordnete Position zurückzudrängen. Sie agieren mit gleichen Mitteln als kompliziertere Männlichkeit. Aufgrund der Wahl des Mittels zur Durchsetzung gilt Veith für einen Moment als gleichberechtigt. Christof hingegen zeigt, dass er situationsangemessen unterschiedliche Reaktionsmöglichkeiten aktivieren kann.

Gerade die Möglichkeit, Gewalt – zwar nicht immer legitimerweise – als Option einzusetzen, ist ein Kennzeichen des männlichen Habitus, wie auch das folgende Beispiel zeigt:

„Achmed fegt in der Pause den Klassenraum. Der Besen wird u.a. von ihm dazu benutzt, die Haare von Kurt damit ‚bürsten‘ zu wollen. Der stürzt sofort auf Achmed zu und rauft sich mit ihm um den Besen.“ (Am80915n)

Kurt rangelt mit Achmed, um diesen davon abzuhalten, ihm die Haare zu „bürsten“. Dabei erfolgt seine Reaktion „sofort“, Alternativen zur Beendigung werden nicht verwendet.

„Achmed sagt quasi zu sich selbst, ebenfalls mit tonloser, ungerichteter Stimme: ‚Eins aufs Maul...gleich eine reinhauen.‘ Nicole grinst, sieht zu den Jungen und sagt: ‚Kampfhunde!‘“ (Am80903n)

Achmed sieht körperliche Gewalt in dem Beispiel als eine legitime und bevorzugte Möglichkeit zur Durchsetzung seiner Absichten an. Auch hier wird eine unmittelbare zeitliche Nähe durch den Begriff „gleich“ hergestellt. Nicole bestätigt diese Männlichkeitsinszenierung durch dem Begriff „Kampfhunde“. Auch wenn sie dies nicht unbedingt anerkennend gemeint haben muss, so zeigt sie doch, dass sie Achmeds Handlungsoption für jugenangemessen hält und belegt, dass diese Zuschreibung nicht nur innerhalb der Jungengruppe, sondern auch durch Mädchen vorgenommen wird.

Zwar wurde in Kapitel 2.3.3 mit Connell beschrieben, dass im Zuge der Transformation von Männlichkeiten der individuelle Einsatz von Gewalt bei Männern nicht mehr als selbstverständlich, sondern als erklärungsbedürftig angesehen wird. Der Einsatz von körperlicher Gewalt bleibt aber eine Option, die nach wie vor situationsbezogen und spontan mobilisierbar und weiterhin für Männlichkeit vorgesehen ist.

„Nicht alle Männer wenden Gewalt gegen Frauen an, aber jene, die es tun, werden ihr Verhalten kaum als deviant betrachten. Ganz im Gegenteil, sie haben meistens das Gefühl, vollkommen im Recht zu sein. Sie fühlen sich von der Ideologie der Suprematie dazu ermächtigt. [...] In Gruppenkonflikten kann Gewalt dazu dienen, sich der eigenen Männlichkeit zu versichern oder diese zu demonstrieren“ (Connell 1999a: 104).

Auf Gewalt als Option greifen in der Sequenz unterschiedliche Jungen wie Helmut, Alexander, aber auch Veith zurück. Es ist nicht das einzige Muster zur Durchsetzung im System hegemonialer Männlichkeiten und nicht einmal das häufigste, sicherlich aber ein erfolgreiches. Sogar Veith erhält plötzlich Reaktionen, durch den Einsatz von Gewalt gelingt es ihm, plötzlich als gleichberechtigt angesehen zu werden. Körperliche Gewalt erscheint nach wie vor als Möglichkeit zur Stabilisierung von Männlichkeit.⁴⁵

Nach der Eskalation der Situation interveniert Helmut und beendet sie, ohne dass er seine Ordnungsfunktion legitimieren müsste. Dabei kommt sein-

45 Allerdings muss einschränkend hinzugefügt werden, dass sich die konkrete Anwendung von Gewalt am Edith Benderoth-Gymnasium nicht besonders häufig finden lässt

er Durchsetzung sicherlich zugute, dass Schaden nicht nur am Besitz von Mitschülern entstanden ist, sondern ebenfalls am Aufnahmegerät der Protokollantin.

In der analysierten Passage findet danach eine irritierende Männlichkeitsinszenierung statt, bei der Helmut die Ethnographin in das Geschehen mit einbezieht.

„Sören zieht die Jacke von Helmuts Schultern. Er sagt dazu: ‚Wow, Strip...‘ Helmut grinst, geht darauf ein (blickt mich kurz an) und imitiert ein oder zwei Sekunden einen Strip, indem er seine Hüften schwenkt und sich an die Brust greift. Er dreht sich dabei ironisch grinsend zu Sören, sein Körper ist aber zu mir ausgerichtet.“ (Ad80916n)

Das Jacke-Ausziehen wird von Sören durch seine Anspielung „Wow, Strip“ in einen sexualisierten Kontext gestellt. Helmut ist diese Uminterpretation recht, er grinst zustimmend und nimmt die Sexualisierung auf, indem er ‚striptypische‘ Bewegungen ausführt. Damit irritiert er den normativen Rahmen des Systems hegemonialer Männlichkeiten. Denn gewöhnlicherweise strippen Frauen für Männer und werden so auf den Status eines sexualisierten Objektes verwiesen, Männlichkeit bleibt als normativer Maßstab hingegen unsichtbar.⁴⁶ Bemerkenswert ist, dass Helmut erst damit beginnt, nachdem er sich der Zuschauerinnenschaft der Protokollantin versichert hat. Er benötigt also ein weibliches Publikum. Möglicherweise dient ihm die Aufmerksamkeit der Protokollantin dazu, die Inszenierung zu ironisieren. Da er nicht nur die Geschlechterverhältnisse, sondern auch die erwartungsgemäßen Alters- und Statusverhältnisse (er ist jugendlicher Schüler, sie erwachsene Wissenschaftlerin) umkehrt, versichert er sich der eigentlichen ‚Unmöglichkeit‘ seines Tuns. So kann er den normativen Rahmen ungefährdet verlassen, verbleibt aber in der heterosexuellen Ordnung. Damit verhindert Helmut den Eindruck, er führe diese Stripimitation für Sören auf, weil er dann nämlich das Homosexualitätstabu verletzen würde. Gleichzeitig beinhaltet diese Szene aber auch einen Rest von Verwirrung der hegemonialen Männlichkeit, da Helmut, wenn auch spielerisch, in die symbolische Position der Frau schlüpft. Die selbst vorgenommene symbolische Verweiblichung scheint nicht so bedrohlich wie die Fremdzuschreibung, da er sich durch die aktive Rolle gemäß dem männlichen Habitus verhält.

„Währenddessen unterhalten sich Mustafa und Sandro über Frau Böttcher (Deutschlehrerin). Mustafa: ‚Sie ist so scheiße! Sie nimmt immer Mädchen dran.‘

46 Auch wenn es mittlerweile populäre Inszenierungen von menstrip gibt, so beispielsweise im Film „Ganz oder gar nicht“.

Sandro hält dagegen: ‚Ach was, ich brauch mich nur zu melden und schon komme ich dran. Immer, wenn ich mich melde. Immer!‘ (Ad80916n)

Auch Mustafa und Sandro verhandeln Geschlecht. Die beiden sind unzufrieden über ihre Deutschlehrerin, weil diese Mädchen bevorzuge. Möglicherweise entsteht dieser Eindruck dadurch, dass die Deutschlehrerin Frau Böttcher in Meldesituationen Geschlecht dramatisiert, wie diese Textpassage, die einige Wochen früher protokolliert wurde, zeigt:

‚Die Lehrerin bestimmt zuerst drei Jungen zum Lesen, dann ein Mädchen. Dann sagt sie: ‚Ich möchte noch ein Mädchen‘ und nimmt noch ein Mädchen dran.‘ (Ad80826d)

Aufgrund der großen zahlenmäßigen Dominanz der Jungen in der A-Klasse kann hier der Eindruck von Ungleichbehandlung entstehen, da sich die Lehrerin bemüht, ausgeglichen abwechselnd Jungen und Mädchen dranzunehmen. Mustafa entwertet die Lehrerin daraufhin, sie sei ‚scheiße‘. Er reagiert sehr sensibel auf eine vermeintliche Ungleichbehandlung zu ungunsten der Jungen. Zur Wahrung männlicher Suprematie konstruiert er die gemeinsame Absicht aller Jungen, im Unterricht oft dranzukommen. Dass eine Lehrerin, die Mädchen bevorzugt, deswegen ‚scheiße‘ sein muss, ist für ihn unmittelbar klar. Denn in der Schule gilt formell der Grundsatz der Gleichheit.

Auch Sandro teilt seine Ansicht, gibt allerdings an, dass er einen anderen Umgang gefunden habe, da Frau Böttcher ihn immer beachte. Hier stellt er seine persönliche Lösung über den Gender-Aspekt. Mustafa ist sozusagen selber schuld, weil er nicht wisse, wie man mit Frau Böttcher umzugehen habe. Anstatt auf die Stärkung von Jungensolidarität plädiert er auf einen individuellen Umgang. Allerdings scheint hier auch hegemoniale Männlichkeit durch. Er versucht, seine Überlegenheit sowohl gegenüber Mustafa als auch gegenüber Frau Böttcher herauszustreichen, da diese ihn ‚immer‘ drannimmt, also seine Absichten befolgt. Diese Selbstinszenierung dient der Abgrenzung und Hierarchisierung.

‚Alexander sitzt nun mit Helmut, Sandro, Mustafa und Steffen an der Fensterbank.

Alexander: ‚Hey, Sandro, du hast keine Staatsangehörigkeit!‘

Sandro: ‚Ich hab ein Visum.‘

Alexander: ‚Ja, eben, aber keine Staatsangehörigkeit. Zugehörigkeit.‘

Mustafa zu Alexander: ‚du doch auch nicht?!‘

Alexander: ‚Doch. Und Russen kriegen das immer.‘

Mustafa: ‚Aber nee, nicht gleich.‘

Alexander zu Sandro: ‚Ja, aber du doch erst so nach sieben oder acht Jahren!‘

Mustafa zu Alexander: ‚Du bist eh schon voll Kartoffel.‘

Helmut zu Sandro: ‚Bist du voll Türke?‘“ (Ad80916n)

Zum Ende der Freistunde wird noch einmal die Frage nach Ethnizität bedeutsam. Wie am Beispiel der Übersetzung von BVB als „Behinderte verfolgen Ball“ bereits dargestellt, gibt es unterschiedliche Argumentationsfiguren, auf welche die Schüler zwecks gegenseitiger Entwertung zurückgreifen. Wieder dient die Konstruktion der ethnischen Zugehörigkeit als – scherzhaft gemeintes – Abwertungskriterium. Die Begriffe „Kartoffel“ und „voll Türke“ konstruieren ethnische Zugehörigkeit. Spannend ist in dieser Sequenz weiterhin, dass Helmut, der sich vorher selber als Türke identifiziert hat, nun Sandro so tituliert. Denn im Gegensatz zur vorangegangenen Szene erfüllt das nicht-deutsch-sein keine Funktion (wie sich einer Aufgabe zu entziehen), sondern wird als Benachteiligung verstanden, von der Helmut nicht betroffen sein will; hier winkt ihm kein Distinktionsgewinn durch Sensationierung. Sandro wird durch Helmuts Bezeichnung marginalisiert.

Auch in anderen Stunden lassen sich zumeist in der A-Klasse Statusaushandlungen innerhalb der Jungengruppe feststellen. Im folgenden Beispiel, ebenfalls aus der ersten Feldphase, spielt dabei mit Gudrun auch die Anwesenheit eines Mädchens eine Rolle:

„Gudrun lehnt sich zu Helmut und sagt: ‚Kurt denkt, dass ich was von dir will.‘

Siegfried ruft dazwischen: ‚Träumst du von ihm?‘

Helmut und Gudrun sind sauer. Helmut beschwert sich scharf bei Siegfried: ‚...noch lauter!‘

Siegfried ablenkend in den Raum hinein: ‚Ich hab von Veith geträumt, letzte Nacht.‘ (Ay80917n)

Ausgangspunkt ist der Kommentar von Gudrun zu Helmut, dass Kurt gesagt hätte, sie ‚wolle etwas‘ von Helmut. Siegfried greift den sexuellen Kontext auf und fragt Gudrun, ob sie von Helmut träume. In das Traummotiv sind durch den Kontext sexuelle Phantasien eingelassen. Helmut weist diesen Bedeutungszusammenhang scharf zurück, indem er Siegfried für die Veröffentlichung in der Klasse kritisiert. Zur Verteidigung verbleibt Siegfried innerhalb der Traumthematik, nimmt aber zwei wesentliche Verschiebungen vor: Zum einen setzt er sich selbst anstatt Gudrun an die Stelle des Träumenden, also der Person mit den sexuellen Phantasien. So kann er den konfrontativen Charakter seiner Äußerung entschärfen.

Erstaunlich ist die zweite Verschiebung. Er wählt mit Veith nicht nur einen Jungen als Objekt des Begehrens und verstößt so gegen das Homosexualitätstabu, sondern ebenfalls einen Klassenaußenseiter. Er führt eine homosexualisierende Selbstbezeichnung an, um die Situation weiter zu entschärfen und nimmt so einen Art Selbstunterordnung vor. Dies bedeutet aber gleichzeitig auch eine Marginalisierung von Veith, dessen geschlechtlicher Status

häufig prekär erscheint, da er symbolischen Verweiblichungen unterworfen ist. Deswegen erscheinen Siegfrieds Träume auch weniger eindeutig homosexuell eingefärbt, denn er agiert überlegen. Denn wenn Veith als Frau erscheint, kann Siegfried seine Träume so re-heterosexualisieren. Aber gleichzeitig stellt die Marginalisierung von Veith für Siegfried kaum einen Beweis seiner Überlegenheit dar. Im Gegenteil, Siegfried gibt selber Auskunft über seine Position im Verhältnis zu Helmut, denn er kann nur Veith unterordnen. Die Konkurrenz innerhalb des Jungenbundes ermöglicht ihm als Verteidigungsstrategie die Homosexualisierung und damit Marginalisierung von Veith. Sein Verweis auf gleichgeschlechtliches Begehren scheint nicht dramatisch, sondern banal. Niemand bringt zum Ausdruck, dass diese Form der Verteidigung illegitim sein könnte. Dies ist ein Beleg für eine Entdramatisierung von Männlichkeit.

