

# Tanz, Prüfung und Wettkampf : Lernkultur jugendlicher Mädchen zwischen Ent- und Reritualisierung

Tervooren, Anja

2007

<https://doi.org/10.25595/254>

Veröffentlichungsversion / published version  
Sammelbandbeitrag / collection article

## Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Tervooren, Anja: *Tanz, Prüfung und Wettkampf : Lernkultur jugendlicher Mädchen zwischen Ent- und Reritualisierung*, in: Wulf, Christoph; Althans, Birgit; Blaschke, Gerald; Ferrin, Nino; Göhlich, Michael et al. (Hrsg.): *Lernkulturen im Umbruch Rituelle Praktiken in Schule, Medien, Familie und Jugend* (Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2007), 253-287. DOI: <https://doi.org/10.25595/254>.

## Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY 4.0 Lizenz (Namensnennung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu dieser Lizenz finden Sie hier:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>

## Terms of use:

This document is made available under a CC BY 4.0 License (Attribution). For more information see:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en>

Christoph Wulf · Birgit Althans  
Gerald Blaschke · Nino Ferrin  
Michael Göhlich · Benjamin Jörissen  
Ruprecht Mattig · Iris Nentwig-Gesemann  
Sebastian Schinkel · Anja Tervooren  
Monika Wagner-Willi · Jörg Zirfas

# Lernkulturen im Umbruch

Rituelle Praktiken in Schule, Medien,  
Familie und Jugend



IZW ZENTRUM FÜR SOZIALWISSENSCHAFTEN

Bibliografische Information Der Deutschen Nationalbibliothek  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der  
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über  
<<http://dnb.d-nb.de>> abrufbar.

1. Auflage Januar 2007

Alle Rechte vorbehalten

© VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden 2007

Lektorat: Stefanie Laux

Der VS Verlag für Sozialwissenschaften ist ein Unternehmen von Springer Science+Business Media.  
[www.vs-verlag.de](http://www.vs-verlag.de)



Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Umschlaggestaltung: KünkelLopka Medienentwicklung, Heidelberg  
Druck und buchbinderische Verarbeitung: Krips b.v., Meppel  
Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier  
Printed in the Netherlands

ISBN 978-3-531-15175-5

## Inhalt

Rituelle Lernkulturen. Eine Einführung .....	7
<i>Christoph Wulf</i>	
Rituelle Flexibilisierungen im Deutschunterricht. Von der Wissensvermittlung zum poetischen Lernen .....	21
<i>Michael Göhlich und Jörg Zirfas</i>	
Rituelle Interaktionsmuster und Prozesse des Erfahrungslernens im Mathematikunterricht .....	57
<i>Monika Wagner-Willi</i>	
Der andere Unterricht: Kunst. Mimesis, Poiesis und Alterität als Merkmale performativer Lernkultur .....	91
<i>Christoph Wulf</i>	
Transrituelle Lernkultur. Yoga in der Schule .....	121
<i>Gerald Blaschke und Nino Ferrin</i>	
Die rituelle Gestaltung techno-sozialer Lernarrangements. Computerunterricht in der Schule und im Kinderclub .....	146
<i>Benjamin Jörissen und Ruprecht Mattig</i>	
Informelle Lernkulturen in Online-Communities. Mediale Rahmungen und rituelle Gestaltungsweisen .....	184
<i>Benjamin Jörissen</i>	

Der Familienurlaub. Rituelle Praxis, Differenzbearbeitung und Lernprozesse .....	220	
<i>Iris Nentwig-Gesemann</i>		
Tanz, Prüfung und Wettkampf. Lernkultur jugendlicher Mädchen zwischen Ent- und Reritualisierung .....	253	
<i>Anja Tervooren</i>		
Ritualisierte Bewegungsexzesse. Gemeinschaftliches Lernen im Breakdance .....	288	
<i>Birgit Althans und Sebastian Schinkel</i>		
Ausblick: Lernkulturen im Umbruch. Zur Bedeutung von Ritualen und performativen Praktiken in Lernsituationen .....		323
<i>Christoph Wulf und Jörg Zirfas</i>		
Richtlinien der Transkription .....	329	
Literaturverzeichnis .....	331	
Stichwortverzeichnis .....	347	
Autorinnen und Autoren .....	351	
Danksagung .....	355	

