



universität
wien

MASTERARBEIT

Titel der Masterarbeit

„Gewalt als emanzipatorische Handlungsstrategie?“

Geschlecht und Handlungsmacht in Gruppen
gewaltbereiter junger Frauen und Mädchen“

Verfasserin

Verena Scharf

angestrebter akademischer Grad

Master of Arts (MA)

Wien, 2014

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 066 808

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Masterstudium Gender Studies

Betreuerin:

Mag.^a Dr.ⁱⁿ Maria Mesner

DANKSAGUNG

Eine Masterthesis schreibt sich nicht von alleine und war nur mit der Unterstützung und dem Beistand vieler Menschen möglich. Deshalb möchte ich mich im Folgenden bei den vielen UnterstützerInnen und HelferInnen bedanken:

Bei meiner Familie, allen voran Thomas Faul für die Allround-Unterstützung die eine angehende „Maestra“ of Gender Studies braucht, Danke für viel Geduld mit mir, für ein stets offenes Ohr, aber auch für konstruktive Kritik. Auch bei meiner Tochter Flora möchte ich mich für die Akzeptanz einer berufstätigen und studierenden und daher oft sehr gestressten Mutter bedanken. Und auch bei Janosch und Joschua Wohlfart für gewährte ruhige Momente in unserer Wohnung.

Bei Florian Neuburg, der immer wieder Zeit gefunden hat, mich bei der Ideenfindung, Auswahl der Videos aber auch bei der Durchführung der Gruppendiskussionen zu unterstützen.

Danke auch an Ines Hager, Elise Mory und Lisa Kortschak, die mich mit viel Krisenintervention durch diese Zeit gebracht haben. Thanks for always having time for a drink. Aber auch den Arbeitsbienen Julia Edthofer, Fanny Feyertag und Christiana Breinl an dieser Stelle ein besonderer Dank: Über lange Zeit durftet ihr euch Berichte über meine (oft mäßigen) Fortschritte anhören und dann sogar noch mit Zeitdruck Korrektur lesen.

Vielen Dank auch an meine „Selbsthilfe“-Gruppe, zusammengesetzt aus anderen Gender-Studies-Studierenden, die immer offen für Austausch, Kritik und neue Impulse waren. Danke Johanna, Maria, Heike, Annegret und Alena. Aber auch die Interpretationsgruppe sei an dieser Stelle hier erwähnt, ohne euch hätte ich nie Licht im Dunkel gesehen. (deshalb Danke auch an Gregor Mahnert, dein Eifer war bislang noch unerwähnt).

Großen Dank an Univ.- Dozentin Mag.^a Dr.ⁱⁿ Maria Mesner, für die angenehme und kompetente Betreuung meiner Masterthesis, viele konstruktive Rückmeldungen zu meiner Arbeit. Danke für Ihr Verständnis meine Berufstätigkeit betreffend, die für hinausgezögertes Abgeben sowie für viele Pausen beim Schreiben sorgte.

Danke auch dem Verein Wiener Jugendzentren, dem Verein Multikulturelles Netzwerk sowie dem Verein Juvivo für die Vermittlung von Interviewpartnerinnen.

Der größte Dank gebührt jedoch natürlich meinen fantastischen Interviewpartnerinnen, die sich auf die Gruppendiskussionen einließen, nicht immer nachvollziehbare Fragen beantworteten und meiner Arbeit und mir Aufmerksamkeit schenkten. Zu guter Letzt möchte ich mich noch bei meinen Eltern (inkl. Patchworkelternanteile), meiner Tante Isolde und meinen Großeltern bedanken, dass sie es mir auch immer wieder finanziell ermöglicht haben, (über so lange Zeit) zu studieren.

ABSTRACT

„Emancipatory violence? Gender and agency in violent girl groups“

Violent girl groups are a more and more relevant topic in youth and gender research. As well, this phenomenon is controversially discussed in social and medial discourses. For sure, violent girls and young women are shocking, because they break with traditional imaginations of (even violent) power and gender roles. This master thesis tries to consider the question of a self-empowering potential within this violence. How do these conditions of violence correlate with their own images of femininity and how could these circumstances be seen as an emancipatory resource for feminist agencies? Three group discussions with different cliques of girls/young women have been made and analysed to learn more about these girls/young women and their group-inherent positions.

„Gewalt als emanzipatorische Handlungsstrategie? Geschlecht und Handlungsmacht in Gruppen gewaltbereiter junger Frauen und Mädchen“

In den letzten Jahren geriet zunehmend das Phänomen „Mädchengewalt“ ins Licht der Öffentlichkeit. Aber auch seitens der Wissenschaften, speziell in den Bereichen Jugend- und Geschlechterforschung findet diese Gegebenheit immer mehr Eingang. In der vorliegenden Masterthesis soll der Frage nachgegangen werden, inwiefern sich in dem gewaltbereiten Verhalten junger Frauen und Mädchen emanzipatorisches Potential finden lässt. Überdies soll geklärt werden, welche Rolle Geschlecht in diesem spezifischen Gewalthandeln spielt bzw. wie Gewalt in den Weiblichkeitskonzepten der Mädchen und jungen Frauen verankert ist. Drei unterschiedliche Cliquen junger Frauen und Mädchen gewähren im Rahmen von Gruppendiskussionen hierzu Einblick in ihre Lebenswelten.

INHALTSVERZEICHNIS

1. EINLEITUNG	3
1.1 Ausgangslage	3
1.2 Problem/Fragestellung	5
1.3 Aufbau der Arbeit	6
2. BEGRIFFSKLÄRUNGEN UND POSITIONIERUNGEN	8
Gewalt	8
abweichendes Verhalten/Jugendgewalt	9
„gewaltbereit“ - „Gewalthandeln“	11
die Gleichaltrigengruppe/ "peer group"/Cliques	11
kollektiver Habitus	12
Geschlechterbegriff	13
zur Person der Forscherin	16
3. JUGEND, CLIQUES, JUGENDKULTUREN	16
3.1 Die Sache mit der „Jugend“	16
3.2 Jugendforschung im historischen Kontext	20
3.3 Die Entdeckung der Mädchen in den Sozialwissenschaften	23
3.3.1 Mädchen und junge Frauen in den Jugendkulturen	23
3.3.2 Mädchen/junge Frauen in Cliques	26
4. JUGEND UND GEWALT	29
4.1 Brennpunkt Jugendgewalt	31
4.2 Erklärungsansätze von Jugendgewalt	33
4.2.1 Das sozialisationstheoretische Konzept Heitmeyers	33
4.2.2 Die Anomie-Theorie	35
4.2.3 Psychoanalytische Erklärungsansätze	36
4.2.4 Gewalt als funktionales und begründetes Handeln	38

5.	PHÄNOMEN MÄDCHENGEWALT	40
5.1	Weiblichkeitsbilder und Inszenierungen von Weiblichkeit	44
6.	EMPIRISCHE FALLSTUDIE	47
6.1	Auswahl der Methode	47
6.2	Auswahl der Realgruppen	48
6.3	Eröffnungsphase	50
6.4	Erfassung der Gruppendiskussionen	52
6.5	Die dokumentarische Methode	53
6.6	(Feministische) Analyse	55
7.	AUSWERTUNG DER GRUPPENDISKUSSIONEN	57
7.1	Vorbemerkungen	57
7.1.1	Beobachtungen während des Filmausschnittes	58
7.2	Ergebnisse	59
7.2.1	Die Macht der Gruppe	60
7.2.2	Freundschaft	61
7.2.3	Konfliktstrategien	65
7.2.4	Weiblichkeitsbilder und Inszenierungen von Weiblichkeit	71
8.	EXKURS: GEWALT UND EHRE	77
9.	ZUSAMMENFASSUNG DER ERGEBNISSE	81
10.	GEWALT ALS HANDLUNGSMACHT? - eine feministische Analyse	82
10.1	doing vs. undoing gender	83
10.2	„gender“ und die Gesellschaft	85
10.3	Intersektionale Lesbarkeiten	86
11.	RESUMEÈ/FAZIT	90
12.	LITERATUR	95
13.	ANHANG	102
13.1	Transkriptionsregeln	102
13.2	Lebenslauf	103

1. EINLEITUNG

1.1 Ausgangslage

In den letzten Jahren sind zunehmend gewaltbereite Mädchen/junge Frauen ins Blickfeld der Öffentlichkeit geraten. Gerade in Printmedien oder in filmischen Dokumentationen zum Thema wird hier ein neues Tabu geschaffen. Solche AkteurInnen scheinen in unserer Gesellschaft zu schockieren, sie schlüpfen offensichtlich aus der ihnen vorgegebenen Rolle.¹ Der Anteil an diesen Mädchen /jungen Frauen ist im Vergleich zu männlicher Jugendgewalt dennoch sehr klein, wenn auch statistisch zunehmend.

Auch in der Jugendforschung wird das Phänomen „Mädchengewalt“ immer mehr zum Thema, wenngleich Jugendforschung lange Zeit als „Jungenforschung“ (vgl. Luig/Seeboode 2003: 7ff.) gehandhabt und die „Jugendphase“ bzw. „Adoleszenz“ aus einer männlichen Perspektive erzählt und konstruiert wurde. Gleichzeitig wurden pauschale Kategorisierungen im Zusammenhang mit Gewalt verwendet: Mädchen richten ihre Gewalt nach innen, gegen sich selbst oder handeln vermehrt im Rahmen psychischer Gewaltausübung (Mobbing, Stalking, ...). Männliche Jugendliche, auf der anderen Seite, bedienen sich vorwiegend physischer Gewaltanwendung (vgl. Popp 2002: 276, Schubarth 2000: 87, Pilz 1994: 53).

Diese Pauschalisierungen, aber vor allem auch meine persönlichen Erfahrungen mit jungen Frauen und Mädchen im Rahmen meiner beruflichen Arbeit haben mich dazu bewegt, deren Gruppenpraxis und daraus resultierendes Handeln näher in den Blick zu nehmen.

¹ Beispielsweise titelt die Jugendzeitschrift „biber“ in ihrer Ausgabe 04/2011: „Fetzweiber. Wenn Schulmädchen die Faust ballen“ und leitet den Artikel wie folgt ein: „Sie tragen lange Haare, sexy Kleidung, haben ein zierliches Engelsgesicht. Doch sie schimpfen wie Getto-Girls und hauen gerne zu.“

Anhand meiner langjährigen Tätigkeit als Streetworkerin in der Jugendarbeit hatte ich intensiven Kontakt mit gewaltbereiten Mädchengruppen. Hierbei kam eine sehr starke, selbstbewusste und solidarische Gruppenidentität der Mädchen/jungen Frauen zum Vorschein. Ich machte die Erfahrung, dass viele Weiblichkeitsinszenierungen der Mädchen im Widerspruch zu den traditionellen Rollenanforderungen stehen bzw. durchaus Ähnlichkeiten mit Konzepten feministischer Kritik aufweisen. Daher möchte ich die Frage aufwerfen, ob nicht – provokant formuliert – aggressive Mädchen/junge Frauen durch ihr Handeln einen gewaltsamen Ausbruch aus den ihnen zugeteilten Geschlechternormen wagen.

Mir ist durchaus bewusst, dass ich mit dieser und ähnlichen Fragestellungen (die noch folgen werden) eine subjektive, parteiliche Position einnehme, sprich das gewaltbereite Verhalten der von mir interviewten jungen Frauen und Mädchen meistens nachvollziehen kann und ihre Beweggründe zu verstehen versuche. Diesen Standpunkt werde ich immer wieder einbringen, um einerseits sowohl das Verhalten der Mädchen/jungen Frauen als auch meinen Zugang zu reflektieren bzw. mit feministischer Theorie zu diskutieren. Zusätzlich erzielt eine dezidiert subjektive Betrachtungsweise (und Reflexion) meiner Meinung nach einen wesentlich nachhaltigeren Effekt, da eine klare Parteilichkeit von vornherein offengelegt wird.

Evelyn Fox Keller (1986) bietet alternativ zu einem "traditionellen" Objektivitätsverständnis, welches von der Vorstellung geprägt ist, eine unabhängige forschende Person produziere rationales Wissen mit universeller Gültigkeit, ein "dynamisches" Objektivitätskonzept an (vgl. Brück u.a.1992: 24ff.):

"Elemente dieser dynamischen Objektivität sind die bewußte Identifikation mit dem Forschungsgegenstand als Subjekt und der Einbezug der subjektiven Erfahrungen in den Erkenntnisprozeß" (ebd.: 25)

Ähnlich dieser Auffassung beschreibt auch Donna Harraway eine Situiertheit von Wissen, welche es zu erfassen und zu reflektieren gilt:

"Situierendes Wissen bedeutet, den eigenen sozialen Ort, Privilegien und blinde Flecken und die des wissenschaftlichen Feldes zu analysieren. Situierendes Wissen ist lokales und begrenztes Wissen, das nicht für alle Menschen sprechen kann, sondern sich der Objektivität durch Verknüpfungen von verschiedenen Perspektiven nähert." (Hark: 2007: 317)

Daher werden von meiner Person immer wieder Ergänzungen, die auf meinen subjektiven Erfahrungen in der Jugendarbeit beruhen, einfließen. Natürlich spielt mein eigenes Eingebundensein in Macht- und Herrschaftsstrukturen bei der Wissensproduktion eine wesentliche Rolle. Diesen Verknüpfungen werde ich in der vorliegenden Arbeit nachgehen und immer wieder einer kritischen Reflexion unterziehen.²

1.2 Problem/Fragestellung

Das Gros der Forschung rund um Mädchengewalt versucht lösungsorientierte Strategien für eine pädagogische Gewaltprävention anzubieten. Gewaltbereitem Verhalten soll präventiv vorgebeugt, die dementsprechend auffälligen Mädchen/junge Frauen wieder in die Gesellschaft eingebunden und in ihren unterschiedlichen Problemlagen unterstützt werden. Dem ist natürlich nicht zu widersprechen, doch wie kann dieses aggressive Verhalten aus dem Blickwinkel der Geschlechterforschung betrachtet werden?

Forschungsfrage:

Inwiefern ist Gewalt(bereitschaft) in den Weiblichkeitskonzepten von den untersuchten Gruppen junger Frauen/Mädchen verankert? Könnte diese Gewaltbereitschaft als emanzipatorische Ressource/Handlungsstrategie im feministischen Kontext zu sehen sein? Inwiefern fungiert bei dieser Gewaltbereitschaft Geschlecht als strukturgebendes Element?

² Zusätzlich habe ich mich während dem Verfassen dieser Arbeit regelmäßig mit einer Schreibgruppe getroffen, in der Raum war, wichtige Inhalte der Arbeit zu diskutieren. So konnte ich auch heikle Begrifflichkeiten in die Gruppe einbringen und zB mögliche Stigmatisierungen der befragten Mädchen/jungen Frauen diskutieren. Vielen Dank an dieser Stelle.

Erste Thesen/Hypothesen:

Die Weiblichkeitskonzepte dieser Mädchengruppe(n) bzw. der der Gruppe innewohnende kollektive Habitus bieten den Mädchen und jungen Frauen emanzipatorische Handlungsstrategien – und somit Handlungsmacht -, um mit konventionellen Geschlechterrollen zu brechen bzw. diese im Sinne des „doing gender“ stets aufs Neue auszuhandeln.

Insofern kann Gewaltbereitschaft hier nicht als Defizit, sondern als Ressource im Umgang mit anderen Jugendlichen gesehen werden, die unter anderem Anerkennung verschafft und das Selbstwertgefühl stärkt. (vgl. Lugenstein 2007: 68)

1.3. Aufbau der Arbeit

Ausgangspunkt der vorliegenden Masterthesis ist daher eine Auseinandersetzung mit dem Abschnitt "Jugend"; im Speziellen Forschungen zu „Jugendkulturen“, „peercultures“ und der Erforschung von "Mädchen" oder weiblichen Jugendlichen in diesem Kontext. Danach werde ich Analysen und Theorien rund um das Phänomen „Gewalt“, speziell "Jugendgewalt" diskutieren und auch hier Theorien zu "Mädchengewalt", sowie "Weiblichkeitsbilder" aggressiver Mädchen/junger Frauen veranschaulichen.

Gewaltpräventive Ansätze werden in meiner Arbeit ausgegrenzt, da ich weder eine Wertung des Phänomens „Mädchengewalt“ vornehmen, noch an die zahlreichen Forschungen zum Thema anknüpfen möchte.

Im Methodenkapitel werde ich einen detaillierten Überblick über die dokumentarische Methode geben, sowie auf die einzelnen Analyseschritte näher eingehen. Auch eine genaue Beschreibung und Reflexion der Forschungssituation wird hier stattfinden.

Im Rahmen der Auswertung werde ich untersuchen, wie die empirisch vorgefundenen Weiblichkeitskonzepte der interviewten Gruppen von Mädchen/junger Frauen bzw. deren Handlungsstrategien gesellschaftlich verortet werden können. Anhand einer groben Unterteilung der vorgefundenen Themen in „Freundschaften“, die „Macht der Gruppe“, „Konfliktstrategien“ und „Weiblichkeitsinszenierungen“ werde ich einen detaillierten Einblick in die Gruppendiskussionen geben. Einzelne prägnante Zitate und Diskussionsverläufe der Mädchen und jungen Frauen wurden dafür auch in den Text eingearbeitet. Anschließend werden die unterschiedlichen Themenbereiche miteinander verbunden und zusammengefasst.

Vor allem die Ebene des (Gewalt)Handelns, die Inszenierungen von Weiblichkeit(en) sowie die Funktion der Peergruppen werden anschließend anhand feministischer Konzepte (Doing Gender (West/Zimmermann) – Undoing Gender (Hirschauer), Intersektionalität (Crenshaw, Winkler/Degele) diskutiert und erörtert. Mit Hilfe dieser unterschiedlichen Konzepte zu Geschlecht möchte ich einen mehrdimensionalen Blick auf das Phänomen „Mädchengewalt“ ermöglichen bzw. die Forschungsfragen diskutieren. Einige dieser Konzepte stehen konträr zueinander (zB Doing – Undoing Gender), jedoch sehe ich die hier gewählten theoretischen Zugänge auch als fortlaufende Herausbildung feministischer Theorie, die immer wieder hinterfragt und Defizite aufzeigt, demnach auch erweitert werden darf und soll.

Für die vorliegende Arbeit eignen sich die Konzepte des „Doing“ bzw „Undoing gender“ vor allem dazu, die soziale Konstruktion von Geschlecht näher zu erörtern und in Bezug mit der Handlungsebene der Akteurinnen zu setzen, während durch den intersektionalen Zugang noch andere Faktoren wie Ungleichheits- und Machtstrukturen, in die auch die befragten Mädchen/jungen Frauen eingebunden sind, sichtbar gemacht werden können.

Zum Abschluss werden die Ergebnisse der empirischen Forschung im Rahmen eines Fazits mit den theoretischen Überlegungen zu diesem Phänomen verknüpft.

2. BEGRIFFSKLÄRUNGEN UND POSITIONIERUNGEN

Gewalt

In der vorliegenden Arbeit ist dem Begriff "Gewalt" bzw. dem vertiefenden Begriff der "Jugendgewalt" ein eigenes Kapitel gewidmet (s. Kapitel 4 in dieser Arbeit). Da der Begriff "Gewalt" immer in Abhängigkeit von dem jeweiligen Erkenntnisinteresse stark variiert, ist es auch schwierig, eine allgemein akzeptierte Definition dieses Begriffes anzuführen³ (vgl. Bieringer 2007: 10; Silkenbeumer 2007: 22). Oft wird der Begriff in unterschiedliche Formen (direkt/indirekt, strukturell/personal, physisch/psychisch) differenziert bzw. je nach sozialen, kulturellen und historischen Kontexten divergent gefasst (ebd).

Ein wichtiges Anliegen ist mir, bei der Analyse der befragten Gruppen (personale bzw. kollektive Ebene) auch die strukturelle Ebene von Gewalt in den Blick zu nehmen. So kann darüber hinaus eine Verbindung von mikro- und makrostrukturellen Perspektiven hergestellt werden, die meist in der Forschung nur nebeneinander bestehen (vgl. Silkenbeumer 2007: 22ff). Dennoch soll vorrangig der Blick auf die soziale Praxis und die daraus resultierenden Effekte für die einzelnen jungen Frauen/Mädchen bzw. für die Gruppe untersucht werden.

Der hier verwendete Gewaltbegriff grenzt deshalb Gewalt auf eine *physische Handlungsstrategie ein, die von Mädchen und jungen Frauen ausgeht und sich gegen andere Jugendliche/junge Erwachsene richtet. Dabei muss das Gewalthandeln nicht immer von den interviewten Mädchen und jungen Frauen herrühren, sondern kann auch eine Reaktion auf Gewalt oder Provokationen Anderer darstellen.*

³ Diese Uneindeutigkeit des Begriffes eröffnet in Bezug auf die Arbeit mit Jugendlichen eine Chance, da immer wieder Verständigung darüber stattfindet, was als Gewalt bezeichnet und erlebt wird bzw. was nicht.

Ich möchte im Weiteren dieser Strategie nicht wertend gegenüberreten, sondern sie als eine Möglichkeit des Ausdrucks betrachten.

Mir ist bewusst, dass ich damit Gefahr laufe, viele Bedeutungen von Gewalt zu bagatellisieren. Da ich jedoch in der vorliegenden Arbeit untersuche, inwiefern gewaltbereites Handeln emanzipatorische Strategien beinhaltet, braucht es meiner Meinung nach diesen Zugang.

abweichendes Verhalten - Jugendgewalt

Sobald Jugendliche Handlungen begehen, die als problematische Abweichungen von gesellschaftlichen Regeln und Normen wahrgenommen werden, erzeugen sie große Aufmerksamkeit. Nicht nur in Politik und Medien oder in der praktischen Arbeit mit Jugendlichen, sondern auch in wissenschaftlichen Diskursen findet abweichendes Verhalten von Jugendlichen zusehends Beachtung. Das hängt nicht nur damit zusammen, dass diverse Handlungen als ärgerlich, bedrohlich oder gefährlich erfahren werden, sondern auch damit, dass abweichendes Verhalten Jugendlicher einen Hinweis auf die Folgen benachteiligter Lebenslagen, Vernachlässigung oder anderweitige Sozialisationsdefizite oder Entwicklungsprobleme darstellen kann.

Auf der anderen Seite birgt individuell oder kollektiv abweichendes Verhalten Jugendlicher auch immer das Potential, erstarrte Routinen und Traditionen in Frage zu stellen und Neues zu schaffen. Beobachtbar ist dies beispielsweise in Bezug auf Jugendkulturen (zB Punks, RiotGrrrls,...).

In der sozialwissenschaftlichen Forschung sind bei einem Großteil der (empirisch beforschten) Jugendlichen Formen abweichenden Verhaltens zu beobachten. Nachweislich reduziere sich die Häufigkeit und Intensität dieses Gebarens mit Eintritt in das Erwachsenenalter (vgl. Scherr 2009: 197).⁴ Jedoch läuft man/frau durch diese Betrachtung Gefahr,

⁴ Inwiefern ein „Eintreten“ in „das“ Erwachsenenalter klar auszumachen ist wird im Kapitel 3.1 diskutiert.

abweichendes Verhalten als ein ohnehin zu überwindendes temporäres Problem wahrzunehmen und in manchen Fällen zu bagatellisieren.

Unter **abweichendem Verhalten** sind *"diejenigen Verhaltensweisen und Handlungen zu verstehen, die nicht übereinstimmen mit sozial einflussreichen Erwartungen (Regeln, Normen und Werten) von Gruppen, Institutionen bzw. der Gesellschaft insgesamt."* (ebd.: 198) Diesem Handlungs- und Verhaltensspektrum kann viel zugeordnet werden, allerdings ist gemäß dieser Definition nicht davon auszugehen, dass dieses Gebaren gewalthaltige Inhalte aufweist. Gewalthandeln von Jugendlichen ist daher meiner Meinung nach als spezifisches Phänomen zu betrachten und zu diskutieren.

In der differenzierten Wahrnehmung von Gewalt und abweichendem Verhalten Jugendlicher scheint für mich ein Dilemma in der wissenschaftlichen Betrachtung zu liegen. Die Erfassung und Definition des Phänomens der **"Jugendgewalt"** erweist sich nämlich als äußerst schwierig. Dies beruht einerseits auf derselben Problematik, die sich schon bei einem Definitionsversuch des Gewaltbegriffes findet. Andererseits kommt auch der empirisch vorgefundenen Wirklichkeit und der Rolle der/des BetrachterIn Relevanz zu: *"Die Klärung, ob und welche Intention einer Handlung zu Grunde liegt, ist eine offene Frage und obliegt der Einschätzung und Bewertung der BeobachterInnen. So ist es der/dem BetrachterIn überlassen, ob eine Handlung als jugendliches Kräftemessen oder als intentional schädigende Gewalthandlung bewertet wird."* (Autrata/Scheu 2009: 17).

Deshalb wird in der Theoriebildung und in Erklärungsansätzen zu Jugendgewalt ein "enger" Gewaltbegriff verwendet, da dieser eher operationalisierbar erscheint. Dies bedeutet, dass Gewalt nur *"die unmittelbare körperliche Gewalttätigkeit, also die direkte physische Schädigung von Menschen durch Menschen, soweit sie absichtsvoll stattgefunden hat"* (ebd: 16), erfasst. In der vorliegenden Arbeit orientiere ich mich gleichfalls an diesem eng gefassten Gewaltbegriff, werde jedoch auch zur Analyse des Phänomens auf andere Komponenten wie strukturelle und gruppendynamische Formen von Gewalt eingehen.

Ein wichtiges Spezifikum am Phänomen "Jugendgewalt" macht aus, dass diese "Form" von Gewalt meist kollektiv ausgeübt wird. Oft bestehen zwischen den "TäterInnen" und den "Opfern" dieser Gewalthandlungen (enge) Beziehungen (vgl. Näf/Kraus 2008: 11), daher lohnt es sich auch, die Strukturen und Dynamiken der Cliques dabei mit in den Blick zu nehmen.

"gewaltbereit" - "Gewalthandeln"

Im Folgenden möchte ich von "gewaltbereiten" jungen Frauen und Mädchen sprechen. Diese Bezeichnung scheint mir weniger stigmatisierend zu wirken, da sie nicht von klaren "Täterinnen" ausgeht, sondern die Neigung bezeichnet, bei Konflikten körperliche Gewalt anzuwenden.⁵ Desweiteren orientiere ich mich an der von Bruhns und Wittmann (2001: 51) getroffenen Differenzierung zwischen "Gewaltbereitschaft", die wie bereits erwähnt, *"Aufschluß über die Bereitwilligkeit [gibt] selbst gewalttätig zu handeln"* (ebd.) und dem "Gewalthandeln" an sich, welches eine Beteiligung an gewalttätigen Handlungen voraussetzt. Bei den hier beforschten AkteurInnen finden sich zum Teil beide Komponenten wieder.

die Gleichaltrigengruppe/ "peer group"/Cliques

Gerade im Jugendalter kommt der Gleichaltrigengruppe (peer group) eine wichtige Bedeutung zu. Hier verbinden sich die ersten Ablösungstendenzen vom Elternhaus mit der *"Suche nach Zugehörigkeit und Übereinstimmung, sowie nach biografischer Orientierung"* (Bütow 2006: 14) Eine Sonderform stellt die jugendliche "Clique" dar:

⁵ Inwiefern die befragten Mädchen/jungen Frauen psychische Gewalt zB innerhalb ihres Freundes- und Bekanntenkreises ausüben, ist nicht vorrangiger Untersuchungsgegenstand meiner Arbeit und würde den Rahmen dieser auch sprengen.