In diesem Kapitel wurde aufgezeigt, wie sich die Binnenrelation des Systems hegemonialer Männlichkeiten ausgestaltet. Die Spannungen innerhalb der A-Klasse verdeutlichen die immense Bedeutung der Zugehörigkeit zur Komplizenhaften oder hegemonialen Männlichkeit. Ein zentrales Moment der Konstruktion ist das Zusammenspiel von Inklusion und Exklusion (vgl. Faulstich-Wieland/Weber/Willems 2004). Dabei existieren Unterschiede – mal diskret, mal handfest – bei der Aushandlung der Position. Ein wesentliches Mittel zur Herstellung von komplizierter Männlichkeit ist die Konstruktion einer ‚wir-die anderen‘ Konfiguration mittels Entwertung. Dadurch wird untergeordnete Männlichkeit hergestellt, die allerdings auch als Akt der Selbstidentifikation erscheint. Demgegenüber präsentiert sich hegemoniale Männlichkeit als souveränes Handlungsmuster.

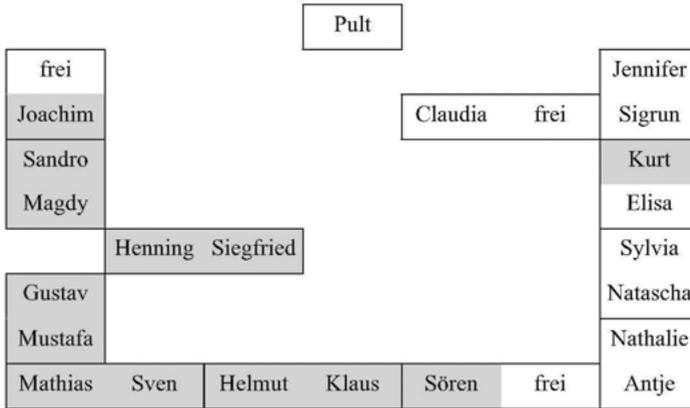
4.1.2 Die Konstruktion marginalisierter Männlichkeit

Im Mittelpunkt der Analyse der folgenden Passage steht, wie Marginalisierung hergestellt wird. Neben den Interaktionen finden diese ihren Ausdruck auch in strukturell geronnenen Arrangements. Dazu gehört in Schule auch die Sitzordnung. Der Sitzplatz ist, sofern frei wählbar, ein Indikator für die Position innerhalb des Klassenverbandes. So sitzt Joachim als weiterer Klassenaußenseiter neben Veith in der dritten Feldphase im Klassenraum an isolierter Stelle.

Wie aus diesem Sitzplan (vgl. Abb.6) zu entnehmen, kann Joachim lediglich zu einer Seite Kontakt zu einem anderen Mitschüler aufnehmen. Sein Platz verbleibt zwar innerhalb der Jungengruppe, allerdings mit einer deutlichen Außenseiterposition. Diese wird noch dadurch verstärkt, dass er an seinem Tisch alleine sitzt, also keinen direkten Partner hat. Auch Claudia und

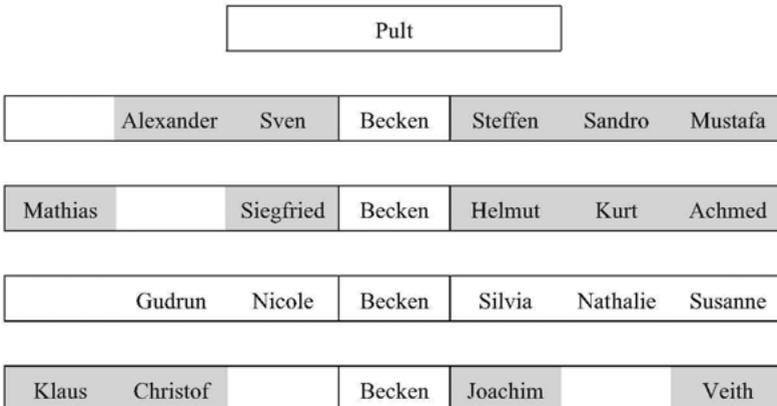
Sören, die beide einen isolierten Platz innehaben, verfügen ebenfalls über verhältnismäßig geringe Kapitalien.

Abbildung 6: Sitzplan der A-Klasse im neuen Raum im Schuljahr 2000/01



Auch im Physikunterricht hat Joachim einen separierten Sitzplatz in der Nähe der Mädchengruppe (vgl. Abb.7). Die Anordnung von Veith und Joachim als Banknachbarn verdeutlicht, dass sich die Binnenrelation des Systems hegemonialer Männlichkeiten in Aushandlungsprozessen von Raumnutzung in Form von Sitzplätzen niederschlägt.

Abbildung 7: Sitzplan der A-Klasse Anfang des Schuljahres 1998/99 in Physik



Da die beiden wenig kapitalträchtigen Schüler nebeneinander sitzen, ergänzt sich die Unterordnung („zweimal zweite Wahl“⁴⁷). Die Wahl des Banknachbarn ist für die soziale Positionierung ein wichtiges Indiz, wobei das Kriterium Freundschaft an erster Stelle steht. Als Rest verbleiben dann häufig die weniger beliebten Schüler und Schülerinnen, mit denen niemand zusammensitzen möchte und die sich deswegen notgedrungen zusammenfinden. Dieses Phänomen ist aus Mannschaftswahlsituationen im Sportunterricht hinlänglich bekannt.

Neben der Marginalisierung durch die Positionierung im Raum kommt den Interaktionen innerhalb der Jungengruppe eine herausragende Bedeutung bei der Konstruktion des Systems hegemonialer Männlichkeiten zu. Die folgende Sequenz aus der zweiten Feldphase, also dem 9. Jahrgang der A-Klasse, belegt eindrucksvoll, wie Marginalisierung hergestellt wird.

„Siegfried zieht Möcki auf und ruft herüber zu ihm: ‚Hey, Möcki, was ist denn mit deiner Stimme? Die ist so hell!‘ Siegfried macht eine hohe und quitschige Stimme nach. Er sagt etwas von: ‚So weibliche Formen, ein weiblicher Körper.‘ Siegfried ruft dann zu ihm: ‚Möcki, wann ist deine Operation?‘ Möcki zeigt keine Reaktion. Mathias ruft nun: ‚Er lässt sich operieren, dass er ein Mann wird!‘ Die anderen lachen.“ (Ad91015d)

Zuerst wird Joachim für seine Stimme kritisiert, sie sei „so hell“. Seine Stimme passt also nicht zu der Erwartung des männlichen Habitus. Eine helle Stimme erweckt den Eindruck der Unnormalität. Daraus entsteht für Siegfried die Möglichkeit, dem Sprechen eine verletzende Dimension zu verleihen.

Die Körper, beziehungsweise die körperlichen Inszenierungen, unterliegen einem Ausweisungszwang innerhalb der Geschlechterdichotomie (vgl. Kap. 1.2.3). Die Abweichung von Joachim wird markiert und so dramatisiert. Die Kopplung von Körper und Geschlecht wird dann aber noch weiter getrieben. Nicht nur die Stimme, sondern der gesamte Körperbau von Möcki widerspreche den geschlechtlichen Erwartungen. Gleichzeitig wird diese Entwertung mit einer Sexualisierung versehen, was sich in dem Begriff „so weibliche Formen“ andeutet. An diesem Punkt wird Möcki quasi zur Zielscheibe von Siegfrieds Begehren, er wird durch dieses Begehren zur Frau gemacht, da Siegfried eindeutig seine Position als überlegen und damit als männlich beibehält. Von hier ist es für Siegfried nur noch ein kleiner Schritt dahin, zu verkünden, Möcki solle die ihm zugeschriebene Weiblichkeit nachholen. „Wann ist deine Operation“ fordert die operative Angleichung des Körpers an die scheinbar ungewöhnliche Inszenierung. Es fordert aber auch, die Sexualisierung aus dem vorangegangenen Satz auf biologische Tatsachen zu stellen.

47 So der Titel eines Liedes von Bernd Begemann

Hier offenbart sich, dass die Einteilung in zwei getrennte Sphären wirkungsmächtiger ist als die Biologie. Denn nach einer geschlechtsumwandelnden Operation kann von einem biologischen Geschlecht keine Rede mehr sein. Im Gegenteil, gerade hier wird deutlich, dass die Körper den gesellschaftlichen Vorstellungen über Geschlecht angepasst werden. Die Norm der Männlichkeit, eine tiefe Stimme zu besitzen, muss zur Not gegen die vermeintlichen naturgegebenen Tatsachen durchgesetzt werden (vgl. Reiter 1997). Es scheint erträglicher zu sein, die Natur zu unterwerfen und zu manipulieren – die ja gleichzeitig ein wesentlicher Begründungszusammenhang für Geschlecht ist –, als Abweichungen innerhalb der Geschlechterordnung zu dulden. Die biologische Definition der Geschlechterdichotomie, nämlich über die unterschiedlichen äußeren Geschlechtsmerkmale, wird irrelevant, bedeutsam ist die dichotome Konstruktion. Das sich selbst tragende System aus gegensätzlichen, aber ähnlichen Kategorien ist die eigentliche Begründung für Männlichkeit. Männlichkeit heißt tiefe Stimme, weil Weiblichkeit helle Stimme heißt – und umgekehrt.

Dieses selbstreferentielle System ist so mächtig, dass allen an der Interaktion beteiligten klar ist, dass es sich um eine geschlechtsangleichende Operation handeln muss. Auch wenn Siegfried dies nicht expliziert, wird durch den Kontext der Hinterfragung des Status Mann deutlich, dass es nur darum gehen kann. Es herrscht ein gemeinsames Einvernehmen, dass Joachim sich nicht innerhalb des Systems hegemonialer Männlichkeiten befindet. Die Eindeutigkeit des Kontextes, der ja nur mit zwei Sätzen hergestellt ist, belegt die Vertrautheit mit dem männlichen Habitus. Selbst bei Ablehnung des Vorschlags von Siegfried bleibt der Bezug auf die Aberkennung nötig. Dieses ist nur möglich, weil die heterosexuelle Matrix schon vor dieser Entwertung funktioniert. Möckis Stimme war schon öfter Gegenstand sprachlicher Erniedrigung. Das gemeinsam geteilte Wissen um die Bestandteile von Männlichkeit ermöglicht erst, dass Siegfried verstanden wird. Dieser Prozess ist jedoch nicht einseitig. Siegfrieds Kommentar kann wiederum als ein Beitrag zur Ordnung der Geschlechter gelesen werden. Er greift den Diskurs von Männlichkeit auf und erneuert ihn so. Dieses ermöglicht dann auch die Fortführung der Szene.

Denn die Auseinandersetzung erfährt durch Mathias eine weitere Steigerung. Der greift den Gedanken der Geschlechtsumwandlung auf, expliziert und verkehrt ihn. Möcki solle sich zum Mann umoperieren lassen. Er spricht aus, was Siegfried in seinem Kommentar über die weiblichen Formen nur andeutet und – das ist evident – definiert Möcki als Frau. Bei Siegfried hat Möcki den Status des mangelhaften Mannes, bei Mathias den der mangelhaften Frau, er gehört nicht zur gleichen Geschlechtsgruppe. Da er aber eine man-

gelhafte Frau ist, muss er sich auch hier der Gewalt einer biologischen Anpassung unterziehen, er wird marginalisiert.

Das Lachen der anderen kann als zustimmende Einigkeit gedeutet werden. Der Kontext der Aberkennung von Männlichkeit für Möcki wird verstanden und akzeptiert. An diesem Punkt offenbart sich komplizenhafte Männlichkeit, denn die gemeinsame Deutungsfolie wird geteilt. Des eigenen Status kann sich versichert werden, da die Ausgrenzung von Möcki erneut ein gemeinsames männliches ‚wir‘ konstruiert. ‚Wir, die wir den Witz verstanden haben‘, aber auch ‚wir, die wir von solchen Aberkennungen nicht betroffen sind‘, ‚wir, deren Männlichkeit normal ist, weil wir die Interpretationsfolie verstehen‘. Dieses ‚wir‘ schützt Siegfried und Mathias davor, dass ihre Handlung als Ungerechtigkeit entlarvt wird. Die anderen beteiligen sich als Komplizen an der Ausgrenzung.

Bemerkenswert scheint weiterhin die Reaktion von Joachim auf diesen Angriff. Er „zeigt keine Reaktion“. Butler beleuchtet in ihrem Buch „Hass spricht“ (1998) wie Sprache verletzen kann. Sie führt aus, dass bestimmte performative Äußerungen die Macht haben, den anderen wie durch eine körperliche Handlung zu verletzen. Durch massive sprachliche Angriffe kann einem Individuum ‚die Sprache geraubt werden‘. Dabei wird die Verletzung zwar auch über den Kontext der Äußerung bestimmt, aber nicht erschöpfend.

„Die Sprechsituation ist keine bloße Spielart des Kontextes, der einfach durch sprachliche und zeitliche Grenzen zu definieren wäre. Durch das Sprechen verletzt zu werden bedeutet, dass man den Kontext verliert, also buchstäblich nicht weiß, wo man ist. [...] Man kann durch dieses Sprechen ‚auf seinen Platz verwiesen‘ werden, der aber möglicherweise keiner ist“ (Butler 1998: 12f.).

Die Aberkennung des Status Mann nimmt Möcki auch den Standpunkt, von dem aus er legitimerweise sprechen kann. Er verkörpert ein Handlungsmuster ausgegrenzter Männlichkeit, die kein Recht hat, als Mann zu gelten. Die sprachliche Verletzung entzieht ihm seinen geschlechtlichen Subjektstatus, er kann nicht mehr reden. Auch in anderen Situationen reagiert Möcki ähnlich. Was könnte er auch erwidern, um dieser Form von Ausgrenzung entgegenzutreten? Wie soll er seine Männlichkeit in dieser Szene unter Beweis stellen? Möglicherweise weiß er selbst, dass er mit seiner hellen Stimme gegen Männlichkeit verstößt. Diese ‚Tatsache‘ kann er nicht leugnen. Ob seine Stimme wirklich hell ist oder nicht, spielt dabei keine Rolle, denn die Mitschüler definieren sie unwidersprochen so. Er kann nicht reklamieren, dass es offensichtlich sei, dass er ein Mann ist, weil genau diese Offensichtlichkeit in Frage gestellt ist. Und deswegen müsste seine Verteidigung auf die Aberkennung Bezug nehmen, im Sinne einer pluralistischen Position, die lauten könnte: ‚Es gibt eben verschiedene Männlichkeiten.‘ Da er aber aus dem Kreis derer, die

im Namen von Männlichkeit sprechen dürfen, herausdefiniert ist, muss er schweigen.

Zusätzlich fehlen ihm die Kapitalien, seiner Position Geltung zu verschaffen. Eine Reaktion im Sinne von ‚ist mir doch egal‘, ist für ihn nicht möglich, weil die Frage nach dem Geschlecht zentral für ihn ist. Sein prekärer Status verunmöglicht es ihm, sich außerhalb der Ordnung zu positionieren.

Möcki zeigt keine Reaktion, woraus nicht abgeleitet werden kann, dass er nicht reagiert. Er weiß um seinen Platz in der Klasse und auch, dass er an diesem Punkt zu schweigen hat. Deswegen begehrt er nicht auf, sondern versucht, unsichtbar zu werden. Wenn er nicht reagiert, bietet er weniger Fläche für weitere Angriffe. Damit ist das Problem allerdings nicht gelöst, denn auch so erhält er seinen Status als Mann nicht zurück. Er bleibt unmännlich.