## **Tanz, Prüfung und Wettkampf. Lernkultur jugendlicher Mädchen zwischen Ent- und Reritualisierung**

*Anja Tervooren*

Streetdance steht im Zentrum aktueller Populärkultur vor allem weiblicher Jugendlicher und vereint Elemente aus Break- und Jazzdance, Aerobic und Orientalischem Tanz. Jugendliche Mädchen haben sich in den letzten Jahren zwar auch in die männliche Domäne des Breakdance<sup>1</sup> vorgewagt, jedoch vornehmlich dem Streetdance zugewandt. Dieser wird vorrangig in einer Choreografie, aber auch als Wettkampf getanzt und aufgeführt. Im Folgenden werden die Kultur, in welcher der Streetdance von einer Gruppe dreier befreundeter Mädchen im Alter von 15 und 16 Jahren gelernt wird, im Kontext rekonstruiert und vier Rahmungen herausgearbeitet, die zu dem Gelingen oder auch Misslingen des Lernprozesses beitragen. Untersucht wird, welche Rolle Rituale und Ritualisierungen in dieser Lernkultur spielen und es wird gezeigt, dass im Kontext einer in der Großstadt Berlin situerten Jugendfreizeiteinrichtung Prozesse der Entritualisierung einer Lernkultur solche der Reritualisierung nach sich ziehen – in diesem Fall durch die Jugendlichen selbst. Dabei wird rekonstruiert, wie eng auch im Kontext einer Jugendfreizeiteinrichtung, in der das außerschulische Lernen der drei Mädchen stattfindet, informelles<sup>2</sup> und formelles Lernen verzahnt sind. Das informelle Tanzenlernen dieser Mädchen baut auf Lernprozessen in formellen Kontexten auf, während das formelle Lernen sich mehr und mehr des Potentials informeller Lernprozesse bedient.

- 
- 1 Unter ‚Breakdance‘ werden in dieser Studie sogenannte *Powermoves* – bodennahe und akrobatische Bewegungsmuster – gefasst. Vgl. den Beitrag von Birgit Althans und Sebastian Schinkel.
  - 2 Eine zunehmend komplexer werdende soziale, gesellschaftliche und technologische Umwelt stellt mehr und mehr unterschiedliche Lernkulturen zur Verfügung. Kinder und Jugendliche lernen nicht allein im Kontext von Schule und anderen explizit auf die Unterstützung des Lernens ausgerichteten Institutionen, sondern werden, ohne diese suchen zu müssen, mit zahlreichen Lerngelegenheiten, z. B. im Kontext des Internets, konfrontiert und erarbeiten darüber hinaus eigene Lernarrangements. Um die wachsende Bedeutung verstreuter Lernarrangements zu markieren, wurde der Begriff des „informellen Lernens“ prominent (Hungerland/Overwien 2004, Künzel 2005, Tully 2004, 2006), mit dem Anleihen bei den Konzepten von Bildung und Sozialisation gemacht werden, um informelles von formellem Lernen abzugrenzen, aber dennoch zu markieren, dass Zuwächse an theoretischem und praktischem Wissen entstehen.

Wird Lernen mittels ethnografischer Methoden erforscht, rücken weniger das Resultat des Lernens und somit das vorher und nachher Gewusste und das tatsächlich Dazugelernte in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit, als die Kulturen, welche Lernende und Lehrende hervorbringen. Da in dieser Untersuchung das Augenmerk auf der rituellen Seite dieser Lernkulturen liegt, wird in der Materialerhebung und Analyse die Materialität der Lernprozesse, die Bewegung der Körper, die Räume, in denen diese situiert sind, und die Organisation der Zeit – also die performative Seite des Lernens – in den Vordergrund gestellt.