"Cliques sind selbst gestaltete Beziehungen zu Gleichaltrigen, die relativ stabil sind, zugleich aber Wandlungsprozessen in ihren Strukturen und in ihrer Bedeutung für Jugendliche unterliegen. Sie sind bei der Entwicklung von sozialen Identitäten bedeutsam und haben eine immense biografische Relevanz: Jugendliche nutzen diese im Zusammenhang mit der Bewältigung biografischer Problemlagen und Entwicklungsprozesse" (Bütow 2006: 14)

kollektiver Habitus

Im Zusammenhang mit jugendlichen Cliques scheint mir eine Klärung des Begriffs "Habitus" angebracht. Im folgenden möchte ich daher die von Pierre Bourdieu entwickelte Habitus-Theorie kurz skizzieren:

Der Habitus ist *"ein entscheidendes Bindeglied zwischen Gesellschaftsstruktur und Individuum, er ist gleichsam soziale Vergangenheit wie aktuelle Praxis eines Trägers, ist inkorporierte Struktur klassen- und klassifikationsspezifischer Handlungskompetenz und damit in jeden kommunikativen Akt eingebracht."* (Wernhart 1998: 48). Pierre Bourdieu betont, dass der Habitus weder vollkommen bewusst noch vollkommen unbewusst ist (vgl. Bourdieu 1976: 207), sondern als "modus operandi", der präreflexiv, also "jenseits von Bewusstsein und diskursivem Denken" (Bourdieu 1987, 730)- sozusagen "hinter dem Rücken" der Akteure - operiert. Das Wissen um den Habitus bezeichnet Karl Mannheim als atheoretisches Wissen, welches vor allem in Form von Erzählungen und Beschreibungen vermittelt wird. (vgl. Mannheim 1964: 98).

Im Unterschied zu Bourdieu und in Anlehnung an Liell (vgl. 2003: 130) möchte ich den Habitus-Begriff nicht auf ein dauerhaftes, einmalig erworbenes und biographisch stabiles Handlungswissen beschränken, sondern davon ausgehen, dass sich auch individuelle und kollektive Erfahrungen im Habitus einschreiben und ein entsprechendes routinisiertes, nicht reflektiertes Handlungswissen bereitstellen.

Dementsprechend gilt der Habitus als eine milieuspezifische Disposition zum Handeln, welcher auf einer makrosoziologischen Strukturperspektive mit einer mikrosoziologischen Handlungsperspektive verknüpft ist (vgl. Michel 2010: 220).

Auf die von mir untersuchten Mädchen und jungen Frauen umgelegt bedeutet dies, dass diese aus zum großen Teil sozio-strukturell benachteiligten Milieus kommen und oft mit brüchigen Karrieren konfrontiert sind (makrosoziologische Strukturperspektive), jedoch in ihren Cliques sehr wohl alle Möglichkeiten des Handelns, auch des Gewalthandelns nutzen können (mikrosoziologische Perspektive). Das implizite, routinierte Handlungswissen der Mädchen und jungen Frauen gilt es in dieser Arbeit zu untersuchen.

Weitere spezifische methodische Begrifflichkeiten werden anhand der Beschreibung meiner genauen Forschungsmethode und Vorgehensweise noch eingehender erläutert.

Geschlechterbegriff

Fokus dieser Arbeit ist ein kritischer Blick auf das bipolare Geschlechtermodell und die damit einhergehenden Zuschreibungen im Kontext von gewaltbereitem Handeln. Geschlecht verstehe ich als sozial konstruiert und veränderbar. Dennoch werde auch ich durch die Verwendung der Begriffe „Mädchen und junge Frauen“ Geschlecht zum Teil festschreiben. Um allerdings Differenzierungen zwischen Mädchen ausmachen zu können, ist es notwendig, Mädchen/junge Frauen in diesem Kontext als eigenen Forschungsgegenstand zu begreifen.

Daher orientiere ich mich am Konzept des **Doing Gender** nach Zimmerman/West, welche Gender als fortlaufendes "accomplishment" betrachten, das in alle Alltagshandlungen eingeschrieben ist:

"When we view gender as an accomplishment, and achieved property of situated conduct, our attention shifts from matters internal to the individual, and focuses on interactional and, ultimately, institutional arenas. In one sense, of course, it is individuals who

>do< gender. But its a situated doing, carried out in the virtual or real presence of others who are presumed to be oriented to its production. Rather than as a property of individuals, we conceive of gender as an emergent feature of social situations: both as an outcome of and arationale for various social arrangements and as a means of legitimating one of the most fundamental divisions of society." (West/Zimmerman 1983: 126)

Gender soll also im Folgenden im Sinne einer "master identity" Betrachtung finden, der Fokus liegt hierbei - ganz im Sinne der EthnomethodologInnen, denen West und Zimmerman angehörten - auf den Verfahren des Anzeigens, des Bemerkbar-Machens von Gender (vgl. ebd.). Mir ist bewusst, dass diese Theorie vielfach kritisiert und sogar von den AutorInnen selbst durch ein "doing difference" - ein Einbeziehen von anderen sozialen Kategorien in Interaktionen - ersetzt wurde. Dennoch erscheint der Blick auf Interaktion und Handeln im Sinne eines "doing gender" für diese Arbeit angebracht, da so die Gruppenstrukturen der Mädchen und jungen Frauen bzw. die darin wirkenden Geschlechterkonzepte in den Vordergrund rücken können.

Darüber hinaus werde ich durch eine Diskussion dieses Konzeptes versuchen, andere Kategorien nicht zu vernachlässigen und zu verknüpfen bzw. auch auf Defizite und Begrenzungen dieses Zuganges hinweisen. Dabei kommt dem **Konzept der „Intersektionalität“** eine tragende Rolle zu. Im Folgenden ist es mir wichtig, einen kurzen Überblick über die historische Entstehungsgeschichte, sowie über die wichtigsten Inhalte dieses Zuganges zu geben:

Historische Wurzeln der Intersektionalitätsforschung liegen in den Erfahrungen schwarzer Frauen, die sich im westlich und weiß geprägten „Mittelschichtsfeminismus“ nicht wieder fanden. In diesem Zusammenhang wurde erstmals eine unreflektierte "global sisterhood" kritisiert und in weiterer Folge die Forderung laut, verschiedene Verwobenheiten von Ungleichheit im Rahmen einer erweiterten Analyse von "race", Klasse und Geschlecht zu erforschen. (vgl. Winkler/Degele 2009: 12) Die amerikanische Rechtsphilosophin Kimberlé Crenshaw prägte anhand einer Untersuchung verschiedener Diskriminierungspraxen von Firmen den Begriff "intersectionality". Um die Verwobenheiten so-

zialer Ungleichheiten zu illustrieren, bediente sie sich des Bildes einer *"Verkehrskreuzung, an der sich Machtwege kreuzen, überlagern und überschneiden"* (ebd.: 12). Mittlerweile plädieren einige WissenschaftlerInnen dafür, die erwähnten Kategorien race, class, gender zu erweitern, damit auch wichtige Ungleichheitsmerkmale wie Alter, Religion, Sexualität, Attraktivität und vieles mehr in ihren Verwobenheiten Beachtung finden können (vgl. ebd.).

Jüngere Überlegungen hinsichtlich des Intersektionalitätskonzeptes gehen in die Richtung, **"Intersektionalität"** durch den Begriff der "Interdependenz" zu ersetzen, da dadurch auch von sich überlappenden Dimensionen und Strängen ausgegangen werden könne. Hingegen würde der Begriff Intersektionalität nur ermöglichen, soziale Kategorien isoliert von deren subtilen Interaktionen zu sehen und daher Beziehungen von Marginalisierungen und Ungleichheiten im Hintergrund belassen. Denn vor und nach der berühmten Verkehrskreuzung würden die Kategorien getrennt voneinander existieren (Walgenbach 2007: 41ff). Da Winkler und Degele im Rahmen ihrer Mehrebenenanalyse beim Begriff der Intersektionalität bleiben, folge ich deren Beispiel.

Da die Theoriebildung rund um Intersektionalität Möglichkeiten schafft, soziale Ungleichheiten und deren strukturelle Einbettung zu erfassen, möchte ich „Mädchengewalt“ unter diesem Blickwinkel betrachten. Ein von Winkler und Degele (2009) erarbeitetes Analysekonzept sozialer Ungleichheiten bietet sich hier an, auf Zusammenhänge und Wechselwirkungen gesellschaftlicher Ungleichheits- und Machtstrukturen aufmerksam zu machen. Im Rahmen dieser Arbeit werde ich nicht alle Aspekte der Mehrebenenanalyse abdecken, sondern exemplarisch auf die unterschiedlichen Zusammensetzungen von Macht- und Ungleichheitsstrukturen eingehen. Ich erachte diese Methode allerdings als ein geeignetes Instrumentarium sowohl für die sozialwissenschaftliche Forschung, also auch für die Geschlechter- oder die Jugendforschung und möchte hiermit anregen, das Augenmerk auch immer auf diese Strukturen zu legen.

Zur Person der Forscherin

Vor der Auseinandersetzung mit dem Phänomen gewaltbereiter Mädchen halte ich es an dieser Stelle für wichtig, kurz meine persönliche Verortung zu reflektieren: Neben meinem Zweitstudium gender studies, welches ich berufsbegleitend betreibe, arbeite ich hauptberuflich in der offenen Jugendarbeit, wo ich - wie bereits erwähnt - mit einigen gewaltbereiten Mädchen und jungen Frauen konfrontiert wurde und werde. Die in der Jugendarbeit bewusst parteiliche Haltung FÜR Jugendliche möchte ich auch in dieser Arbeit nicht ablegen. Eine parteiliche Perspektive eröffnet für mich einen empathischen Zugang zu den Lebenswelten der Akteurinnen. Allerdings werden durch diese Haltung meine Argumentationen sicher beeinflusst. Darüber hinaus bin ich mir bewusst, dass ich aus einem anderen Milieu stamme als die AkteurInnen in dieser Arbeit. Daher vermag ich es nur bedingt, spezifische Problemlagen, traditionell diskriminierende Strukturen bzw. entsprechende Verwobenheiten und Verschränkungen immer richtig zu erfassen. Allerdings versuche ich unterschiedliche Blickwinkel und wechselseitig zugeschriebene Defizite und Privilegien beim Schreiben sowie bei der Analyse der Ergebnisse zu reflektieren.

3. JUGEND, CLIQUEN, JUGENDKULTUREN

3.1. Die Sache mit der "Jugend"

Im Alltag wird oft davon ausgegangen, dass „Jugend“ den Zeitraum zwischen Kindheit und Erwachsensein widerspiegelt und hierarchisch (aufsteigend) angeordnet ist. (vgl. Luig/Seebode 2003: 10). „Jugend“ wird auch im wissenschaftlichen Diskurs aus der Alltagssprache übernommen und benennt eher schwammig den Übergang von Kindheit zum Erwachsenenleben.

Die wissenschaftliche Jugendforschung bedient sich daher genauerer Begriffsklärungen und Abgrenzungen – speziell im Bezug auf Altersgrenzen - um sowohl Theorieentwicklung als auch empirische Jugendforschung gewährleisten zu können (vgl. Scherr 2009: 17).

Während einige AutorInnen von der „Plastizität der Jugendphase“ sprechen, die an bestimmten Alterskategorien festgemacht werden (vgl. Allerbeck & Rosenmayer (Hg.) zitiert in Luig/Seebode 2003), möchten andere AutorInnen die Jugendphase an keine festen Altersgrenzen binden, um so eine Abgrenzung von Jugendlichen gegenüber anderen Bevölkerungsteilen zu umgehen. (vgl. Lenz 1986: 21 zitiert in Luig/Seebode 2003). Wetzstein u.a. (2005) erweitern die Jugendphase zeitgemäß auf bis ca. 30 Jahren und begründen dies mit verlängerten Ausbildungszeiten und dem allgemein jugendlichen Zeitgeist unserer Gesellschaft:

„Die Übergänge von der Kindheit in die Jugend werden diffuser und auch der Abschluss der Jugendphase zeichnet sich durch Ungleichzeitigkeiten, asynchrone Entwicklungen und vielfache Teilübergänge aus. Vor allem die zunehmende Alterssegregation, verlängerte Ausbildungszeiten und die Zunahme nichtlinearer Ausbildungswege tragen dazu bei.“ (Wetzstein u.a. 2005: 13)

Großegger und Heinzlmaier (2007) führen dieses Phänomen der "langanhaltenden Jugend" auf ein steigendes Bildungsniveau zurück: Immer mehr junge Menschen erreichen immer höhere Bildungsabschlüsse mit immer längeren Ausbildungszeiten. In ihrer Weltanschauung sind diese sogenannten "Twentysomethings" durchaus selbständig, finanziell größtenteils noch abhängig von den Eltern oder von Sozialleistungen des Systems. Da sie dadurch auch noch weitgehend von der wirtschaftlichen Reproduktion unserer Gesellschaft abgekoppelt sind, können sie mehr Zeit und Energie in Aktivitäten im Konsum-, Medien- und Freizeitsektor investieren. (vgl. ebd.: 17ff)

"Jugend" muss aber auch als Lebensphase betrachtet werden, in der gesellschaftliche Bedingungen des Heranwachsens in die Betrachtung einfließen: *„Jugendtypische Verhal-*

tensweisen und Probleme werden als Auseinandersetzungen mit den Gegebenheiten, den Zwängen und den Möglichkeiten untersucht, die Jugendliche in einer jeweiligen gesellschaftlichen Situation vorfinden“. (Scherr 2009:18)

Daher reicht "ein" Blick auf "die" Jugend nicht aus, sondern muss immer kontextbezogen in die Forschung einfließen. Aus diesem Grund kann es auch zu dem Begriff „Jugend“ keine einheitliche Definition geben. Verschiedene Wissenschaften stellen demnach unterschiedlich fachliche Primärinteressen an das Forschungsfeld „Jugend“: Psychologische Jugendtheorien nehmen vor allem kognitive und emotionale Dynamiken rund um die „Pubertät“ in den Blick, die Pädagogik fragt beispielsweise nach altersgruppentypischen Voraussetzungen für Lernen, während andererseits Jugendliche in den Wirtschaftswissenschaften als wichtige KonsumentInnengruppe erforscht werden (vgl. ebd.).

Allerdings unterliegt das Jugendalter auch einem Strukturwandel, der durch gesellschaftliche Individualisierungs- und Pluralisierungsprozesse auch eine Ausdehnung und Entstandardisierung der Jugendphase initiiert. Beate Großegger (Ferchhoff 2007: 93 ff) spezifiziert dies in 3 Punkten:

- In unserer hochindividualisierten Gesellschaft gibt es keine "normale Jugendbiographie", sondern individualisierte bzw. entstandardisierte Jugendbiographien prägen die neue Normalität.
- Die viel zitierte ‚heutige Jugend‘ ist eine heterogene gesellschaftliche Gruppe.
- "Die Jugendphase beginnt heute früher, im Alter von etwa 12 Jahren, und sie endet später, für viele erst irgendwann zwischen 20 und 30 Jahren. Auch die Übergänge (vom Kind zum Jugendlichen bzw. vom Jugendlichen zum/zur Erwachsenen) sind größtenteils durch eigenes Wollen und Tun selbst bestimmt.

Ergänzend dazu spricht Ferchhoff davon, dass es „*die Jugend [nicht gibt] und Jugend nicht gleich] Jugend [ist]*“ (Ferchhoff 2007: 94, Hervorh. im Original), was bedeutet, dass eine Beschreibung dieser Lebensphase oft zu generalisierenden Etikettierungen neigt. In der Diskussion des Begriffes „Jugend“ verweist Ferchhoff auf „*den eigen-ständigen und transitorischen Charakter von Jugend*“, und schlägt vor, „*der prinzipi-ellen Vagheit, Un-eindeutigkeit, Unbestimmtheit und Relativität des Jugendbegriffs*“ (ebd.) Rechnung zu tragen. Auch sollte dabei die gesamtgesellschaftliche und sozialhistorische Kontextgebundenheit der Jugendphase Beachtung und in die Betrachtung mit einfließen. (vgl. Halbeisen 2010: 8)

Zusammenfassend stellt sich hier die Jugendphase als ein sehr pluralistisch diskutierter Begriff dar. Festgehalten kann dennoch werden, dass allen Definitionen gemeinsam ist, Jugend „*als eine zeitlich abgrenzbare Lebensphase Heranwachsender aus allen sozialen Schichten der Gesellschaft und beider Geschlechter*“ (Scherr 2009: 19) zu betrachten.

Im Hinblick auf die Jugendforschung fordern Luig und Seebode (2003:11) eine aktivere Einbindung von Jugendlichen selbst in den Forschungsprozess. Sie plädieren in ihrer Arbeit „*für eine Definition von Jugend, die sich nicht nur aus einer ethischen, außengeleiteten Perspektive nähert, sondern die subjektive Innensicht der sozialen Akteure mit einbezieht.*“ Damit wird auch ein Versuch gestartet, Universalismen und Essentialisierungen in der Jugendforschung entgegenzusteuern.

Insofern scheint es angemessen, den Jugendlichen eine eigene Stimme zu geben, sie selbst über ihre vielfältigen Lebenswelten zu Wort kommen zu lassen und sich so einer verallgemeinerten Klassifizierung, die im Kollektivsingular „die Jugend“ zum Ausdruck kommt, zu widersetzen. Das war für mich ein Grund, die Jugendlichen selbst – und nicht fachspezifische „ExpertInnen“ in meiner Arbeit „sprechen“⁶ zu lassen.

⁶ Natürlich ist mir bewusst, dass ich als Forscherin nur situiertes Wissen (vgl. Harraway 2007: 305 ff.) produziere, da ich selbst in sozialen Strukturen und individuellen Haltungen verortet bin, auch während ich das Forschungsmaterial interpretiere.

3.2. Jugendforschung im historischen Kontext

Die Jugendforschung als solche ist in den Sozialwissenschaften kein neues Feld. Aber auch hier wurde von Beginn an ein ambivalentes Bild von "Jugend" gezeichnet: Sozialgeschichtliche Untersuchungen weisen nach, dass etwa für die Landbevölkerung vorindustrieller Gesellschaften Mitteleuropas Jugend vor allem den Status eines primär männlichen Heranwachsenden beschrieb, der (noch) nicht in der Lage war, wirtschaftlich einen Haushalt zu gründen. Im Unterschied dazu setzte sich in den bürgerlichen Schichten Mitte des 18. Jahrhunderts eine Gleichsetzung von Jugend mit einer spezifischen Lern- und Entwicklungsphase durch, die vor allem mit einer geschlechtsdifferenzierten pädagogischen Erziehung einher ging (vgl. Scherr 2009: 19ff).

Von einer männlichen Norm ausgegangen, kann eine Erforschung von Jugendlichen jedoch erst zu Beginn der Industrialisierung ausgemacht werden. Dort erhielten junge Heranwachsende vermehrte Aufmerksamkeit, vor allem diejenigen, die vom Erwerbs- und Produktionsprozess freigestellt waren.

Ein Verständnis von Jugend als Phase einer relativ freien Persönlichkeitsentwicklung war daher bis Anfang des 19. Jahrhunderts vorwiegend bürgerlichen Jugendlichen vorbehalten, da diese meist von Zwängen der Erwerbsarbeit und der alltäglichen Existenzsicherung ausgenommen waren. Die Arbeiterjugend wiederum wurde als eigenständige Gruppe begriffen. Die Gründung eigenständiger Jugendorganisationen war in den Gewerkschaften und den Parteien der Arbeiterbewegung zum Teil umstritten, da *„die Arbeiterjugend als Generationengruppe eigene politische Interessen zu formulieren begann, die nicht mehr unbedingt identisch waren mit den Interessen erwachsener Arbeiter“* (Giesecke 1981:50). Zentral waren vor allem Lehrlingen und Jungarbeitern zugemutete betriebliche Ausbeutungs- und Zwangsverhältnisse zu bekämpfen (vgl. Scherr 2009:100). (Irgendwas passt an dem Satz nicht?)

Bei der Betrachtung einer Entstehung von Jugend als Lebensabschnitt ist der Beitrag von Jugendbewegungen und Jugendkulturen nicht zu vernachlässigen. Der Jugendhisto-

riker John R. Gillis (vgl. Scherr 2009:21) spricht von einem *"making of youth"* und unterstrich den Beitrag von Jugendbewegungen vor allem Anfang des 20. Jahrhunderts, die die Idee einer eigenständigen Jugendwelt in Abgrenzung zur Erwachsenenwelt proklamierten und realisierten. Erste Jugendbewegungen im deutschsprachigen Raum waren zB der "Wandervogel" oder auch die "Bündische Jugend". Jugend wurde aber auch in kommunistische und sozialistische Jugendverbänden oder der Studentenverbindungen organisiert. Daneben entstanden - in deutlicher Abgrenzung zu eben angeführten Jugendbewegungen - erste subkulturelle Kulturen, sogenannte *"wilde Cliques"*:

"Sie praktizierten eine andere Form autonomer Jugendkultur, zu der Alkoholkonsum und Rauchen ebenso gehörten wie die Begeisterung für Arbeitersportarten wie Boxen, Ringkampf und Fußball." (Scherr 2009: 100).

Auch die "Swingjugend" im Nationalsozialismus resultierte aus diesen autonomen Gruppierungen und fungierte als Opposition zur "braven" Jugend. Diese erlangte vor allem aufgrund ihrer offenen Feindschaft gegenüber NationalsozialistInnen und ihren Organisationen relative Berühmtheit (vgl. Scherr 2009: 100ff., Ferchhoff 2007: 30).

Im Laufe der Zeit wurde Jugendkultur als Teil einer gesellschaftlichen Subkultur begriffen. Talcott Parsons (1964 zit. In Luig/Seebode 2003) führte erstmals den Begriff *youth culture* in die US-soziologische Debatte ein und nahm die Entwicklungen von Jugendlichen der amerikanischen Mittelklasse in den Blick. Die Zeit ohne vollständige gesellschaftliche Verantwortung, die „Suche nach Spaß“ wurde dabei in den Mittelpunkt gestellt. Somit war mit *youth culture* auch die eigenständige, sich von der Erwachsenenwelt unterscheidende Lebenswelt gemeint, die sich aufgrund des Generationenkonfliktes ergab. Allerdings waren die Parsonschen Aussagen auf weiße männliche Jugendliche in der nordamerikanischen Industriekultur beschränkt, trotzdem konnte sich so erstmals der Begriff Subkultur als Kennzeichnung jugendlicher Lebenswelten etablieren (Luig/Seebode 2003:13).

Subkultur wurde in diesem Kontext im deutschsprachigen Raum als "Teil"-Kultur verstanden, was zu Diskussionen innerhalb der Sozialwissenschaften hinsichtlich dem Grad der zugebilligten Eigenständigkeit von Jugendlichen führte. Im Laufe der Zeit erfuhr die Ausdifferenzierung einen Wandel, indem nicht mehr die Differenz zu Erwachsenen, sondern die Dialektik zwischen den einzelnen Jugendkulturen im Vordergrund stand. Folglich erweiterte sich auch das Verständnis von "Subkultur": Neben den beforschten Jugendgruppen aus dem proletarischen Millieu, *"deren Handeln als Widerstand gegen den Dominanzdiskurs interpretiert wurde"* (ebd: 14) wurde auch mit der Erforschung von "Gegenkulturen" wie Hippies oder Umweltbewegungen begonnen, die sich durch ihre bürgerliche Verwurzelung von Ersteren unterschieden.

In Studien der 1980er und 1990er Jahre bewegte sich der wissenschaftliche Diskurs weg von der Erforschung von Klassengegensätzen und Theoretikerinnen begannen, Auseinandersetzungen um Stil, Identität oder auch Geschlechterrollen in ihre Arbeiten mit einzubeziehen (vgl. ebd: 15).

Inzwischen findet die Jugendkulturforschung große Resonanz in den Sozialwissenschaften und besteht als zeitloses Phänomen weiter fort. Denn Jugend ist nicht statisch, sondern verändert sich ständig; genau so wie sich gesellschaftliche Rahmenbedingungen immer fort verändern.

"Trendrelevante Jugendkulturphänomene sind immer zugleich auch Dokumente der Auseinandersetzung Jugendlicher mit dem sozialen, ökonomischen, kulturellen und medialen/technologischen Status quo unserer Gesellschaft." (Großegger/Heinzelmaier 2007: 164)

Deshalb muss Jugendforschung immer auch Gesellschaft im Blick haben. Nicht nur hinsichtlich verschiedener Jugendkulturen, sondern auch in der Annahme einer Heterogenität von Jugend. Diese Heterogenität beruht nicht nur auf einer Vielfalt von Jugendkulturen, sondern steht auch immer mehr im Zusammenhang mit einer multikulturellen

Gesellschaft. Allerdings sind neue kulturübergreifende Beiträge in der Jugendforschung noch rar gesät (vgl. Luig/Seebode 2003: 18).

"Immer weniger Jugendliche wachsen in einer in sich homogenen und nach außen abgegrenzten Gesellschaft heran, in der sie sich im Kontext einer spezifischen identitätsstiftenden Kultur entwickeln können. Stattdessen werden sie schon früh mit Erfahrungen biographischer Diskontinuität und kultureller Heterogenität konfrontiert, die auf ihr peer group-Verhalten Einfluss nimmt und im Kontext ihrer Sozialisation von großer Bedeutung ist." (ebd.)

Luig und Seebode schlagen daher vor, den Jugendlichen eine aktive Rolle zukommen zu lassen und sie nicht *"als bloß passive Opfer von gesellschaftlichen Hierarchien oder Klassenkonstellationen zu beschreiben"* (ebd.: 19) bzw. sie ohne Rückbindung an gesellschaftliche Kontexte zu untersuchen. Daher gilt es Jugendliche zu fragen, wie sie sich selbst erleben, wen sie als Gleiche oder Ungleiche wahrnehmen, wie sie ihre Lebenswelten strukturieren oder wie ihre Zukunftsplanung aussieht.

3.3 Die Entdeckung der Mädchen in den Sozialwissenschaften

3.3.1 Mädchen und junge Frauen in den Jugendkulturen

„Die Mädchenforschung steht bis heute in der Spannung, einerseits die Geschlechtstypik von Mädchenentwicklungen, -alltagen, -lebenswelten und -kulturen ernst zu nehmen und detailliert zu untersuchen und dabei andererseits Geschlechterdifferenzen nicht selbst qua methode hervorzubringen.“ (Kelle 2010:418)

Genau diese Schwierigkeiten werden auch in der Literatur rund um Mädchen/junge Frauen vorgefunden. Mädchen sind vielfach mit klaren Rollenklischees etikettiert, stehen in einem permanenten bipolaren "die Mädchen - die Jungen"-Vergleich oder finden kaum Erwähnung.

Erst in den 70iger-Jahren forderten Soziologinnen wie Mc Robbie und Garber (1976) die Erforschung der Girls Subcultures sowie die Relektüre klassischer Jugendstudien unter Einnahme einer Geschlechterperspektive ein (vgl. Kelle 2010: 420).

Aufmerksamkeit erlangten auch soziolinguistische Erkenntnisse, die Mädchen einen eher kooperativen und Jungen einen eher kompetitiven Kommunikationsstil zu- und gleichzeitig festschrieben.(ebd.) Die Unterschiedsforschung war geboren. Eine Reihe weiterer Studien, die die Differenzen zwischen Jungen und Mädchen unterstrich, folgten (zB. Eckert (1993), Goodwin (1990, Cook-Gumperz 1991,...).(vgl. Kelle 2010: 420).