Joachim ist wie Veith häufiger Zielscheibe von Marginalisierungsprozessen. Diese zielen immer darauf ab, ihm seinen Status innerhalb des Systems hegemonialer Männlichkeiten abzusprechen. Auch in der Erinnerung einer Protokollantin taucht dieses Motiv auf.

„Mir fällt ein, dass in einer Zeichnung aus der Klasse Joachim mit Zopf dargestellt worden war.“ (Ae80915d)

Auch in diesem Beispiel wird Joachim symbolisch verweiblicht, indem er mit einer nicht geschlechtsadäquaten Frisur gezeichnet wird. Er wird ‚zur Frau gemacht‘, damit die anderen Schüler ihre Absicht, sich selber ‚zu Männern zu machen‘, realisieren können. Auffällig ist, dass Frisurpraktiken häufig als Anlass für entwertende Zuschreibungen und symbolische Verweiblichungen genutzt werden. Die Frisur markiert eine Schnittstelle zwischen materiellen Körperkonzepten und kultureller Bedeutungsproduktion. Deswegen eignet sich dieser Bereich auch in besonderem Maße für die Konstruktion des Systems hegemonialer Männlichkeiten über die Mechanismen Exklusion und Inklusion. Durch die der symbolischen Verweiblichung innewohnenden Marginalisierung stabilisieren die Schüler ihre eigene legitime Zugehörigkeit. Es lässt sich häufiger beobachten, dass Veith Joachim Papierschnipsel in die Haare streut (vgl. Kap. 4.1.3). Innerhalb des Systems hegemonialer Männlichkeiten wird so gleichzeitig eine frisurliche Norm festgeschrieben.

Ebenfalls in der A-Klasse nutzt Helmut die Frisur von Achmed für eine Verknüpfung von Sexualisierung, Verweiblichung und Marginalisierung, indem er diese als „Perücke“ bezeichnet und ihn danach als „Monica“ anredet. Nun wird Achmed auf der Grundlage einer als abweichend markierten Frisur entwertet und marginalisiert. Durch den impliziten Verweis auf Monica Levinski findet eine Sexualisierung und gleichzeitig eine Uminterpretation der Geschlechtszugehörigkeit statt. Auf der anderen Seite bestärkt Helmut so seinen hegemonialen Status, denn seine Frisur kann nicht verweiblicht werden.

Der normierende Charakter offenbart sich dann einige Tage später, als Achmed mit kurz geschnittenen Haaren zu Schule erscheint, die Verweiblichung führt bei Achmed zu einer prompten Anpassung seiner Frisur an die Normvorstellung. Daraufhin nimmt ihn Helmut wieder in das System hegemonialer Männlichkeiten auf, indem sie gemeinsam berichten, dass sie jemanden getroffen hätten, der „genau wie Monica“ aussähe. Helmut gewährt Achmed Inklusion in die Jungengruppe, die allerdings um den Preis einer neuerlichen Exklusion (dieses Mal einer unbezeichneten Person auf der Straße) zustande kommt.

Schüler mit abweichenden Frisuren, insbesondere längeren Haaren, werden entwertet. Resultat dieser Form der Ausgrenzung ist die Errichtung einer Grenze, welche der Konstruktion von Norm und Abweichung – von legitimer und illegitimer Frisur – dient. Dabei wird komplizenhafte Männlichkeit auf der einen Seite durch Exklusion Untergeordneter auf der anderen Seite hergestellt. Davon betroffen sind Schüler mit Haarpraktiken, die nicht in das System hegemonialer Männlichkeiten passen. Diese werden, getreu des Grundsatzes, dass alles, was nicht männlich ist, weiblich sein muss, symbolisch verweiblicht; Folge ist der Entzug der Zugehörigkeit zum System hegemonialer Männlichkeiten. Für die anderen Handlungsmuster ergibt sich aus der legitimen Zugehörigkeit die patriarchale Dividende (vgl. Budde 2004: 195ff.).

Nicht entwertet wird innerhalb der Gruppe der Mädchen, die in sozialen Austausch über ihre jeweiligen Frisuren treten und sich gegenseitig bestätigen, wie gut diese aussehen. Nicht entwertet werden auch Schüler mit auffälligen Frisuren wie Dreadlocks oder gefärbten Haaren. Denn diese markieren Auffälligkeit und bieten somit keinen Anlass für symbolische Verweiblichung.

Bei der Diskussion des Wahlfachs in der 8. Klasse allerdings wird eine positive Reaktion auf Joachim protokolliert.

„Bei Joachim fragt Frau Ferreira nach, ob er wirklich Musik gewählt hat. Joachim nickt. Siegfried fragt bei Joachim nach: ‚Echt, du hast Musik gewählt?‘, Joachim grinst ihn an und sagt ganz selbstbewusst: ‚Ja...‘. Siegfried grinst zurück.“ (Ad00214k)

Sieben Jungen belegen mit Physik eine Naturwissenschaft als Wahlfach und bestätigen so das Fach als männliches Geschlechterrevier, nur fünf wählen anders (vgl. Kap. 4.5.3). Joachim entscheidet sich mit Musik für ein nicht eindeutig geschlechtlich konnotiertes Schulfach. Zwar sind Musikstars auch bei Jungen beliebte Idole und Musik somit nicht unbedingt ein eindeutiges Geschlechterrevier. Andererseits rekurriert der Musikunterricht in der Regel auf Kreativität und Emotionalität, Eigenschaften, die als weibliches Geschlechterrevier angesehen werden – insbesondere im direkten Vergleich mit

Physik. Die Reaktion, die er daraufhin erhält, ist allerdings erstaunlich, denn Siegfried fragt zuerst interessiert nach und stellt dann durch das Grinsen eine Gemeinsamkeit mit Joachim her. Aus der Wahl folgt keine symbolische Verweiblichung – die möglich gewesen wäre – sondern ein Moment der Anerkennung. Es zeigt sich, dass die marginalisierte Position für eine Person nicht festgeschrieben ist, sondern durch die Kapitalien geregelt wird, da es Joachim hier gelingt, die üblichen Interaktionsschemata zu durchbrechen.

Dieses liegt vermutlich auch darin begründet, dass die Außenseiterposition von Joachim während der drei Untersuchungsjahre nachlässt. Zum einen kommt er erst ein Jahr vor Beginn der Studie neu in die Klasse, er durchläuft also in der ersten Feldphase einen langsamen Prozess der Integration, ebenso wie Veith, der ebenfalls neu in die Klasse gekommen ist. Nach der ersten Feldphase verlässt Veith die Klasse wieder. Die Außenseiterrolle von Joachim nimmt dann erstaunlicherweise ab. Die intensive und widersprüchliche Beziehung zwischen den beiden, welche in den Entwertungen der anderen häufig aneinander gebunden werden, ist somit nicht mehr gegeben. Zum zweiten lassen spielerische Entwertungen im Laufe der Adoleszenz unter dem Fokus von *doing adult* nach.

Es zeigt sich, dass Marginalisierung über die Dramatisierung der Abweichung von der Norm hergestellt wird. Diese Dramatisierung geschieht in der Regel durch die Kopplung mit symbolischer Verweiblichung. Im Falle von Joachim funktioniert dies sehr direkt über eine weibliche Attribuierung.

4.1.3 Zwischen Unterordnung und Marginalisierung

Nicht nur zwischen einerseits hegemonialer/komplizenhafter und andererseits untergeordneter/marginalisierter Männlichkeit geschehen Akte der Aushandlung, sondern auch zwischen untergeordneten und marginalisierten Formen von Männlichkeit finden solche Prozesse statt. Die verschiedenen Handlungsmuster sind in unterschiedlicher Art an der Aufrechterhaltung hegemonialer Machtstrukturen beteiligt. So ändert Veith im nachfolgenden Beispiel seine Strategie im Bezug auf die Marginalisierung von Joachim, um selber als Teil des legitimen homosozialen Jungenbundes zu gelten.

Im Unterricht in der A-Klasse sollen kurze und anonyme Personenbeschreibungen der MitschülerInnen angefertigt werden. Bei der Vorstellung der einzelnen Beschreibungen kommt es zu einer Art Ratespiel bezüglich der Identität der Person.

„Die Lehrerin liest vor: ‚ist intelligent, hat zwei Meerschweinchen, Schildkröten... (weitere Tieraufzählung), ist mein bester Freund, zieht sich normal an, hat blaue Augen, mag Popmusik, hört ‚Radio Energy‘.“

Als nächstes liest die Lehrerin vor: ‚Er hat eine Babystimme, lacht zu viel und hat zu lange Haare.‘ Alexander, Mathias und Steffen sagen: ‚Möcki, Möcki!‘ Veith sagt zu Joachim: ‚Haben wir beide, ich lache auch immer zu viel.‘

Die SchülerInnen fangen an im Rhythmus zu schreien: ‚Möcki, Möcki.‘ Alle beteiligen sich inzwischen, außer der Lehrerin, Veith, Damaris und mir. Sie klopfen zudem noch rhythmisch, so dass Möcki wie ein Schlachtruf klingt.

Möcki ruft zu Anfang: ‚Siegfried! Siegfried ist das!‘ Als aber alle rufen, sagt Joachim nichts mehr und grinst. Veith grinst jetzt auch. Als das nächste Portrait verlesen wird, wendet sich Veith an Joachim und öffnet nach. Er sagt: ‚Babystimme... Möcki!‘ Joachim ignoriert die Provokation von Veith, er grinst weiter in die Klasse.“ (Au80910n)

Am Anfang steht eine Beschreibung von Joachim, die – wie auch schon in der vorhergegangenen Sequenz – auf eine symbolische Verweiblichung abzielt. Ihm wird hier wieder eine babyhafte, also unmännliche, Stimme zugeschrieben, desweiteren, dass er zu viel lache und eine weibliche Frisur habe. Joachims Abweichungen von der männlichen Inszenierungsnorm bieten Anlass für eine kollektive Dramatisierung. Zuerst rufen nur einige seinen Spitznamen, dann beteiligt sich die ganze Klasse an dem „Schlachtruf: ‚Möcki!“. Jungen und Mädchen stellen so eine gemeinsame geschlechterübergreifende Marginalisierung her. Der Eindruck des Schlachtrufes, die Lautstärke des Rufens, sowie die Beteiligung aller Schülerinnen und Schüler außer Veith verleihen der Situation eine aggressive Komponente. Die in jeder Entwertung enthaltene Gewalt findet hier ihren offensichtlichen Ausdruck. Anfänglich versucht Joachim, die Reaktion auf Siegfried umzuleiten und diesen als portraitierte Person zu identifizieren. Sein Widerstand erkennt den Mechanismus der Entwertung an, da er nicht versucht, die Entwertung selber in Frage zu stellen, sondern lediglich die Zielscheibe zu ändern. Vermutlich würde er, gelänge es ihm, die Beschreibung auf Siegfried umzudefinieren, selber in den Schlachtruf einstimmen. Aber weder reichen seine Kapitalien dafür aus, seine Absicht auf Umwidmung durchzusetzen, noch um den Mechanismus des entwertenden Schlachtrufes generell außer Kraft zu setzen. Das kollektive Ignorieren von Joachims Absicht unterstreicht seine Unterordnung.

Nachdem es Joachim nicht gelingt, die Zuschreibung auf Siegfried umzuwidmen, bleibt ihm wiederum nur die vertraute Reaktion des Grinsens als inkorporierter Ausdruck der Unmöglichkeit, dieser Dramatisierung zu entgehen (vgl. Kap. 4.2.1).

Spannend ist der Wechsel im Verhalten von Veith. Am Anfang solidarisiert er sich noch mit Joachim. Er äußert, dass auch er zu viel lache, also ebenfalls gegen das Männlichkeitsgebot verstoße und bietet sich somit als alternatives Opfer an. Indem er dies Joachim mitteilt, versichert er ihm Unterstützung, eine Art komplizenhafte Geste gegen den Rest der Klasse. Dies ist in Anbetracht des kollektiven Schlachtrufes nicht risikolos. Die radikale Ex-

ponierung Joachims könnte dann ihn treffen, da auch er sich schon öfter als Opfer angeboten hat, beziehungsweise gewählt wurde. Während allerdings die Opferposition in der Sequenz mit der Kissenschlacht zumindest auf eine subordinierte Teilhabe spekulieren ließ, bleibt die Hoffnung auf patriarchale Dividende hier aus. So ist sein Verhalten nur als Solidarisierung mit Joachim zu verstehen, möglicherweise vor dem Hintergrund der gemeinsam geteilten Erfahrung der Sensationierung und Entwertung innerhalb des Klassenverbandes.

Nach Beendigung des kollektiven Rufens verändert er jedoch sein Verhalten, indem er die Situation weiterführt. Er wiederholt nun den Ruf „Möcki“ und kombiniert ihn mit der Zuschreibung „Babystimme“. Dadurch aktualisiert er die vorangegangene Exponierung und bricht mit der Solidarisierung. Veith versucht so, an der Unterordnung teilzuhaben, indem er nun Joachim symbolisch verweiblicht und hofft, von der kontrastiv wirkenden Konstruktion ‚richtiger‘ Männlichkeit zu profitieren. Durch die Aktualisierung der Entwertung präsentiert er sich als anschlussfähig an komplizenhafte Männlichkeit. Allerdings kann er die Absicht, die Exponierung wieder zu popularisieren, nicht realisieren. Seine Bemühungen verhallen folgenlos und er kann keinen Distinktionsgewinn einstreichen. Veith kann zwar Joachim unterordnen, aber dadurch sein symbolische Kapital, also sein ‚Vermögen‘ nicht vermehren und verbleibt im Bezug zu den anderen Schülern selber im Handlungsmuster untergeordneter Männlichkeit.

Die Relation zwischen untergeordneter und marginalisierter Männlichkeit zeigt sich somit ambivalent. Während Veith einerseits Solidarität zeigt, ohne Hoffnung, dafür von der Klasse Anerkennung zu erhalten, ändert er andererseits sein Verhalten in Richtung Teilhabe an der Entwertung. Auch eine Tandemprotokollantin hat diese Passage beobachtet:

„Die Lehrerin liest: ‚Er ist groß, hat zu langes Haar, hat Babystimme, lacht zu viel, regt sich manchmal zu schnell auf.‘ Jemand sagt: ‚Möcki!‘ Bis plötzlich viele Stimmen gleichzeitig rhythmisch im Chor brüllen: ‚Möcki, Möcki, Möcki, Möcki!‘“ (Au80910d)

Ihr Protokoll unterscheidet sich nur an einem Punkt. Neben der gleichen verweiblichenden Beschreibungen notiert sie als Personenbeschreibung, dass Joachim sich manchmal zu schnell aufrege. Dadurch wird ein weiterer Aspekt der Konstruktion der Binnenrelation offensichtlich. Die anklagende Zuschreibung bedeutet, dass Joachim in den Augen der Mitschüler nicht unaufgeregt genug mit den Entwertungen umgeht. Offenbar existiert eine Erwartungshaltung, dass sich die männlichen Opfer von Entwertungen gemäß des männlichen Habitus zu verhalten haben, nämlich mit Abwehr, Ironie oder ähnlichem. Da sich Joachim aber zu schnell aufrege ist er eine Art Spaßverderber,

weil er die Deutungsfolie der anderen, ‚es ist ja eigentlich nur Spaß‘, nicht teilt, sondern vereitelt.