Empirisch werden diese Aspekte vorrangig durch Videobeobachtung<sup>3</sup> und teilnehmende Beobachtung der Proben, eines Auftritts und eines spontan sich anschließenden Wettkampfs (*'battle'* genannt) mit einer anderen Mädchentanzgruppe eingeholt. Die einige Tage später mit den drei Akteurinnen durchgeführte Gruppendiskussion ergänzt die Fokussierung der aktuellen Situation des Lernens um eine nachträgliche Einschätzung ihrer eigenen Tanzpraxis. Darüber hinaus werfen die Mädchen einen Blick zurück auf ihre Geschichte mit dem Tanzen, auf die Art und Weise wie sie es lernten und auf den Kreis der Personen, die an diesem Lernprozess beteiligt waren. Des Weiteren berichten die drei von dem Tanzfilm *Streetstyle* (2004), der die Erfolgsgeschichte einer Gruppe vor allem männlicher Streetdance-Tänzer erzählt und die Mädchen in ihrer Praxis des Wettkampfs beeinflusst hat. Da in der globalisierten Welt allgemein und bei Jugendlichen noch in verstärktem Maß die Bedeutung des durch Massenmedien vermittelten kollektiven Imaginären für das konkrete Handeln zunimmt, erhält die Untersuchung von Medien in ihrer Bedeutung für das Handeln in der Ethnografie zunehmendes Gewicht (Appadurai 1998). So flossen sowohl der Film selbst als auch dessen Rezeption durch die Mädchen, wie sie in der Gruppendiskussion beschrieben wird, in die Analyse ein. Im Anschluss an diese Gruppendiskussion beantworteten die Mädchen einen Fragebogen und fügten Informationen über ihre Herkunft und Schulbildung hinzu. Ein Expertinneninterview mit der Sozialpädagogin Franziska, die im Mädchenladen arbeitet und ihn auch gegründet hat und bei dem Auftritt der Mädchen anwesend war, gibt Aufschluss über die Spezifik der Lernkultur „Jugendfreizeiteinrichtung“ und bietet einen informierten Blick auf die drei Mädchen, ihre Interessen und den Verlauf, den ihr Tanzenlernen, aber auch ihr schulisches Lernen genommen hat.<sup>4</sup> Der Chronologie der Proben und des Auftritts folgend, wurden das unterschiedliche Material aufeinander bezogen und die verschiedenen Formen von Ritualisierungen, welche diese Lernkulturen erzeugen, herausgearbeitet.

3 In diesem Beitrag wird auf Standbilder aus den Videoaufnahmen zur Wahrung der Anonymität der Mädchen vollkommen verzichtet.

4 Den Mädchen und den beiden Sozialpädagoginnen, die mir Einblicke in ihre Freizeit (die erste-) und ihre Arbeit (die letzteren) gewährten, gilt mein herzlicher Dank.

Gresa, Mandy und Sherise kennen sich seit der Grundschule und bilden seitdem eine Clique, die auch der Wechsel von der Grund- auf die Oberschule nach der sechsten Klasse nicht auseinander bringen konnte.<sup>5</sup> Auch als alle drei schon unterschiedliche Realschulen und sogar verschiedene Klassenstufen besuchen, bleibt ihre Clique stabil und sie verbringen weiterhin viele ihrer Nachmittage gemeinsam. Seit sechs oder sieben Jahren, so wird in der Gruppendiskussion berichtet, tanzen sie und absolvieren zusammen ihre Auftritte. In der Grundschule waren sie alle Mitglieder einer in der Schule angebotenen Tanz-Arbeitsgruppe, später nahmen sie das durch ein anderes Jugendfreizeitzentrum organisierte Angebot wahr, von einem professionellen Streetdance-Lehrer zu lernen.<sup>6</sup> Zu Jugendlichen herangewachsen, entwickeln sie nun den Ehrgeiz, gemeinsam eine eigene Choreografie zu entwerfen, greifen dabei auf das zuvor Gelernte zurück und nutzen den Freiraum des Mädchenladens, um für dieses Projekt zu üben.

Mandy ist 16 Jahre alt, ihre Muttersprache und Nationalität sind deutsch. Sie strebt das Abitur an, möchte Pathologin werden, wohnt bei ihrer Mutter, die Bürokauffrau ist und mit ihrem Freund zusammenlebt, und hat zwei ältere Brüder. Gresa ist ein Jahr jünger, besucht die achte Klasse und lebt mit der Mutter, dem Vater und drei Geschwistern seit dreizehn Jahren in Berlin. Ihre Familie stammt aus Mazedonien und spricht untereinander albanisch. Ihr Vater ist Koch, die Mutter Reinigungskraft. Gresa träumt davon, später professionell zu tanzen. Ihre Kusine Sherise ist ebenfalls fünfzehn Jahre alt, besitzt die albanische Nationalität und hat Albanisch als Muttersprache gelernt. Ihre Familie war bereits ein Jahr in Berlin, als sie geboren wurde. Nach der Schule möchte sie studieren. Alle drei Mädchen haben also Bildungsaspirationen. Im Kontext des Mädchenladens gehören sie, so berichtet es die Sozialpädagogin, zu den wenigen, die ausdauernd bei einer Aktivität wie z. B. dem Tanzen bleiben können und die Computer im Laden auch nutzen, um Hausarbeiten zu erledigen.<sup>7</sup>