"Die vergleichende Ungleichheitsforschung tendiert also dazu, die Kohärenz innerhalb der Geschlechtsgruppen zu über- und die Gemeinsamkeiten von Jungen und Mädchen zu untertreiben." (Kelle 2010: 421)

"Wer nach Unterschieden sucht, wird auch welche finden." (ebd.)

Neuere peer culture-Forschung im Bereich der Gender Studies versucht allerdings - nach dieser Kritik - Mädchen und junge Frauen in ihren vielfältigen Lebensweisen als inhomogene Gruppe zu begreifen und zu beforschen. Mc Robbie (1998) subsumiert diese Differenzen als "cultures of femininity" und betont, dass vielfältige Strategien im Umgang mit Geschlecht und Geschlechterkonstruktionen zutage treten. Daher kann eine Gender-Perspektive auf Jugendszenen nur mit einer Vielzahl von Strategien, Einstellungen, Ansichten und Rollenmustern einhergehen (vgl. Rohmann 2007: 9).

So wird vermehrt auch ein Blickpunkt auf die vielfältige kulturelle Praxis von Geschlechterunterscheidungen geworfen, ohne dabei die Spezifik von Mädchenkulturen zu vernachlässigen, da diese im Alltag der Jugendlichen nach wie vor eine große Rolle spielen. (vgl. Kelle 2010: 421). Gerade in Bereichen wie Mädchenkörper, -sexualität, -gesundheit und -sport wurden in den letzten zwanzig Jahren wichtige Beiträge geleistet, aber auch

historische, literarische oder medienspezifische Forschungen zu Mädchen und jungen Frauen nehmen immer mehr zu⁷.

Auch die „Riot-Grrrl“-Bewegung hatte Einfluss auf Mädchenkulturen sowie deren Erforschung. Zu Beginn der 1990er Jahre protestierten erstmals junge Frauen innerhalb der Musikszene gegen die Überzahl männlicher Musiker und deren Dominanz. Dabei bedienten sie sich subversiver Kommunikationsmittel wie trashiger Punkmusik, Filmen, Fanzines, erste "Girl rock camps" oder "Ladyfeste" entstanden bzw. wurde das Aufsehen erregende "riot grrrl manifest" verfasst und verbreitet. Vorrangig kam bei all diesen vielfältigen Prozessen die "DIY"-Philosophie der Riot-Girls zum Tragen, do it yourself und alles ist möglich.

Durch die drei Strategien "Interventionen auf der symbolischen Ebene", "Skandalisierung und Sichtbarmachung", "Information und Aufklärung" wurde das subversive Potential dieser "Jugendkultur" in die ganze Welt getragen und legte so den Grundstein für provokante Haltungen und feministische Kritik von Mädchen/jungen Frauen in anderen Jugendkulturen⁸. Vor allem die emanzipatorischen Strategien der „Riot-Grrrls“ - besonders ihre Politiken der Selbstermächtigung und praktisch queere Ansätze - fanden in Geschlechter- sowie Jugendforschung große Beachtung. (vgl. Groß 2007: 71).

⁷ Aktuelle Studien zu diesen Bereichen finden sich in den Forschungen von (vgl. Silkenbeumer (2003), Prendergast (2000), Frieztzsche (2003), Tervooren (2006), Bruhns/Wittmann (2002), Baldauf/Weingartner (1998) uvm.

⁸ Die Riot-Girl-Bewegung ist nicht auf eine jugendkulturelle Aktivität zu reduzieren. Weiterführend sei daher verwiesen auf: Baldauf/Weingartner (Hrsg^{innen} (1998): Lips. Tits. Hits. Power? Popkultur und Feminismus sowie. Peglow/Engelmann (Hrsg^{innen}) (2011): Riot Grrrl Revisited. Geschichte und Gegenwart einer feministischen Bewegung.

3.3.2 Mädchen/junge Frauen in Cliques

Die Peergroup

Die Peergroup stellt bei Jugendlichen eine wichtige Ressource, aber auch ein bedeutendes Übungsfeld hinsichtlich der eigenen sozialen und personalen Identitätsentwicklung dar. Junge Menschen können in ihr wichtige Erfahrungen sammeln und zahlreiche Fähigkeiten entwickeln (vgl. Wetzstein u.a. 2005: 20).

"Der Kontakt mit den Gleichaltrigen dient der Orientierung, Überprüfung und allfälligen Anpassung des eigenen Selbstkonzeptes" (Näf/Kraus 2008:16)

Weiters lassen sich diese Beziehungen unter Gleichaltrigen als *"freiwillig, auf eigener Entscheidung basierend, nicht als gegeben, sondern als aktiv hergestellt und jederzeit kündbar gegenüber den Eltern-Kind-Beziehungen"* (Wetzstein u.a.2005: 21) abgrenzen. Birgit Bütow (2006) führte eine empirische Studie zu Mädchen in Cliques durch, in der sie feststellte, dass Mädchen sich im Rahmen ihrer Cliquesozialisation an ihrem Herkunftsmilieu orientieren. Das bedeutet, dass die Nutzung und Ausgestaltung ihrer sozialen Beziehungen und Orientierungsmuster eng mit den jeweiligen Biografien und den spezifischen Problemlagen im Elternhaus verwoben ist. (vgl. Bütow 2006: 229). Sie fand auch heraus, dass Cliques entsprechen der Problemlagen, Entwicklungsphasen und Beziehungen der Mädchen genutzt werden und sich somit auch verändern. (ebd.)

Eine wichtige Rolle kommt in dieser Arbeit auch der Milieutypik zu: Cliques werden meist von Angehörigen ähnlicher sozialer Milieus, mit ähnlichen Problemlagen und Interessen gebildet. Auch regionale Strukturen sind dabei von Bedeutung. Vor allem Mädchencliques, die aus Freundschaftsbeziehungen oder dem schulischen Kontext heraus entstehen, bilden einen stabilen Orientierungsrahmen, für neue Mitglieder sind daher auch hohe Zugangshürden zu meistern (vgl. ebd: 232):

"Damit erfolgt die Konstruktion von Geschlecht in Kongruenz mit milieutypischen Orientierungen" (Bütow 2006: 232)

Rossmann (2004) unterscheidet 3 unterschiedliche Wirkungsebenen einer "Peergroup":

- auf Ebene der Jugendkultur(en): Personen mit ähnlichen Interessen, Werthaltungen und Vorlieben im Rahmen einer größeren Gemeinschaft
- auf Ebene einer konkreten Gruppe/Clique, der der/die Jugendliche angehört oder angehören möchte
- auf Ebene der Freundschaft zwischen Einzelpersonen, in denen Bindungserfahrungen gemacht werden. (vgl. Rossmann 2004: 148ff.)

Bütow hingegen erarbeitet in ihrer Studie mehrere Funktionen von Mädchencliquen:

- *"Clique als Opposition gegenüber Eltern im Hinblick auf das soziale Milieu*
- *Clique als Sammelbecken von problembelasteten Biografien von Jugendlichen in Familien, häufig gekoppelt an die Funktion des Familienersatzes*
- *Clique als Instanz zur Verselbständigung gegenüber dem Elternhaus, als Moratorium bzw. kontrollarmer sozialer Experimentier- und Erfahrungsraum*
- *Clique als freizeitkultureller Sozialraum"* (Bütow 2006: 230)

In dieser Arbeit wird der Fokus vor allem auf die sozialisatorischen Gruppenprozesse und deren Inszenierungen von gender gelegt, auch wenn sowohl die Zugehörigkeit einer Subkultur als auch spezifische Freundschaften unter den Mädchen und jungen Frauen Einfluss auf ihre Identitätsentwicklungen nehmen.

Der Einfluss einer Peergroup lässt sich auch in eine Oberflächenstruktur (äußerliche Kennzeichen wie Kleidung oder bestimmte Umgangsformen) sowie in eine Tiefenstruktur, die sich auf die Beziehungsebene der Gleichaltrigen konzentriert, aufteilen (vgl. ebd.).

In diesem Zusammenhang erlangt auch das "Habitus-Konzept" Pierre Bourdieus Bedeutung, welches sowohl die Oberflächenstruktur einer Gruppe oder Gemeinschaft damit näher zu beschreiben vermag als auch diese im Kontext gesellschaftlicher Strukturen verortet. Auf dieser oberflächlichen Ebene strukturiert der Habitus den Geschmack, Orientierungen bzw. die Aneignung symbolischer und materieller Dinge. Dies passiert vor-reflexiv, da der Habitus das Produkt von Sozialisation ist. (vgl. Wernhart 1998: 48ff.)

Bourdieu lenkt jedoch mit diesem Konzept auch den Blick auf die Handlungsebene einer Gruppe, auf die "Praxis" des kollektiven Handelns, das Zusammenwirken von gruppengesteuerten Prozessen und die daraus resultierenden Handlungen. Neben kommunikativen Vorgängen⁹ gestaltet sich folglich der Habitus vor allem durch gemeinsam Erlebtes. Sind diese Gemeinsamkeiten nicht aufgrund einer milieuspezifischen Einbindung gegeben, können sie auch situativ - durch die Inszenierung einer gemeinsamen Handlungspraxis hergestellt werden (vgl. Bohnsack 1995: 12, Liell 2003:130).

"Die gemeinsam entfaltete Handlungspraxis vollzieht sich auf dem Wege des situativen Aktionismus, des Sich-Einlassens auf und Verstrickens in gemeinsame Aktionismen: vom gemeinsamen Musikmachen bis hin zu gemeinsam inszenierten Randalen und Gewaltaktivitäten." (ebd.)

Ralf Bohnsack erweiterte die Theoriebildung um einen validen-methodischen Zugang zur Erforschung dieser Handlungspraxis. (vgl. Bohnsack 1995: 6) Dieser Zugang wird im Rahmen meiner empirischen Auswertung mittels der dokumentarischen Methode noch genauer aufgegriffen werden.

⁹ Jürgen Habermas bezieht sich in seiner Theorie des kommunikativen Handelns auf "eine reziproke Perspektivenübernahme im Sinne einer wechselseitigen Interpretation und darauf basierender >Herstellung von Intersubjektivität< der Beteiligten".(Bohnsack 1995:12) Dadurch sei es einer Gruppe möglich, kollektive Sozialität herzustellen (vgl. ebd.). Ich gehe davon aus, dass sowohl beide Ebenen, die kommunikative als auch die praktische, von Bedeutung sind bzw. ineinander verschränkt bestehen, allerdings werde ich mich durch den Fokus auf das Gewalthandeln vor allem auf die Ebene der Handlungspraxis beziehen.

Zusammenfassend stellt also die Gruppe eine wichtige Ressource für Identitätsentwicklung dar. Vor allem auf der Handlungsebene zeigen sich kollektive Übereinstimmungen oder auch Abweichungen. Anhand dieser kollektiven Muster lässt sich rückschließen, welche Rolle die Gruppe in den Lebenskonzepten der Jugendlichen spielt, wie Gewaltbereitschaft als gruppenidentitäres Konzept verortet ist und inwiefern in diesem Kontext Geschlecht interagiert.

4. JUGEND UND GEWALT

Um die Handlungspraxis von Gruppen im Hinblick auf ein kollektives Gewalthandeln besser verstehen zu können, möchte ich hier einen Überblick zum Themenfeld "Jugendgewalt" geben bzw. diese näher eingrenzen.

Gewalt leitet sich aus dem mittelhochdeutschen „waltan“, dem indogermanischen „ual“ und dem lateinischen „valere“ ab und bedeutet „stark, bei Kräften sein“ oder „reagieren“. (vgl. Heeg, 2007:7). Mit dem Begriff "Gewalt" gehen unterschiedliche Bedeutungsdimensionen einher. Einerseits die Ausübung staatlicher, amtlicher Machtinstrumente gegenüber einer Gesellschaft (beispielsweise in Worten wie "Staatsgewalt" oder "Gewaltentrennung" wiederzufinden), andererseits der Aspekt psychischer und physischer Übergriffe gegen Menschen, sowohl individuell als auch kollektiv ausgeübt. Eine dritte Bedeutungsebene umfasst natürliche Gegebenheiten (zB Naturgewalten), jedoch ist dieser Aspekt für die vorliegende Arbeit nicht relevant (vgl. Aufrata/Scheu 2009: 14ff.).

Große Bekanntheit erlangte auch die Unterscheidung des Gewaltforschers Johan Galtung in direkte, sichtbare (körperliche und verbale) sowie indirekte, unsichtbare (strukturelle und kulturelle) Gewaltformen (vgl. Busche/Stuve 2012: 2). Dadurch kam auch der Inklusion gesellschaftlicher (Macht)strukturen im Gewaltkontext eine wichtige Rolle zu, die von unterschiedlichen sozialen Bewegungen aufgegriffen wurde.

Im feministischen Kontext wird ein Diskurs zu Gewalt oft mit häuslicher bzw. sexualisierter Gewalt assoziiert. Gerade im Rahmen der 2. Frauenbewegung war die Bekämpfung

bzw. Enttabuisierung häuslicher Gewalt ein wichtiges Anliegen. Dank dieser Bewegung konnten tragende Veränderungen in Politik, Strafrecht sowie auch gesellschaftlich erzielt werden und die oft schambehaftete Problematik wurde aus dem Privatraum zu einem großen Teil herausgeholt. Dennoch zeigen auch heute noch Untersuchungen in den westlichen Industrieländern, dass Frauen immer noch im privaten Raum ein höheres Risiko aufweisen, Gewalt zu erleben, als beispielsweise im öffentlichen Raum oder am Arbeitsplatz (vgl.: Müller 201: 668ff).

Studien von Bierhof/Wagner (1998), Busmann (1995) oder Uslucan ua. (2003) ist zu entnehmen, dass Gewalterfahrungen in der Erziehung im lebensgeschichtlichen Lernkontext eine zentrale Rolle spielen. Kindern und Jugendlichen werde durch diese Erlebnisse modellhaft vorgeführt, dass Konflikte mit Gewalt zu lösen seien. Demnach würden Kinder und Jugendliche häufig auch gegenüber Gleichaltrigen aggressiver handeln als Kinder und Jugendliche ohne Gewalterfahrungen. (vgl. Uslucan 2007: 45).

Es kann natürlich nicht ausgeschlossen werden, dass die befragten Mädchen und jungen Frauen Opfer häuslicher Gewalt oder sexueller Belästigungen wurden. Silkenbeumer (2007: 344 ff.) verweist in ihrer Forschungsarbeit zu aggressiven Mädchen darauf, dass oftmals ein Ineinandergreifen verschiedener Gewalterfahrungen stattfindet und eine Dichotomie in "Täterinnen" und "Opfer" kaum aufrecht erhalten werden könne. Viel eher wäre ein "dynamisches Wechseln zwischen beiden Positionen" sowie "vielfältige Verstrickungen in Gewalt", beispielsweise in der Rolle von Mittäterinnen auszumachen. Sie schlägt vor, Formen von (Beziehungs-)Macht in der Ohnmacht sichtbar zu machen, also externalisierte und internalisierte Fähigkeiten und Handlungspotentiale von Mädchen und jungen Frauen aufzuzeigen (ebd.).

Leider ist es mir in dieser Arbeit nicht möglich, biographische und individualisierte Gewalterfahrungen mit den Gruppenerfahrungen der befragten Mädchen und jungen Frauen näher zu untersuchen, auch wenn in einem geführten Interview bzw. in einigen Wortmeldungen in den Gruppendiskussionen dieser Zusammenhang hergestellt werden könnte. Ich werde mich in meiner Fragestellung vor allem auf die kollektiven Weiblich-

keitsbilder und die damit verbundene Handlungsmacht der Gruppe konzentrieren. Aber auch hier könnten sich Handlungspotentiale im Sinne einer "ohnmächtigen" Machtde-
monstration zeigen, die beispielsweise als Gegenreaktion einer möglichen Opferwer-
dung zu verstehen sind.

Sowohl die Ebene des individuellen oder kollektiven Handelns als auch die Bedeutung
von staatlicher Gewalt zur Kontrolle und Lenkung öffentlichen Geschehens stellen somit
für die vorliegende Arbeit wesentliche Bedeutungsachsen dar. Hierbei ist zu beachten,
dass diese Ebenen in unterschiedliche gesellschaftliche und zeitliche Gegebenheiten
eingebettet sind, somit auch unter Umständen als gerechtfertigt anerkannt
werden/wurden oder eben nicht.

So war beispielsweise das Konzept der "Ehre" ein legitimes Prinzip, welches lange Zeit
Tötungen zuließ oder "Züchtigungen" als ein geduldetes und bewährtes Erziehungsmit-
tel anerkannte. Auch auf der staatlichen Ebene wurden und werden bis heute noch viele
An- und Übergriffe, die Menschenrechte verletzen, ausgeübt. (vgl: Autrata/Scheu
2009:15)

Den Möglichkeiten und Ausformungen psychischer und physischer Übergriffe gegenüber
Menschen sind hypothetisch leider keine Grenzen gesetzt. Von Kriegen, schweren Ver-
brechen wie Morden, Körperverletzungen als Folge von Gewalthandlungen bis hin zu
Stalking oder Drohungen ist Gewalt vorzufinden. Auch wird der Zusammenhang neuer
Medien mit Gewalt in bestimmten Erklärungsmodellen immer wieder diskutiert (vgl.
Näff/Kraus 2008: 40).

4.1 Brennpunkt Jugendgewalt

Im Allgemeinen wird unter dieser Begrifflichkeit von Jugendlichen ausgeübte Gewalt in
Form von Vandalismus, Straßenkämpfen, Diskriminierungen oder Erpressung gefasst
(vgl. Näff/Krauss 2008:11). Jugendgewalt stellt jedoch nur einen kleinen Teil der Ge-

waltausübung unserer Gesellschaft dar (Polizeiliche Kriminalstatistik 2013: 4,56 Prozent). Allerdings wird in dieser Statistik Jugend als Altersabschnitt zwischen 14 und 17 Jahren gefasst und nicht zusätzlich in junge Erwachsene und Erwachsene differenziert¹⁰. Mittlerweile zählen auch Delikte wie "Cybermobbing", "Handyraub" oder "gefährliche Drohung" (auch via SMS) zu häufigen strafrechtlichen Delikten von Jugendlichen.

Auf sprachlicher Ebene ergeben sich - wie bereits in den Begriffsdefinitionen erwähnt - Schwierigkeiten, da "Jugend" und "Gewalt" zwei mit unterschiedlichsten Bedeutungen aufgeladene Begriffe sind. Atrata (2010: 14) bemerkt zu diesem begrifflichen Dilemma: *"Der zusammengesetzte Begriff Jugendgewalt verdoppelt die begriffliche Unschärfe und wird zum Skandalierungskonzept"*.

Diese Skandalierung von Jugend und ihrem Verhalten findet man sowohl in pädagogischen Diskussionen als auch in zahlreichen Büchern und Zeitschriften bzw. medialen Berichten wieder. Immer wieder wird über die zunehmende Gewaltbereitschaft von jungen Menschen berichtet, diese künstlich geschürt und mit Angstbildern versehen. (vgl. Kuckuck 2007: 4)

Auf theoretischer Ebene sowie im öffentlichen Diskurs wird der Umstand, dass Internet, Computerspiele oder Fernsehen das Gewaltverhalten von Jugendlichen negativ beeinflussen könnten, sehr kontrovers diskutiert. Ein direkter Zusammenhang zwischen medialer und realer Gewalt lässt sich jedoch nicht eindeutig feststellen. (vgl. Bär 2010: 9). In den geführten Interviews kommt jedoch der Bedeutung von Facebook als sozialem Netzwerk eine gewaltfördernde Rolle zu: Gewalthandlungen können unter minimalen Aufwand vereinbart, Personen ausspioniert oder FreundInnen/UnterstützerInnen mobilisiert werden.

¹⁰ In vielen anderen Auflistungen der Polizeilichen Kriminalstatistik findet sich jedoch bereits eine Unterteilung in Jugendliche (14-17 Jahre), junge Erwachsene (18-20 Jahre) und Erwachsene (über 21 Jahre)

4.2. Erklärungsansätze von (Jugend)gewalt

Da es eine Vielzahl von Erklärungsansätzen zu Jugendgewalt bzw. jugendlicher Devianz gibt, orientiere ich mich im Folgenden an der Unterteilung von Scheu/Autrata (2009) in drei ideologische Ausrichtungen.

4.2.1 Beim sozialisationstheoretischen Konzept Heitmeyers (1991) wird davon ausgegangen, dass das gewalttätige Handeln in der individuellen Auseinandersetzung mit Umwelt und Gesellschaft entsteht, somit das Ergebnis gemachter Erfahrungen und Eindrücke ist. Heitmeyer (1991) macht diesbezüglich drei Ebenen der Auseinandersetzung mit der sozialen Umwelt aus:

- Durch zunehmende Individualisierung und daraus resultierende Vereinzelung sieht Heitmeyer Handlungsunsicherheiten entstehen. Menschen sind für die Gestaltung ihrer Lebensentwürfe sowie für die Organisation ihrer Biografien selbst verantwortlich, woraus Gefühle von Vereinzelung und Ohnmacht entstehen. In diesen Ohnmachtserfahrungen sieht Heitmeyer eine mögliche Ursache für gewalttätiges Handeln. (vgl. Scheu 2009: 18ff.)
- Andererseits stellt die moderne Industriegesellschaft neuartige Anforderungen: Hier müssen die individualisierten Menschen neue, gesellschaftlich verursachte Aufgaben, Krisen und Risiken bewältigen. Dazu steht zwar bereits ein Maß an individuell neuen Bewältigungsformen zur Verfügung, aber ihnen fehlen Ressourcen und Kompetenzen, sich diese anzueignen, was in einer weiteren Überforderung resultiert. (vgl. Heitmeyer 1991: 9 ff., Autrata/Scheu 2009: 18ff). Dieser Theorie entsprechend sind gerade Jugendliche von diesen Ohnmachtserfahrungen betroffen, da sie in dieser individualisierten Gesellschaft den "Übergang zu einer autonomieorientierten Identität nicht schaffen" (Autrata/Scheu 2009: 20).

So können beispielsweise rechtsextremistische Konzepte Zustimmung erfahren, da plausible Erklärungen für die eigenen Handlungsprobleme angeboten werden bzw. eine "so-

ziale Heimat" (ebd.) geboten und so der gesellschaftlichen Individualisierungstendenz entgegengewirkt wird. Heitmeyer hat jedoch auch einen dritten Erklärungsansatz für Gewalthandeln von Jugendlichen:

- In seiner Instrumentalisierungsthese geht er davon aus, dass auf Basis eines "wie-Du-mir-so-ich-Dir-Prinzip[s]" (Scheu 2009:21) gewalthaltige Handlungsmuster - vor allem im familiären und Arbeitskontext - bestehen. Erfahre ich Instrumentalisierung, instrumentalisierere ich andere. Sowohl in Familie als auch in der Arbeitswelt kommt es auf die Qualität von Beziehungen an. Sind diese unterstützend und durch Verlässlichkeit gekennzeichnet, spiegelt sich dies auch in einem verminderten Gewalthandeln von Jugendlichen wider.

Sowohl peer group als auch Familie und Arbeitswelt büßen ihre sozialisatorischen Wirkungen ein, gleichzeitig bilden sich neue "Sozialisationshorizonte", vor allem durch Wirtschaft und Medien vermittelt, die die traditionellen Institutionen ablösen oder mit ihnen konkurrieren. Auch diese können Ideologien der Ungleichheit und/oder Gewaltakzeptanz fördern. (vgl.: ebd.)

Diesen Erklärungsansätzen kann natürlich einiges abgewonnen werden. Kritisch sehe ich an diesen Modellen allerdings, dass die jugendliche Person überwiegend in die passive Rolle gedrängt wird, das Opfer einer kaputten Gesellschaft zu sein. Zudem werden den Anforderungen einer individualisierten Gesellschaft kaum positive Eigenschaften zugestanden, während auf traditionellere Werte der "alten Welt" verwiesen wird, die noch Halt und Sicherheit boten. Demnach müsste heutzutage ein Großteil der Jugendlichen gewaltbereit durchs Leben schreiten, während "früher" Gewalt nicht oder nur kaum zum Vorschein kam. Diese Argumentationslinie taucht meiner Erfahrung nach oft in alltagskulturellen Diskussionen zu Jugend auf und generiert ein einseitiges Bild einer "verwahrlosten Jugend", die es "früher" nicht gegeben hat.

Wetzstein u.a. (2005) sehen gewaltbereites Handeln als eine mögliche Ausdrucksform von Überforderungen in Schule und Gesellschaft, aber auch als Ergebnis von Desintegration. Dabei wird allerdings den Jugendlichen eine aktivere Rolle zugesprochen. Die Peergruppe agiert als wichtiges Lernfeld, in dem Jugendliche soziale Fertigkeiten bzw. Wert- und Zielvorstellungen erlernen bzw. erweitern können (vgl. Wetzstein u.a. 2005:20)

4.2.2 Die Anomie-Theorie:

Gewalt als abweichendes/delinquentes Verhalten

Auch die Anomie-Theorie geht davon aus, dass die moderne Industriegesellschaft auf die sozialen Beziehungen Einfluss hat, allerdings führt nicht die Individualisierung, sondern die Regellosigkeit zu abweichendem gewaltbereitem Verhalten. Emile Durkheim (vgl. 1911:39ff.; zit. in Autrata/Scheu 2009: 31) macht die Arbeitsteilung moderner Industriegesellschaften verantwortlich für weniger zwischenmenschliche Zeitressourcen und dadurch entstehende problematische soziale Beziehungen. Das habe wiederum Auswirkungen auf solidarisches Handeln bzw. das "*moralische Kollektivbewusstsein*"(ebd.). Dieser fehlende gesellschaftliche Orientierungsrahmen wird als anomischer Zustand, als "*Zustand gestörter sozialer Ordnung*" bezeichnet (ebd.). Demnach stelle gewaltbereites Verhalten eine mögliche Antwort auf erlebte anomische Zustände dar.

Erst durch die Weiterentwicklung dieser Theorie durch den Kriminalsoziologen R.W. Merton, später durch eine Reformulierung Heitmeyers (1997) werden auch positive Seiten der modernen Industriegesellschaft gesehen: Denn durch die Störung sozialer Ordnung könne auch Neues geschaffen werden, sozial-integrative Verhaltens- und Handlungsformen neu entstehen bzw. Defizite sich weiterentwickeln. (vgl.: Böhnisch 1999: 27ff)

Jedoch verlaufen beide Entwicklungen, Systemintegration und Sozialintegration, gegensätzlich und voneinander entkoppelt ab, was als Anomie-Problem bezeichnet wird (vgl. Autrata/Scheu 2009: 33)

"Dieser anomische Zustand führt die Menschen in ein Dilemma: Sie versuchen zwar, sozialintegrativ zu agieren, versuchen ihre lebensweltbezogenen Ziele, Wünsche, Bedürfnisse und Absichten, gänzlich auf sich alleine gestellt, zu realisieren, ohne sich aber auf adäquate und entsprechende systemintegrative Möglichkeiten rückbeziehen zu können. (Autrata/Scheu 2009: 34)

Demnach lässt sich auch die Anomie-Theorie in der sozialen Umwelt verorten, gewalthaltige Handlungsmuster werden als *"Bewältigungsstrategien, mit denen die Menschen versuchen, handlungsfähig zu bleiben/zu werden"* (Autrata/Scheu 2009:35) gefasst.

4.2.3. psychoanalytische Erklärungsmodelle

Über gesellschaftliche Einflussgrößen hinaus muss aber auch nach sehr individuellen, lebensgeschichtlich verankerten Motiven gesucht werden, die Einzelne gewalttätig und andere nicht gewalttätig gegenüber anderen oder gegen sich selbst werden lässt. In psychoanalytischen Erklärungsmodellen wird versucht, diese Individuum-Umwelt-Beziehung näher in den Blick zu nehmen. Gleichzeitig eröffnet sich hier ein sehr komplexes und multiples Forschungsfeld, deshalb möchte ich mich auf drei von Scheu und Autrata (2009) angeführte Argumentationsstränge in Bezug auf Gewalthandeln beziehen.