Das konfliktreiche Verhältnis zwischen Veith und Joachim zeigt sich nicht nur in der oben dargestellten Sequenz. Häufiger treten zwischen den beiden Auseinandersetzungen auf:

„Veith legt Joachim die ganze Zeit kleine zusammengeknüllte Papierschnipsel ins Haar, die dort hängen bleiben. Als dieser es nach langer Zeit endlich bemerkt, macht sich Veith über ihn lustig, dass er es die ganze Zeit nicht gemerkt hat. Veith versucht auch, seinem Vordermann Schnipsel ins Haar zu legen, der es jedoch ziemlich schnell abblockt und Veith etwas angewidert letztlich ignoriert.“ (Ap80702d)

Veith ärgert Joachim während des Unterrichts, indem er ihm Papierschnipsel in die Haare legt. Nachdem Joachim dies endlich bemerkt, setzt er sich aber nicht zur Wehr oder äußert Unmut. Er scheint die Situation über sich ergehen zu lassen, eine Reaktion ist nicht protokolliert, im Gegensatz zu einem anderen Mitschüler, dem Veith ebenfalls Schnipsel in die Haare zu legen versucht. Dieser wehrt schnell ab und reagiert „etwas angewidert“, ignoriert Veith aber ansonsten. Damit wird Veith nach der Unterordnung von Joachim selber untergeordnet. Er kann seine Absicht zwar gegen Joachim realisieren, gegenüber seinem Mitschüler reicht sein soziales Kapital allerdings nicht aus, um als gleichberechtigte Männlichkeit anerkannt zu werden.

Die Möglichkeit einer Marginalisierung anderer bietet dabei auch kapitalärmeren Schülern wie Veith die Chance, durch Normerfüllung und entwertende Interaktionen seine Zugehörigkeit abzusichern. Auch er greift dafür auf die Haarpraktiken seiner Mitschüler zurück. Im Gegensatz zu Helmut im vorherigen Kapitel kann er zwar Joachim entwerten, scheitert aber an dem Versuch, die Frisur seines Vordermannes ebenfalls zu manipulieren.

4.1.4 Gleichheit und Prestige: komplizenhafte Männlichkeit

Wie schon ausgeführt, ist die komplizenhafte Männlichkeit eine der Hauptstützen des Systems hegemonialer Männlichkeiten. Connell betont, dass nicht alle Männer dem hegemonialen Modell entsprechen, die komplizenhafte Männlichkeit stellt für viele Jungen ein realistischeres Handlungsmuster von Männlichkeit dar. Im Zusammenschluss unter Gleichen konstruieren Jungen eine gemeinsame Gruppenzugehörigkeit, die sich auf den männlichen Habitus als kollektives Orientierungsmuster stützen kann. Im folgenden Kapitel werden einzelne, kurze Passagen dargestellt, welche dies beleuchtet. Ein wesentliches Moment ist dabei die Exklusion von Mädchen, wie das folgende Beispiel – aus der A-Klasse – belegt:

„Sören meint zu Siegfried und Sven: ‚Wir machen ne Jungs-Fete. Meine Eltern sind weg.‘ Sören: ‚Da können wir in Ruhe Fußball gucken, Chips essen, Rauchen und so.‘

Siegfried will aber nicht kommen und meint auf Rückfrage, dass er keine Zeit habe.“
(Ae80701d)

Inmitten einer turbulenten Englischstunde bei Frau Westholz erläutert Sören seinen Mitschülern, was er unter einer „Jungs-Fete“ versteht. Die Abwesenheit der Eltern, und damit von Kontrolle, ist in diesem Alter eine positiv konnotierte Situation. Zu einer Jungs-Fete gehören für Sören Fußball gucken, Chips essen und Rauchen. Über die Bedeutung von Fußball für hegemoniale Männlichkeit wurde bereits in Kapitel 4.1.1 geschrieben. Rauchen wird den Jungen aufgrund ihres Alters für gewöhnlich verboten sein. Sie wollen den unbeobachteten Raum zur Realisierung ihrer Absichten nutzen. Durch die Betonung, dass es sich um eine Jungenparty handele, markiert Sören, dass er diese Themen als reine Jungeninteressen ansieht. Bei einer derartigen Party könnten Mädchen nur stören. Er konstruiert komplizenhafte Männlichkeit, da er auf die Unterstützung seiner Absichten durch die anderen Schüler hofft. Fußball, Chips essen und rauchen sind also – sollen sie Spaß machen – mädchenexkludierende Felder. Dabei kann Chips essen als partytypische Beschäftigung angesehen werden, der Vorschlag Rauchen verweist auf doing adult-Prozesse, während Fußball gucken der Herstellung von Männlichkeit dient. Sämtliche Betätigungen auf dieser Jungs-Fete zielen durch passiv-konsumierende Elemente auf Externalisierung und Distanzierung.⁴⁸

Erstaunlich ist die Tatsache, dass er dies überhaupt als Jungs-Fete titulierte. Inwieweit sich diese Betätigungen von einem Fußballfernsehend ohne Eltern unterscheidet, wird nicht deutlich. Gewöhnlicherweise beinhaltet eine Party andere Aktivitäten, beispielsweise den Kontakt mit dem anderen Geschlecht. Der Begriff Jungs-Fete zeigt, dass der gemischtgeschlechtliche Rahmen mit den Vorstellungen von Sören nicht zu vereinbaren sind. Diese Party ist keine Party, sondern ein sensationierter Fernsehend, der vor dem Hintergrund der geschlechtlichen Stereotype mädchenexkludierend ist.

Ein weiterer wichtiger Bestandteil von komplizenhafter Männlichkeit ist die Distinktion mittels prestigeträchtiger Gegenstände. Dabei spielt der jeweilige Preis eine wichtige Rolle, um die eigene Suprematie zu markieren:

„Alexander mischt sich in die Interaktion zwischen Veith und Mustafa ein. Er sagt auf die Frage von Veith behrend: erst kauft man sich ´nen PC und dann ne playstation. Mustafa ergänzt (diesmal sieht er Veith an): ‚mit ´nem gameboy spielt

48 Die Vorschläge tragen zu einer Behinderung des Kontaktes mit der Außenwelt bei.

doch niemand mehr. gameboy ist echt out. Jetzt hat man ne playstation!’ Veith beeilt sich, noch bevor Mustafa richtig fertig gesprochen hat zu sagen: ‚hab ich doch! Mein Bruder hat ne playstation gekauft. Voll geil...für 200 Mark und ist echt original verpackt.’ Veith wiederholt diese Aussagen immer wieder und betont insbesondere den guten deal (bis zu einem Drittel des Originalpreises, aber original verpackt). Mustafa hört ihm zu, sieht zu ihm rüber und sagt dann einmal etwas gelangweilt: ‚ja?!‘ (Au80903n)

Innerhalb der Jungengruppe verhandeln Veith, Mustafa und Alexander das Prestige elektronischer Spielkonsolen. Dabei wird Veith von Mustafa und Alexander entwertet, da er die allgemeingültige Deutungsfolie bezüglich prestigeträchtiger Computerspiele nicht zu teilen scheint. Die beiden Jungen stellen ohne weitere Argumente die These auf, dass niemand mehr gameboys benutze, denn diese seien „echt out“, weil sie veraltet seien. Damit wird Veith zum wiederholten Male auf den sprachlich Stand eines ‚Niemand‘ gestellt, da er dieses vermeintlich allgemeingültige Wissen nicht zu teilen scheint. Auch seine vielfältigen Beteuerungen genügen nicht, um ihn zu rehabilitieren. Durch die Betonung des Zustandes seiner playstation als „original verpackt“ bemüht sich Veith, den Eindruck von Kompetenz zu erwecken. Allerdings misslingt ihm dies, Mustafa reagiert nicht auf ihn. Er scheitert nicht, weil er nicht die richtige Konsole hat – denn diese besitzt er ja –, sondern vielmehr, weil er gegen das Gebot des selbstverständlichen Wissens von Prestige verstoßen hat.

Wie nebenbei konstruieren Mustafa und Alexander normative Maßstäbe darüber, was zu besitzen notwendigerweise zu legitimer Männlichkeit dazugehört. Der Ausspruch: ‚jetzt hat man ne Playstation‘ reklamiert sowohl Playstations als männliches Geschlechterrevier, wie im Gegenzug all diejenigen, die keine solche Spielekonsolen besitzen nicht männlich sind, da sie sich nicht mit dieser Art symbolischem Kapital ausstatten können.

Auch in der B-Klasse existiert eine Verknüpfung zwischen Prestige und Entwertung. Joe hat eine neue Hose:

„Kurz darauf meint Knut zu Inga und Jolanda: ‚Joe hat eine Billighose an!‘ (Joe hat eine extrem weite Jeans im Skaterstil an.)“ (Be90907k)

Knut stellt sich durch seine fachmännische Etikettierung als kompetent in Modefragen dar. Joes Hose wird von ihm als vermeintliche „Billighose“ bezeichnet. Die Distinktion dient der Markierung und Aufrechterhaltung der verschiedenen Kapitalien. Allerdings wird das Prestige von Joes neuer Hose nicht nur über den Preis, sondern auch über andere Faktoren hergestellt, wie die Debatte belegt, welche in der nächsten Unterrichtsstunde stattfindet:

„Joe, Mark und Erik vergleichen ihre weiten Hosen und behaupten jeweils, dass ihre die ‚coolste‘ oder ‚viel geiler‘ sei.“ (Be90907k)

An diesem Punkt verhandeln die Jungen, wer von ihnen die „coolere“ beziehungsweise „geilere“ Hose besitzt. Dabei ist das Prestige der jeweiligen Hose in erster Linie daran gebunden, wie modisch sie ist. Der scheinbar neutrale Modegeschmack funktioniert „als Sinn für Distinktionen [...], mit dessen Hilfe die soziale Ungleichheit aufrechterhalten wird“ (Gebauer/Wulf 1993: 8). Die gegenseitige Entwertung der Hosen der Mitschüler soll dem eigenen Distinktionsgewinn dienen. Das Aushandeln und Zur-Schau-Stellen von Prestige erweist sich als habituellem Bestandteil von Männlichkeit.

In der folgenden Sequenz verhandeln Frederik, Joe und Knut, was sie täten, wenn sie Lords wären und verhandeln dabei gleichzeitig wesentliche Bestandteile komplizierter Männlichkeit.

„Die SchülerInnen sollen fünf Beispiele für Gesetze aufschreiben, die sie erlassen würden, wenn sie ‚Lord‘ seien. Die Lehrerin Frau Haller ermahnt: ‚Write sensible laws. Don’t write stupid laws like: All the women sleep in my bed!‘

Frederik dreht sich nach hinten, grinst und sagt: ‚Oh ja, das mach ich!‘ Joe und Frederik flachsen weiter, was sie noch schreiben könnten, ich kann aber nichts davon verstehen. Die Konversation endet mit Frederiks lauterem Kommentar: ‚Das Gesetz bin ich.‘

Joe variiert: ‚Ich bin das Gesetz.‘ Knut sagt laut vernehmbar: ‚Ich hab jeden Tag Geburtstag und krieg jeden Tag Geschenke.‘“ (Bg81105d)

Die Aufgabenstellung, Gesetze auf Englisch zu formulieren, beginnt mit einer Einschränkung seitens der Lehrerin. Sie fordert „sensible laws“, nicht etwa sexistische Gesetze wie: „all the women sleep in my bed.“ Davon ausgehend, dass diese Einschränkung auf dem Hintergrund der heterosexuellen Matrix gestellt wird, richtet sich dieser Hinweis an die Jungen in der B-Klasse, denn nur sie könnten auf die Idee dieses Gesetzes kommen.⁴⁹ Die Jungen fungieren somit als heimlicher Bewertungs- und Orientierungsrahmen ihrer Unterrichtsgestaltung. Sie spricht ein Verbot aus, welches im Kontext jedoch gerade als Sexualisierung wirkt. Wenn sie beabsichtigte, genau solche Gesetze zu unterbinden, dann misslingt ihr Vorhaben gründlich. Denn Frederik greift dies auf, indem er provokant formuliert, dass er genau dieses Gesetz aufschreiben werde. Er kann diese Ansicht zwar nicht durchsetzen, Joe und Frederik tauschen sich jedoch weiter aus.

49 Es könnten auch Mädchen, ob mit oder ohne homosexueller Orientierung, auf die Idee kommen, mit Frauen in einem Bett zu übernachten, da sich aber keinerlei Hinweise auf die Thematisierung von weiblicher Homosexualität, sehr wohl aber auf die heterosexuelle Matrix finden, ist dieser Zusammenhang auszuschließen.

Als nächstes Gesetz formuliert Frederik dann: „Das Gesetz bin ich“. Dieses umgewandelte Zitat von Ludwig XIV. („L’etat, c’est moi“) verlässt die sexistische Ebene zugunsten einer allgemeinen Machtfantasie. Damit erfüllt er teilweise die einschränkende Arbeitsanweisung der Lehrerin, die sich nicht nur gegen „stupid laws“, sondern insbesondere gegen sexistische Gesetze gewandt hat. Allerdings ist das alternative Gesetz nicht sinnvoller im Bezug auf die Aufgabenstellung.

Die Machtfantasie greift Joe auf, in dem er die Formulierung umdrehend wiederholt. Nun ruft mit Knut ein dritter Junge dazwischen, der als Gesetz vorschlägt, er habe jeden Tag Geburtstag und bekomme Geschenke. Im Gegensatz zu den erstgenannten scheint dieser Vorschlag wesentlich kindlicher und erstaunt auch im Hinblick auf Knuts sonstige Inszenierung als möglichst reif und erwachsen. Sinnvoll im Sinne der Lehrerin ist aber auch dieser Gesetzesvorschlag nicht. Der Versuch der von Frau Haller, die Klasse davon abzuhalten, ihren Unterricht mit unliebsamen Kommentaren zu beeinträchtigen, ist also bezüglich der Jungen nicht gelungen. Die Dramatisierung von Geschlecht durch die Lehrerin führt zu einer Ironisierung des Unterrichts durch die beteiligten Schüler. Das Thema Geschlecht wird allerdings von keinem der Schüler aufgegriffen.