5 Der Übergang von der einen zur anderen Schule bezeichnet für Mädchencliquen einen tiefen Einschnitt, weil sie neue Kontakte knüpfen, sich neu orientieren und sich auf neue Leistungsanforderungen einstellen müssen (Bütow 2006, 191).

6 Diese Jugendfreizeiteinrichtung, die Gresa und Sherise schon von Kindesbeinen an gemeinsam mit ihren Eltern besucht haben, wurde, nachdem sie am Streetdance-Unterricht teilgenommen hatten, jedoch geschlossen, wie auch eine Reihe von anderen Kinder- und Jugendeinrichtungen in diesem mit großen sozialen und ökonomischen Problemen belasteten Bezirk.

7 Allerdings haben die beiden Kusinen wenig Aussicht, ihre Träume Wirklichkeit werden zu lassen. Der Aufenthaltsstatus ihrer beider Familien ist prekär und alle hängen sich von Duldung zu Duldung. Für die Mädchen bedeutet dies, dass sie nach der Schule keine wie auch immer geartete Ausbildung beginnen dürfen. Die Mädchen selbst berichten davon nichts, doch die Pädagogin weist darauf hin und führt aus, dass gerade Gresa sich sehr um einen Aufenthaltsstatus für ihre Familie bemüht hat, sich informierte und Briefe schrieb, seit einiger Zeit ihre Aktivitäten aber sehr entmutigt eingestellt habe, weil sie keinen Erfolg zeitigten.

In vier Schritten werden im Folgenden die Lernkultur, welche die Mädchen für ihre Tanzleidenschaft vorfanden, aber auch auswählten, vorgestellt und eine Dynamik von Entritualisierung seitens der Pädagoginnen und versuchter Reritualisierung unter von den Mädchen vorgegebenen Vorzeichen aufgezeigt. Zunächst werden der Rahmen des Mädchenladens, in dem die Mädchen zusammentreffen und trainieren, und dessen pädagogisches Programm skizziert. Wie unterstützen die Sozialpädagoginnen das Lernen der Mädchen und wie wird die Verbindung zu den Eltern gestaltet? In einem zweiten Schritt wird der Ausschnitt der Lernkultur der Mädchen, wenn diese unter sich sind und tanzen (genauer: das Arrangement ihrer Proben) vorgestellt. Welche Lernkulturen gestalten sie, auf welche Weise lernen sie voneinander und von wem haben sie noch gelernt? Im dritten Schritt wird dann der Auftritt als eine Form von Prüfung vorgestellt, in welcher die Mädchen ihre Streetdance-Choreografie vor Gleichaltrigen im Rahmen eines bezirksübergreifenden Jugendkulturfestivals aufführen. Diskutiert wird hier, welche Fähigkeiten gefordert sind, um den Anforderungen des Vortanzens gerecht zu werden. Was muss für den Auftritt gelernt werden? Während die drei Tänzerinnen in der Situation des Auftritts die Organisation des Rahmens den Erwachsenen überantworten, inszenieren sie im Anschluss selbst einen Tanz-Wettkampf, den sie in einem rituellen Rahmen stattfinden lassen. In einem vierten Schritt wird dieses Streetdance-*battle*, das sich in hohem Maß über aggressive und obszöne Gesten charakterisiert, analysiert.