Eine Ursache wird in einem **schwach ausgebildeten Ich** gefunden, welches nicht schafft, sein/ihr Über-Ich in angemessener Weise einzubinden bzw. diesem gerecht zu werden. Das Ich reguliert die Ansprüche der Instanzen Über-Ich und Es. Das Über-Ich repräsentiert hier die soziale Umwelt des Individuums, in der Regeln, Normen, moralische Werte eingebettet sind. Das Es steht für jedem Menschen innenwohnende Bedürfnisse, Gefühle Ängste und Triebe. Bei einem schwach ausgebildeten Ich entstehen durch das Zusammenwirken der innerpsychischen Instanzen Es und Über-Ich Konflikte. Eigene moralische Werte innerhalb der wahrgenommenen sozialen Realität können demnach nicht angemessen entwickelt werden. Daher orientiert sich das Individuum an moralischen Werten von Außen. Diese werden folglich in Form eigener Werte einverleibt. Mit anderen Wor-

ten bedeutet das, dass sich das Individuum an anderen Menschen oder Gegebenheiten orientiert, um zu wissen, was "richtig" und was "falsch" ist. Dieser Umstand spielt im Kontext von Gewalthandeln bzw. dessen Rechtfertigung eine wichtige Rolle, wenngleich nicht jedes Individuum mit einem schwach ausgebildeten Ich gewalttätig agiert (vgl. Scheu 2009: 38ff)

Eine weitere Ursache von Gewalt führt die Psychoanalyse auf den **Reifeprozesses im Jugendalter** zurück. Ein notwendiger Entwicklungsschritt in dieser Phase ist die Übertragung der ursprünglich auf sich selbst bezogenen Libido auf andere Subjekte. Dies wird von den Jugendlichen als krisenhaft und brüchig erlebt und führt zu einer innerpsychischen Krise. Oft wird diese Erfahrung auf die gesellschaftliche Situation übertragen, die ebenso als krisenhaft und brüchig erlebt wird. Um den daraus resultierenden Frust zu bewältigen, werden gewalthaltige Handlungsmuster herangezogen.

Ein anderer Ansatz, der Gewalthandeln aus Sicht der Psychoanalyse zu erklären versucht, ist der, dass dieses Handeln als **Prozess der Abwehr** betrachtet wird. Durch das Gewalthandeln werden eigene Konflikte, Probleme, Triebansprüche oder Angst im Rahmen von Verdrängungs-, Übertragungs- und Projektionsprozessen auf Andere übergeleitet. Auslöser hierfür ist, dass diese Konflikte, Ängste und Triebansprüche nicht - oder nicht mehr - durch Einsatz bestimmter Abwehrmechanismen bewältigt, realisiert bzw. befriedet werden können (vgl. Scheu 2009:39).

Bei einer näheren Betrachtung dieser Erklärungsansätze von Gewalt wird hier auf spezifische Beschaffenheiten einzelner Individuen eingegangen. Im Kontext der Gewaltprävention ist daher eine psychoanalytische Betrachtung von Gewalthandeln sicher von Vorteil. In Bezug auf ein gewaltbereites kollektives Gruppenhandeln jedoch lassen sich nur bedingt weiterführende Erkenntnisse ableiten.

4.2.4. Gewalt als funktionales und begründetes Handeln

In diesem Modell werden Menschen als handlungsfähige Subjekte betrachtet, deren Tun sowohl funktional als auch begründet gefasst wird. Dabei kommt vor allem der Handlungsfähigkeit eine zentrale Rolle zu: "*Handeln wird als die Lebenstätigkeit des Menschen betrachtet*" (Scheu 2009: 39). Menschen stehen in einem Person-Umwelt-Zusammenhang, sie müssen sich mit ihrer Umgebung ständig auseinandersetzen und entsprechend ihr Tun danach ausrichten. Dabei ist dieses Handeln auch an bestimmte persönliche Fähigkeiten sowie an die konkrete Lebenssituation gebunden. Die beiden Dimensionen Individuum und Lebenssituation wirken jedoch keinesfalls deterministisch, kein monokausaler Zusammenhang zwischen Gewalt und diesen Indikatoren besteht. Da jedoch den Menschen unterschiedliche Bewältigungsmöglichkeiten und Handlungsoptionen zur Verfügung stehen, um die auch unterschiedlichen Herausforderungen und Aufgaben zu meistern, gewinnt die subjektive Ebene in Form von individuellen Denk- und Handlungsmustern, Interessen und Bedürfnissen an Wichtigkeit. Daraus resultieren folglich auch verschiedene Handlungsoptionen, der Mensch kann zumindest zwischen zweien wählen: gewalttätigen und nicht-gewalttätigen Handlungsmustern. (vgl. Scheu 2009: 44ff.)

Dieses Modell unterscheidet sich vor allem dadurch von anderen Erklärungen zu Gewalthandeln, dass Menschen nicht zu Opfern ihrer Lebenssituationen gemacht werden, sondern als eigenständig handelnde und entscheidungsmächtige Individuen gefasst werden.

"Gewalt wird hier nicht als ein Schicksal oder persönliche Einstellung von wenigen Einzelnen gefasst, mit denen wenige 'Andere' angegriffen werden, sondern als ein gesellschaftliches Phänomen, von dem fast alle Menschen betroffen sein können" (ebd.).

Auch die gesellschaftliche Ebene wird hier betrachtet: Jugendliche können sich mit ihren vorgefundenen Lebensbedingungen arrangieren bzw. ihre individuelle Lebensgestaltung danach ausrichten. Dadurch müssen sie ihre eingeschränkten und teils problembehafteten

ten Lebensbedingungen nicht in Frage stellen (restriktive Handlungsfähigkeit). Oder aber sie versuchen, diese vorgefundenen Bedingungen zu überwinden, und erweitern somit ihre Handlungsmuster (verallgemeinerte Handlungsfähigkeit) (vgl. ebd.). Dabei bleibt der Mensch nicht per se in seiner Lebenswelt verhaftet sondern kann – laut dieser Theorie- diese aktiv mitgestalten.

Dass es jedoch Ausschlussmechanismen und starre Strukturen gibt, die meiner Meinung nach diese Veränderungsbestrebungen der individuellen Lebensbedingungen massiv hemmen können (zB Diskriminierungen aufgrund von Geschlecht, Ethnizität,...), wird hier nur bedingt erörtert. Immerhin würde – trotz dieser diskriminierenden Mechanismen – der Mensch sein/ihr Handlungsrepertoire erweitern können und fände somit andere Bedingungen vor (vgl. ebd.).

Scheu (vgl. 2009: 87) postuliert eine Orientierung am Gewaltkonzept des funktionalen und begründeten Handelns, da sich dieses von monokausalen und determinierenden Erklärungsansätzen abgrenzt und den Fokus auf eine Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen legt.

"In etlichen Jugendstudien wird darauf verwiesen, dass Jugendliche bestrebt sind bzw. auch das Interesse haben, an gesellschaftlichen Prozessen teilzuhaben, dass Partizipation ein nicht hintergebares Movens ist, dass ihren Handlungen das Ziel zu Grunde liegt, handlungsfähig zu bleiben und/oder zu werden" (ebd.).

Dies könne auch bedeuten, dass durch (subjektive und kollektive) Diskriminierungserfahrungen und Ausschlüsse aufgrund Geschlechterzugehörigkeit bzw. stereotypen und traditionellen Rollenmustern Gewaltbereitschaft unter Mädchen/jungen Frauen als Versuch gewertet werden könnte, ihre Handlungsfähigkeit zu erweitern.

5. PHÄNOMEN MÄDCHENGEWALT

In Bezug auf den Bevölkerungsanteil sind nach wie vor männliche Jugendliche sowohl bei den Tatverdächtigen als auch bei den Opfern von Gewalt überrepräsentiert bzw. gefährdeter, Straftaten wie Raub, Körperverletzung, Totschlag oder Mord zu begehen (vgl. Silkenbeumer 2006: 25). 2013 verzeichnete die Polizeiliche Kriminalstatistik an gesetzlich strafbaren Handlungen und Verurteilungen (Körperverletzung, Raub, Totschlag, Mord, etc.) bei männlichen Jugendlichen und jungen Männern 9696 Fälle, während Mädchen und junge Frauen mit 1370 Delikten vertreten waren (vgl. Polizeiliche Kriminalstatistik 2013). Natürlich können dadurch nicht weitere Rückschlüsse gezogen werden, da sich zum Einen hinter diesen Auflistungen höchst unterschiedliche Deliktphänomene verbergen, die möglicherweise ungleich nach Geschlecht verteilt sind. Zum Anderen beruhen Kriminal- und Strafrechtsstatistiken auf dem Prinzip der numerischen Häufigkeit und können daher Art und Intensität beispielsweise einer zugefügten körperlichen Verletzung nicht erfassen (vgl. Silkenbeumer 2006: 26).

Demnach möchte ich mich im Folgenden auf die Theoriebildung zu Mädchengewalt fokussieren und einen Überblick über den Forschungsstand schaffen.

Eine lange Zeit auf physische Gewalt gegenüber Personen konzentriertes Gewaltverständnis trug dazu bei, dass Gewaltausübung rein auf männliche Personen beschränkt war, während das Gewaltverhalten von Mädchen und jungen Frauen bis in die späten 90er-Jahre in der Forschung keine Beachtung fand bzw. in einem rein psychischen Gewaltkontext begriffen wurde. Ältere Forschungen und Publikationen verweisen diesbezüglich auf die geschlechtsspezifische Erziehung von Frauen und jungen Mädchen, aus denen selten Gewaltbereitschaft hervorgehe (vgl. Diop 2007: 4ff). Böhnisch (1999) unterscheidet beispielsweise gewaltbereites Verhalten und seine Ausdrucksformen bei Jugendlichen anhand des Geschlechts:

"In den sexistischen Männlichkeitsritualen der Jungencliquen verbergen sich alle unerfüllten Sehnsüchte und Wünsche nach Bindung und konfliktloser Geborgenheit, auf die >ein Mann< - da es ihm in der frühkindlichen Beziehung ausgetrieben und verwehrt wurde - nun ein Recht hat. Die vernachlässigten Mädchen dagegen sind in ihrer Aggressivität auf das Innen verwiesen - bis hin zur krankmachenden Autoaggression - oder müssen die männlichen Aggressionsrituale >auf ihre Art< mitmachen." (Böhnisch 1999: 126)

Einige AutorInnen verwiesen jedoch Mitte/Ende der 1990er Jahre darauf, dass Mädchen/junge Frauen aufgrund der geschlechtsspezifisch gewaltnegierenden Rollensozialisation lediglich mit ihren Aggressionen anders umgingen, was auch Forschungen in Bezug auf unterschiedliche Ausdrucksformen weiblicher Gewalt vorantrieb (vgl. Diop 2007:7).

In der zeitgenössischen Forschung rund um Mädchengewalt lassen sich zwei unterschiedliche Richtungen ausmachen:

- der **geschlechterdifferenzierende** Ansatz geht - wie bereits erwähnt- davon aus, dass Mädchen und Jungen unterschiedliche Sozialisationserfahrungen haben und durch externes Wirken von Schule, Familie und Gesellschaft auch ein unterschiedliches Rollenverhalten entwickeln. Daraus resultiere sowohl ein divergentes Verhältnis zu Gewalt sowie ein unterschiedlicher Umgang mit Aggression und Gewalt handeln. Mädchengewalt muss daher unter einer geschlechterdifferenzierten Perspektive untersucht werden, damit in weiterer Folge auch spezifische Therapie- und Präventionsmaßnahmen entwickelt werden könnten. (vgl. Diop: 2007: 10). Gleichzeitig läuft jedoch dieser Ansatz Gefahr, Geschlechterstereotypen zu reproduzieren bzw. Differenzen innerhalb der Geschlechtergruppen zu vernachlässigen. (vgl. Bruhns/Wittmann 2002: 15)
- auf der anderen Seite finden sich **geschlechtsneutrale Erklärungsansätze**, die Jugendgewalt unter soziologischen, ökonomischen oder psychologischen Bedingungen in den Blick nehmen. Hier wird davon ausgegangen, dass beide Geschlechter

Gewalt ausüben und Differenzen - wenn überhaupt - in den unterschiedlichen Erscheinungsformen von Gewalt vorzufinden seien, nicht jedoch in den Ursachen. Auch fokussieren sich geschlechtsneutrale Erklärungsansätze eher auf Therapie- und Präventionsmodelle, die unabhängig von Geschlecht der Jugendlichen eingesetzt werden sollen. (vgl. Diop 2007:10)

Beide Ansätze beziehen gesellschaftliche Rahmenbedingungen und Strukturen mit ein und gehen davon aus, dass Gewaltverhalten junger Menschen - gewaltaffirmativ oder gewaltablehnend zu sein - durch gesellschaftliche Vorgaben geprägt werde.

Im Folgenden möchte ich gerne **einige theoretische Zugänge zu Mädchengewalt** erörtern.

- Mädchen/junge Frauen (ihre aggressiven Gefühle vor allem durch **internale Bewältigungsstrategien**. Diese autoaggressiven Verhaltensweisen äußern sich durch psychosomatische Beschwerden sowie Depressivität, Eßstörungen oder Medikamentenmissbrauch. (vgl. Bruhns/Wittmann 2002: 17)
- Mädchen bedienen sich vorwiegend **psychischer und verbaler Gewaltformen** wie Beleidigungen, Ausgrenzungen, Etikettierungen, Demütigungen etc.. Lehrer beschreiben oft "mädchentypisches" Verhalten mit Hinterhältigkeit und Gehässigkeiten. Zurückgeführt wird diese Form der Aggression auf geschlechtsspezifische Sozialisationsprozesse, in denen Mädchen und junge Frauen Hemmungen hätten, körperliche Aggressionen auszuleben (vgl. ebd.).
- **"indirektes Involvement"** von Mädchen/jungen Frauen in gemischtgeschlechtlich gewaltbereiten Gruppen (vgl. ebd.): Bütow stellte 1995 in einer Studie zu rechtsextremen Jugendgruppen fest, dass Mädchen oft nicht selbst gewalttätig werden, sondern Gewaltausübung an männliche Gruppenmitglieder delegieren bzw. diese zB durch Anfeuern unterstützen und somit indirekt ein aggressives Gruppenklima fördern. Dadurch identifizieren sie sich mit dem gewaltbereite Habitus der Gruppe und können sich so

aktiv Status und Ansehen verschaffen (vgl. ebd.) Auch andere Studien bestätigen einen erheblichen Einfluss von Mädchen auf das Gewaltverhalten von Jungen.

In den Forschungen von Bruhns und Wittmann (2001) wird im Gegensatz zu den erwähnten Diskursen angeführt, dass hinsichtlich gewaltbereiten Verhaltensmustern kaum noch geschlechtsspezifische Unterschiede auszumachen seien und Mädchen/junge Frauen keineswegs nur indirekt als "Anheizerinnen" oder Zuschauerinnen in gemischtgeschlechtlichen Gruppen in Erscheinung treten.(vgl. Bütow 2005: 31; Silkenbeumer 2006: 42). Dieses Phänomen wird auch als Herstellung einer äußerlichen Gleichberechtigung interpretiert: "*Gewalttätigkeit und andere Abwertungsmuster werden benutzt, um sich selbst aufzuwerten, zu bestätigen, Anerkennung und Aufmerksamkeit zu finden* (Bütow 2005: 31)

Forschungen aus dem nordamerikanischen Raum weisen darauf hin, dass Gewalthandeln immer in gesellschaftliche und gruppenspezifische bzw. kontextgebundene Prozesse eingebunden sei. Somit müsse auch eine Geschlechterperspektive verschränkt mit anderen Strukturkategorien eingenommen werden. Bezogen auf Gewalthandeln bzw. Gewaltbereitschaft können daher nie allgemeine Schlüsse gezogen, sondern lediglich strukturelle Ähnlichkeiten ausgemacht werden (vgl. Silkenbeumer 2007: 42).

In diesem Sinne ist vor allem den unterschiedlichen Inszenierungen von Weiblichkeit Aufmerksamkeit zu schenken, welche im Gewaltkontext in vielfältigen Motiven, Anlässen und Formen sowie Intensitäten zutage treten.

5.1. Weiblichkeitsbilder und Inszenierungen von Weiblichkeit

Campbell (1981) zeigt in einer ihrer frühen Studien über delinquente Mädchen in Großbritannien auf, dass kämpferische Auseinandersetzungen mit anderen Mädchen und jungen Frauen keine Seltenheit darstellen. In einer weiteren Untersuchung einer weiblichen Gang aus der Bronx kommt sie zu dem Schluss, dass hinsichtlich der Funktionen und der Anlässe von Gewalthandeln große Parallelen zu männlichen Gangs zu in Erscheinung treten (vgl. Silkenbeumer 2006: 40).

"In dem Selbstverständnis dieser Mädchen handelt es sich bei ihrem gewalttätigen Handeln jedoch nicht um geschlechtsinadäquates Handeln; ihre gender-Identität ist die von Mädchen" (Silkenbeumer 2006:40).

Freda Adler (zit. in Messerschmidt 2004: 132) hingegen meint, dass Mädchen und junge Frauen männliches Verhalten in Form einer "masculine identity" übernehmen würden. Sie beschreibt anhand der emanzipatorischen „Kämpfe“ der 2. Frauenbewegung, dass Frauen sich in ihrem Gewaltverhalten an dem von Männern annähern.

„...because of „liberation“, the „second sex' had rise“ by the mid-1970s and , therefore, adolescent girls became increasingly aggressive, violent, and masculine.“ (Messerschmidt 2004: 132). Adler schlussfolgert, dass durch diese Annäherung geschlechterdifferente Ansichten abgelöst werden und bestimmte Formen von Aggression und Gewalt nun endlich aus einem geschlechtsneutralen Blickwinkel betrachtet werden könnte. In seiner Kritik an Adlers Konzept führt Messerschmidt aus, dass die Perspektive, aus der "geschlechtsneutral" argumentiert wird sich lediglich am Gewaltverhalten junger Männer orientiere. Das führt wiederum dazu, dass gewaltbereite Mädchen/junge Frauen nicht mehr als "weiblich" begriffen werden bzw. der Gewaltbereitschaft von Frauen und Mädchen nicht dieselbe Wertigkeit zugestanden, sondern das Verhalten der AkteurInnen immer als jenseits der Norm betrachtet werde, quasi als abweichend im abweichenden Verhalten (vgl. ebd.).

Messerschmidt beschreibt dieses Problem wie folgt:

"Indeed, in a society that formally recognizes only two genders (because allegedly there exists only two sexes), it follows that if an individual is not one (feminine), then she must be the other (masculine). In such a conceptualization the only variation possible is an exchange of one gender for its >opposite>; there are no conceivable alternatives to the dichotomy of >male< and >female<" (Messerschmidt 2004: 133).

Er unterstreicht daher die Bedeutung der Selbstwahrnehmung von Mädchen und jungen Frauen im Bezug auf ihre Gewaltbereitschaft. Mit anderen Worten sollen deshalb Frauen und Mädchen auch hinsichtlich ihrer Weiblichkeitsbilder befragt werden bzw. diese im Zusammenhang mit dem Gewaltverhalten dargestellt werden.

Im weiteren Verlauf macht er anhand durchgeführter Studien von jungen gewaltbereiten Frauen/Mädchen daher eine **"bad-girl femininity"** als einen spezifischen Entwurf von Weiblichkeit aus, der vor allem in Gruppenkontexten zutage tritt. Innerhalb der jugendlichen Cliquen werde diese "bad-girl femininity" durch bestimmte Praktiken bewahrt und immer wieder reproduziert. Durch diese Inszenierungen von Weiblichkeit werden auch unter den Gruppenmitgliedern soziale Machtbeziehungen hergestellt: Wenn beispielsweise ein Mitglied nicht ausreichend gewaltbereit oder mutig erscheint, erfährt es dadurch weniger Anerkennung. Der sich hier zeigende kontextgebundene Selbstentwurf von gender wird von Messerschmidt jenseits dichotomer Geschlechterbinaritäten als eine Form dritten Geschlechts betrachtet. (vgl. Silkenbeumer 2006: 41).

Silkenbeumer leitet in Bezugnahme auf Connell (1999: 89 ff.) bzw. Lorber (1999: 72) folgende Theorie aus diesen Erkenntnissen ab:

"Individuen stellen in bestimmten Situationen und unter bestimmten Bedingungen verschiedene Formen von gender her und können sich wie das jeweils andere Geschlecht verhalten, da sie dessen soziales Skript kennen" (Silkenbeumer 2006:42).

Somit wird erneut darauf verwiesen, dass die Herstellung von gender - auch im Gewaltkontext - immer ein situativer Akt ist, der sich an gesellschaftlichen Bedingungen orientiert. Ob dieses Handeln auf einer Kopie männlicher Gewaltausübung beruht oder in die individuellen und kollektiven Weiblichkeitskonzepte inkorporiert wird, kann nicht generell beantwortet werden. Allerdings bietet die Analyse der Weiblichkeitskonzepte beforschter Gruppen eine Möglichkeit, ein Gewalthandeln zuzuordnen. Daher ist den Weiblichkeitsbildern und deren (situations-)spezifischen Ausformungen im Sinne einer "gender practice" in dieser Arbeit große Aufmerksamkeit gewidmet.

Allerdings ist meines Erachtens neben dieser subjektiven Ebene der Gewaltausübung auch eine gesellschaftliche Ebene gegeben. Anhand meiner beruflichen Tätigkeit habe ich immer wieder Situationen erlebt, in denen ein Gewalthandeln junger Männer wesentlich weniger als schockierend und abweichend erlebt wird, als dass von Mädchen und jungen Frauen. Somit stoßen auch die individuellen und kollektiven Weiblichkeitskonzepte in diesem Kontext auf ein gesellschaftliches Außen welches Gewalthandeln einer Wertung unterzieht und auf die Akteurinnen zurückwirkt. Es könnte daher auch sein, dass durch die Reaktionen des sozialen Umfeldes der Mädchen/jungen Frauen ihr Handeln wiederum verstärkt wird, sei es aus Trotz, Protest oder dem Wunsch zu schockieren. Der Argumentation Messerschmidt folgend möchte ich daher die vielfältigen Komponenten einer „bad-girl-femininity“ in der Analyse nicht vernachlässigen.

6. EMPIRISCHE FALLSTUDIE

6.1 Auswahl der Methode

Um die unterschiedlichen Zugänge der befragten Mädchen/jungen Frauen zu erfassen, bediente ich mich des **Gruppendiskussionsverfahrens** nach Loos/Schäffer (2001) bzw. Ralf Bohnsack (2010). Durch diese Methode der rekonstruktiven Sozialforschung¹¹ können kollektive Handlungsstrategien sowie gruppeninhärente Zugänge und Meinungen, aber auch Dynamiken verzeichnet werden, ohne dass der/die ForscherIn steuernd in das Gespräch eingreift. Zusätzlich findet im besten Falle ein Austausch über ein Thema statt, das ohne die spürbare Anwesenheit des/der InterviewerIn auskommt, sprich zum großen Teil ohne regulierende Maßnahmen der Diskussionsleitung.

So orientiert sich die Gesprächsform während der Gruppendiskussion an einem natürlichen Gespräch, Argumente werden ausgetauscht, es wird handlungsbezogen, aber auch biographisch erzählt, gemeinsam erinnert oder die GesprächsteilnehmerInnen ergänzen sich in ihren Beschreibungen. Wichtig ist dabei auch, dass keine Gesprächsform von vornherein ausgeschlossen wird. (vgl. Loos/Schäffer 2001: 13).

"Gruppendiskussionen von Realgruppen werden begriffen als [...] prozeßhafte Abläufe von Kommunikationen, in denen sich Muster dokumentieren, die keinesfalls als zufällig oder emergent anzusehen sind. Sie verweisen auf kollektiv geteilte >existentielle Hintergründe< der Gruppen, also auf gemeinsame biographische und kollektivbiographische Erfahrungen, die sich u.a. in milieu-, geschlechts- und generationsspezifischen Gemein-

¹¹Bohnsack entwickelt den Begriff "rekonstruktive Sozialforschung" als Abgrenzung zu standardisierten Verfahren der empirischen Sozialforschung. Die drei von ihm herauskristallisierten Stränge der rekonstruktiven Sozialforschung sieht er im narrativen Interview, in der objektiven Hermeneutik und in der dokumentarischen Methode, auf die in Folge noch genauer eingegangen werden wird. (vgl. Bohnsack 2010)

samkeiten niederschlagen und in einer Gruppendiskussion in Form >kollektiver Orientierungsmuster< [Bohnsack 1997c] zur Artikulation gelangen. (Loos/Schäffer 2001: 27)

Für mein Forschungsinteresse eignet sich die Methode vor allem aufgrund der Tatsache, dass dieses *"milieu- und kulturspezifische Orientierungswissen"* (Bohnsack u. a. 2010: 7) den Zugang zu den konkreten Handlungspraxen der Mädchen und jungen Frauen eröffnet (vgl. ebd.).

Ein weiteres Argument für die Wahl dieser Methode war, dass gerade in der Jugendforschung das Gruppendiskussionsverfahren vermehrt zur Anwendung kommt. Dies hat v.a. mit der zentralen Bedeutung von Gruppenbildungen (peer groups) in der Jugendphase zu tun (vgl. Bohnsack u.a. 2010: 14).

Ich habe im Zeitraum von drei Monaten drei Gruppendiskussionen mit unterschiedlichen Cliques von Mädchen und jungen Frauen durchgeführt. Bei zwei der Interviews (Gruppe 1, Gruppe 2) führte ich die Gruppendiskussion alleine, bei einem Interview (Gruppe 3) mit einem Arbeitskollegen durch, der die Gruppe bereits lange kannte.

An diesem Punkt möchte ich noch einmal betonen, dass anhand der interviewten Gruppen es mir nur möglich ist, einen exemplarischen Auszug zum Gewalthandeln und Gewalterleben junger Frauen und Mädchen wiederzugeben. Keineswegs können im Rahmen meiner Möglichkeiten generelle Aussagen diesbezüglich getroffen werden.

6.2 Auswahl der Realgruppen

Grundsätzlich versuchte ich, je eine Gruppendiskussion mit mindestens drei unterschiedlichen Teilnehmerinnen im Alter von 16 bis 19 abzuhalten. Zusätzlich wollte ich noch pro Gruppe mindestens ein biographisch-narratives Interview durchführen, um etwaige individuelle Einstellungen (mitunter auch zur Gruppe), aber auch persönliche Lebenswirklichkeiten und individuelle Zugänge zu erfahren. Sämtliche interviewten Mäd-

chen/jungen Frauen ließ ich eine Aufwandsentschädigung in der Höhe von je 10 Euro pro Interview in Form von Gutscheinen zukommen. Dies war mir als wertschätzende Geste sehr wichtig, außerdem hoffte ich dadurch, ein niederschwelliges und attraktives Angebot für Interessierte zu schaffen.