Knuts Vorschlag ähnelt den Gesetzen von Joe und Frederik in der vollständigen Ich-Bezogenheit und dem machtfantasmatischen Gehalt. Alle drei Jungen setzten sich in eine hegemoniale Position, andere Personen tauchen nur als untergeordnete Objekte zur Befriedigung ihrer Wünsche auf. Keiner der drei Jungen kann sich mit seinem Vorschlag durchsetzen, jede Absicht muss ausgehandelt werden. Weder Joe noch Frederik oder Knut können sich souverän das Definitionsrecht darüber aneignen, was als Lord zu tun wäre. In dem Falle wäre aber auch der Spaß für die Jungen vorbei. Denn möglicherweise provoziert die Lehrerin durch ihre anfängliche Einschränkung genau diese Reaktionen. Die spaßhafte Aushandlung dient so der Distinktion gegenüber Frau Haller und konstruiert komplizenhafte Männlichkeit.

4.2 Der Kontakt zu den Mädchen

Die Schule stellt aufgrund der Koedukation und der Schulpflicht einen Ort des institutionalisierten Zusammentreffens von Jungen und Mädchen dar. Während beide Gruppen ihre Freizeit weitestgehend geschlechtshomogen gestalten können, bestehen in der Schule zumindest auf formaler Ebene unterschiedliche Möglichkeiten zum gemischtgeschlechtlichen Kontakt, wobei sich dies in der alltäglichen Praxis allerdings nicht zwingend widerspiegelt. Nachdem im letzten Kapitel die Interaktionen innerhalb der Jungengruppe im Vordergrund standen, wird nun der gemischtgeschlechtliche Bereich fokussiert.

4.2.1 Separierung der Geschlechter

Viele Studien, die sich mit Geschlecht in der Schule beschäftigen, weisen auf die Existenz von stabiler Geschlechterseparierung zwischen den Schülerinnen und Schülern hin. Thorne führt hierfür den Begriff des „borderwork“ (Thorne 1993: 65) ein, also der Arbeit, die geleistet wird, um Grenzen zwischen den Geschlechtern zu errichten beziehungsweise zu dramatisieren. Breidenstein und Kelle weisen darauf hin, dass die Variable Geschlecht ein wichtiges und für die Schülerinnen und Schüler einfach zu aktualisierendes Kriterium sozialer Unterscheidung darstellt (Breidenstein/Kelle 1998: 37ff.).

Die Trennung der Geschlechter stellt sich als regelhafte Anordnung auch in der vorliegenden Studie dar, auch wenn sich die sehr strikte Trennung aus der Grundschulzeit bereits lockert. Dabei gerinnt die Separierung zum einen in strukturellen Arrangements. So schlägt sich die selbstregulierende Einteilung in Jungen- und Mädchengruppe in den Sitzordnungen nieder. Sitzordnungen bestimmen für die einzelnen Schülerinnen und Schüler die Verortung im Sozialgefüge der Klasse. Darüber regulieren sie die Interaktionsmöglichkeiten zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern sowie die Interaktionschancen der Schülerinnen und Schüler untereinander. Geschlecht und insbesondere Geschlechterseparierung spielt bei der Platzwahl eine zentrale Rolle. Das Phänomen der scheinbar zufälligen, aber nichtsdestotrotz hochwirksamen Einteilung in zwei getrennt-geschlechtliche Gruppen lässt sich verschiedentlich finden, überaus häufig allerdings in der C-Klasse.

Abbildung 8: Sitzplan in der C-Klasse November 1999

							Pult										
Detlef	Michelle	Serpil			Judith	Michaela			Rowena								
Dominic											Tamara						
Dennis											Petra						
Joshua	Koray	Sascha			Mariam	Luisa			Christine								
Oliver											Lilli						
Normen											Wanja						
Dominic	Jens	Torsten	Karin	Monja	Naemi	Catrin											

Im Klassenraum der C-Klasse sitzen alle Jungen auf der linken Seite, auf der Rechten das Gros der Mädchen. Lediglich der Tisch von Serpil und Michelle steht ‚auf der Jungenseite‘, allerdings haben sie einen eigenen Tisch, der am

Rand der Jungentische platziert ist.⁵⁰ Auch in der A-Klasse existiert über die drei Jahre hinweg immer eine eindeutige Einteilung in Jungen- und Mädchen-sitzplätze:

Abbildung 9: Sitzplan der A-Klasse im Klassenraum im Schuljahr 1998/99

Frei		Pult		
Susanne	Sandro Steffen		Mathias Mustafa	Christof
Nathalie				Klaus
Silvia			Achmed frei	Sören
Nicole	Veith Joachim			Alexander
Gudrun			Siegfried Sven	
	Kurt Helmut			

Abweichungen von der strikten Trennung werden bemerkt und kommentiert, wie die folgende Passage aus der letzten Feldphase zeigt:

„Dann ruft die Lehrerin Klaus auf. Sie kann ihn nicht sofort entdecken. Er sitzt ganz am Ende der linken Tischreihe neben Nathalie. Frau Ferreira in etwa: ‚Klaus – wo ist er! Ach er versteckt sich bei den Mädchen.‘ Auch in dieser Klasse ist die Sitzordnung weitgehend nach Geschlechtern getrennt. Klaus und Kurt sind die einzigen Ausnahmen.“ (Ad00214j)

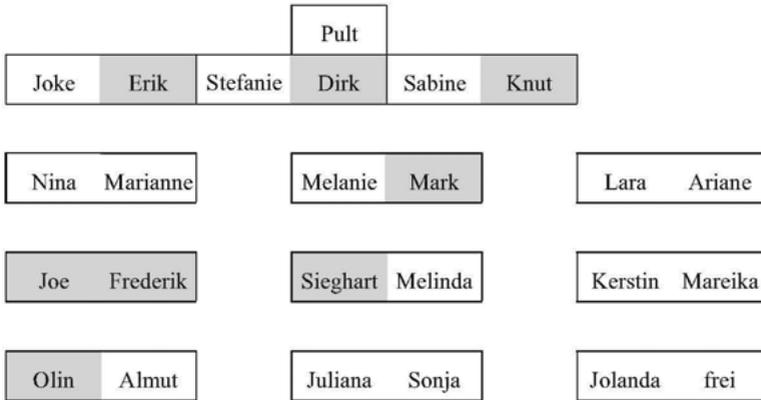
Klaus’ Platzwahl wird durch die Lehrerin im Zusammenhang mit seinem Geschlecht dramatisiert und als Verstecken – und damit falsches Verhalten – interpretiert. Dadurch baut sie einen normierenden Konformitätsdruck auf und unterstützt und fordert indirekt eine geschlechtsgetrennte Sitzordnung.

Lediglich in der B-Klasse beeinflussen die Lehrkräfte aus pädagogischen Erwägungen die Wahl des Sitzplatzes, so dass es hier zu gemischtgeschlechtlichen Tischen kommt (vgl. Abb. 10). Aber auch hier gibt es Hinweise, dass sich die Schülerinnen und Schüler nach Geschlecht sortieren, sobald die Platzeinteilung nicht mehr vom Lehrer vorgenommen wird. Generell lässt sich eine erhebliche Beharrungstendenz der Geschlechtertrennung verzeichnen.⁵¹

50 Innerhalb der Mädchengruppe sind Michelle und Serpil von Ausgrenzung betroffen, gerade weil sie als zu ‚jungerorientiert‘ angesehen werden

51 Die einzige Ausnahme davon ist Kurt aus der A-Klasse. Dieser hat in allen drei Feldphasen viel Kontakt mit verschiedenen Mädchen, konkreter mit jeweils ei-

Abbildung 10: Sitzplan der Klasse B im Klassenraum bis Oktober 1998



Aber auch in unterrichtsfernen Situationen kommt es zu einer Separierung der Geschlechter, wie sich im folgenden Beispiel aus der Pause in der C-Klasse zeigt:

„Pause. Alle Jungen sind auf einem Pulk in der hinteren Ecke, sowohl die von der neuen als auch die von der alten Klasse. Alle Mädchen auf der Seite, auf der ausschließlich Mädchen sitzen, sitzen auf ihrem Sitzplatz mit Ausnahme von Mariam, die bei der Sitzreihe hinter ihr steht.“ (Cm91214d)

In den Pausen findet eine freiwillige und exkludierende Separierung der beiden Geschlechter statt. Es existieren zwar ebenfalls Beispiele der gemeinsamen Interaktion, diese stellen jedoch nicht die Regel dar (vgl. Kap. 4.3.2).

Die Dichotomie kommt nicht nur scheinbar zufällig zustande, sondern wird auch von den Schülern bewußt hergestellt, wie beispielsweise Sieghards Forderung gegenüber Herrn Bartoldi verdeutlicht:

„Schließlich kommt Sieghard dran. ‚Sie haben versprochen, dass alle Jungen zusammen in der Reihe hinten sitzen können.‘“ (Bb81007n)

Der von Sieghard eingeforderten letzten Bank kommt dabei strategisch eine herausragende Bedeutung, insbesondere beim Frontalunterricht, zu. Diese Reihe bietet die größtmögliche Uneinsehbarkeit durch die Lehrkräfte, hier kann dementsprechend am unauffälligsten unterrichtsalternativen Beschäfti-

nem Mädchen, welches hauptsächlich mit ihm interagiert, ansonsten wenige Kontakte zur Mädchengruppe hält und dort dementsprechend eine Außenseiterinnenposition innehat. Dieses wechselt aber in den drei Jahren, weil das jeweilige Mädchen die Klasse verlässt

gungen nachgegangen werden. Die letzte Bank stellt deswegen einen besonders codierten Raum innerhalb des Klasse dar. Als Disziplinierung gegen störende Schüler wird dementsprechend häufig die Drohung vorgetragen, der betroffene Schüler müsse sich in die erste – und damit am intensivsten zu kontrollierende – Bank setzen. Insbesondere in der jungendominierten A-Klasse ist der Anspruch der Jungen auf diese Bank umfassend, in der B-Klasse regulieren die Lehrkräfte die Wahl des Sitzplatzes, deswegen gilt die Regelmäßigkeit hier nicht. Auch in der C-Klasse belegen die Jungen häufiger die letzte Reihe. Die letzte Bank wird also, wo möglich, als Geschlechterrevier von den Jungen reklamiert.

Die institutionelle und die interaktionelle Ebene sind, wie am Beispiel der Sitzordnung dokumentiert, miteinander verwoben, wobei in der Regel ein getrenntgeschlechtliches Setting vorherrscht. So ist der Kontakt mit einem Mädchen etwas außergewöhnliches und muss erst eingeübt werden. Fehlt diese Übung, so die folgende These von Jens, bleibt die Geschlechterdichotomie unüberwindbar:

„Jens: ‚Man traut sich überhaupt nicht mit Mädchen zu reden, weil dann ist das praktisch so voll das Alien. So, häh – was ist das denn! Das kennt man dann höchstens von der Schwester, aber sonst überhaupt nicht.‘“ (Cd01205j)

Wie „Aliens“ – Außerirdische – erscheinen Jens Mädchen, ein deutlicheres Wort zur Markierung des Befremdens und der Differenz ist kaum vorstellbar.

Die strikte Einteilung des Raumes in Zonen für Mädchen und Zonen für Jungen sowie die Inbesitznahmen der als privilegiert geltenden Plätze konstruiert die Dichotomie der Geschlechter und dient der Durchsetzung der männlichen Absichten nach zum einen Unterscheidung von und zum anderen Hierarchisierung gegenüber Weiblichkeiten und anderen Männlichkeiten. Es macht keinen Unterschied, ob diese Separierung in der Unterrichtsstunde oder in Pausensituationen hergestellt wird.

Dem Zusammenhang der Gleichzeitigkeit von Dichotomie und Hierarchie kommt bei der Konstruktion von Männlichkeit ein besonderer Stellenwert zu (vgl. Kap. 3.2.4). Dies drückt sich insbesondere im Verhältnis zu den Mädchen aus. Das folgende Beispiel beleuchtet dies eindrucksvoll:

„Die Toiletten im Flur haben wieder eine neue Beschriftung: Statt Jungen steht dort mit Edding geschrieben: Managerraum, darunter eine Hand die zur nächsten Tür zeigt (die Mädchentoilette) dem Hinweis: Vergnügungcenter. An der Mädchentoilette steht dann Vergnügungcenter.“ (Cb91129s)

Die Dichotomie der Geschlechter erfährt an dieser Stelle eine offensichtliche Markierung, indem ein Ort expliziter geschlechtlicher Zuweisung mit symbolischem Gehalt belegt wird. Irgendjemand hat das Wort: „Managerraum“ an die Tür der Jungentoilette geschrieben. Damit werden die Jungen in die Position von Managern erhoben, da sie – und nur sie – diese Toilette nutzen. Die *transnational business masculinity* (der Manager) ist nach Connell eine neue Variante des Handlungsmusters hegemonialer Männlichkeit, welches sich durch Globalisierung und Entsolidarisierung auszeichnet und dementsprechend eine Transformation darstellt (vgl. Kap. 2.3.3; auch Connell 1999b).

Da die Mädchen keinen Zugang zur Jungentoilette haben, sind sie auch von dieser Zuschreibung ausgeschlossen, der Platz der Manager ist für die Jungen vorgesehen und kann von den Mädchen nur durch ein außerordentliches Unterlaufen der Dichotomie der Geschlechter eingenommen werden. Sie müssten schon die Jungentoilette benützen, um ebenfalls die Zuschreibung Manager zu erhalten. Aber für sie existiert ein anderer Begriff an ihrer Tür: „Vergnügungcenter“. Die Mädchen sind – so die Konstruktion – zum Vergnügen da, allerdings nicht zu ihrem eigenen, sondern zum Vergnügen der Manager. Sie werden zum einen sexualisiert, da der Begriff gewöhnlicherweise Bordelle benennt, also Orte, an denen Männer Sex, ergo Vergnügen von Frauen kaufen. Zum anderen werden die Mädchen zu Objekten gemacht. Sie sollen dem Vergnügen anderer dienen. Der Begriff Vergnügen stellt in diesem Zusammenhang eine Art sprachliche Inbesitznahme dar. Die männliche Sicht auf Bordelle wird als Deutungsfolie den Frauen zugeschrieben. Die Definitionsmacht darüber, was Vergnügen bereitet, bleibt der hegemonialen Männlichkeit vorbehalten. So wird durch die Beschriftung an den Toiletten eine sexualisierende Zuschreibung für Mädchen vorgenommen.

In der *transnational business masculinity* sind wesentliche Aspekte hegemonialer Männlichkeit versammelt. Die Männer sind übergeordnet, sexuell einfordernd, aktiv, ökonomisch privilegiert, die Frauen sind passiv, sexualisiert, abhängig, ökonomisch subordiniert. Die direkte Gegenüberstellung der beiden Begriffe verschärft noch die Dichotomie. Analog zu der Einteilung in genau zwei Geschlechter, für die genau zwei verschiedene Toiletten existieren, gibt es auch zwei unterschiedliche Positionen – der Manager und die ‚sexuell-zur-Verfügung-stehende-Frau‘ – als Widerspiegelung der geschlechtlichen Arbeitsteilung; dazwischen existiert hier nichts.