### **Zwischen Entfaltung, Geheimnis und Konflikt: Die Lernkultur einer Jugendfreizeiteinrichtung**

Der Mädchenladen ist ein niedrighwelliges Angebot zur Freizeitgestaltung. Situier ist er in einer Ladenwohnung mitten in einem sozialstrukturell als benachteiligt geltendem Wohngebiet. An drei Werktagen wird er von den beiden dort beschäftigten Sozialpädagoginnen Franziska und Ruth nachmittags auch während der Schulferien geöffnet und steht allen interessierten weiblichen Jugendlichen zur Verfügung, wird aber letztlich jeweils von Cliques genutzt, die wieder andere befreundete Mädchen nachziehen und das Stammpublikum bilden. Obwohl der Laden erst seit der Jahrtausendwende besteht, sprechen die Betreuerinnen bereits von unterschiedlichen „Generationen“ von Mädchen, die sie in dem begleiten, was die Mädchen als ihre Belange ausweisen. Angeboten wird die Möglichkeit, mit den beiden Computern zu arbeiten, bei Hausaufgaben und allen Aufgaben des täglichen Lebens, wie z. B. auch bei Ämtergängen, betreut zu werden und zusammen mit den anderen Mädchen den eigenen Interessen nachzugehen.

Der Laden ist, so berichtet die im Expertinneninterview befragte Sozialpädagogin Franziska, von Anfang an eng mit dem Tanz verbunden, wurde doch beispielsweise die Eröffnung des Ladens durch einen Tanz von Mädchen auf der Straße begangen. Der choreografierte Tanz hat also eine hohe Reputation und eignet sich sogar dafür, das pädagogische und kulturelle Konzept der Einrichtung aufzuführen. Allerdings, so zeigt es diese erste Performance, ist die Einrichtung umgekehrt auch darauf angewiesen, dass ihre Besucherinnen kulturelle Aktivitäten pflegen, welche die Arbeit im Mädchenladen auf der praktischen und symbolischen Ebene nach außen zu vertreten vermag. Für die Mädchen bedeutet dies, dass Tanzinteressierte nicht nur auftreten wollen, sondern dies auch sollen, um die gelungene pädagogische Arbeit im Mädchenladen zu repräsentieren.

Dennoch sind es, nach Aussage von Franziska und den tanzenden Mädchen, nicht die Betreuerinnen, welche die Mädchen explizit zum Tanzen animieren, sondern die Mädchen selbst, die ihr Interesse für den Tanz mit in den Laden bringen. An den unterschiedlichen Haltungen dem Tanzen gegenüber lassen sich Grundzüge, aber auch Konfliktlinien der pädagogischen Arbeit im Mädchenladen aufzeigen.

Interviewerin: Gibt es ein Interesse von euch am Tanzen, dass ihr das signalisiert?  
 Franziska: Also mir ist einfach immer wichtig, dass die Mädels das hier machen können, was sie gerne möchten. Das ist immer genau das, was ich ihnen sage. Ich möchte euch nicht irgendwas vorschreiben, euch irgendwelche Projekte aufoktroieren, sondern dass ihr das hier machen könnt, was ihr wollt, was ihr zu Hause nicht machen könnt, womit ihr euch gut fühlt und dazu gehört halt das Tanzen. Also ich würd mal sagen, ähm, ich unterstütze es liebend gerne, aber es kommt von denen und deswegen mach ich das. Also, wenn sie jetzt sagen würden, wir wollen lieber Bodenturnen, dann würde ich das auch stützen. Doofes Beispiel, ne, aber ähm, ja, halt für mich is halt wie schon gesagt tanzen auch, ähm, ja, es is toll für die zum Abreagieren und um sich also=n Ausdruck ihres Körpers, ihres Mädchenseins und ihrer Wünsche und so und deswegen klar unterstütz ich das, indem ich halt versuche Auftrittsmöglichkeiten und so was zu beschaffen. Dass sie halt hier nen Raum haben, in dem sie proben können. Dass wir jetzt versuchen Spiegel zu beschaffen, dass sie sich sehen können. Also insofern würde ich sagen, fördern wir das. Aber das ganze, ähm, sie motivieren sich selbst und sie tragen das selbst. Und das finde ich auch wichtig, dass es halt ihr Ding ist und dass sie halt auch in der Lage sind, ähm, das selber durchzuziehen, weil das is es halt, was ich auch fördern möchte, dass sie halt selbst Aktivitäten angehen und auch durchziehen so.