Trotzdem machte ich die Erfahrung, dass es äußerst schwierig war, "geeignete" Mädchen/junge Frauen für die Gruppendiskussionen zu finden. Meine Idee, sich über meine Netzwerke (Bekannte, Vernetzungsgremien, in denen ich beruflich präsent war) innerhalb der offenen Jugendarbeit Wiens umzuhören und dadurch an Interviewpartnerinnen zu gelangen, erbrachte nicht den erwarteten Erfolg. Ein nächster Schritt war, E-Mails an alle Einrichtungen der offenen Jugendarbeit mit meinem Anliegen und einer kurzen Beschreibung meines Vorhabens zu versenden, woraufhin ich glücklicherweise zwei positive Rückmeldungen erhielt. Dennoch musste ich kleinere Abstriche hinsichtlich der gewünschten Altersgruppe machen: Die beiden vermittelten Peergruppen waren zwischen 14 und 16 Jahren alt, Ältere - so wurde mir gesagt - waren kaum noch in Gruppen organisiert bzw. in den Einrichtungen nicht mehr präsent. Einerseits kann dieser Umstand vermutlich mit einer verminderten Präsenz von Mädchen mit prekären Sozialisationshintergründen im öffentlichen Raum erklärt werden bzw. der Tatsache, dass junge Frauen und Mädchen mehr haushaltliche Verpflichtungen übernehmen müssen. (vgl. MA57 1999: 16ff) Aglajia Przyborski (vgl. 2004: 17) machte bei der Durchführung und Auswertung von Gruppendiskussionen folgende Erfahrung: Je mehr Kriminalisierungserfahrungen eine von ihr interviewte Gruppe junger Männer machte, umso schwieriger war es, sie vor ein Mikrofon zu bekommen. Dieser Umstand könnte auch auf die Schwierigkeiten bei meiner Suche nach geeigneten Interviewpartnerinnen zutreffen.

Die Altersstreuung der geführten Gruppendiskussionen erhöhte sich daher auf Mädchen/junge Frauen zwischen 14 und 18 Jahren.

6.3 Eröffnungsphase

Ziel der Gruppendiskussion ist, dass die Realgruppe sich eigenständig über ein Thema austauscht und zwar *"im besten Falle so, 'als ob' die Leitung nicht anwesend wäre"* (Loos/Schäffer 2001: 13). Ob eine Gruppendiskussion gelingt, ist daher wesentlich von der Eröffnungsphase bzw. dem Eingangsreiz abhängig. Loos/Schäffer (vgl. 2001: 49ff) empfehlen, sich als InterviewerIn eher zurückzuhalten, kurz zu erklären, dass das Interesse den Erfahrungen der TeilnehmerInnen gilt, und knapp und vage das Forschungsvorhaben zu erläutern. Tunlichst gilt es, ein Frage-Antwort-Schemata zu vermeiden und darauf zu verweisen dass allfällige Fragen - ausgenommen Verständnisfragen - zum Schluss beantwortet werden. Um diese sehr wichtige Eröffnungsphase für die Jugendlichen interessant und attraktiv zu gestalten, machte ich mir lange Gedanken über den Eingangsreiz. So kam ich zu dem Entschluss, den Gruppen ein zweiminütiges Video zu zeigen, anschließend wurde eine offene Eingangsfrage gestellt, die sich aus dem Video ergab. Durch die thematische "Stellvertreter_innen"-Diskussion, die sich aus dem kurzen Filmausschnitt ergab - so meine Idee - könnten Zugänge zu Gewalt und daraus resultierende Handlungsstrategien der Mädchen und jungen Frauen sichtbar werden¹². Zusätzlich habe ich einen Leitfaden mit offenen und erzählgenerierenden Fragen vorbereitet (siehe Anhang), um auch aus gegebenenfalls "missglückten" Gruppendiskussionen Erkenntnisse für meine Fragestellungen gewinnen zu können.

Zur Auswahl des Videos

Dass ich mittels eines Eingangsreizes die Gruppendiskussion eröffnen möchte, war mir sehr schnell klar. Vage schwebten mir Ideen diverser Musiktitel oder Videos vor, doch als ich versuchte, mich auf eines festzulegen bzw. auch mit meinen Fragestellungen in Verbindung zu bringen, stellte sich die Wahl des geeigneten Beitrages als sehr schwierig heraus. Einerseits wollte ich direkte Fragen zu Gewalt vermeiden, um die Mädchen und jungen Frauen nicht von Vornherein als gewaltbereit zu stigmatisieren bzw. in rechtfertigende Rollen zu drängen, sondern ihnen vielmehr die Möglichkeit geben, ihre unter-

¹² mehr zum Inhalt des Videos bei "zur Auswahl des Videos"

schiedlichen Zugänge zu Gewalt offen und im vorurteilsfreien Rahmen darlegen zu können. Außerdem wollte ich mich lieber "von hinten" an das Thema annähern, sprich der Beitrag sollte die beiden Bereiche "gewaltbereites Handeln" und "Geschlecht" nicht direkt ansprechen, aber trotzdem genug Einleitung für eine Diskussion bieten, in denen unterschiedliche Motivationen und Zugänge abzulesen wären. Darüber hinaus wollte ich, dass der Beitrag den Lebensrealitäten der interviewten Mädchen und jungen Frauen nahe kam, da ich befürchtete, dass beispielsweise ein Undergroundfilmbeitrag (ich dachte an einen Ausschnitt aus einem Quentin-Tarantino-Film) eher zu stockenden Diskussionen führen würde. Diese Beobachtung konnte ich öfter in der praktischen Arbeit mit Jugendlichen machen, wo diverse Filmabende mit leeren Sitzplätzen endeten, da viele Jugendliche auf die Filmwahl nicht ansprachen.

Ein weiteres wichtiges Kriterium war, dass der Beitrag sehr kurz sein sollte, da meiner Erfahrung nach die Aufmerksamkeit nach einigen Minuten bei vielen Interviewpartnern rasant abnahm.

Ein guter Freund empfahl mir die Reality-Soap "Saturday Night Fever", eine Serie, in der junge Menschen beim abendlichen Ausgehen begleitet werden. Eine spezielle Staffel widmete sich einer Gruppe junger männlicher Erwachsener, die eine Woche in Kroatien Urlaub machten¹³, um dort die perfekte Partyfrau auszuwählen (Saturday Night - Beachparty Oida!). Dazu wurden acht junge Frauen ausgewählt, die sich spezifisch für diese Soap beworben hatten, um 1 Woche lang mit bereits aus der Serie bekannten vier Partymenschen abzufeiern. Neben dem sexistischen und alkoholverherrlichendem Format dieser Serie kam es auch unter den Teilnehmerinnen dieser Staffel zu Rivalitäten bzw. wurden diese vermutlich geschürt. Den Beitrag, den ich als Eingangsvideo auswählte, gab solch einen Konflikt zwischen zwei jungen Frauen wieder und endete mit einer Ohrfeige, welche aus der Rivalität um einen Mann resultierte.

¹³ Der Urlaub sowie sämtliche Ausgaben wurden vom Sender ATV bezahlt. Weiterführende Infos zur Soap: <http://atv.at/suche?>

searchterm=beachparty+oida&videos=1&content=1&member=1&search_submit=Suche+abschicken

Passend erschien mir diese Szene vor allem durch die ähnlichen Lebenswelten der agierenden Jugendlichen im Video (Diskothek, Feiern, Flirten, Rivalitäten,...) bzw. auch den gewaltbereiten Reiz in Form der Ohrfeige. Dadurch - so dachte ich mir - könne eine Diskussion rund um das Verhalten der Jugendlichen im Video sowie eine Überleitung zu eigenen Wertvorstellungen rund um Gewalthandeln bzw. eigenen Handlungsstrategien stattfinden.

6.4 Erfassung der Gruppendiskussionen

Alle drei Gruppendiskussionen sowie das narrativ-biographische Interview wurden mittels eines Audio-Aufnahmegerätes aufgezeichnet und transkribiert. Weiters verfasste ich unmittelbar nach den Interviews jeweils ein Memo, indem Stimmungen, nonverbale Reaktionen sowie eigene Gedanken zum Interviewverlauf festgehalten wurden. Außerdem enthielten die Memos Angaben zu Ort und Datum der Interviews, zu den einzelnen Gruppendiskussionsteilnehmerinnen sowie zu etwaigen Nachgesprächen, die nicht mehr aufgezeichnet wurden.

Die Auswertung der drei Gruppendiskussionen orientiert sich an der dokumentarischen Methode nach Ralf Bohnsack. Weiters konnte ich ein biographisch-narratives Interview mit einer Person (Gruppe drei) durchführen, welches zum Teil in gewisse Ergebnisse einfließt und dazu dienen soll, diese zu untermauern.

6.5 Die dokumentarische Methode¹⁴

Die dokumentarische Methode ist mittlerweile eine gängige Methode bei der Durchführung von Gruppendiskussionen und ist darauf ausgerichtet, kollektive Handlungsmuster zu erfassen. Ralf Bohnsack beschäftigte sich in den 1980er Jahren mit verschiedenen Prozessen von Gruppen¹⁵ und entwickelte die dokumentarische Methode als ein Analyseverfahren der rekonstruktiven Sozialforschung (vgl. Przyborski 2004: 36ff). Wesentlich für diese "Schule" ist also nicht nur, "was" erforscht wird, sondern auch "wie" diese gesellschaftlichen Tatsachen hergestellt werden (vgl. Przyborski 2004: 41).

Bei einer Analyse nach der dokumentarischen Methode stehen "kollektive Orientierungen", also Handlungsorientierungen, die konstruktive Erfahrungsräume strukturieren und durch sie strukturiert sind, im Vordergrund (vgl. ebd.). Gleichzeitig erfolgte eine Abkehr von der Vorstellung, dass (Gruppen)meinungen und Orientierungen überwiegend situativ in Gruppendiskussionen ausgebildet werden, sondern es wird vielmehr davon ausgegangen, dass diese Meinungen und Orientierungen in der Gruppe bereits permanent bestehen. Das Konzept der "kollektiven Orientierungsmuster" umfasst daher nicht den wörtlich geäußerten Konsens der einzelnen Gruppenmitglieder, welches reflexives Wissen darstellen würde, sondern das handlungsleitende Wissen der Gruppe, welches eher implizit und nicht durchgängig bewusst in den Gesprächen aufgezeichnet wird. (vgl. Bohnsack 2003: 191)¹⁶

¹⁴ Eine Analyse nach der dokumentarischen Methode stellt meines Erachtens einen sehr aufwändigen und komplexen Arbeitsvorgang dar. Deshalb werde ich hier nur einen kurzen Überblick über die wichtigsten Inhalte dieser Methode geben. Zum vertiefenden Verständnis möchte ich auf Ralf Bohnsack (1999, 2010, u.a.) bzw. Przyborski (2004) verweisen, die anhand zahlreicher Praxisbeispiele eine theoretische und praktische Einführung in diese Methode ermöglichen.

¹⁵ Grundlage für die Entwicklung der dokumentarischen Methode bildeten Forschungen von Werner Mangold (1988), neuere Methoden der Textinterpretation (u.a. Schütze 1977, Oevermann et al 1979), Arbeiten von Karl Mannheim (u.a. 1980) sowie Arbeiten von Ralf Bohnsack selbst (1989, 1997c, 2001a, 2003a) (vgl. Przyborski 2004: 36)

¹⁶ Mannheim bezeichnet dieses Wissen als "atheoretisches Wissen" (vgl. Bohnsack 2003: 191)

Dabei bedient sich die dokumentarische Methode mehrerer Analyseschritte, auf die ich hier nur kurz eingehen möchte.

1. Formulierende Interpretation

Hier wird herausgearbeitet, welche Themen und Unterthemen in der Gruppendiskussion angesprochen werden. Die Analyse bleibt auf der Ebene des "immanenten" Sinngelhalts. Damit ist gemeint, dass auf das "Gesagte", auf das, was angesprochen wird, zurückgegriffen wird. Der Wahrheits- oder Realitätsgehalt des Gesagten orientiert sich an den subjektiven Erfahrungen der Diskussionsteilnehmerinnen.

"Es interessiert nicht, ob die Darstellungen (faktisch) wahr oder richtig sind, sondern es interessiert, was sich in ihnen über die Darstellenden und deren Orientierungen dokumentiert" (Bohnsack 1999: 75).

2. reflektierende Interpretation

In diesem Schritt werden jene Passagen ausgewählt, die vor allem in Hinblick auf die Forschungsfrage relevant erscheinen. Außerdem werden Ausschnitte selektiert, die sich den Aufzeichnungen der anderen Gruppen mit den gleichen Themen befassen. Diese ausgewählten Passagen werden in einem weiteren Schritt durch eine detaillierte formulierende Interpretation gegliedert (siehe Anhang).

3. Diskursbeschreibung

Auch der Diskursverlauf gibt Aufschluss über die unterschiedliche Entfaltung eines Themas und den Orientierungsrahmen einer Gruppe. Hier wird mit anderen Gruppen vergli-

chen, um Unterschiede und Ähnlichkeiten des Diskursverlaufs auszumachen. Aglaja Przyborski (2004) fasst mögliche Modi der Diskursorganisation wie folgt zusammen:

-inkludierende Modi: hier wird darauf geachtet, *"wie das >Kollektiv< gemeinsame Orientierungen hervorbringt"* (Przyborski 2004: 168)

-exkludierende Modi: hier werden jene Diskurse zusammengefasst, in denen *"unterschiedliche Orientierungen zum Ausdruck kommen"* (Przyborski 2004: 196).

4. Typenbildung

In der vorliegenden Arbeit wird auf diesen Schritt verzichtet, da eine Typenbildung nur sinnvoll scheint, wenn eine größere Fallzahl bearbeitet wird.

6.6 (Feministische) Analyse

Jenseits der durch die dokumentarischen Methode ausgearbeiteten Ergebnisse möchte ich jedoch das Phänomen "gewaltbereiter" Mädchen aus unterschiedlichen feministischen Perspektiven betrachten. Doch gibt es solche bzw. lassen die sich als solche beschränken oder fassen? Ich habe mich im Folgenden vor allem auf zwei Zugänge bzw. Konzepte feministischer Forschung konzentriert, um die Kategorie "Geschlecht" im Zusammenhang mit Gewalt und daraus resultierenden Handlungsspielräumen näher unter die Lupe nehmen zu können.

1. "doing gender - undoing gender"

Anhand des Konzeptes von „doing gender“ (West/Zimmerman) kann ein Augenmerk auf den performativen Charakter des Gewalthandelns der Akteurinnen gelegt werden. Da-

durch, dass Geschlecht durch Handlungen immer wieder hergestellt wird, könnte auch in den Gewalthandlungen Geschlecht mitkonstruiert werden. Inwiefern dies der Fall ist, wird vor allem mit Blick auf die Weiblichkeitsbilder der Mädchen/jungen Frauen ersichtlich.

Demgegenüber ist auch das Konzept eines „undoing gender“ nach Hirschauer relevant: Ist Geschlecht im Gewalthandeln tatsächlich das strukturgebende Element oder werden diese Handlungen durch andere Faktoren bestimmt.

2. Intersektionalität/intersektionale Mehrebenenanalyse

Um auch Strukturen von Macht und Ungleichheit bzw die Verwobenheiten mehrerer Kategorien sehen zu können, werde ich die Ergebnisse in einer intersektionalen Analyse nach Winkler/Degele diskutieren.

Im Verlauf dieser Analyse werde ich jedoch - vor allem in Bezug auf kritische Stimmen, aber auch Aufgrund einer Perspektiverweiterung auf andere TheoretikerInnen zurückgreifen.

7. AUSWERTUNG DER GRUPPENDISKUSSIONEN

7.1 Vorbemerkungen

Wie bereits in der Einleitung erwähnt, berufe ich mich hinsichtlich meiner Wissenskonstruktion auf situiertes Wissen bzw. auf ein dynamisches Objektivitätskonzept, indem auch die Forscherin ihre Erfahrungen in den Erkenntnisprozess miteinfließen lässt bzw. sich ihrer Rolle als Subjekt bewusst ist. (vgl. Hark, 2007: 305ff; Brück u.a. 1992 : 23ff.)

Bei meiner Analyse handelt es sich um Rekonstruktionen des Gesagten. Um Sichtweisen zu erweitern, habe ich mich dafür entschieden, ausgewählte Passagen in einer Gruppe von unterschiedlichen ProfessionistInnen zu reflektieren bzw. gemeinsam zu analysieren. Diese Erkenntnisse flossen vor allem im Schritt der reflektierenden Interpretation mit ein.

Beziehung zur Gruppe

Ein zentraler Aspekt jenseits der ausgewerteten Ergebnisse scheint mir die Beziehung des/der InterviewerIn zur Gruppe zu sein. Während ich zwei der befragten Gruppen (Gruppe 1 und 2) zum Interviewzeitpunkt das erste Mal sah, bestand mit Gruppe 3 bereits eine langjährige, durch meine berufliche Tätigkeit entstandene Beziehung. Diese daraus resultierende Vertrautheit spiegelte sich auch in der durchgeführten Gruppendiskussion wieder, welche fast 2 Stunden Tonmaterial lieferte und sich durch selbstläufige Gespräche auszeichnete. Ganz anders lief es mit den beiden anderen Gruppen. Entspannte und offene Gespräche waren nur schwer möglich und das Anfangssetting zeichnete sich vor allem durch eine hohe Schüchternheit der jugendlichen Mädchen aus. Durch das gemeinsame Vorbereiten des Interviews (Zusammenschieben der Tische, Tonbandgerät testen) (vgl. Loos/Schäffer 2001) und beiläufige Gespräche wurde zwar schnell eine entspanntere Situation geschaffen, dennoch war gerade im Diskussionsver-

lauf bzw. nach gezielten Fragen meinerseits bei spezifischen Themen rund um Gewalt eher Zurückhaltung zu beobachten.

Der Umstand, mit Gruppe 3 bereits eine vertrauliche Beziehung im Vorfeld gehabt zu haben, hat sich hier als äußerst günstig und dem Verlauf der Diskussion förderlich erwiesen. Natürlich gilt es aber auch hier abzuwägen, ob eine Kongruenz beider Tätigkeiten - wie in meinem Falle - von Vorteil ist. Der/die ForscherIn sollte dies in solchen Situationen gut überdenken, da etwaige Einschnitte in der professionellen Beziehung zwischen dem/der/den Jugendlichen und beispielsweise der Jugendarbeiterin entstehen können. Allerdings glaube ich, dass hierbei auch Jugendliche vom Vertrauensbonus bzw. der offenen Authentizität der erwachsenen ProfessionalistInnen profitieren können.

Ich habe auf die Analyse der Gruppendiskussion von Gruppe 3 - aufgrund der Ergiebigkeit der Inhalte - mein Hauptaugenmerk gelegt und um zentrale inhaltliche Passagen ausgewerteter Passagen von Gruppe 1 und 2 ergänzt. Sämtliche Passagen wurden im Hinblick auf die Forschungsfrage ausgewählt und mit den Schritten formulierender Interpretation, reflektierender Interpretation und Ausarbeitung des Dokumentsinns analysiert. Eine vollständige Analyse aller Passagen hätte allerdings den Rahmen dieser Arbeit gesprengt.

Weiters habe ich um Stigmatisierungen vorzubeugen auf eine Benennung der Gruppen verzichtet und auch keine Pseudonyme für die Namen der Mädchen und jungen Frauen verwendet.

7.1.1 **Beobachtungen während des Filmausschnittes**

Der Filmausschnitt wurde von allen drei Gruppen mit großer Aufmerksamkeit verfolgt, vielen war bereits das Format der Sendung bekannt, was dazu führte, dass diese von Einzelnen mit diversen Ausrufen kommentiert wurde.

In der Szene, wo eine junge Frau die andere junge Frau ohrfeigt wurde dies von ALLEN Interviewteilnehmerinnen mit Ausrufen wie "oh", "ha" oder "oida!" bzw. Gelächter kommentiert. Einige Mädchen/junge Frauen äußerten sogar Wortmeldungen wie "Schlampe" oder "Hure".

Dieser Ausschnitt fungiert im Folgenden als Einstieg ins Thema Gewalt und wurde durch die Eingangsfrage(n): "Was passiert hier? Kennt Ihr solche oder ähnliche Situationen, könnt ihr mir davon erzählen?" ergänzt.

7.2 Ergebnisse

Jede der ausgewerteten Gruppen verfügte über eine eigene Gruppenidentität, einen kollektiven Habitus, der sich durch ähnliches Styling, eine identische Sprache (va. in Form von spezifischen jugendkulturellen Wörtern und Bezeichnungen) oder nahezu we-
sensgleicher Mimik und Gestik auszeichnete. Durch die spezifischen Zusammensetzungen in den einzelnen Gruppen (Gruppengröße, Alter,...) ließen sich hier auch hinsichtlich der Selbstdefinitionen bzw. der Entstehungsgeschichten der Cliques Unterschiede fassen. Dennoch stammten - meiner Einschätzung nach - die Cliques aus ähnlich strukturell-benachteiligten Milieus. Alle Gruppen suchen Einrichtungen der offenen Jugendarbeit in Wien auf, welche den Fokus auf benachteiligte Jugendliche legen. Weiters waren alle Diskussionsteilnehmerinnen in prekären Ausbildungssituationen. Sie besuchten entweder mittlere Schulen (KMS, Polytechnische Schule), waren arbeitslos, in Beschäftigungsprojekten oder auf Lehrstellensuche. Alle hatten Migrationshintergrund und lernten Deutsch als Zweitsprache. Es lassen sich auch entlang dieser soziokulturellen Strukturierung zahlreiche Übereinstimmungen (wie beispielsweise Einstellungen zu Ehrgefühl, traditionellen Weiblichkeitsbildern oder zu Gewaltbereitschaft) in den Gruppen finden.

Im Folgenden werde ich die wichtigsten Themenbereiche, die sich aus den Gruppenergebnissen selbstläufig ergeben haben bzw. mithilfe des Fragebogens von mir initiiert wurden, kurz umreißen. Danach werden diese im Hinblick auf die Forschungsfrage zusammengeführt.

7.2.1 die Macht der Gruppe

Gruppen und Cliques spielen im Kontext von Jugendgewalt eine zentrale Rolle, denn die meisten gewalttätigen Handlungen unter Jugendlichen finden in Gruppenkontexten statt.

In Gruppe B¹⁷ und C konnten diese Motivationen beobachtet werden, während das Interviewmaterial von Gruppe A nur bedingt dazu ausreicht, solche Schlüsse für die ganze Gruppe zu ziehen. Allerdings wurde auch in Gruppe A durch eine einzelne Person (C), die in einer gewaltbereiten gemischtgeschlechtlichen Gruppe aktiv ist, diese "Vorteile" artikuliert.

Als wichtige Handlungsressource bei Konflikten mit anderen Personen oder Gruppen konnten gemeinsame Orientierungen aus den durchgeführten Gruppendiskussionen herausgearbeitet werden¹⁸:

Cf: *"bei uns ist es keine Ahnung so, ich würd auch gleich springen wenn sie jemand an greift oder sie, es is normal irgendwie dass wir so gegenseitig verteidigen."* (Gruppe C: Zeile 1021)

¹⁷ Gruppe B kommt nur bedingt als gewaltbereite Gruppe infrage. Zwar schilderten die befragten Mädchen und jungen Frauen zahlreiche Gewalterfahrungen, doch blieben diese auf Einzelaktionen beschränkt bzw. auch ohne strafrechtliche Konsequenzen. Daher sind diese Motivationen zum Gewalthandeln nur zum Teil auszumachen.

¹⁸ Der besseren Lesbarkeit halber wurde auf die Ausführung spezifischer Transkriptionsfunktionen wie Überlappungen, Lautstärke, Betonungen verzichtet sowie Sprechpausen durch Beistrichsetzungen vereinfacht. Im Anhang können jedoch sämtliche Interviews mit diesen Attributen nachgelesen werden.

Zu ähnlichen Ergebnissen gelangten auch Bruhns und Wittmann (2001) in ihren Forschungen zu Mädchen und jungen Frauen in gewaltbereiten Jugendgruppen:

"Anders als in den nicht gewaltauffälligen Cliques heben Mädchen wie auch Jungen in den gewaltbereiten Cliques immer auch die Bedeutung ihrer Clique als Unterstützung in Konfliktsituationen hervor" (Bruhns/Wittmann 2001: 48)

Dabei sind oft die internen Gruppenbeziehungen nicht immer von Harmonie geprägt. Einige Studien belegen, dass auch innerhalb von Gruppen die Beziehungsstruktur durch Konflikte geprägt wird (vgl Näf/Kraus 2008: 19).

Bei Gruppe C konnten im Diskussionsverlauf immer wieder gruppeninterne Spannungen beobachtet werden, auch wenn die Handlungsebene nach Außen davon unbeeinträchtigt blieb. Im Vorfeld der Diskussion erschien sogar ein wichtiges Gruppenmitglied kurzfristig nicht, da sie die Tage zuvor mit Af gestritten hatte. Dies zeigt aber auch, dass die Ebene des Gewalthandelns nicht die primäre Gruppenidentität definiert, sondern diese vielmehr durch vertraute, emotionale Beziehungen und daraus resultierende Konflikte geprägt wird.

Vor allem zu den freundschaftlichen Beziehungen, die in den befragten Gruppen bestehen und deren Zusammenwirken mit dem Gewalthandeln, äußerten sich die jungen Frauen und Mädchen:

7.2.2 Freundschaft

Freundschaft stellt eines der wichtigsten Elemente in den Gruppenbeziehungen der Mädchen dar und wurde meist selbst als Thema initiiert¹⁹. Die Beziehungen untereinander wurden in ihren Mustern oft sehr heterogen beschrieben, vom Zeitpunkt des Kennenlernens angefangen, über die verschiedenen Ansprüche an Freundschaften bis hin zu den unterschiedlichen freundschaftlichen Praxen der Cliques.

¹⁹ Natürlich leitete auch der anfangs gezeigte Filmausschnitt dieses Thema mit ein, da zwei Frauen, die miteinander "bekannt" - jedoch nicht befreundet waren - den Konflikt austrugen. Die darauffolgende Gewalthandlung (Ohrfeige) führte bei fast allen Gruppen zu Diskussionen um Freundschaft.

In Gruppe C entstehen bei einem selbstinitiierten Gespräch zu Freundschaft dabei zwei divergente Diskurse. Während eine Person (Af) darauf beharrt, dass Freundschaft niemals wichtiger sein könne als eine Partnerschaft oder die Beziehung zur Familie, betont der Rest der Gruppe, dass Freundschaften - im Gegensatz zu Partnerschaften - über lange Zeit bestehen blieben und ihnen daher ein größerer Stellenwert eingeräumt werden müsse. In späterer Folge wird jedoch ersichtlich, dass hier ein divergenter Diskurs zum Tragen kommt: Cf schließt die Existenz von Freundschaften nicht per se aus, für sie besitzen diese gegenüber Familie und Partnerschaft nur eine andere Wertigkeit. Bf und Cf, auf der anderen Seite, diskutieren dieses Thema anhand einer "entweder - oder" - Variante und missverstehen somit die Behauptung Cf's. Dementsprechend setzen sie die Wertigkeit Freundschaft-Partnerschaft genau umgekehrt.

Auch das Thema Konflikte innerhalb von Freundschaftsbeziehungen führt zu divergenten Meinungen: Während Af die Auffassung vertritt, nach aufgetretenen Konflikten innerhalb der Mädchengruppe das Ende von freundschaftlichen Beziehungen einleiten zu müssen, verweisen Bf und Cf auf die positiven Seiten von Streitigkeiten:

Cf: "ja keine Ahnung ich leg wirklich also schon irgendwie mehr Wert auf Freundschaft ob wohl ich bin so ein Mensch ich weiß nicht dings zum Beispiel mit Bf ich muss mit ihr streiten, äh nicht dass ich sie nicht, dass ich sie hasse oder so, sie weiß genau was sie mir bedeutet und so, aber ich weiß nicht, zum Beispiel ich bin so ein Mensch ich streite gerne, sagma wenn Bf jetzt so reagieren würde wie Af, oooi ich weiß nicht"

Af: siehst du und ich würde reagieren wenn-, weißt du (an InterviewerIn gewandt) wie oft die gestritten haben und alles wieder okay, weißt du wies bei mir wäre nach einem Streit, fertig!