Die Differenz wird in diesem Beispiel durch die Architektur geregelt, die Zuschreibung entlarvt die Differenz als nicht zufällig, sondern hierarchisch. Architektur und Geschlecht stehen dabei in einem sich gegenseitig bedingenden Wechselverhältnis. Die unterschiedlichen Positionen im Geschlechtersystem benötigen unterschiedliche Räume, um die Differenz zu markieren. Das goffmansche Beispiel der ‚toilet segregation‘ zeigt, dass es weniger um die reale Anatomie geht – an keiner Toilette wird wirklich geprüft, ob die Be-

nutzenden die anatomischen Anforderungen erfüllen –, sondern ob ihre Inszenierung in den Rahmen des jeweiligen Geschlechtes passt (vgl. Goffman 1994: 128ff.). Geschlechtlich codierte Strukturen und subjektive Zuordnungspraktiken ergänzen sich im bourdieuschen Sinne.

Gewöhnlicherweise gehen Sexualisierungen von Jungen aus und zielen auf Mädchen.⁵² Sie dienen dazu, Situationen mit einer sexuellen Bedeutung zu konnotieren und werden in der Regel von Jungen eingesetzt. Mit einer solchen Strategie stellen diese sich als souverän und überlegen dar, sie erfüllen das Handlungsmuster hegemonialer Männlichkeit. Sexualisierungen bewegen sich in einem Spannungsfeld zwischen jugendlichem, flirtendem Kontakt und kindlichen Jungenwitzen, zwischen ‚Frauen erobern‘ und ‚Mädchen ärgern‘: das erste gilt als erwachsener Beweis von Männlichkeit, das zweite als kindlich. Die Sexualisierungen mit flirtendem Hintergrund werden häufig von kapitalträchtigen Jungen vorgebracht, die in der Regel mehr mit Mädchen interagieren. Jede Sexualisierung, die an Mädchen adressiert ist, verstößt gegen die in der Altersstufe noch sehr strikte Trennung der Geschlechter. Deswegen ist es zwar einerseits riskant, gegen dieses Tabu zu verstoßen, andererseits können so neue Kapitalien für den ‚kompetenten‘ Umgang mit Mädchen gewonnen werden. Die ‚kindlichen‘ Sexualisierungen dienen eher der Neckerei oder der Entwertung. Sie werden von Schülern angebracht, welche recht wenig Kontakt zu Mädchen haben. Hier können sie als ein – unangemessen wirkender – Versuch der Überwindung des kindlichen Kontakttabus zwischen Mädchen und Jungen gesehen werden. Viele der Sexualisierungen wirken eher harmlos, in ihnen schwingt eine starke ironisch-scherzhafte Komponente mit, sie dienen der Erprobung erster Liebschaften.

Sexualisierungen finden sich an unterschiedlicher Stelle der Studie. Im folgenden Exkurs wird der Zusammenhang zwischen Männlichkeitskonstruktionen und Sexualisierungen noch näher expliziert.

„Nina hat heute rote Strähnchen in den Haaren. Knut ist das aufgefallen und fragt sie auch danach. Nina antwortet nicht und Knut sagt: ‚Oh, wie sexy‘. Er spricht das S von Sexy ganz weich aus. Er grinst Nina anzüglich an, diese aber reagiert nicht.“ (Bm01124a)

In dieser Passage nutzt Knut die körperliche Inszenierung von Nina, um sie durch sexualisierende Anspielungen als Objekt seiner Zuschreibung zu markieren. Diese gelingt ihm aber nur zum Teil, denn er ruft bei Nina keine Reaktion hervor.

52 Auch wenn sich nicht rekonstruieren lässt, ob die Beschriftung tatsächlich von Jungen stammt, so bestärkt sie unabhängig vom Autor die heterosexuelle Matrix.

Auch das folgende Beispiel verdeutlicht, wie Sexualisierungen von Jungen vorgebracht werden:

„Zu einer Szene sagt Ilka: ‚Dort kann sie sich dann sechs Bilder aussuchen...‘, dann wird sie von dem Gelächter einiger Schüler unterbrochen, Dirk wiederholt laut: ‚Sexbilder!!‘ Nina und Marianne stöhnen genervt im Chor: ‚Oh, man...‘. Ilka lächelt nur verlegen. Als einige Jungen sich immer noch über den selbst gefundenen Witz belustigen, unterbricht die Lehrerin und sagt: ‚Kann den Witz noch einmal jemand wiederholen? Gut, dann weiter...‘, die Unruhe hält noch einen Moment an, Ilka macht aber weiter.“ (Bd00122k)

Ilkas Unterrichtsbeteiligung wird von Dirk sexualisiert. Anlass ist die phonetische Nähe der Worte Sechs und Sex. Nina und Marianne reagieren genervt und ablehnend. Sie betrachten diese Sexualisierung als unangemessen. Ob sich die Unangemessenheit auf die Sexualisierung an sich oder auf die kindliche Inszenierungsform bezieht, kann allerdings nicht ermittelt werden. Ilka, die Zielscheibe der Sexualisierung, reagiert verlegen, ihr scheint die Zuschreibung unangenehm. Sie findet aber keine Möglichkeit, diese zurückzuweisen. Möglicherweise hängt ihre Reaktion mit ihrem Außenseiterinnenstatus in der Klasse und den geringen Kontakten zu den Jungen zusammen. Dirk gewinnt bei den Mädchen kein Prestige durch diese Form der Thematisierung von Sexualität, wohl aber bei den Jungen. Sie teilen den Bedeutungsgehalt seines Wortspiels. Ihr einvernehmliches Lachen signalisiert, dass sie es als legitim und angemessen betrachten, Sexualisierungen vorzubringen. Die Gemeinsamkeit stellt komplizenhafte Männlichkeit her, nur so kann die Sexualisierung funktionieren.

Auch wenn Mädchen diese Zuschreibung möglicherweise begrüßen oder unterstützen, sind Sexualisierungen in ihrem Kern frauenexkludierend und benötigen die Absicherung durch Mitschüler. Sie stellen einen wesentlichen Stützpfiler zur Absicherung komplizenhafter Männlichkeit dar. Sexualisierungen richten sich als Interaktionsangebot somit eher an die Mitschüler, auch wenn sie auf Mädchen zielen, und dienen so nicht dem Abbau der Geschlechterseparierung. Die Schülerinnen hingegen verstehen Sexualisierungen in der Regel nicht als gemischtgeschlechtliche Interaktion.

Sexualisierungen bieten für Schüler eine (einseitige) Kontakt- und Experimentiermöglichkeit und finden sich hauptsächlich in der A- und B-Klasse, insbesondere in der Jahrgangsstufe 7, später nimmt die Häufigkeit ab. Da Jungen in den höheren Klassen beginnen, auf anderen Ebenen Beziehungen zu Mädchen zu knüpfen, können Sexualisierungen auch einen ersten Schritt auf dem Übergang vom Kontakttabu zwischen Jungen und Mädchen in der späten Kindheit und frühen Adoleszenz zu den Flirts und Liebesbeziehungen der Erwachsenen darstellen.

Auch in der Studie von Krappmann und Oswald findet sich eine ähnliche Tendenz. Während die Mehrzahl der Schüler und Schülerinnen der 1. und 4. Klasse geschlechtshomogen agieren – außer einigen, die einen pragmatischen Umgang mit dem anderen Geschlecht pflegen –, finden sich in den höheren Jahrgängen häufiger gemischtgeschlechtliche Interaktionen mit offensichtlich neckendem Charakter. Die beiden berichten von einer vom 4. bis zum 6. Jahrgang deutlich zunehmenden Anzahl von Mädchen und Jungen, bei denen ein Umgang mit dem anderen Geschlecht bewusst aufgrund der Geschlechtszugehörigkeit gesucht wird. In den Interaktionen schien es oft weniger um die Sache als um die Beziehung über die Geschlechtsgrenze hinweg zu gehen (vgl. Krappmann/Oswald: 201f.). Deswegen wird im folgenden zwischen Flirts und Sexualisierungen getrennt. Denn während flirten geschlechterübergreifende Kontakte herstellt und durch gegenseitige Kommunikation gekennzeichnet ist, stellen sich Sexualisierungen häufig als ‚one-way‘ Kommunikation dar.

An einer Stelle allerdings gibt es bei einer Schullausprecherdurchsage eine Umkehrung der geschlechtlichen Konnotation:

„Eine Schülerin kündigt den ‚sexy Schulsprecher Helmut‘ an. Dieser übernimmt und gibt ohne Randbemerkung den Namen der Schülerin an und spricht dann kurz Themen des Schülerrates an.“ (Am00914a)

Diese Durchsage stellt eine außerordentliche Besonderung dar, denn die Nutzung der Schullausprecher ist ein seltener Vorgang im Schulalltag. Die Sexualisierung von Helmut findet so ein breites Publikum. Helmut reagiert souverän und unaufgeregt und somit als hegemoniale Männlichkeit. Durch die Nennung des Namens der Schülerin deanonymisiert er die Urheberin der Äußerung und markiert so die Zuschreibung als persönlichen Kommentar. Das Fehlen jeder weiteren Reaktion behält die für Helmut positive Zuschreibung bei, ohne dass er sie noch einmal verstärkt. Die Beschreibung von Helmut als „sexy“ beleuchtet, dass inzwischen auch Männlichkeiten einem gesteigerten Zwang zu ästhetischer Selbstinszenierung unterliegen (vgl. Budde 2003a: 81ff.).

Auch in einer anderen Passage gibt es ein herausragendes Beispiel für die Herstellung von Dichotomie und Hierarchie auf der Grundlage der Geschlechterseparierung. In der A-Klasse stehen in der Pause noch die Namen aller Schülerinnen und Schüler an der Tafel angeschrieben, da vorher Arbeitsgruppen eingeteilt worden sind. Dies veranlasst Christof zu einer Intervention in die symbolische Ordnung:

„Christof geht vor zur Tafel und streicht in aller Ruhe die Namen Nathalie, Gudrun, Nicole, Silvia, Susanne, Joachim und Veith durch. Die Namen Klaus und Alexander werden besonders dick unterstrichen. Seinen eigenen Namen und den Namen von Siegfried wischt er weg.“ (Ad80901n)

Christof streicht die Namen sämtlicher Mädchen der A-Klasse ebenso durch, wie die von Joachim und Veith. Im Interaktionsnetz (vgl. Kap. 4.1.1) zeigt sich, dass Christof relativ wenig mit Mädchen interagiert und ihn mit Veith ein gespanntes Verhältnis verbindet. Zu Klaus und Alexander hingegen pflegt er ein freundschaftliches Verhältnis. Durch seine Intervention stellt er gleichzeitig Dichotomie und Hierarchie her, denn die Mädchen und die beiden häufig als weiblich geltenden Schüler Joachim und Veith verlieren ihren legitimen Platz an der Tafel. Ihre Position wird buchstäblich weggestrichen, die Entwertung bleibt aber gleichzeitig an der Tafel präsent. Er konstruiert hegemoniale Männlichkeit, indem er die Mädchen unterordnet und Joachim und Veith marginalisiert. Durch das Wegwischen seines eigenen Namens entzieht er sich der Urhebererschaft dieser symbolischen Unterordnung. Seine Absicht ist es nicht, den eigenen Status aufzuwerten, sondern Mädchen und durch das Wegstreichen zu Mädchen gemachte Jungen offensichtlich zu entwerten. Wenn ihm dies gelingt, kann er nicht auf die patriarchale Dividende im Sinne von einem Zugewinn an Kapitalien hoffen, denn er selber verschwindet.

Wieso er den Name von Siegfried ebenfalls wegwischt, bleibt unklar, es ergeben sich weder in der vorangegangenen Stunde, noch aus den sehr spärlichen Interaktionen zwischen den beiden Hinweise darauf, wieso er hier komplizenhafte Männlichkeit herstellt. Vielleicht möchte er so die Urhebererschaft weiter verschleiern.

4.2.2 Männlichkeit in gemischtgeschlechtlichen Interaktionen

Allerdings gibt es auch Situationen, in denen es zu gemischtgeschlechtlicher Interaktion kommt und so einzelne Jungen das Tabu unterlaufen. Im Folgenden werden die Bedingungen analysiert, unter denen das gemischtgeschlechtliche Kontakttabu außer Kraft gesetzt werden kann. Dem Flirten kommt dabei eine besondere Bedeutung zu:

„In der Zwischenzeit hat Michelle von Sascha den Text abgeschrieben. Um sich nicht mehr so zu verrenken, nimmt sie ihren Stuhl und setzt sich mit an den Tisch zu Sascha und Detlef. Da auf der anderen Seite mehr Platz ist, sitzt sie nun neben Detlef. Schnell beginnt sie die beiden in Gespräche zu verwickeln. Dabei bestimmt sie, über was geredet werden soll. Ob über die Aufgaben oder anderes. Detlef und Sascha sind dabei ziemlich ruhig, lassen es sich gefallen und ziehen mit.“ (Cp01031m)

In der Physikstunde arbeiten Michelle, Sascha und Detlef in einer Kleingruppe. Dabei bestimmt Michelle den kommunikativen Verlauf. Das zwischengeschlechtliche Kontakttabu scheint außer Kraft gesetzt zu sein. Denn neben dem Interaktionstabu mit Mädchen bildet sich im Laufe der Adoleszenz auch das Interesse an Flirten, Sexualität und Liebesbeziehungen heraus, welches sich für den Großteil der Jungen als heterosexuelles Begehren ausdrückt. Der souveräne Kontakt mit Mädchen ist in diesem Sinne ein Ausdruck des Erwachsen-Seins. Ein Junge, der mit Mädchen interagiert, kann möglicherweise soziales Kapital für seine Inszenierung gewinnen. So lassen sich die meisten gemischtgeschlechtlichen Interaktionen bei jenen Jungen beobachten, welche sich in hegemonialen Positionen befinden.

Gerade zwischen Michelle und Detlef werden solche Interaktionsformen häufiger protokolliert. Die beiden bewegen sich zumeist in einem Spannungsfeld aus neckendem und flirtendem Kontakt. Doing gender verbindet sich mit doing adult, welches die Kapitalien von Detlef vermehrt (vgl. auch Krappmann/Oswald 1995 und Breitenstein/ Kelle 1998, die zu einem ähnlichen Ergebnis kommen). Doing adult ist eine weitere Spielart des doing difference (vgl. Kap.1.2.3). Die Abgrenzung in der Adoleszenz wird hergestellt über Aushandlungen von möglichst erwachsen wirkenden Inszenierungen.