Die Sozialpädagogin stellt die Wünsche der Besucherinnen des Mädchenladens in den Mittelpunkt ihrer pädagogischen Arbeit und legt diesen Ansatz den Mädchen gegenüber offen. Tanzen ist für sie dabei nicht als Aktivität an sich bedeutsam, sondern weil sie die Mädchen unterstützen will, ihre Wünsche zu realisieren und der Tanz bereits die liebste Beschäftigung dieser drei Mädchen war, bevor sie den Laden besuchten. Um herauszustellen, dass sie aber auch jeder anderen Wahl der Mädchen, ihren Körper zum Einsatz zu bringen, folgen würde, zieht sie das Beispiel „Bodenturnen“ als maximalen Kontrast heran, das jedoch, wie sie selbst ergänzt, nicht in die Lebenswelt der Jugendlichen passt und dessen Training in der Enge des kleinen Ladens auch keineswegs zu realisieren wäre.<sup>8</sup> Im Bodenturnen als Sport, der in der Kindheit und Jugend häufig von Mädchen gewählt wird, sind es allgemein verbindliche Figuren, die geübt und auf Wettkämpfen gezeigt werden, sodass weniger die Kreativität der Mädchen als deren Disziplin herausgefordert wird. Darüber hinaus hält Franziska das Tanzen aber für eine Aktivität, die den Mädchen entspricht, da durch sie ihr Inneres, ihre Wünsche, Aggressionen und damit die Existenz als jugendliches Mädchen selbst nach außen gekehrt werden könne. In ihrer feministisch orientierten, pädagogischen Begründung legt sie offen, dass sie die Mädchen ermutigt, ihre vielfältigen Seiten zu zeigen und zu pflegen: Wenn der Körper den Konflikten der Mädchen Ausdruck verschafft, sieht Franziska dies für deren Entwicklung als förderlich an.

Die Pädagogin bereitet das Terrain für den Tanz, stellt im Laden Räume zur Verfügung, versucht diese trotz finanzieller Engpässe auszustatten, organisiert Auftritte für die Tanzinteressierten und nutzt dazu die Vernetzungen des Ladens mit anderen Institutionen. Sie wählt für diese Investition den Begriff des „Förderns“: Die Mädchen selbst sollen Motivation und Ausdauer aufbringen, die Verantwortung tragen und ihr Projekt so anlegen, dass es gelingen kann. Die Disziplin muss also von der Seite der Mädchen kommen und die Erwachsenen stellen eine dieser Entfaltung förderliche Umwelt bereit und unterstützen die Mädchen in ihrem Tun. Ganz im Rousseauschen Sinne und in der Folge in der Tradition der deutschen Reformpädagogik setzt sie auf die „natürliche“ Ent-

8 Die Grundfläche der Erdgeschosswohnung eines der für Berlin typischen Brandmauer an Brandmauer gebauten, vierstöckigen Gründerzeithäusern mit Hinterhaus und Seitenflügel beträgt etwa 80 Quadratmeter, die auf drei Zimmer, eine Küche und ein Bad aufgeteilt sind. Keiner der Räume ist besonders groß, doch der größte von ihnen wird als Aufenthaltsraum genutzt und ist mit drei Sofas, einem Couchtisch und einem Esstisch ausgestattet. Die Fensterfront zum Bürgersteig hin besitzt eine Glastür, durch welche die Mädchen, Sozialpädagoginnen und Besucherinnen ein- und ausgehen. Der dem Wohnzimmer gegenüberliegende Raum ist mit Computern und Schreibtischen ausgestattet und der dritte, in dem die Tanz- und Spielaktivitäten der Mädchen stattfinden, ist neben der Küche der kleinste Raum. Seine Fenster gehen wie im Wohnzimmer nach vorne zur Straße hinaus.

wicklung der Jugendlichen, die nur von einer fruchtbaren Lernkultur gerahmt werden soll. Die Sozialpädagoginnen verschreiben sich, in Übereinstimmung mit dem Programm ihres Trägers, der auch noch andere Jugendfreizeiteinrichtungen organisiert, einer Förderungs- und Unterstützungskultur, welche die Entfaltung der Mädchen und eine informelle, individuell und durch Cliquen geprägte Lernkultur in den Mittelpunkt stellt, die weitestgehend auf klar konturierte, allgemein verbindliche Rituale verzichtet. Wer mit der Entfaltung des bei den Einzelnen Vorgefundenen arbeitet, belässt die Verantwortung für den Lernprozess vorrangig in den Händen der Mädchen. Zum einen führt diese spärliche Einflussnahme dazu, dass vor allem diejenigen Mädchen den Laden gewinnbringend nutzen, welche die Fähigkeit, selbst organisiert zu lernen, bereits mitbringen. Zum anderen werden die pädagogischen Ziele der Sozialpädagoginnen durch diese Haltung unabdingbar verhüllt und den Mädchen gegenüber nicht offen gelegt.