Cf: ja aber in meinen Augen, du kennst keine wahre Freundschaft du hattest nie wahre Freunde sozusagen

Af: ich glaube ihr hattet nie eine so lange und wichtige Beziehung

Bf: nein!

Cf: das hat nix mit Beziehung zu tun"

(Gruppe C: Zeilen 595-598)

Af stellt die Ebene von Paarbeziehung klar über die einer Freundschaft während Cf und Bf ihr gleichzeitig absprechen, eine "wahre" Freundschaft zu kennen. Auf der anderen Seite kontert Af, dass sie daher wisse, was eine richtige Beziehung ausmache und privilegiert somit diese.

Hier werden auch - wie in vielen Passagen der Gruppe C - die unterschiedlichen Gruppenbeziehungen deutlich. Während Af sehr kontrovers auf bestimmte Orientierungsgehalte reagiert und so auch provoziert, verbünden sich die anderen Gruppenmitglieder "gegen" diese Meinungen und festigen ihre Positionen.

Der Bedeutung von Freundschaften wird also gruppenintern eine ungleiche Wertigkeit zugeschrieben. Diese unterschiedlichen Positionen gehen auch mit divergierenden Zukunftsperspektiven einher, wobei für Af eine Frauen/Mädchenfreundschaft nicht vorrangigste Zielsetzung hat. Dieser Umstand wird folgendermaßen begründet:

Af: *"Es ist so, jede von meinen Freundinnen wird am Ende heiraten und weg sein!"* (Gruppe C: Zeile 631)

Diese Verschränkung mit einem traditionell weiblichen Rollenstereotyp begründet das Werte-Ranking von Af. Die beiden anderen Freundinnen widersprechen diesem Zukunftsszenario nur anhand der Möglichkeit, auch danach noch eine Freundschaft weiterführen zu können. Hinsichtlich des vorbestimmten traditionellen Lebenslaufes besteht derselbe Orientierungsgehalt.

Gleichzeitig findet neben dem Überthema "Streiten in Freundschaften" ein verdeckter Diskurs²⁰ statt: Da Af (diese) Freundschaftsbeziehungen nicht (ausreichend) wertschätzt, wird auch ihre Freundschaft zu den anderen Gruppenmitgliedern indirekt in Frage gestellt, was im weiteren Gruppenprozess immer wieder Thema wird bzw. zu provokanten Meldungen gegenüber Af führt. Zusätzlich erfolgen durch diesen oppositionellen Diskurs auch klare Positionierungen im Rahmen einer gegenseitigen Versicherung von Freundschaft.

²⁰ Auch Bohnsack, Przyborski u.a. bezeichnen während der dokumentarischen Analyse die thematischen Inhalte als Diskurse (vgl. Bohnsack 2004, Przyborski 2004).

Diese gegenseitige Rückversicherung der bedingungslosen Freundschaft spielt auch - neben vielen anderen Bereichen - im Gewaltkontext eine große Rolle. Es ist erforderlich, füreinander einzustehen, sich aufeinander verlassen zu können und gegebenenfalls sich zu beschützen.

Cf: *"Sag ma zum Beispiel hätt ich jetzt ein Freund, ich glaub nicht dass ich jetzt für ihn töten würde, es kommt drauf an wie lang ich zusammen bin aber zum Beispiel [...] für Bf ich weiß nicht, ich würde wirklich keine Ahnung, wenn es sein müsste ich weiß nicht, Menschen umbringen, mir wär das egal weil es ist nicht so einfach Freundin für mich, so eine nur gute Freundin enge Freundin, sie ist ehrlich so mehr als wie eine Freundin für mich."* (Gruppe C, Zeile 746 ff.)

Bei Gruppe B allerdings, die auch eher als lose Gruppe in einem Jugendzentrum regelmäßig zusammenkommt, wird dieser Orientierungsrahmen nicht einheitlich geteilt. Während ein Teil der Gruppe durchaus mit den bereits genannten Orientierungen (bedingungslose Freundschaft, Erfahrungen mit externen Konflikten) übereinstimmt, beurteilt eine Person die gruppendynamischen Prozesse, die bei Verabredungen zu Schlägereien entstehen, negativ:

A: *"Ja, ich würd ihr helfen, so eine Gangster Dings, so scheiße find ich ur deppert, wenn du sagst geh gegen eins dann musst alleine sein, nicht mit so viele Freunde kommen oder du machst gleich eine Schlangenreihe nur gegen eins."* (Gruppe A, Zeile 163)

Zusammenfassend kann geschlussfolgert werden, dass Freundschaften in den Mädchencliquen eine große Rolle spielen. Alle 3 befragten Gruppen verweisen auf ihre freundschaftlichen Beziehungen:

F: *"Wir sind beste Freundinnen, wir sind wie Geschwister."* (Gruppe B, Zeile 69)

Allerdings besteht in der Wertigkeit dieser Freundschaften Uneinigkeit. Gerade in den Gruppen B und C ist keine klare Gruppenorientierung diesbezüglich auszumachen. Einzelne Diskussionsteilnehmerinnen der Gruppen B und C hatten unterschiedliche Auffassungen von Freundschaft. Dennoch kommt heraus, dass ein gegenseitiges füreinander eintreten für nahezu alle Akteurinnen zentral für eine Freundschaft ist. Dieses solidarische Verhalten erlangt auch in Bezug auf Konflikte Bedeutung, da individuelle Meinungs-

verschiedenheiten mit Anderen schnell zu gruppenübergreifenden Kontroversen werden können.

7.2.3 Konfliktstrategien:

Gewalthandeln

In allen befragten Gruppen junger Frauen und Mädchen zählt Gewaltanwendung gegenüber anderen Jugendlichen zu einer bewährten Konfliktstrategie. Gehandelt wird meist gemeinsam mit der Gruppe bzw. im Schutze dieser (beispielsweise in einer "1 gegen 1-Situation²¹").

In Gruppe C wird Gewalthandeln anhand der Frage, ob es sich lohnen würde, vor einer Schlägerei mit dem Opfern zu reden, diskutiert. Gemeint sind hier einzelne Personen, da sich das Thema durch das vorgeführte Filmmaterial ergeben hat, in dem auch nur eine Einzelperson geschlagen wurde.

Die Mädchen/jungen Frauen sind sich zwar darüber einig, Gewalt in bestimmten Situationen auf jeden Fall auszuüben, es variieren dennoch die Einstellungen darüber, ob sich im Vorfeld von Gewalthandeln ein Gespräch lohnen würde. Af möchte vollends darauf verzichten, mit jemanden vorab zu reden, die/den sie ohnehin schlagen werde. Bf und Cf suchen auf der anderen Seite in der Konversation den ausschlaggebenden Impuls einer Gewalthandlung, die ihnen dabei hilft, noch wütender zu werden und damit das Geschehen zu legitimieren.

Trotzdem stimmt der Orientierungsrahmen der Gruppe in der Anwendung von Gewalt überein. Auch Gruppe A und B stellen dies nicht in Frage.

²¹ Umgangssprachlich wird die Redewendung "eins gegen eins" von den meisten mir bekannten jugendlichen Cliques und Gruppen gebraucht. Der Ausdruck beschreibt eine Schlägerei zweier Einzelpersonen meist unter der Aufsicht anderer Gruppenmitglieder. Diese sorgen dafür, dass alles mit rechten Dingen zugeht (keine Waffen, vom Gegner ablassen, wenn dieser am Boden liegt,...)

Gründe für Gewalthandeln

Alle Gruppen wenden hin und wieder Gewalt gegenüber anderen Jugendlichen an. Zwei der befragten Gruppen (Gruppe 1 und 2) nennen an erster Stelle Ehrverletzungen als absolute Begründung, Gewalt auszuüben. "Schimpfen auf Mutter oder Familie" (Gruppe A, Z80), Abwertung der "Generation" (Gruppe B, Z224) sowie Beleidigungen gegenüber dem Herkunftsland überwiegen deutlich gegenüber persönlichen Beleidigungen.

C: *"...solange keiner meine Religion und Familie schimpft." (Gruppe A, Zeile 94)*

Dabei ist auch von großer Bedeutung, dass im Vorfeld die Ehre verletzt worden sein muss, um Gewalt zu legitimieren:

B: *Woah, jemand muss mich beschi-*

F: *vorher muss er unbedingt schimpfen oder keine Ahnung*

E: *eh*

B: *oder irgendwas machen*

E: *oder ja sonst [...]nur um so ich geh sie und schlage, das geht nicht"*

(Gruppe B, Zeile 216-222)

In diesem Kontext wird auch das Auftauchen zu einer (verabredeten) Schlägerei als Ehrenschild angesehen und wahrgenommen:

C: *manche ham kein Gehirn wenn du sagst eins gegen eins, egal ob du verlierst oder gewinnst, es geht nicht um gewinnen oder verlieren, in diesem Sinn heißt wenn du dich traust hinzugehn, erklärt schon alles, [...], Hauptsache, du hast dich getraut.*

B: *traust dir zu gehn?*

C: *ja. Wenn du nicht gehst, dann-*

A: *dann bist ein Angsthase*

C: *genau.*

(Gruppe A: Zeile 170-177)

Gruppe C stimmt zwar mit diesem Orientierungsgehalt (Gewalt nach Ehrverletzungen) überein, betont aber, dass persönliche Beleidigungen wie "Schlampe" oder "Hure" durchaus mehr Anlass zu Gewalthandeln geben und auch immer wieder gaben. Auch in ihren Erzählungen tauchen weitaus mehr Gewalthandlungen auf, die in persönlichen Beleidigungen oder Racheakten ihren Ursprung haben bzw. das Resultat einer persönlichen Grenzverletzung darstellen:

Bf: "Sie solln redn über mich was sie wolln, sie solln mir auf Straße Hure, Schlampe schimpfen, mir is scheissegal, aber wenn jemand mich angreift, nur stoßt, ich bring diesen Menschen um." (Gruppe C, Zeile 836)

Aus dem Diskussionsverlauf geht hervor, dass die körperliche Grenzsetzung von Bf und ihre Reaktion darauf bereits einige Schlägereien einleitete. Die Freundinnen akzeptieren folglich individuelle Auslöser und stehen als gesamte Gruppe (mit Gewalthandeln) hinter der Freundin. Es wird nicht hinterfragt, ob der Anlass das Gewaltverhalten rechtfertigt. Dieser Umstand weist wiederholt darauf hin, dass die Gruppe als wichtige beschützende Ressource fungiert.

Auch das Geschlecht der "Opfer" scheint nicht vorrangig zu sein. Vor allem Gruppe C, aber auch Einzelpersonen aus Gruppe A und B haben schon Gewalterfahrungen im Rahmen einer Schlägerei mit männlichen Jugendlichen und jungen Erwachsenen gemacht:

Y: aber damals im XXX, diese Gschichte da seids ihr angangen wordn, oder?

Bf: ja da wurden wir geschimpft, da hat sie sich umgedreht

Cf: (kichert)

Bf: wie immer wenn sie (unverständlich) und hat irgendwas, was redest du oder so irgendwas gesagt

Cf: ja er hat Hure hat er gesagt

Bf: dann sind sie zurückgekommen und irgendwas habn sie angefangen zu stoßen oder so, ich weiß nicht mehr genau wer hat angefangen

Cf: ja Männer halt

Cf: das warn aber, wieviele warn die, über zehn oder?

Bf: nein nicht über zehn, eher drei vier warn das

Cf: schau weißt du das is typisch, ich mein das warn mehr als die fünf Bf

Bf: das warn drei vier, zwei warn gegen uns der eine hat uns geholfn

Cf: nein es warn mehr gegen uns, schau ich Bf, Ayshe so eine Petra, Melissa, Svedlana so eine Maria, Laura²² und noch so eine wir warn zu Acht und das warn mehrere Jungs, und drei sin noch so hinten gestanden und haben zu geschaut

[...]

Cf: aber da habn wirklich alle gegenseitig geschrien einer nimmt sie gleich so bis wir die befrein sind Flaschen bisschen so geflogen, alles

Y: oh

Cf: aber nicht dass ich so leicht schlagen schon so richtig bekommen von denen (lachend)

Y: aber warts ihr da nicht wütend dass sie Fraun schlagen?

Cf: nein das war uns grad so im Moment egal, na das war auch nicht das erste Mal dass wir uns gegen Männer geschlagen habn

(Gruppe C, Zeile 1059-1090)

Die Erfahrung einer eher "geschlechtsneutralen" Gewaltbereitschaft machten auch Bruhns und Wittmann in ihren Studien zu gewaltbereiten Mädchen in Jugendgruppen (vgl. 2001: 52), wenngleich primär sich die vorgefundenen Gewalthandlungen gegen Personen des gleichen Geschlechtes richteten.

Im Zuge der Beschreibungen von Gewalthandlungen grenzt sich Gruppe C immer wieder von aktuellen Geschehnissen ab und verweist auf früher. Jetzt sei alles anders, jetzt sei man reifer und erwachsener. Dennoch konnte im Rahmen der dokumentarischen Methode immer noch derselbe Orientierungsgehalt hinsichtlich Gewalthandeln und Gewaltbereitschaft beobachtet werden:

²² die Namen und Orte wurden anonymisiert und der besseren Lesbarkeit halber durch zufällige Mädchennamen ersetzt.

- Y2: *ah, ihr habts in eurem ganzen Leben noch nie als erstes zugschlagen?*
- Bf: *ohja, das schon aber wir reden hier von jetzt*
- Cf: *ohja*
- Af: *wenns Probleme gab aber wenns keine Probleme gab*
- Bf: *wir reden hier von jetzt, wie wir jetzt sind früher warn wir schon so auf Straße suchen und wen schlagen wir*
- Cf: *ja früher wirklich, wen schlagen wir heute*
- Bf, Cf: *(lachen)*
- Cf: *wohin gehen wir ich würd gern jemanden schlagen (lachend) der so wirklich schon Opfer gesucht aber jetzt*
- Bf: *urpeinlich ist das so jede auf der Straße zu finden zum Schlagn*
- Cf: *jetzt is schon*

(Gruppe C, Zeile 970-981)

Hier passiert eine klare Abgrenzung zur Vergangenheit, das damalige Gewaltverhalten wird als "urpeinlich" abgetan und bewertet. Dieser Orientierungsrahmen wird von der gesamten Gruppe geteilt. Sicherlich ist der Bezug auf die Vergangenheit auch auf das im Vergleich höhere Alter der jungen Frauen aus Gruppe C zurückzuführen. Es wird/wurde bereits über einen mehrjährigen Zeitraum Gewalt ausgeübt und dementsprechende Lernerfahrungen - beispielsweise anhand strafrechtlicher Konsequenzen - gemacht. Ein gemeinsames Erinnern geht folglich mit einer klaren Bewertung des Geschehenen einher. Allerdings ist die negative Bewertung von Gewalthandeln an sich davon ausgenommen, da Gewalt nach wie vor den Gruppenhabitus prägt und ein bedingungsloses Einstehen füreinander immer wieder aufs Neue bestätigt wird:

- Af: *Wirklich so einfach so aus Langeweile gehn wir jetzt nicht auf der Straße herum so*
- Cf: *naaa*

Af: *nur falls irgendwas auf uns zukommt und es ist wirklich jetzt schlimm dann, aber ansonsten gehn wir jetzt nicht so ha mir is langweilig gehn wir irgend wen schlagen, das is ein Blödsinn*

Bf: *oja ich fü-*

Af: *muss schon irgendwas so passiern*

Bf: *ich fühle mich schon gut, aber so ich meine in- zum Beispiel wenn mich jemand angreift dann fühl ich mich gut ich habe mich verteidigt, dann hab ich meine Ruhe gefunden*

Af: *ich sag ja so lange keiner angreift gibts ja gar keine Probleme, gibts ja nicht*

(Gruppe C, Zeile 955-967)

Offensichtlich wird durch den Umstand, dass das gewaltbereite Handeln eingestellt wurde, die Gewaltbereitschaft im kollektiven und individuellen Habitus weitergeführt bzw. verlagert. Dies weist meines Erachtens auf das ermächtigende Potential von Gewalt hin. Die Gefühle von Stärke und Sicherheit sind wichtige Komponenten dieser Cliques, welche nicht einfach aufgegeben werden wollen.

Alternative Konfliktstrategien:

Alternative Handlungsmöglichkeiten zu Gewalt fanden sich im selbstläufigen Diskussionsverlauf nur vereinzelt wieder. Eine Person aus Gruppe A erzählt beispielsweise, dass sie sehr wohl bei Provokationen "einfach weiter gehe". Jedoch "*innen drinnen*" reagiere man "*schon ein bisschen*" (Gruppe A, Zeile 91). Auch in Gruppe B finden sich vereinzelt alternative Bewältigungsstrategien bei Provokationen von Außen. Dennoch waren das nur einzelne Wortmeldungen und geben somit nicht die kollektive Einstellung der Gruppe wieder.

Da ein alternatives Handeln gegenüber Gewaltanwendung nicht durch die Gruppen zum Thema gemacht wurde, initiierte ich das Thema anhand der Fragestellung: "Was würde passieren, wenn ihr euch nicht schlägt?²³" von Außen.

²³Vielen Dank an dieser Stelle für Florian Neuburg, der die Idee zu dieser Fragestellung lieferte.

Gruppe C hatte auf diese Frage keinerlei Antwort, sondern reagierte eher perplex. Opportune Handlungsmöglichkeiten jenseits von Gewalt wurden nicht vorgefunden:

Y2: *ist ein bisschen was anderes aber weil wir, ich würd da gern anschließen an diesen an diesen Video ahm, was wär denn eigentlich wenn ihr ein Problem hättets mit jemanden, werds provoziert, wie auch immer, so ähnlich wie da und ihr schlagts die nicht*

Bf: *nein das geht nicht*

Af: *(lacht)*

Cf: *(lacht) (unverständlich) schlagen*

Cf: *das geht nicht (lachend)*

Bf: *(lacht) nein*

Y2: *was wär dann?*

Cf: *Aber es gibts nicht, was wär (unverständlich)*

Bf: *⌞ (unverständlich)*

Af: *⌞ dann bring ich jemand anderen um statt dir weil ich die Wut in mir hab ich will doch keine unschuldigen Menschen umbringen²⁴.*

(Gruppe C, 787-800)

7.2.4 Weiblichkeitsbilder und Inszenierungen von Weiblichkeit

In den befragten Gruppen gibt es sehr differenzierte Inszenierungen von Weiblichkeit. Ein großer Gegensatz wird vor allem in Bezug auf die Bewertung äußerer Merkmale, va. Kleidung und Verhalten in der Öffentlichkeit, sichtbar. Die kollektiven Gruppenorientierungen variieren besonders stark zwischen Gruppe A und Gruppe C.

²⁴"Umbringen" wird umgangssprachlich meiner Erfahrung nach nicht mit tatsächlicher beabsichtigter Tötung gleichgesetzt sondern beschreibt die Absicht, jemanden zu schlagen.

Während Gruppe A klare Vorstellungen von "ehrenhaften" jungen Frauen und Mädchen hat, integriert Gruppe C eine Art "bad girl femininity" (vgl. Messerschmidt 2004: 134) in ihr kollektives Gruppenkonzept. Dabei schließt diese Haltung traditionelle Weiblichkeitsbilder nicht von vornherein aus, was beispielsweise aus den stereotypen Zukunftsvorstellungen in Bezug auf Partnerschaft und Familie hervorgeht:

Gruppe A hingegen betont immer wieder, dass ein ordentliches Auftreten sehr wichtig ist, gleichzeitig werten sie Mädchen und Frauen, die sich anders kleiden, ab:

C: *Wenn zum Beispiel einer von den meine Schwester wär und sie würde, keine Ahnung, mit so enge Rock und Ausschnitt so rausgehen, sie würde sofort sterben, ich würd selber sie schlagen."* (Gruppe A, Zeile 526)

oder

Y: *noch eine Frage, gibts etwas was euch bei Mädchen/jungen Frauen voll am Arsch geht, also waßinet, vor-*

A: *a die so überall zeigen, was die haben. Titten und ihren Arsch und so*

C: *ich würde mich blamieren oder mich schämen mit so ein Mädchen wie in diese Zeitung, so Hure*

A: *herumzugehn, ge?*

C: *zu reden oder mit ihr irgendwo stehn zu bleiben und irgendwas zu diskutieren."*

Gruppe A, Zeile 453-460)

Gruppe C hingegen kleidet sich "wie in Zeitschriften", alle Mitglieder schminken sich, betonen anhand enger Kleidung oder Schuhen mit Absatz ihre Weiblichkeit nach stereotypen Mustern. Trotz islamischer Ausrichtung einiger junger Frauen dieser Gruppe²⁵ verzichten sie auf das Tragen von Kopftüchern. Zudem unterscheiden sie sich gegenüber Gruppe A anhand ihrer sozialen Praxis: Am Wochenende besuchen sie gemeinsam Diskotheken, gehen sexuelle Beziehungen mit Männern ein und machen bei Bedarf auch

²⁵ Gruppe C besteht aus jungen Frauen unterschiedlicher Herkunft mit unterschiedlicher religiöser Ausrichtung.

von feministischen Errungenschaften wie Schwangerschaftsabbruch Gebrauch. Die Gruppen A und B hingegen verzichten auf abendliches Weggehen und sexuelle Kontakte. Neben unterschiedlichen traditionell-religiösen Anschauungen, welche in der Adoleszenz immer wieder auch hinterfragt werden, zeigt sich hier wieder auch der Altersunterschied gegenüber Gruppe C: Während die 15 und 16jährigen Mädchen aus den Gruppen A und B noch strengere familiäre Reglementierungen erfahren²⁶, genießen die Mitglieder der Gruppe C mittlerweile mehr Freiheiten. Natürlich verfügen die jungen Frauen aus Gruppe C bereits auch über eigene finanzielle Mittel²⁷, welche sowohl für den Kauf eigener Kleidung oder modischer Accessoires als auch für Aktivitäten wie Lokal- oder Kinobesuche genutzt werden.

Gruppe C erzeugt somit ein ambivalentes Bild von Weiblichkeit. Einerseits geschieht dies im Sinne einer "bad girl femininity", um sich aus traditionellen Verhaltensweisen zu lösen. Sie brechen so mit der tradierten Version einer "anständigen" Frau und den auferlegten Verhaltensnormen. Andererseits möchten sie im Sinne der eigenen Weltanschauung als "ordentliche" Mitglieder der Gesellschaft wahrgenommen werden, "gute" Töchter, Schwestern, Freundinnen oder auch Mitarbeiterinnen sein. In ihrer Selbstwahrnehmung erachten sie sich als gerechte und wohlmeinende Menschen. Zum Dritten reproduzieren sie stereotype Weiblichkeit anhand oberflächlicher Zurschaustellung ihrer Reize.

Gerade im Kontext von Gewalthandlungen erscheinen die Weiblichkeitsbilder der AkteurInnen in einem neuen Licht. Gewalt wird von keiner der Gruppen als "unweiblich"

²⁶ Einige Mädchen/junge Frauen berichteten in diesem Zusammenhang, dass sie sehr strenger elterlicher Kontrolle ausgesetzt sind. Von strikten Kleidervorschriften über moralischen Vorschriften (Keuschheit, Schweigen,...) bis hin zu Ausgehverboten (da sich dies als junge Frau nicht schickt) schilderten die Diskussionsteilnehmerinnen ihre Erfahrungen. Einige hintergehen jedoch diese Reglementierungen indem sie sich beispielsweise heimlich umkleiden und schminken.

²⁷ Nahezu alle Mitglieder der Gruppe C erhalten eine Lehrlingsentschädigung bzw. Bezüge aus der Arbeitslosenunterstützung.

abgetan, sondern vielmehr in die unterschiedlichen kollektiven Weiblichkeitskonzepte integriert. Auch Bruhns und Wittmann kommen in ihrer Forschung zu Mädchen und Frauen in gewaltbereiten Jugendgruppen zu dem Schluss,, dass *"in gewaltbereiten Jugendgruppen kollektive Bilder von Weiblichkeit konstruiert werden, in denen Gewaltbereitschaft eine Facette einer durchsetzungsfähigen Weiblichkeit ist"* (Bruhns/Wittmann 2002: 186). Allerdings stellen sie auch fest, dass die Mädchen/jungen Frauen in ihrer Studie sich vorwiegend an einem männlichen Habitus, der in ihren größtenteils gemischtgeschlechtlichen Gruppen zutage tritt, orientieren.

Ich gehe davon aus, dass durch die soziale Konstruktion und immerwährende Herstellung von Geschlecht im Sinne von "doing gender" (vgl. West/Zimmerman: 1987) die befragten Mädchen und jungen Frauen eine klare gesellschaftliche Vorstellung von "männlich" und "weiblich" verinnerlicht haben.

"Doing gender means creating differences between girls and boys and women and men, differences that are not natural, essential, or biological. Once the differences have been constructed, they are used to reinforce the "essentialness" of gender. (West/Zimmerman 1987: 137).

Geschlecht wird also jenseits natürlicher, biologischer Normen durch die Gesellschaft konstruiert und verfestigt. Dabei werden auch konkrete diametrale Konnotationen in Form von "Stärke" (männlich) und "Schwäche" (weiblich) geschaffen, welche in dieser Arbeit von den Mädchen und jungen Frauen inkorporiert wurden.

In Gruppe C ergab sich eine Diskussion, die sehr gut zeigt, dass Attribute wie "Kraft" hauptsächlich Männern zugestanden werden. Auf die Frage hin, ob ihrer Meinung nach ein Unterschied bestehe, wenn Mädchen sich schlagen oder Männer Gewalt ausüben, kam folgendes Gespräch zustande:

Af: *ohja sicha, habn sicha mehr Kraft*

Cf: *mhm bessere Technik*

- Af: *ja und mehr Kraft bitte wenn ein Mann sich schlägt was kann eine Frau dagegen machn*
- Y: *es gibt Leute die behaupten-*
- Cf: *es kommt drauf an*
- Af: *so viel Kraft was ein Mann hat kann eine Frau nie habn*
- Bf: *ja sicher*
- Cf: *sag so was nicht, natürlich was redest du*
- Bf: *du bist ur fixiert so auf Mann*
- Cf: *ja*
- Af: *sogar von Prophet wurde gesagt dass ein Mann soviel Kraft wie er hat eine Frau nie haben kann*
- Cf: *aber es gibt stärkere Fraun als wie Männer es gibts sicha*
- Af: *es gibts ja: aber ich weiß nicht, sie müssen schon dagegen um das trainiert habn oder so*
- Y: *//mhm//*
- Cf: *ja aber es gibts es muss nicht sein trainieren oder so, ich kannte von früher so zwei Schwestern das warn früher Fetzweiba und so im XXX, ich mein eine, sie hatte schwarze Haare, was für eine Kraft sie hatte, es gab im XXX immer früher in XXX diesen Boxautomat*
- Y: *//mhm//*
- Cf: *wo man die, glaub sie hat jedn Jungen wirklich maier gemacht mit dem na wirklich sie hatte s:o eine Kraft mehr als wie eine Junge*

(Gruppe C, 1122-1146)

Bf und Cf vertreten die Auffassung, dass (auch) Frauen ausreichend Kraft in Gewalthandlungen aufbringen können, ja diese sogar die von Männern übersteige bzw. mit einer stereotyp männlichen gleichzusetzen sei. Gleichzeitig wird einer konkreten Person Anerkennung verschafft, die hier als positives weibliches Vorbild agiert. Af spricht Frauen die kräftemäßige Überlegenheit ab und versucht dies sogar anhand religiöser Überlieferung

zu untermauern. Aber nicht nur sie, sondern die gesamte Gruppe orientiert sich im Rahmen der Diskussion um "Kraft" und Stärke nicht am weiblichen, sondern am männlichen Habitus. Frauen erfüllen nur in Ausnahmen die männliche Norm.