Die folgende Passage zeigt, wie der flirtende Umgang zu einem Kapitalgewinn für Detlef führt:

„Michelle geht wieder zu den Jungen. Sie nimmt die Baseballkappe von Dennis und will, dass Detlef sie aufsetzt. Als er sie aufsetzt, sagt sie, er würde aussehen wie Axel Schulz (der Boxer).

Sie ruft Luisa, damit sie auch mal guckt. Immer wieder sagt sie zu den Umstehenden, dass er doch wirklich aussehe wie Axel S.. Es stimmt ihr jedoch keiner zu, aber es sagt auch niemand, dass es nicht so ist.“ (Cd00109g)

Detlef setzt auf Drängen von Michelle Dennis Baseballkappe auf, woraufhin sie sein Aussehen mit Axel Schulz, einem Boxer, vergleicht. Er erhält also eine im System hegemonialer Männlichkeiten gewinnbringende Zuschreibung, nämlich auszusehen wie ein populärer Sportler in einer sehr männlich konnotierten Sportart. Die beiden etablieren eine gemeinsame Deutungsebene, auf welche die Mitschülerinnen und Mitschüler allerdings nicht reagieren (vgl. Budde 2004).

Dabei ist es durchaus legitim, die eigene hegemoniale Position – zumindest scheinbar – zu verlassen:

„Michelle bleibt sitzen und spielt mit einem der Gewichte, mit denen eigentlich der Kraftaufwand gemessen werden soll. Dann haut sie es genervt auf den Tisch, so dass es einen Knall gibt. Detlef: ‚Alter, Chefin, was willst du?‘ Dabei spricht er ein bisschen breit.“ (Cp10110j)

Mit dem Begriff „Chefin“ ordnet Detlef Michelle die überlegene Position zu. Dieses ist umso bemerkenswerter, da die kurze Passage aus dem Physikunterricht stammt, in dem die beiden in einer Arbeitsgruppe zusammenarbeiten. Die Art, wie Detlef den Satz ausspricht, deutet jedoch auf einen ironisch-flirtenden Gebrauch hin. Er betrachtet Michelle nicht wirklich als Chefin, sondern möchte möglicherweise lediglich vom Physikunterricht ablenken. So stellt das Flirten einen Anlass dar, der es legitimiert, das Interaktionstabu mit Mädchen zu unterlaufen.

Auch der Anforderungskontext des Unterrichts ermöglicht gemischtgeschlechtliche Kontakte. Dabei profitieren sowohl Schülerinnen als auch Schüler von den gemischtgeschlechtlichen Interaktionen, wie das folgende Beispiel zeigt:

„Am Anfang der Stunde gibt die Lehrerin einige Erklärungen zu dem Unterrichtsversuch, der in dieser Stunde durchgeführt werden soll. Sie hat ihre Ausführungen sehr schnell beendet. Die Versuchsmaterialien liegen bereits alle bei ihr auf dem Pult. Die SchülerInnen kommen nach vorne und holen sich die Materialien. Ich sehe, dass sich nur eine gemischt geschlechtliche Gruppe gebildet hat, und zwar, Frederik, Yutaka und Inga. [...]

Yutaka rechnet konzentriert. Dann sagt er zu Inga: ‚Hol‘ mal Wasser.‘ Sie läuft los. Frederik, das dritte Mitglied der Gruppe, rechnet ebenfalls. Yutaka sagt zu Inga: ‚Das Wasser immer zuletzt. So steht das da.‘ Er meint offensichtlich den Arbeitszettel, auf dem die Versuchsbeschreibung steht. Inga spielt nun mit dem Thermometer rum.“ (Bp00214j)

In der Physikstunde wird in Kleingruppen gearbeitet, die sich freiwillig und geschlechtshomogen zusammensetzen. Yutaka, Frederik und Inga bilden die einzige gemischtgeschlechtliche Arbeitsgruppe, jedoch mit geschlechterstereotyp übernommener Aufgabenverteilung. Yutaka erteilt Anweisungen an Inga, „rechnet konzentriert“ und scheint die fachliche und organisatorische Leitung der Gruppe innezuhaben. Frederik rechnet ebenfalls, tritt aber weiter nicht in Erscheinung, auch er ist sozusagen ‚die rechte Hand vom Chef‘. Er führt zwar ähnliche Tätigkeiten aus wie Yutaka, das Geschehen bestimmt er allerdings zu keinem Zeitpunkt mit. Inga dient als ‚Befehlsempfängerin‘. Sie leistet Hilfsdienste wie Wasser holen und interessiert sich am Ende nicht mehr für das weitere Geschehen in der Arbeitsgruppe. Diese Verteilung ist nicht weiter erstaunlich. Physik wird von Schülerinnen und Schülern sowie Lehrkräften gleichermaßen als männliches Geschlechterrevier betrachtet. Die institutionelle Reflexivität trägt dazu bei, diesen Zusammenhang dauerhaft als vermeintliche Normalität zu etablieren. Auch wenn der Unterricht hier in Englisch abgehalten wird, welches – weil Fremdsprache – als weibliches Geschlechterrevier gilt, wirken die tradierten fachkulturellen Zuschreibungen weiter fort (vgl. Willems 2005).

Soweit ist alles in bester Geschlechterordnung. Allerdings muss ebenfalls berücksichtigt werden, dass Yutaka kein besonders kapitalienreicher Schüler in der Klasse ist. Im Gegenteil, er wird des öfteren von seinen Mitschülern geärgert. Diese werfen ihm Papierschnipsel in die Haare oder bezeichnen ihn als „Penisgesicht“ (vgl. Protokoll: Bm01124j). In einem Interview benennen einige Schülerinnen neben ihm nur noch Melinda und Joe als „den Rest“ der B-Klasse, die keiner Clique zugehörig und dementsprechend auch nicht besonders gut integriert sind. Yutaka interagiert hauptsächlich innerhalb der Jungengruppe. Häufig wird er von den anderen Jungen im Zusammenhang mit Hilfsleistungen angesprochen, beispielsweise zum Hausaufgabenabschreiben.

Im Gegensatz dazu nimmt Inga im Klassenverband eine deutlich wichtigere Position ein. Sie interagiert viel über die Geschlechtergrenze hinweg, hat aber auch innerhalb der Mädchengruppe eine gesicherte Position. Wenn Yutaka und Inga miteinander in Kontakt treten, geht der Impuls in der Regel von Inga aus.

Trotz der unterschiedlichen Kapitalien ist es in dieser Sequenz offensichtlich, dass Yutaka die Arbeitsweise vorgibt, Frederik mitarbeitet und Inga den Anweisungen Folge leistet. Die beiden Jungen streichen also die patriarchale Dividende ein. Indem Yutaka die Macht innehat, Anweisungen zu geben, erscheint er als hegemoniale und Frederik als komplizenhafte Männlichkeit, denn auch er profitiert von der Geschlechterordnung, weil er als legitimer ‚Mitrechner‘ akzeptiert wird, obwohl nicht weiter protokolliert ist, inwieweit seine Arbeit zum Gesamtergebnis der Kleingruppe beiträgt.

Aber auch Inga profitiert von diesem Arrangement. Während sie im Klassenraum neben unterschiedlichen Mädchen sitzt, hat sie ausschließlich in Physik ihren Platz beständig neben Yutaka. Ihre Interaktionen drehen sich in der Regel um unterrichtsbezogene Themen, genauer um Nachfragen nach Hilfestellungen. So schreibt sie bei ihm Aufgaben ab und fragt nach Papier oder den richtigen Ergebnissen. Ein zweites Interaktionsmuster zwischen den beiden sind vielfältige Neckereien von Inga an Yutaka, indem sie ihm leise Lieder vorsingt oder versucht, ihn in ein Gespräch zu verwickeln. Meist reagiert Yutaka gar nicht oder genervt. Inga wirkt, als ob sie keinerlei Interesse am Physikunterricht hätte. Da sie häufig mit Yutaka in einer Gruppe arbeitet, kann sie von dessen Fachwissen profitieren und muss sich im Unterricht nicht besonders engagieren, Yutaka erledigt die Arbeiten und unterstützt sie, während sie sich mit anderen Dingen beschäftigt. Dies verdeutlicht, dass auch Mädchen von dem System hegemonialer Männlichkeiten profitieren können, da sich in der Sequenz alle Beteiligten entlang tradierter Geschlechtererwartungen verhalten.

Allgemein gelten körperliche Auseinandersetzungen als integraler Bestandteil des Inszenierungspotentials von Jungen, dieses lässt sich an vielen Stellen des Materials aufzeigen. Neben der körperlichen Gewalt zur Herstellung untergeordneter Männlichkeit (vgl. Kap. 4.1.1) existiert dabei häufig Schlagen im Spaß zum Abreagieren und als gesellschaftlich anerkannte Form des Körperkontaktes zwischen Jungen. Im folgenden Exkurs soll diese Interaktionsform dargestellt werden, um anschließend eine Auseinandersetzung zwischen Yutaka und Joe zu erläutern. In allen drei Klassen und in allen drei Feldphasen existieren Protokollstellen, in denen Jungen in unterrichtsfernen Situationen, wie beispielsweise in den Pausen, miteinander aus Spaß rangeln:

„Alexander und Klaus rangeln miteinander.“ (Ad90921d)

„Dirk haut Jörg mit einer Papierrolle leicht auf den Kopf. Dieser haut mit der Hand zurück und sagt lachend: ‚Oh, lass das!‘“ (Bd00122v)

Rangleien werden aber auch eingesetzt, um hegemoniale Männlichkeit herzustellen.

„Knut haut einem dieser Jungen recht heftig mit der flachen Hand auf den Kopf und schmeißt wiederum die Tür für einen Augenblick zu. Als er sie wieder aufmacht, ist dieser Junge weg.“ (Bd01030a)

In diesem Beispiel setzt Knut Gewalt ein, um einen Jungen aus einer anderen Klasse davon abzuhalten, den Klassenraum der B-Klasse zu betreten. Seine Absicht hat Erfolg: nachdem er die Tür wieder öffnet, ist der Junge verschwunden.

Die Grenzen des körperlichen Ausagierens zwischen Spaß und Ernst sind nicht immer eindeutig, wie das folgende Beispiel aus der B-Klasse zeigt:

„Die Jungen werden immer lauter, steigen über die Tische, gehen raus. Ich beobachte wie sie wieder in Yutakas Haaren ‚rumwühlen‘. Dann fangen sie an ihn zu hauen.“ (Be01111j)

Am Anfang der Interaktion toben die Jungen im Spaß durch die Klasse. Irgendwann verliert die Situation ihren scherzhaften Charakter und die Jungen beginnen, in Yutakas Haaren „rumzuwühlen“. Das anschließende Schlagen verdeutlicht, wie ein passant aus einer scherzhaften Situation ein Angriff gegen einen Jungen entsteht. Beide Handlungsoptionen gehören zum Interaktionspotential des Systems hegemonialer Männlichkeiten. Interessant ist ein Aspekt, der sich nebenbei offenbart: Wie bei Joachim werden die Haare von Yutaka häufig für spaßhaft-entwertende Übergriffe genutzt. Scheinbar bietet auch hier die Frisur einen legitimen Ansatzpunkt für solche Interaktionen.

In der B-Klasse lässt sich allerdings des öfteren beobachten, dass die Aggression von den Mädchen ausgeht.

„Dirk und Kerstin rangeln sich unter ihren Tischen. Kerstin tritt heftig zu und erwischt Dirk, der vor ihr sitzt, in der Seite. Dirk brüllt und lacht gleichzeitig. Kerstin holt nun aus und schlägt Dirk mit voller Wucht auf den Kopf.“ (Bb81029n)

Dirk und Kerstin rangeln miteinander. Aus dieser scherzhaften Interaktion entwickelt sich ein schmerzhafter Tritt von Kerstin gegen Dirk. Dieser reagiert ambivalent und uneindeutig, er „brüllt und lacht“ zugleich. Offensichtlich weiß er nicht, wie er reagieren soll. Anschließend schlägt ihm Kerstin noch einmal schmerzhaft auf den Kopf.

„Nina boxt Olin, der seitlich in Richtung der Klasse und von Nina weggedreht sitzt, auf den Rücken. Olin dreht sich überrascht zu ihr und sagt laut und mit etwas schmerzverzerrtem Gesicht: ‚Was sollte das denn?‘ Nina erklärt, halblaut an ihn gerichtet: ‚Du hast mich angestoßen, ohne Dich zu entschuldigen.‘“ (Bb90910d)

Nina schlägt Olin heftig und unvermittelt, weil dieser sie angestoßen habe, ohne sich zu entschuldigen. Dieses ist eine deutliche und provokative Demütigung von Olin, die in ihrer Choreographie eher an männliche Streitverläufe erinnert. Ihre Reaktion auf ein Versehen von Olin ist nicht angemessen, sondern wirkt, als ob sie einen Anlass gesucht hätte (vgl. Faulstich-Wieland/Weber/Willems 2004: 160ff.).

Aber auch untereinander schlagen sich die Mädchen in der B-Klasse häufiger:

„Almut und Ilka treten sich derweil immer noch. Nun fangen sie an, sich gegenseitig zu boxen. Dabei hauen sie sich nicht sehr kräftig gegen die Beine und Oberarme. Wirklich schmerzhaft können die Schläge nicht sein. Die Mädchen scheinen sich zu langweilen.“ (Be01111j)

Dieses Phänomen ist auf mehreren Ebenen interessant. Außer einem einzigen Beispiel aus der A-Klasse lassen sich sonst an keiner Stelle in den Protokollen Hinweise auf Gewalthandeln von Mädchen finden. Dieses bedeutet, dass es sich um eine Form der ‚Klassenkultur‘ handelt. Die spezifischen Bedingungen einer Klasse führen zur Herausbildung einer eigenen Kultur mit legitimen Interaktionsformen. Die B-Klasse ist stark mädchendominiert. Möglicherweise trägt dieses dazu bei, dass sich eine Art Jungenkultur unter Mädchen etabliert. Sie erfüllen nicht stereotype Weiblichkeit, sondern nutzen ihre Überlegenheit für körperliche Übergriffe aus. Hier findet auf Mädchenseite eine Umwidmung und Aneignung einiger Bestandteile von Männlichkeit statt, sie ‚werden zu Jungen‘.

Auf Jungenseite hingegen herrscht Ratlosigkeit. Dirk „brüllt und lacht“ zugleich, Olin ist „überrascht“ und hat ein schmerzverzerrtes Gesicht. Diese Ratlosigkeit ist eine vorläufige Antwort auf die Verunsicherungen, denen Männlichkeiten aufgrund der Veränderungen im Geschlechterverhältnis ausgesetzt sind. Denn durch die Aneignung männlich codierter Interaktionsformen werden die herkömmlichen Bestandteile hegemonialer und komplizierter Männlichkeit hinterfragt. Die Jungen verhalten sich ähnlich, wie es in den vorangegangenen Kapiteln als Reaktion auf Unterordnung im System hegemonialer Männlichkeiten beschrieben wurde. Ihnen stehen, außer einem inkorporierten Ausdruck von Fixierung keine Verhaltensweisen für eine adäquate Entgegnung zur Verfügung. Gegen ein körperliches ‚zur-Wehr-setzen‘ steht der Ethos: ‚Mädchen schlägt man nicht‘. Sie können aber aufgrund ihres männlichen Habitus auch nicht protestieren, dass es ihnen weh getan habe, da negative Gefühle abgewehrt werden müssen, zumal wenn sie von Mädchen – also vermeintlich Unterlegenen – verursacht werden.⁵³

Möglicherweise hängt die häufige Beobachtung der Interaktion ‚Mädchen schlägt Junge‘ aber auch noch damit zusammen, dass sie der geschlechtlichen Erwartungshaltung widerspricht und dementsprechend auffälliger ist. Beispielsweise werden die Mädchen der B-Klasse von ihrer Klassenlehrerin Frau Hollstein in einem Interview nach dem Abschluss der Feldphase als „verwahrlost“ beschrieben, ein Eindruck, der sich aus den Beobachtungen der Ethnographinnen nicht ableiten lässt. Denn der Bruch mit der impliziten Erwartung, dass Mädchen mehr auf Äußeres achten, scheint Frau Hollenstein direkt zu einer drastischen Beschreibung zu animieren. In der Tat haben einige Mädchen der B-Klasse tendenziell weniger aufgestylte Frisuren und tragen eher alternative Bekleidung, von Verwahrlosung kann aber keine Rede sein, es sei denn, ein Bruch mit den geschlechtlichen Stereotypen wird von Frau Hollenstein als Verwahrlosung aufgefasst.

Auch an anderer Stelle mehren sich die Hinweise, dass Gewalt zunehmend von Mädchen ausgeübt wird. Ulrike Popp (2002) weist hingegen darauf hin, dass Mädchen stärker an schulischen Gewalthandlungen beteiligt seien als bislang angenommen, allerdings weniger auffallen.

Der Zusammenhang zwischen körperlicher Gewalt und spaßhaften Auseinandersetzungen steht im Zentrum der folgenden Passage. Sie stammt aus einer Pausensituation der zweiten Feldphase in der B-Klasse:

„In der Pause schlagen sich Yutaka und Joe im Spaß. Sie nehmen dabei sehr viel Raum ein und drängeln Almut von ihrem Tisch weg. Yutaka kommentiert, als Joe fast bei Almut auf dem Schoß landet: ‚Joe, was machst du denn da mit Almut?‘,

53 Vgl. dafür die Reaktionen der Schüler auf schlechte Noten in Kapitel 5.2.2.

Almut lacht kurz, schlägt Joe dann im Spaß. Und schiebt ihn ruhig, aber energisch weg. Yutaka zu Joe: ‚Du bist so schwul, Mann!’“ (Bb90906k)

Joe und Yutaka verhalten sich in einer typischen Weise für komplizenhafte Männlichkeit. Ihre Interaktion ist gestützt auf raumintensive Aktivität und Einsatz körperlicher Stärke, sie rangeln – im Spaß, weswegen es hier nicht um Konkurrenz, sondern um die Herstellung von komplizenhafter Männlichkeit geht. Auch wenn sie in dieser Szene Gewalt nicht zur Durchsetzung eigener Absichten einsetzen, ist die Szene geschlechtlich konnotiert.

Die Wahl der Interaktion von Yutaka und Joe – Schlagen im Spaß – ist nicht zufällig oder durch die spaßhafte Ebene entgeschlechtlicht, sondern die Verlängerung männlichen Verhaltens auf einer scherzhaften Ebene. Auch die Tatsache, dass die Protokollantin anmerkt, die beiden Jungen benötigen viel Raum, deutet auf einen männlich konnotierten Subtext der Interaktion hin. Die selbstverständliche Inanspruchnahme von Raum ist grundsätzlich ein Privileg hegemonialer und komplizenhafter Männlichkeit (vgl. Kap. 4.2.1), die gegen ‚unberechtigte‘ Personen – wie untergeordnete oder marginalisierte Männlichkeit oder eben Mädchen – durchgesetzt wird. Auch Hilgers attestiert: „dass Jungen häufiger als Mädchen in der Gruppe wie in der Klasse eine offene, Raum einnehmende Körpersprache zeigen“ (Hilgers 1994: 109).

Joe und Yutaka drängeln Almut von ihrem Tisch weg, ihre raumintensive Aktivität lässt keinen Platz für Almut's Interessen. Im Gegenteil, Joe landet fast bei Almut auf dem Schoß, ihre körperliche Integrität wird nicht gewahrt, sondern verletzt. Yutaka kommentiert dieses mit einer sexualisierenden Anspielung: „Joe, was machst du denn da?“ Durch diese sprachliche Verknüpfung assoziiert Yutaka einen Zusammenhang zwischen Körperkontakt mit Mädchen und Sexualisierungen. Wie oben gezeigt, gilt in der Adoleszenz für Männlichkeiten nicht nur das gleichgeschlechtliche Berührungstabus, sondern auch eine rigide Reglementierung der legitimen Körperkontakte zwischen Jungen und Mädchen. Das männlich-funktionale Körperverhältnis sexualisiert den zwischengeschlechtlichen Körperkontakt, da alternative Formen der Berührung innerhalb der heterosexuellen Matrix sanktioniert sind. Das Gebot der Heterosexualität setzt Mädchen – wie bei dem Beispiel mit der Beschriftung der Toiletten – auf den Platz des zu begehrenden Objektes. Deswegen kann Yutaka Joe einen sexuellen Annäherungsversuch unterstellen. Er ruft die Trennung von männlich als aktiv und weiblich als passiv konnotiert wieder auf, indem er fragt, was Joe ‚denn mit Almut mache‘.

In einer weitergehenden Interpretation lässt sich, neben der Kopplung von Körperkontakt und Sexualisierung, ein Zusammenhang von Sexualisierung und Integritätsverletzung postulieren. Anlass der Sexualisierung ist, dass Joe den Rahmen des üblichen Kommunikationsabstandes zu Almut körperlich verletzt. Möglicherweise ist genau die Übertretung ein wichtiger Faktor für

die darauf folgende Interpretation als männlich-sexuelle Geste, denn die Aneignung von Raum und die Einschränkung der Absichten anderer gilt als männliches Privileg. Desweiteren ist es durch die strenge Reglementierung des Körperkontaktes sehr schwierig, mit Mädchen zu interagieren, so dass Jungen des öfteren scheinbar zufällige Situationen benutzen, um die Sanktionen des Kontaktes zwischen den Geschlechtern zu überwinden.

Als Reaktion lacht Almut und schiebt Joe weg. Dadurch betont sie den spaßhaften Charakter der ungewollten Annäherung, setzt aber ihre körperlichen Grenzen souverän durch. Sie verbleibt im Rahmen der Interaktion, indem sie auf die spaßhafte Rauferei einsteigt und ihrerseits Joe schlägt und so die ihr zugeschriebene Objektposition verlässt. Dadurch weist sie auch die Sexualisierung zurück.

Yutaka fährt mit der ironischen Kommentierung von Joe fort: „Du bist ja so schwul, Mann“ behält die sexualisierende Konnotation bei und verschiebt sie in den Bereich der Homosexualität. Entweder will Yutaka Joe dadurch weiter spaßhaft provozieren, um die Auseinandersetzung fortzuführen. Oder aber er begreift Joes Verhalten tatsächlich als Versagen innerhalb des Systems hegemonialer Männlichkeiten. Denn Joe hat die Chance der Sexualisierung nicht genutzt, sich also nicht als Mann verhalten. Er hat trotz der Möglichkeit ‚nichts mit Almut gemacht‘. Die Verwendung des Begriffes schwul markiert Versagen. Jemand, der aus einer Heterosexualisierung keinen Profit zu schlagen weiß, muss schwul sein. Dass bedeutet eben nicht, dass Yutaka ihm unterstellt, Männer zu begehren und deshalb die Situation mit Almut nicht ausnutzt, sondern anders herum, dass Joe, da er die Situation nicht ausgenutzt hat, nicht als legitimer Mann im Sinne des Systems hegemonialer Männlichkeiten gilt: er wird marginalisiert. In beiden Fällen dient die Bezeichnung als motivierende Provokation, die eine Reaktion zur Tilgung des Verdachts zwingt.

„Joe jagt ihn daraufhin durch die Klasse. Die beiden sind ziemlich laut. Ilka, die als einzige neben Almut in der Klasse geblieben ist, wird auch von ihrem Platz weggedrängt. Ihre Federtasche fällt runter. Sie sagt zweimal genervt, aber ziemlich leise: ‚Oh, kannst du nicht mal abhauen?‘ Die Jungen kümmern sich überhaupt nicht um sie.“ (Bb90906k)

Joe nimmt die Provokation von Yutaka auf und jagt ihn durch die Klasse, die spaßhafte Auseinandersetzung zwischen ihnen geht weiter. Nun wird auch Ilka, die als zweites Mädchen in der Klasse geblieben ist, von der Auseinandersetzung betroffen, indem sie von ihrem Platz weggedrängt wird und ihre Federtasche herunter fällt. Das Spiel der Jungen nimmt keine Rücksicht auf andere Schülerinnen und Schüler, die ruhigeren Tätigkeiten nachgehen. Be-

einträchtig werden insbesondere die einzigen beiden Mädchen, die in der Pause im Klassenraum geblieben sind. Während Almut auf die spaßhafte Ebene eingeht, reagiert Ilka genervt. Da sie aber zu leise spricht, beachten Yutaka und Joe sie nicht. Aufgrund ihrer turbulenten Tätigkeit berücksichtigen die beiden die Absichten anderer nicht. Dies haben sie auch gar nicht nötig. Der Widerspruch von Ilka ist nicht machtvoll genug und kann die Jungen deswegen nicht beeinflussen. Almut reagiert jungensstereotyp: körperlich, schlagend und wegschiebend, Ilka hingegen mädchenstereotyp: leise und auf der sprachlichen Ebene. Joes und Yutakas komplizenhafte Männlichkeit setzt sich gegen Absichten Untergeordneter durch.

„Almut drängt Joe in eine Ecke, ohne ihn zu berühren. Er weicht vor ihr zurück, um sie nicht berühren zu müssen. Einige Minuten hält sie ihn dort so fest und nutzt ihre ‚Macht‘, triumphierend aus. Sie setzt sich einfach vor ihm auf einen Stuhl, er käme nur vorbei, wenn er sie berühren würde. Dirk kommt dazu und stellt sich neben Joe in die Ecke. Joe meint zu ihm: ‚Gut, dass du kommst. Die Einmeterfrau lässt mich nicht raus.‘ Almut zeigt keine Reaktion. Yutaka kichert etwas unbeholfen und steht hinter den Dreien. Als Joe weg will, tritt Almut ihm offenbar mehr aus Versehen in die Eier. Sie erschreckt sich selbst, hält kichernd die Hand vor den Mund und rennt aus der Klasse. Joe lacht auch und verzieht halb scherzhaft, halb im Schmerz das Gesicht.“ (Bb90906k)

Jetzt beteiligt sich auch Almut an der Interaktion. Dabei verbindet sie weiblich und männlich konnotierte Interaktionselemente miteinander. Sie drängt Joe in eine Ecke, die er nicht verlassen kann, ohne sie zu berühren. Dies ist ihm aber aufgrund der starken Reglementierung des Körperkontaktes zwischen Jungen und Mädchen nicht möglich. Die Reglementierungen sind in dieser Situation aktualisiert, da der Körperkontakt zwischen den beiden vorher durch Yutaka sexuell codiert wurde. Almut nutzt diese Aktualisierung des Berührungstabus aus. Joe scheint die Situation unangenehm, er weiß nicht, wie er sich befreien soll. Er traut sich nicht, einfach an Almut vorbeizugehen, und so das Berührungstabu zu verletzen.

Als Dirk sich zu ihm gesellt, nutzt er die Gelegenheit zur Herstellung komplizenhafter Männlichkeit. Er titulierte sie als „Einmeterfrau“, eine scherzhafte Beleidigung, welche auf ihre Körpergröße abzielt. Durch die Herstellung einer gemeinsamen komplizenhaften Ebene mit Dirk hofft er, seine Position zu stärken. Die Kumpanei bringt aber nicht den erhofften Gewinn, denn Almut reagiert nicht. Ihre Position ist immer noch mächtiger als die der beiden Jungen. Als Joe dann doch die Ecke verlässt, tritt ihm Almut „in die Eier“. Dies scheint zwar eher aus Versehen zu geschehen, bemerkenswert ist trotzdem, dass sie hier zum zweiten Mal körperlich gegen Joe agiert. Sie maßt sich ein Recht an, welches legitimerweise hegemonialer Männlichkeit vorbehalten ist. Almut verhält sich deswegen im oben bereits dargestellten Kontext

der Klassenkultur der B-Klasse, in welcher körperliche Attacken durch Mädchen häufiger stattfinden; sie sind enttabuisiert.

„Dirk greift kurze Zeit später, als Almut und Stefanie vor ihm stehen, Joes Spruch noch einmal auf und kommentiert: ‚Zusammen sind sie über zwei Meter...‘. Die beiden Mädchen grinsen ihn an und legen demonstrativ den Arm um die Schulter der jeweils anderen. Almut: ‚Zusammen sind wir stark!‘, sie prügelt sich danach scherzhaft weiter mit Joe.“ (Bb90906k)

Die Passage verbleibt auf der spaßhaften Ebene, jetzt allerdings als gemischtgeschlechtliche Aktion. Dadurch bekommt sie einen neckenden und flirtenderen Charakter. Dirk adressiert noch einmal an Almut und Stefanie, die inzwischen dazugekommen ist, einen Kommentar bezüglich der Körpergröße. Diese nehmen die beiden zum Anlass für eine verschwesternde Geste. Durch den Spruch: „Zusammen sind wir stark“ unterstreicht Almut unter Rekurs auf feministisch codiertes Vokabular die gemeinsame Stärke in der spaßhaften Auseinandersetzung mit den Jungen.

Die Jungen agieren raumintensiv, weil es ihnen Spaß zu machen scheint, sich körperlich auszuagieren. Hilgers stellt zwar fest, dass Jungen raumintensiv agieren, ihrer Meinung nach liegt diesem Agieren aber der Wunsch nach Kaschieren von Unsicherheit zugrunde. Die Sequenz hingegen zeigt, dass diese Annahme nicht bestätigt werden kann, sondern möglicherweise auf eine defizitorientierte Sichtweise von Jungen rekurriert. Es lassen sich im Gegensatz zu Hilgers These keine Hinweise finden, dass die spaßhafte Rangelei eine übertriebene und ablenkende Reaktion auf Unsicherheit darstellt (vgl. Hilgers 1998: 112).