Gruppenintern wird in obigem Zitat erneut von Bf und Cf die Fixierung Af's auf männliche Personen kritisiert. Hier zeigt sich eine Fortsetzung des ursprünglichen Konfliktes in der Gruppe, ob eine Partnerschaft gegenüber freundschaftlichen Beziehungen zu favorisieren sei. Indirekt treten hier wieder die Themen Vertrauen und Versicherung der gegenseitigen Freundschaft zutage. Aber alle orientieren sich betreffend ihres Gewaltverhaltens und der damit einhergehenden Konnotation kollektiv am männlichen Habitus.

Im Allgemeinen kann bei allen Gruppen eine emanzipatorische Bedeutungsebene von Gewalt herausgearbeitet werden: Gewalthandeln erfolgt eigenmächtig und unabhängig. Die traditionell weibliche Rolle und damit verbundene Zuschreibungen von Schwäche und Abhängigkeit wird indirekt abgelehnt, während sich die Gruppe gleichzeitig in ihrer erweiterten kollektiven und handelnden Weiblichkeit als durchsetzungsfähig und stark erlebt. Dies erfolgt zum Teil auch durch Zuschreibung Anderer: Meiner Erfahrung nach wird den Mädchen und jungen Frauen hinsichtlich ihrer Gewaltbereitschaft großer Respekt und Anerkennung entgegengebracht.

"Durch die veränderte Rollenidentifikation konstituierten die Mädchen neue Elemente von Weiblichkeit; zum einen diene die gewaltbetonte Selbstdarstellung den Mädchen zur Stärkung ihres Selbstbewusstseins, zum anderen sei sie aber auch Mittel zur Durchsetzung ihrer Interessen, indem sie andere bedrohen und einschüchtern." (Diop 2007:67)

8. EXKURS: Gewalt und Ehre

Auffallend oft begründeten die befragten Mädchen und Frauen ihr Gewalthandeln mit vorangegangenen Ehrverletzungen. Beleidigungen der Familie (der Mutter) oder des Herkunftslandes lösten in diesem Zusammenhang teils mehr Gewaltbereitschaft aus als persönliche Beleidigungen. Auch wurde angegeben, dass nach stattgefundenen Ehrverletzungen Gewalt auf jeden Fall ausgeübt werden darf/soll.

Hinsichtlich der Verknüpfung von Jugendgewalt mit den Konzepten von "Ehre" gibt es im deutschsprachigen Raum vor allem Forschungen zu männlichen türkischen Jugendlichen der zweiten und dritten Generation. In einigen Studien wurde diesbezüglich ein Zusammenhang zwischen den Männlichkeitskonzepten der Jugendlichen und dem Ehrbegriff, der in den dörflichen Strukturen türkischer Kultur beheimatet war, hergestellt. Ein Unterschied wurde zwar in der Art und Weise ausgemacht, wie die Ehrkonzepte in den Identitätskonstruktionen der türkischen Jugendlichen verankert waren, jedoch bestand in der Relevanz von Ehrkonzepten unumstrittene Einigkeit. (vgl. Scheibelhofer 2010: 276) Es kann daher auch angenommen werden, dass traditionelle Ehrkonzepte in den Identitätskonzepten weiblicher Jugendlicher verankert sind - wenn sicher auch in unterschiedlichsten Variationen.

Bei der Beschäftigung mit dem Ehrbegriff hat sich herauskristallisiert, dass dieser immer in historische und gesellschaftliche Kontexte eingebunden ist und sich im Laufe der Zeit gewandelt hat. Dementsprechend ist es auch äußerst schwierig, "eine" einheitliche Definition von Ehre zu treffen, die Komplexität dieses Begriffes umfasst sowohl Regeln des Zusammenlebens als auch traditionelle Wertkonzepte und deren unterschiedliche Praxen zur Herstellung dieser. Daher möchte ich bezogen auf die in den Gruppendiskussionen vorgefundenen Ehrverletzungen nur auf einige mir relevant erscheinende Kontexte eingehen.

Libisch (2008:79) betonte in Anlehnung an Ingelhart, dass sich *"die Werthaltungen von Gesellschaften, ungeachtet ihrer religiösen, ethnischen und kulturellen Hintergründe, welche ihr Überleben als gesichert halten, von jenen, bei denen dies nicht der Fall ist, unterscheiden. Postmoderne, postmaterialistische Werte, wie die Gleichberechtigung der Frau, Individualismus, Umweltbewusstsein und eine Vielfalt der Kulturen überwiegen in Gesellschaften, welche sich um ihre Existenz keine Sorgen machen müssen. Gesellschaften, die ihr Überleben als unsicher empfinden, halten sich vermehrt an Tradition, Religion und die Orientierung am Kollektiv"* (Libisch 2008: 79).

Diese Beobachtung konnte auch anhand der befragten Mädchen und jungen Frauen gemacht werden, die alle aus sozio-strukturell benachteiligten Milieus kommen und dementsprechend hier eher den Gesellschaften zuzuordnen sind, die *"ihr Überleben als unsicher empfinden"* (ebd.). Ehre und Tradition nimmt hier einen zentralen Stellenwert ein. Allerdings sollte diese Einschätzung nicht stigmatisieren oder diskriminieren. Ich bin auch der Überzeugung, dass die Gruppen befragter Mädchen und jungen Frauen auch über Werthaltungen wie Individualismus oder Gleichberechtigungsambitionen verfügen. Daher gehe ich nicht wie oben beschrieben von einer klaren Zuordnung dieser Wertsysteme, sondern vielmehr von einer Überlappung und Vermischung gesellschaftlicher Strukturen aus.

Fakt ist auch, dass Werte und Handlungskonzepte niemals isoliert, sondern immer in einem Gruppenkontext (zB. Religion, Dorfgemeinschaft, Geschlecht, ...) bestehen. Köhler (2003: 44ff) kommt beispielsweise anhand einer Untersuchung jugendlicher gewaltbereiter (männlicher) Cliques in Georgien auf drei komplexe Bezugssysteme: Neben der Familie und „der Welt der Diebe“²⁸ benannte er auch die „Schule der Straße“ als eine spezifische Organisation einer „street-corner-society“: *„Sie betrifft alle Jungen, ungeachtet ihrer sozialen, ethnischen oder religiösen Herkunft als Übergangsraum zwischen dem gesellschaftlichen Bereich >Familie< und dem offiziellen bzw. informellen Bereich der Er-*

²⁸ ein aus der sowjetischen Unterwelt entlehnter Begriff, die eine besonders im Transkaukasus romantisierte Subkultur mit einer sozialbanditischer Ideologie, einem eigenen Ehrenkodex, eigenen Verfahren der Gewaltenkontrolle und noch einigen anderen Strukturen beschreibt.

wachsenwelt.“ (ebd.) Diese "Schule der Straße" fungiert als wichtiger Bezugspunkt für Prestige. Koehler fasst das Erzeugen von Ehre und Prestige auf der Straße in 4 Handlungskategorien zusammen:

1. Austausch von direkten Beleidigungen oder Unverschämtheiten („Prüfen“ des/der Anderen)
2. Infragestellen der Unantastbarkeit einer nahestehenden weiblichen Person (Schwester, Angebetete, Verlobte, Mutter,...)
3. Konfrontation des Anderen mit unmittelbarer Gewalt im maßgeblich symbolischen Raub (zB „Jackensammeln“, wobei es nicht um eigentlichen Wert der Jacke geht)
4. Verteilungskonflikte um materielle Ressourcen wie Waffen, Drogen oder Geld

In allen Kategorien spielt „Souveränität“ eine zentrale Rolle, es geht also darum, aktiv und angemessen zu reagieren, keine Furcht zu haben und die Reaktion nicht nach dem tatsächlichen Kräfteverhältnis auszurichten. Auch bei einer Niederlage wird die Sache später selbst oder durch eine angemessene Autorität geregelt. In der Konfliktbewältigung wird aber nie auf Eltern oder staatliche Institutionen zurückgegriffen. Vor allem in Punkt 1. und 2. lassen sich Ähnlichkeiten mit den befragten Mädchen und jungen Frauen ausmachen.

Auch Libisch (2008) kommt in ihrer Untersuchung des Ehrbegriffes von männlichen türkischen Jugendlichen der zweiten und dritten Generation, zu dem Schluss, dass Peer-groups - neben der Herkunftsfamilie - entscheidend für die Aufrechterhaltung und Modifizierung traditioneller Wertvorstellung mitverantwortlich sind. (vgl. ebd.: 318). Die Bedeutung von Ehre wird für die untersuchten Jugendlichen zu einem inneren Wert, der sich entsprechend eigener Werthaltungen und Ansprüche sowie in Bezug auf die soziale Umgebung definiert. Dabei orientieren sie sich an einem als moralisch "richtig" oder "falsch" gewerteten Verhalten. (ebd.: 334)

Eine besondere Rolle kam im historischen Kontext der Ehre der Frau zu, die - von Männern - wiederhergestellt wurde, beispielsweise wenn jemand ihr die sexuelle "Unschuld" nahm oder ein weibliches Familienmitglied anderweitig beleidigte. Diese Ehrverletzung wurde dann durch den Ehemann/Partner, den Vater oder die Brüder gesühnt und somit Schande abgewandt. Die Frau blieb dabei in ihrer passiven Rolle verhaftet bzw. fügte sich ihrem Schicksal (wenn sie durch untreues Verhalten zB die Ehre ihres Gatten beschmutzte (ebd.: 15ff.)). Die von Libisch befragten jungen Männer führten an, dass die Ehre der Frau bzw. deren Schutz noch immer eine wichtige Rolle in ihren (männlichen) Lebensrealitäten spiele.

Demnach ist das eigenmächtige Reagieren auf Ehrverletzungen auch in diesem Kontext zu sehen: Einerseits nehmen die Mädchen und jungen Frauen Bezug auf modifizierte, aber traditionelle Werte, einer kollektiven Vorstellung von "richtig" und "falsch", andererseits lassen sie sich nicht mehr auf ein passives Rollenklischee reduzieren, sondern machen sich vielmehr die vorgefundenen (und teils vorgelebten) Handlungsstrategien zu eigen. Auch hier könnte diese Erweiterung des kollektiven Handlungspotential, als Ablehnung traditioneller, weil im Handeln beschränkter Geschlechterrollen gewertet werden.

9. ZUSAMMENFASSUNG DER ERGEBNISSE

Gewalt stellt in den befragten Gruppen junger Frauen und Mädchen ein identitätsstiftendes Element dar. Einerseits auf der Ebene von Ansehen- und Statusgewinn, andererseits als erweiterte Inszenierung von Weiblichkeit. Gewalt wird folglich in die Weiblichkeitsbilder der jungen Mädchen integriert, auch wenn bezogen auf die Attribute von Gewalthandeln eine Orientierung am männlichen Habitus vorzufinden ist.

Gleichzeitig beugen sie sich dem Geschlechterdiktat, indem sie Schönheitsidealen nach-eifern oder ihre Lebensplanung nach traditioneller Rollenverteilung ausrichten, ganz im Sinne des doing gender nach West und Zimmerman (1983). Allerdings sind auch in der Herstellung von Weiblichkeit Unterschiede betreffend ihrer sozialen Praxis, Kleidung oder Anschauungen festzustellen.

So unterschiedlich sich auch die soziale Praxis der Gruppen in der Inszenierung von Weiblichkeit(en) darstellt (Kleidung, Freizeit, Anschauungen), konstituierten sich alle Cliques basal über Freundschaft, wo es gilt, bedingungslos füreinander einzustehen, auch im Falle gewalthaltiger Konflikte. Die gegenseitigen Beziehungen einzelner Frauen und junger Mädchen innerhalb der Peergroup variieren jedoch und sind von Status- und Machtpositionen geprägt.

Die Gewalthandlungen der Mädchen entstehen vor allem durch vorangegangene Ehrverletzungen (Beleidigungen der Familie, des Herkunftslandes,...) aber auch als Folge persönlicher Konflikte. Alternative Konfliktstrategien lassen sich nur zum Teil ausmachen, "Reden" im Vorfeld wird eher als eskalative Strategie eingesetzt und dient daher meist nur der Legitimation, Gewalt auszuüben. Einige Einzelpersonen berichten jedoch über alternative Strategien wie "einfach weitergehen" und "sich nicht provozieren lassen".

In den vorgefundenen Interviews zeigt sich auch ein Zusammenhang zwischen alternativen Konfliktstrategien und Ehrverletzungen: Die Gruppen (A und B), in denen alternative Konfliktstrategien auftauchten, reagierten auf persönliche Beleidigungen nicht unbedingt gewaltbereit. Gleichzeitig betonten sie ihr unbedingtes Gewalthandeln bei Ehrverletzungen. Folglich sind nach Ehrverletzungen Alternativen zum Gewalthandeln nicht angedacht.

Diese Ergebnisse der Gruppendiskussionen bzw. die so untersuchte Gewaltbereitschaft der Mädchen und jungen Frauen möchte ich nun anhand einiger feministischer Theorien diskutieren.

10. GEWALT ALS HANDLUNGSMACHT? - eine feministische Analyse

Gewalthandeln dient folglich der Selbstermächtigung der Mädchen und jungen Frauen bzw. ihrer Cliques und könnte so als emanzipatorische Handlungsstrategie im Sinne eines "undoing gender" (vgl. Hirschauer 1994) betrachtet werden.

Dennoch ist dieses Handeln eingebunden in Machtverhältnisse, die es sich lohnt genauer unter die Lupe zu nehmen:

Das Gewalthandeln der Mädchen/jungen Frauen ist - speziell im Kontext von Ehrverletzungen, aber auch hinsichtlich des Statusgewinnes - dem von jugendlichen Männern nicht unähnlich. Diese vermeintliche Orientierung an der männlichen Norm kann meines Erachtens auch mit Raewyn Connells Theorie der "**hegemonialen Männlichkeit**" erklärt werden: Männlichkeit konstituiert sich für Connell durch eine doppelte Relation: in Bezug auf Weiblichkeit und auf andere Männlichkeiten. Die Relation von Männlichkeit zu Weiblichkeit ist durch Dominanz und Überordnung bestimmt, die zu anderen Männlichkeiten durch ein hierarchisch strukturiertes Über- und Unterordnungsverhältnis. Im Kon-

text von Gewalthandeln junger Frauen und Mädchen wird hegemoniale Männlichkeit durch ein hierarchisches, vergeschlechtlichtes Gefälle von Gewalt bzw. Stärke und Schwäche reproduziert. (vgl. Connell 1999: 102 ff.) Demnach ist auch das Gewalthandeln der Mädchen/jungen Frauen in dieses Machtgefälle eingeordnet und wird gesamtgesellschaftlich als nicht ganz so bedrohlich erfasst.

10.1 doing vs. undoing gender

West und Zimmerman (1983) gehen in ihrer Theorie des **"doing gender"** auch davon aus, dass immer eine Macht-Asymmetrie das zentrale Differenzmerkmal von Geschlecht darstelle.

Sie merken an, dass die permanente Möglichkeit, Handlungen als „männlich“ oder „weiblich“ zu kategorisieren, einen sozialen Erwartungsdruck, eben solche Handlungen zu setzen bzw. zu unterlassen, schafft. (vgl. Valsky 2010: 43) Demnach wäre zwar die Übernahme einer männlich konnotierten Gewalttradition und dem entsprechenden Handeln ein klares doing gender, jedoch wirft die Aneignung bzw. Inkorporierung des gewaltbereiten Habitus das Problem einer uneindeutigen Zuordenbarkeit auf.

Im Zusammenhang mit dem Forschungsgegenstand greift daher meines Erachtens ein "doing gender" zu kurz, da es ein "undoing" und somit eine Dekonstruktion von Geschlecht auf der Handlungsebene ausschließt. Nach der Auffassung von West und Zimmerman ist es nämlich nicht möglich, "not" to gender. Jede Situation könne folglich im Lichte unserer Geschlechtszugehörigkeit interpretiert werden (vgl. Valsky 2010: 44).

Sicher werden die Handlungen der Mädchen und jungen Frauen sowohl von einem Außen, unter dem Sammelbegriff "Mädchengewalt" in Forschung und gesellschaftlichen Diskursen, als auch durch die Gruppe selbst durch die Inklusion in ihre Weiblichkeitsbilder als "weiblich" erfasst oder interpretiert. Dennoch orientieren sie sich an einem

männlichen Habitus, versuchen also "männliches" Verhalten ihren Weiblichkeitsinszenierungen zu eigen zu machen bzw. Gewalt zu "ent-geschlechtlichen" und zu neutralisieren.

Diesbezüglich stimme ich auch mit der Kritik Hirschauers am Konzept des "doing gender" überein: Er spricht sich gegen eine Omnirelevanz von gender aus und schlägt hingegen vor, von einer "Diskontinuität der Geschlechterkonstruktion" zu sprechen. Das bedeutet, dass Geschlecht auch im Hintergrund bestehen kann bzw. nicht zwangsläufig aktiviert werden müsse. Die soziale Konstruktion von Geschlecht setzt sich somit aus "Episoden" zusammen, die Kategorie Geschlecht ist einmal relevant, einmal wieder nicht. Hirschauer stellt dem "doing gender" also ein "undoing gender" entgegen, welches entweder "ruhengelassen" werden kann, in Interaktionen daher nicht (bewusst) thematisiert werde, oder als aktive "Neutralisierungsarbeit" - als "Gegenstrategien zu Sexuierungsprozessen" zu verstehen sei (Hirschauer 1994: 678).

Dementsprechend könnte auch hier die Aneignung von Gewalt als "Neutralisierungsarbeit" in Hinblick auf Geschlecht betrachtet werden bzw. durch die Vorrangigkeit des Gewalthandelns eine geschlechtliche Konnotation in den Hintergrund tritt. Denn auch die Geschlechtszugehörigkeit ihrer "Opfer" steht für die Mädchen/jungen Frauen nicht im Vordergrund.

Auch konstituieren sie nicht ihr Handeln als "männlich", sondern sie leiten lediglich Attribute wie "Stärke" vom männlichen Habitus ab. Gleichzeitig revoltieren sie durch ihr gewaltbereites Handeln gegen geschlechtsstereotype Zuschreibungen und erweitern so ihre Handlungsmacht. In diesem Sinne kann Gewalthandeln durchaus als erweiterte Handlungsstrategie jenseits geschlechterdichotomer Rollen betrachtet werden.

Bruhns und Wittmann (2001: 61) bestätigen die Ergebnisse dieser Analyse indem sie bemerken, *"daß Gewaltbereitschaft und Gewalttätigkeit von weiblichen Jugendlichen in ihr Weiblichkeitsbild integriert werden. Dieses entsteht vor dem Hintergrund von Abwertungserfahrungen und angesichts von Erwartungen an >weibliches< Verhalten, die den eigenen Bedürfnissen nach Autonomie und Selbstbehauptung widersprechen."* (ebd)

10.2 „gender“ und die Gesellschaft

West/Zimmerman gerieten nicht nur hinsichtlich der Annahme einer Omnipräsenz von gender unter Kritik, sondern auch dadurch, dass sie gender als "master category" betrachteten, in Interaktionen somit gender als einzig relevante Komponente setzten. Deshalb wurde 1995 von West und Fenstermaker der Ansatz des "doing gender" durch den eines "doing difference" erweitert, um die Kategorien "race"²⁹ und Klasse bei Interaktionen mit einfließen lassen zu können. Denn auch für die Ethnizität eines Menschen gelte eine spezifische "Accountability", eine Zuschreibung oder Erwartung eines bestimmte Handelns und dies zu jeder Zeit (vgl. Valsky 2010: 46). Dabei werden "race, class, gender" als simultane Prozesse verstanden, wobei die Relevanz der jeweiligen Ordnungsmuster nach Interaktionskontext variieren kann, also dynamisch und veränderbar auftritt. (vgl. Walgenbach 2007: 50)

Daher werde durch diese ethnomethodologische Sichtweise - so kritische Stimmen - die Systemebene, der "Rahmen" ausgeblendet, in dem Gruppen ihre Interaktionen setzen. Auch die kollektive Betroffenheit benachteiligter Gruppen von sozialen Ungleichheiten, Grenzsetzungen und Zwängen fänden nicht ausreichend Beachtung (vgl. ebd: 48):

„Metaphors aside, the fundamental contrast between race, class, and gender scholarship and ‚doing difference‘ is that West and Fenstermaker obscure rather than illuminate the mechanisms of power in the production and maintenance of racism, classism and sexism. For race, class, and gender scholarship, social relations of dominance/control and subordination/resistance are the cornerstones of theory. Because of its exclusive attention on face-to-face interaction, macro social structural processes such as institutional arrangements, community structures, and even family systems are rendered invisible in most observations based on an ethnomethodological analysis. (...) they [West und Fenstermaker, J.V.] obscure the central dynamics of power relations in the micro and macro structures of oppression.“ (Weber 2002: 89, 92 zit. in Valsky 2010:48)

²⁹ Ich möchte im Folgenden die Kategorie "race" nicht mit dem deutschen Begriff "Rasse" ersetzen, da dieser bei mir u. vmtl auch anderen Menschen eindeutige nationalsozialistische Assoziationen hervorruft bzw. "race" im Englischen auch weiter, im Sinne einer ethnischen Zugehörigkeit oder Ethnizität, gefasst wird (vgl. Gingrich 2003: 30)

Vor allem der Prozess der Herstellung von Ungleichheiten als auch dessen Ergebnisse können anhand des "doing difference" nur schwer unterschieden werden. Der durch das Gewalthandeln verschaffte Gewinn von Ansehen, Status und Selbstwert darf daher nicht völlig entkontextualisiert analysiert werden, sondern muss vielmehr in komplexe Strukturen und Dominanzverhältnisse eingebunden und betrachtet werden. Daher muss Geschlecht/gender auch als Kategorie betrachtet werden, welche soziale Ungleichheiten zwischen Frauen und Männern produziert und legitimiert.

10.3 Intersektionale Lesbarkeiten

Winkler und Degele (2009) arbeiten in in ihrer **mehrebenenbezogenen Intersektionalitätsanalyse** ein Instrumentarium für die Untersuchung von Ungleichheiten und asymmetrischen Machtverhältnissen aus, welche in ihrem intersektionalen Zusammenspiel untersucht werden sollen. (vgl. Riegel, 2012: 4). Neben der Ebene gesellschaftlicher Strukturen und Bedingungen sollen auch soziale Repräsentationen, Diskurse und kollektive Praxen sowie eine Subjektebene bzw. Ebene von subjektiv begründeten Orientierungen und Handlungen veranschaulicht werden. Diese Ebenen sind nicht unabhängig voneinander zu betrachten, sondern in ihren dynamischen Wechselwirkungen. Gleichzeitig werden auch die in den Ebenen enthaltenen Ungleichheits- und Differenzverhältnisse und ihr Zusammenwirken in den Blick genommen (vgl. ebd). Auch Forschungen, in denen die Frage der Differenz und Diskriminierung nicht im Zentrum des Forschungsinteresses steht, können so mit einer intersektionalen Perspektive betrachtet werden.

Dementsprechend wäre(n) im Gewalthandeln der untersuchten Mädchen und jungen Frauen auch die Milieustruktur(en), der Migrationshintergrund bzw. der Multikulturalitätsaspekt und die daraus resultierenden gesellschaftlich tradierten Weiblichkeitsbilder in den Blick zu nehmen. Diese traten auch in Form von klaren Zukunftsvorstellungen hinsichtlich Partnerschaft und Familie zutage, fanden sich aber auch in Anspielungen auf "den Propheten" oder im begründeten Gewalthandeln aufgrund von Ehrverletzungen

wieder. Beim Versuch eines intersektionalen Verständnisses darf keinesfalls die Bedeutung sozialer Benachteiligung vernachlässigt werden. Auch geringere Bildungs- und Ausbildungsoptionen oder problematische familiäre Wohnsituationen haben mit Sicherheit Einfluss auf das Gewalthandeln der Akteurinnen.

Auf Ebene der kollektiven Praxen bzw. der sozialen Diskurse oder Reproduktionen wurde der Gewinn von Status und Ansehen durch ihr Handeln in den Blick genommen. Durch die erlebte kollektive Stärke in den Gruppen und die „Sicherheit“ durch Gruppensolidarität erleben sich auch die Akteurinnen als handlungsmächtiger. Auch die eigenen oder gruppeninhärenten Konzepte von Weiblichkeit spielen auf dieser Ebene eine wichtige Rolle. Eine gemeinsame Gruppenidentität im Sinne der bereits beschriebenen „bad girl femininity“ führt beispielsweise bei Gruppe C zu konträrem Rollenverhalten. Aber auch die heimlichen Ausbrüche aus traditionellen Rollenklischees wie von den Gruppen A und B erwähnt (vgl. Fußnote 26) machen kollektive Praxen aus.

Zu guter Letzt wäre die subjektive Ebene beispielsweise anhand individueller Gewalterfahrungen im familiären Kontext, persönlicher Erfahrungen von Ausgrenzung oder Diskriminierungen oder anhand Komponenten wie dem jugendlichen Alter in den Blick zu nehmen.

Jede dieser Ebenen lässt sich mit einer geschlechtsbezogenen Perspektive verknüpfen, Gewalthandeln in einer multidimensionalen Sichtweise in einem gesellschaftlichen Gesamtkontext darstellen. So haben alle Akteurinnen Gewalt in der Familie oder in der Peergroup erfahren³⁰. Die Geschlechterebene ist in diesem Kontext vor allem durch die eigene Handlungsmacht (sich als stark oder schwach erleben) immer auch mit gesellschaftlichen Stereotypen (die schwache Frau) verknüpft. Zusätzlich lässt sich das hier beschriebene Phänomen gewaltbereiter Mädchen auch mit zeitlichen (Jugendalter),

30 Sämtliche Befragten gaben an, bereits in gewalthaltige Auseinandersetzungen mit Gleichaltrigen involviert gewesen zu sein, eine Befragte (Cf) berichtete in einem narrativen Interview ausführlich von Gewalt (s. Anhang)

ethnischen (Migrationshintergrund) sowie sozialen Komponenten (Schicht, Ausbildung) verankern. Zudem geht der gesamtgesellschaftliche Diskurs um Gewalt eng mit einer klaren Opferzuschreibung von Frauen einher (vgl. Fußnote 30). Demnach ist Gewaltbereitschaft auf einer individuellen und kollektiven Ebene auch als selbstermächtigendes, emanzipatorisches Handeln zu betrachten.

Die Mehrebenenanalyse ermöglicht noch eine Vielzahl an Kontextualisierungen und Deutungen. Somit könnten sicher noch weitere gesellschaftliche Zusammenhänge sichtbar gemacht und eventuell verändert werden.

Als zweites relevantes Instrumentarium während einer Analyse fungiert daher der **strategische Blick** des/der ForscherIn, *"mit dem die (implizite und explizite, sichtbare und weniger sichtbare) Relevanz von Differenzkonstruktionen, Grenzziehungen und Kategorisierungen in ihrem Zusammenwirken und in ihren Folgen"* (ebd.: 5) betrachtet werden kann.

Im Falle der vorliegenden Arbeit möchte ich mich darüber hinaus auf das Intersektionalitäts-Konzept in Form eines **(selbstkritischen) Reflexionsinstrumentariums** beziehen. Ich habe immer wieder versucht, meine eigene soziale Verortung mit in den Blick zu nehmen, sowie das persönliche Eingebunden sein in Dominanzverhältnisse zu reflektieren. (vgl. ebd.: 11)

Auch zeitgenössische Forschungen zu Jugendgewalt versuchen mittlerweile im Rahmen der **intersektionalen Gewaltprävention** jugendliches Gewalthandeln in seiner Multikomplexität zu erfassen:

"Mit der intersektionalen Perspektive sollen individuelle Lebensumstände in den Blickpunkt rücken, die Risiko- und Resilienzfaktoren im Zusammenhang mit Gewalt maßgeblich beeinflussen. Mit gewaltpräventiven Methoden ‚von der Stange‘ lassen sich angesichts der Komplexität jugendlicher Lebenswelten nur mangelhafte Erfolge erzielen. Vielmehr geht es darum, das pädagogische Handeln auf die individuellen Lebensumstände der Jugendlichen auszurichten." (vgl. Scambor: 2014)

Busche/Stuwe (vgl. 2012: 1) richten ihre gewaltpräventive Arbeit danach aus, in ihren Projekten "die unmittelbar konkreten und gesellschaftlichen Verhältnisse" der Jugendlichen "weniger gewalttätig zu machen" (ebd.).

Somit kann auch ein systemischer Blick auf das Gewalthandeln von Jugendlichen und dessen Ursachen erfolgen. Neben den individuellen Lebensumständen werden auch gesellschaftliche Zusammenhänge betrachtet; allerdings nicht generalisierend sondern personalisiert. Jede/r Jugendliche/r verfügt über divergente Lebensgeschichten, Handlungsressourcen und gesellschaftliche Privilegien. Gleichzeitig wird durch das Aufzeigen dieser Verschränkungen eine Handlungsebene - sowohl für den/die Betroffene/n als auch für ihre/seine unmittelbare Umgebung eingefordert und das Umfeld sensibilisiert.

Jedoch sind diese Verwobenheiten und Verschränkungen von Strukturen und Gefügen nicht als starre und statische Gebilde zu sehen. Eingenommene Rollen und Positionen können im Rahmen von Dominanzbeziehungen gewechselt werden bzw. gleichzeitig nebeneinander bestehen (vgl. ebd: 2). Beispielsweise können die Akteurinnen dieser Arbeit gleichzeitig Opfer von Gewalt in der Familie sein, trotzdem Gewalt gegenüber anderen aktiv ausüben, aber Diskriminierung aufgrund ihrer Herkunft beim Arbeitsmarktservice erfahren. Folglich bestehen meist verschiedene Macht- und Ungleichheitsverhältnisse gleichzeitig nebeneinander für die es unterschiedliche pädagogische Handlungsmöglichkeiten geben muss.

Zusammenfassend stellt die intersektionale Analyse eine Forschungsstrategie dar, in der neben Macht- und Ungleichheitsverhältnissen auch gesellschaftliche Kontexte untersucht werden können, mit der Absicht diese zu ändern bzw. das Milieu zu sensibilisieren. Dennoch ist diese Praxis in ihrer Komplexität nicht immer ganz einfach zu fassen:

"Doch so sehr eine solche Intersektionalitätsperspektive einen aussichtsreichen Zugang zur Komplexität und auch Widersprüchlichkeit sozialer Realität darstellt, so schwer ist es, diese Perspektive in ihrem Potential tatsächlich auch umzusetzen. Hinsichtlich der Komplexität der real ineinander verschlungenen, interdependenten Differenzen und Domi-

nanzverhältnisse, der verschiedenen sozialen Ebenen, auf denen diese miteinander ver-schränkt wirksam werden, bleibt die intersektionale Analyse ein tendenziell unabge-schlossenes Projekt" (Riegel 2012: 13).

In diesem Sinne wird es auch für mich Zeit zu einem Schluss zu kommen, auch wenn mit Sicherheit noch eine Vielzahl an theoretischen Argumentationen zum Gewalthandeln der Mädchen/jungen Frauen in wissenschaftlichen Diskursen vorzufinden sind.

11. RESUMEE/FAZIT

Die hier gezogenen Schlussfolgerungen können nur bedingte Ausschnitte von Gruppen gewaltbereiter Mädchen und jungen Frauen in Wien wieder geben und haben keinen Anspruch auf verallgemeinerte Annahmen. Trotzdem wurde in dieser Arbeit theoretisches Wissen auf empirisch Vorgefundenes umgelegt und versucht zu vereinen. Darüber hinaus wurden mit den vorliegenden Falldarstellungen auch Einblicke in das praktische Handeln dieser Mädchen und jungen Frauen gewährt, was sich evtl. für weitere Theorieentwicklung als nützlich erweisen könnte: Zum Beispiel könnte das Phänomen dieser Form von Gewaltbereitschaft im Rahmen von Soziologie/Geschlechterforschung aufgegriffen und vertieft werden. Es besteht natürlich auch die Möglichkeit, aus dieser Arbeit gewaltpräventive Strategien für soziale Arbeit, Pädagogik oder Psychologie abzuleiten und weiter zu entwickeln.

Im Kontext der Forschungsfragen komme ich zu folgenden Schlüssen:

Für die jugendlichen Akteurinnen in dieser Arbeit stellt Gewalt ein Ventil zum Abbau von Aggressionen dar. Während Gruppe C immer wieder betont, dass in Schlägereien „die Wut rauskommt“ oder frau sich „dabei schon gut“ fühle³¹, sind in Gruppe B und C keine

³¹Vgl. Dazu Gruppe C, Zeilen 56ff., 800ff., 963ff.

eindeutigen Ergebnisse dahingehend auszumachen. Zwar ist für die beiden Gruppen Gewalt ein zentrales Thema in den jeweiligen Gruppen, jedoch ist unklar, inwiefern das Gewalthandeln der Gruppe(n) zum Abbau von Aggressionen dient.

Allen Gruppen gemein ist jedoch, dass durch Gewalthandeln sich die Mädchen/jungen Frauen Gefühle von Stärke und Überlegenheit verschaffen können und gleichzeitig auch Gemeinschaft in der Gruppe hergestellt wird. Die Gruppe gilt hierbei als wichtiges Sozialisations-element, in dem sich kollektive Meinungen und Ansichten bilden, aber auch reproduzieren. Darüber hinaus sind die vorgefundenen Cliques sehr heterogen, sowohl nach außen als auch innerhalb der Gruppen. Nicht immer treten homogene oder kollektive Orientierungen zutage, genauso wenig wie die Peergruppen frei von Machtverhältnissen existieren. Vielmehr sind die Beziehungen der einzelnen Claque-mitglieder durch einzelne Freundschaften, aber auch durch dynamische und teils hierarchische Konflikte mitgeprägt.

Geschlecht spielt für die Mädchen/jungen Frauen eine zentrale Rolle. Zum Einen ist es wesentlich für die kollektive Gruppenidentität und die Beziehungen der Akteurinnen untereinander. Aber auch Geschlechterbilder der einzelnen Jugendlichen werden in den Gruppen reproduziert sowie die Handlungsebene davon beeinflusst, da das Gewalthandeln der Akteurinnen vielfach auf geschlechterstereotypen Frustrations- und Diskriminierungserfahrungen beruht. Geschlecht wird somit zu einer fluiden, kontextbezogenen Komponente, genauso wie Alter, Ethnizität, Klasse etc.

Die Weiblichkeitsbilder und -inszenierungen der Mädchen/jungen Frauen orientieren sich stark an traditionellen Rahmenbedingungen und werden in den Gruppen reproduziert. Zum Teil eignen sie sich jedoch "männlich" konnotierte Strategien im Sinne einer "bad girl femininity" an bzw. "neutralisieren" diese Vergeschlechtlichungen durch ihr Handeln.

Die Handlungsebene der gewaltbereiten Mädchen steht in einem diametralen Zusammenhang mit einer Geschlechterperspektive. Im Handeln erfahren sie Freiheiten, die jenseits der tradierten Weiblichkeitsmuster bestehen.

Eine besondere Bedeutung kommt diesem Handeln im Kontext von Ehre zu. Das Gros der Jugendforschung zeigt, dass vor allem männliche Jugendliche in Ehrverletzungen ein begründetes Gewalthandeln sehen. Gewalt wird ausgeübt, um Ansehen wieder herzustellen. In diesem Kontext ist das Agieren der jungen Männer auch im Sinne einer hegemonialen Männlichkeit vergeschlechtlicht: Die Wiederherstellung der Ehre einer weiblichen Person (Mutter, Schwester, Ehefrau) ist eingebettet in die übergreifende Dominanz von Männern über Frauen (vgl. Messerschmidt 2004: 42). Durch die Rückgewinnung erscheint die Ehre der gesamten Familie wieder in neuem Licht.

Die hier befragten Mädchen und jungen Frauen reagieren jedoch auf Ehrverletzungen (vor allem gegenüber der Mutter, aber auch in ethnisierten Kontexten) ähnlich: sie wenden Gewalt an. Offensichtlich wird auch von den Akteurinnen Gewalthandeln dazu benutzt, "die Ehre" wieder herzustellen. Zusätzlich dienen Ehrverletzungen aber auch als Provokationen für bzw. als Legitimationen zur Gewaltausübung.

Methodisch eignen sich sowohl das Gruppendiskussionsverfahren als auch die dokumentarische Methode zur Erfassung von Gruppenphänomenen und kollektiven Orientierungen. Auch eine intersektionale Mehrebenenanalyse würde sich in diesem Kontext anbieten.

Der wissenschaftliche Diskurs zu gewaltbereiten Mädchen und jungen Frauen ist stets in einem theoretisch-argumentativen Teufelskreis verortet. Versucht mensch dieses Phänomen jenseits dichotomer Geschlechterstereotypisierungen zu fassen oder gar Geschlecht zu dekonstruieren, läuft er/sie Gefahr, die spezifischen Gründe und Handlungsstrategien zu verallgemeinern bzw. dieses Handeln an einer "männlichen" Norm zu messen. Betrachten wir "Mädchengewalt" in einer "männlich-weiblich"-Bipolarität, neigen wir dazu, Geschlechterstereotype zu reproduzieren, Menschen zu stigmatisieren oder

gar auszuschließen. In diesem Dilemma fand sich auch die Verfasserin stets wieder und versuchte zum größten Teil diesem durch sensible Sprache und Reflexion, aber auch durch Verortung des Phänomens in einer ganzheitlicheren gesellschaftlichen Perspektive zu entkommen.

Vor dem Hintergrund dieser Ergebnisse kann das Phänomen der hier vorgefundenen "Mädchengewalt" als erweiterte Handlungsstrategie betrachtet werden, da sie dadurch ihr Handlungsrepertoire erweitern und im Sinne von "Empowerment" sich selbst stärken und behaupten. Die Gewaltbereitschaft der Mädchen und jungen Frauen ist definitiv in ihren Weiblichkeitskonzepten verankert. Allerdings fungiert "Geschlecht" im Gewalthandeln nicht als strukturgebendes Element. Denn sowohl auf Ebene der "Opfer" als auch auf der "Handlungsebene" selbst finden sich keine klaren geschlechtsspezifischen Strukturen wieder.

Zu guter Letzt darf auch nicht vergessen werden, dass dieses Phänomen in der Jugendphase verortet ist, einem diffusen Lebensabschnitt, der durch Ungleichzeitigkeiten, Teilübergänge und asynchrone Entwicklungen geprägt ist. Dies soll das Verhalten der befragten Gruppen nicht von jeder Verantwortung lösen, jedoch darauf hinweisen, dass vor allem in der Adoleszenz Jugendliche erstmals sich selbst als handelnde und eigenmächtige Personen begreifen lernen, gleichzeitig aber auch mit dem "Ernst" des Lebens konfrontiert sind. Grenzerfahrungen und kollektiv abweichendes Verhalten tragen daher - genau so wie positive Freundschaftsbeziehungen und der Zusammenhalt der peer-group - zur Identitätsbildung bei und können durchaus konstruktive Spuren hinterlassen. Studien zufolge sinkt auch das Gewalthandeln im fortgeschrittenen Alter (vgl. Scheu 2009: 44ff.)

In diesem Sinne appelliere ich an alle jungen und erwachsenen LeserInnen den Lebensabschnitt der Adoleszenz bzw. das Forschungsfeld "Jugend" nicht unabhängig von situativen, sozialen und zeitlichen Kontexten zu betrachten. Deshalb sollte auch die eigene

Jugend und die damit einhergehenden Gefühle und Wahrnehmungen stets in Erinnerung behalten werden. Vor allem könnte man/frau sich ins Gedächtnis rufen, wie er/sie damals "die Welt der Erwachsenen" betrachtet hat. Aus dem heraus ergibt sich wahrscheinlich ein Spektrum an Interaktionsmöglichkeiten, welche es erleichtern, jungen Menschen auf gleicher Ebene zu begegnen. Und natürlich würde dieses Erinnern auch eine gewisse selbstironische Haltung unterstützen, die einem humor- und respektvollem Miteinander nur förderlich sein kann. Denn:

"Junge Leute leiden weniger unter eigenen Fehlern als unter der Weisheit der Alten." (Luc de Clapiers)

12. LITERATUR

AUTRATA, Otger; SCHEU Bringfriede (2009): Jugendgewalt. Interdisziplinäre Sichtweisen. Wiesbaden: VS Verlag.

BALDAUF, Anette; WEINGARTNER Katharina (Hrsg. ^{innen}) (1998): Lips. Tits. Hits. Power? Popkultur und Feminismus. Wien: Folio.

BÄR, Katharina (2010): Jugendgewalt - ausschließlich männlich? Forschung und Erklärungsansätze zum delinquenten Handeln von weiblichen Jugendlichen. Norderstedt: Grin Verlag.

BIERINGER, Ingo (2007): Seit 2000 Jahren "immer gewalttätiger". Aggression – Konflikt - Eskalation - Gewalt. In: Akzente Salzburg; Salzburger Landesjugendbeirat (Hrsg): Impulse. Handbuch für Jugendarbeit. Gewalt & Konflikte. Bd. 3. Akzente Salzburg. 9-11.

BORDIEU, Pierre (1976): Entwurf einer Theorie der Praxis auf der ethnologischen Grundlage der kabyllischen Gesellschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

BORDIEU, Pierre (1987): Die feinen Unterschiede. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

BRÜCK, Brigitte; KAHLERT, Heike; KRÜLL, Marianne u.a. (1997): Feministische Soziologie. Eine Einführung. 2. Aufl. Frankfurt am Main, New York: Campus.

BRUHNS, Kirsten; WITTMANN, Svendy (2001): "Wir sind doch keine Schwacheier" - Mädchen in gewaltbereiten Jugendgruppen. In: Journal für Konflikt- und Gewaltforschung. Vol. 3, 2/2001.

CONNELL, Robert W. (1999): Der gemachte Mann. Konstruktion und Krise von Männlichkeiten. 3. Aufl. Opladen: Leske + Budrich.

FERCHHOFF, Wilfried (2007): Jugend und Jugendkulturen im 21. Jahrhundert. Lebensformen und Lebensstile. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

FRIETZSCHE, Bettina (2003): Pop-Fans. Studie einer Mädchen-Kultur. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

GROSS, Melanie (2007): Riot Grrrls und Ladyfeste - Angriffe auf die heterosexuelle Matrix. In: Rohmann, Gabriele (Hrsg.ⁱⁿ) (2007): Krasse Töchter. Mädchen in Jugendkulturen. Berlin: Archiv der Jugendkulturen. 71-81.

GROSSEGGER, Beate; HEINZLMAIER Bernhard (2004): Jugendkultur Guide. 2. Aufl. Wien: öbv & hpt.

HALBEISEN, Florian (2010) Entwicklungshilfe Jugendkultur. Jugendliche auf Identitätssuche. Diplomarbeit. Fachhochschule Vorarlberg, Diplomstudiengang Soziale Arbeit.

HAGEMANN-WHITE, Carol (1984): Sozialisation: weiblich- männlich?. Alltag und Biographie von Mädchen. Opladen: Leske + Budrich.

HARRAWAY, Donna (2007): Situiertes Wissen. Die Wissenschaftsfrage im Feminismus und das Privileg einer partialen Perspektive. In: Hark, Sabine (Hrsg.ⁱⁿ) Dis/Kontinuitäten: Feministische Theorie. 2. aktualisierte und erweiterte Aufl. Wiesbaden: VS Verlag. 305-322.

HIRSCHAUER, Stefan (1994): Die soziale Fortpflanzung der Zweigeschlechtlichkeit. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie (1994/4): 668-692.

KELLE, Helga (2010): Mädchen: Zur Entwicklung der Mädchenforschung. In: Becker, Ruth; Kortendieg, Beate (Hrsg.^{innen}) Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. 3. erw. und durchgesehene Aufl. Wiesbaden: VS Verlag.

KOEHLER, Jan (2003): Die Schule der Straße. Georgische Cliques zwischen Kämpfen um Ehren und organisierte Kriminalität. In: Luig, Ute; Seebode, Jochen (Hrsg.^{innen}) (2003): Ethnologie der Jugend: Soziale Praxis, moralische Diskurse und inszenierte Körperlichkeit. Münster, Hamburg, London: Lit Verlag. 43-69.

LIBISCH, Monika (2008): Männliche Ehre: Der türkisch-traditionelle Ehrbegriff und seine Bedeutung für junge Männer der zweiten und dritten Generation. Dipl. Universität Wien.

LIELL, Christoph (2003): Jugend, Gewalt und Musik. Praktiken der Effervescenz in der HipHop-Szene. In: Luig, Ute; Seebode, Jochen (Hrsg.^{innen}): Ethnologie der Jugend: Soziale Praxis, moralische Diskurse und inszenierte Körperlichkeit. Münster, Hamburg, London: Lit Verlag. 123-153.

LOOS, Peter; SCHÄFFER Burkhard (2001): Das Gruppendiskussionsverfahren. Theoretische Grundlagen und empirische Anwendung In: Bohnsack, Ralf; Lüders, Christian; Reichertz, Jo (Hrsg.): Qualitative Sozialforschung. Band 5. Opladen: Leske + Budrich.

MESSERSCHMIDT, James W. (2004): Flesh & blood. Adolescent gender diversity and violence. Maryland: Rowman & Littlefield.

MICHEL, Burkard (2010): Das Gruppendiskussionsverfahren in der (Bild-)Rezeptionsforschung. In: Bohnsack, Ralf; Przyborski, Aglaja; Schäffer, Burkhard (Hrsg.^{innen}): Das Gruppendiskussionsverfahren in der Forschungspraxis. 2. Aufl. Opladen & Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich. 219-231.

PEGLOW, Katja; ENGELMANN, Jonas (Hrsg.^{innen}) (2011): Riot Grrrl Revisited. Geschichte und Gegenwart einer feministischen Bewegung. Mainz: Ventil.

PRENDERGAST, Shirley (2000): „To Become Dizzy in Our Turnings“: Girls, Body-Maps and Gender as Childhood Ends. In: Prout, Alan (Hrsg.): The Body, Childhood and Society, Houndsmill Macmillan Press, S. 101-124.

PRZYBORSKI, Aglaja (2004): Gesprächsanalyse und dokumentarische Methode. Qualitative Auswertung von Gesprächen, Gruppendiskussionen und anderen Diskursen. Wiesbaden: VS Verlag.

RIEGEL, Christine; GEISEN, Paul (Hrsg.^{innen}): Jugend, Zugehörigkeit und Migration. Subjektpositionierung im Kontext von Jugendkultur, Ethnizitäts- und Geschlechterkonstruktionen. 2. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag.

ROHMANN, Gabriele (Hrsg.ⁱⁿ)(2007): Krasse Töchter. Mädchen in Jugendkulturen. Berlin: Archiv der Jugendkulturen Verlag KG.

SCHEIBELHOFER, Paul (2010): A question of honour? Masculinities and Positionalities of Boys of Turkish Background in Vienna. In: Riegel, Christine; Geisen, Paul (Hrsg.^{innen}): Jugend, Zugehörigkeit und Migration. Subjektpositionierung im Kontext von Jugendkultur, Ethnizitäts- und Geschlechterkonstruktionen. 2. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag. 275-291.

SILKENBEUMER, Mirja (2007): Biografische Selbstentwürfe und Weiblichkeitskonzepte aggressiver Mädchen und junger Frauen. Berlin: Lit Verlag.

TERVOOREN, Anja (2006): Im Spielraum von Geschlecht und Begehren. Ethnographie der ausgehenden Kindheit. Weinheim: Juventa.

WALGENBACH, Katharina (2007): Gender als interdependente Kategorie. In: Walgenbach Katharina; Dietze, Gabriele, Hornscheidt, Antje u.a. (Hrsg.innen): Gender als interdependente Kategorie. Opladen, Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich. 23-64.

WERNHART, Karl R. (1998): Von der Strukturgeschichte zum transkulturellen Forschungsansatz. Ethnohistorie und Kulturgeschichte im neuen Selbstverständnis. In: Wernhart,

Karl R.; Zips, Werner (Hrsg.): Ethnohistorie. Rekonstruktion und Kulturkritik. Eine Einführung. Wien: Promedia. 41-56.

WETZSTEIN, Thomas; ERBELDINGER, Patricia I.; HILGERS Juditz u.a. (2005): Jugendliche Cliques. Zur Bedeutung der Cliques und ihrer Herkunfts- und Freizeitwelten. Wiesbaden: Vs Verlag.

Internetquellen:

BUSCHE; Mart / Stuve; Olaf (2012): Intersektionalität und Gewaltprävention. URL: www.portal-intersektionalitaet.de, 10.6.2014

DIOP, Inga (2007): Hat Jugendgewalt ein Geschlecht? Eine Analyse der Erscheinungsform, Entstehungsbedingungen und Entwicklungstrends der Gewalt von Mädchen im gesellschaftlichen Kontext. Dissertation Universität Bremen. URL: <http://d-nb.info/988378779/34> 23.6.2013

GEIMER, Alexander (2013): Doing gender (nach West/Zimmerman). URL: <http://www.gender-glossar.de/de/component/k2/item/18-doing-gender>, 18.6.2014

GIESECKE, Hermann (1981): Vom Wandervogel bis zur Hitlerjugend. URL: <http://hermann-giesecke.stonemark.de/wvtot.pdf> (25.6.2014).

GINGRICH, André (2003): Einführung in Ethnizität, Rassismus, Nationalismus und Kolonialismus. Sommersemester 2003. Universität Wien. URL: http://www.pensis.net/documente/11mitschriften_Ethno/VO-Ethnizitaet-Gingrich-SS2003.zip 30.6.2014

KOTTHOFF, Helga (2002): Was heißt eigentlich "doing gender"? Zu Interaktion und Geschlecht. URL: <http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/Doing%20gender.pdf>, 18.6.2014.

MA57- Magistratsabteilung für Frauenförderung u.a. (Hrsg.innen)(1999): Handbuch Mädchen stärken - Jungen fördern.Zur Notwendigkeit geschlechtssensibler Arbeitsansätze in der freizeitorientierten Jugendarbeit. URL:

<https://www.wien.gv.at/menschen/frauen/pdf/maedchenbericht6-teil2.pdf>, 11.2.2014.

Polizeiliche Kriminalstatistik 2013 URL: http://www.statistik.at/web_de/statistiken/soziales/kriminalitaet/anzeigen_polizeiliche_kriminalstatistik/index.html, 11.06.2014

Polizeiliche Kriminalstatistik Deutschland 2012: URL: http://www.bmi.bund.de/SharedDocs/Downloads/DE/Broschueren/2013/PKS2012.pdf?__blob=publicationFile, 11.06.2014

RIEGEL, Christine (2012): Intersektionalität und Jugendforschung. URL: www.portal-intersektionalitaet.de, URL:

http://portal-intersektionalitaet.de/uploads/media/Riegel_01.pdf 11.07.2013

SCAMBOR, Elli (2014): Intersektionale Gewaltprävention - Eine Frage der Haltung. URL: http://www.gewaltinfo.at/themen/2013_05/intersectionale_gewaltpraevention.php, 19.6.2014

Shell-Jugendstudie (2010): URL: <http://www.shell.de/aboutshell/our-commitment/shell-youth-study.html> 10.06.2014

WEST, Candace; ZIMMERMAN, Don H., (1987): Doing gender. In: Gender and Society. Vol 1. No 2. S 125-151. URL: <http://links.jstor.org/sici?sici=0891-2432%28198706%291%3A2%3C125%3ADG%3E2.0.CO%3B2-W> (20.4.2014)

13. ANHANG

Der gezeigte Filmausschnitt sowie sämtliche transkribierte Interviews und eine Zusammenfassung der formulierenden Interpretation (nach der dokumentarischen Methode) finden sich auf der beigelegten CD-Rom. In Printform sind die Transkriptionsregeln dieser Arbeit angeführt.

13,1 Hier verwendete Transkriptionsregeln

,	= kurzes Absetzen
(4)	= Dauer der Pause in Sekunden
Ja:	= Dehnung
((lachend))	= Kommentar der Transkribierenden
/	= Einsetzen des kommentierten Phänomens
nein	= betont
viel-	= Abbruch
'nein'	= leise
()	= Inhalt der Äußerung ist unverständlich; Länge der Klammer entspricht etwa der Dauer der Äußerung
(sagte sie)	= unsichere Transkription
Ja=ja	= schneller Anschluss
//mhm//	= InterviewerIn während dem aktiven Zuhören
ja so war	
¿nein ich	= gleichzeitiges Sprechen ab „so“
[]	= Auslassungen bei Interviewzitatzen

Lebenslauf



Name DSA. Verena Scharf

Kontakt E-mail : verena.scharf@hotmail.com

Nationalität Österreich

Ausbildung

Seit 2009 Universität Wien, AUT – Studium der Geschlechterforschung

2001 -2004 Sozialakademie Freytaggasse, 1210 Wien
Diplomarbeit: „Zwischen Asyl und Kriminalität – Möglichkeiten und Grenzen sozialer Arbeit mit kriminalisierten AsylwerberInnen

1998 – 2001 Universität Wien, AUT- Studium der Kultur- und Sozialanthropologie und Pädagogik

1992 – 1998 Höhere Bundeslehranstalt für wirtschaftliche Berufe, Schwerpunkt: Umweltökonomie, Matura

1988 - 1992 Bundesgymnasium Fürstenfeld, Stmk.

1984 - 1988 Volksschule Großsteinbach, Stmk.

Sprachkenntnisse

Deutsch
Englisch
Italienisch
Französisch (Grundkenntnisse)

Studienbegleitende Praktika

2002 (4 Monate) Langzeitpraktikum in der Deserteurs- und Flüchtlingsberatung
2002 Kurzzeitpraktikum Deserteurs- und Flüchtlingsberatung
2001 Kurzzeitpraktikum WUK Jugendprojekt, Arbeitsmarktintegration

Berufserfahrung

seit Okt 2013 Sozialarbeiterin, Jugendarbeiterin im Verein Wiener Jugendzentren,
"Back on Stage 16/17 – mobile Jugendarbeit"

2008 - 2013 Sozialarbeiterin, Jugendarbeiterin im Verein Multikulturelles Netzwerk
- tangram; aufsuchende Jugendarbeit

2005 – 2007 Sozialarbeiterin und stellvertretende Leitung des Projekts "karibu",
Diakonie Wien, Arbeit mit unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen

2004 – 2005 Ehrenamtliche Mitarbeit in der Initiative gegen das Chipkartensystem im
Berliner Büro für Gleiche Rechte, Haus der Demokratie und Menschenrechte,
Berlin, Deutschland

2002 – 2004 Rechtsberaterin bei der Deserteurs- und Flüchtlingsberatung, Wien.

Wien, September 2014