Die Lernkultur des Mädchenladens bietet den Besucherinnen die Möglichkeit, ihren Interessen als Jugendliche, die in der Großstadt Berlin aufwachsen und an den globalen, lokal ausdifferenzierten Jugendkulturen teilhaben, nachzugehen. Für einige Mädchen wird damit unweigerlich ein Konflikt mit den Eltern implementiert, wie dies z. B. bei Gresa und Sherise der Fall ist. Deren Eltern stehen modernen Formen des Tanzens ambivalent bis ablehnend gegenüber, fördern jedoch traditionelles Tanzen. Die beiden Mädchen, so berichtet Franziska, erzählten sehr wenig von Zuhause, Gresa eigentlich gar nichts, sodass die Sozialpädagogin auf Indizien angewiesen sei: „Sherise hat, glaube ich, ein sehr strenges Elternhaus. Als wir letztes Mal zu so 'ner Veranstaltung gegangen sind, musste sie sich halt heimlich rausschleichen unter dem Vorwand, noch Hausaufgaben zu machen. Von daher weiß ich nicht, ob sie das so unbedingt mitbekommen.“<sup>9</sup> Den Eltern bietet der Laden die manchmal trügerische Sicherheit, dass sich die Mädchen untereinander treffen, und den Mädchen die Möglichkeit, die eine Form des Lernens mit der anderen, weithin akzeptierten des schulischen Lernens zu maskieren oder aber heimlich andere Orte aufzusuchen. So gibt Sherise vor, sich im Laden in ihrem schulischen Lernen unterstützen zu lassen, besucht dann aber gemeinsam mit der Sozialpädagogin und den Gleichaltrigen eine Veranstaltung. Gerade aus dem Mund von Sherise und Gresa, deren Eltern erst im Erwachsenenalter mit dem Erwerb des Deutschen begonnen haben und ihre Kinder wohl nicht in allen in der Schule geforderten Fertigkeiten unterstützen können, entfalten diese Argumente den Eltern gegenüber offensichtlich eine große Wirkkraft.

Aber auch innerhalb des Ladens beschäftigen sich die Mädchen mit Aktivitäten, welche die Eltern ihnen verböten, wären sie über deren Art und Weise

9 Die personelle Ausstattung des Projekts ist zu eingeschränkt, um Elternarbeit zu betreiben und so wird diese Distanz zwischen den Sozialpädagoginnen und den Eltern auch bestehen bleiben.

informiert. Allerdings ist besonders Gresa daran gelegen, argumentativ zwischen ihrer Welt jugendlicher Populärkultur und der Welt ihrer Eltern zu vermitteln. Sie passt einen geeigneten Moment ab und berichtet zumindest ihrer Mutter von ihren Plänen aufzutreten und zeitweise gelingt es ihr, diese auf ihre Seite zu ziehen.

Interviewerin: Wie ist das mit Euren Eltern?

Sherise: Ha:::, gute Frage @(2)@

Gresa: Meine Mutter versucht=s nachzumachen @(1)@ und wie is bei dir Sherise?

Sherise: | Also bei mir, also Volkstänze darf ich schon tanzen und so halt wenn ne Hochzeit is, aber so Streetdance und so mit anderen erlauben sie mir nicht

Gresa: | Aber bei ihren Eltern wars irgendwie so, dass die gar nicht gewusst haben was es überhaupt bedeutet, die äh, was dieses Tanzen überhaupt, die dachten wir tanzen jetzt sexistisch und so wie in Videoclips, wie die sich da mit Hotpants und so halt so was

Sherise: | Ja

Gresa: aber wie die Mutter unseren Tanz gesehen hat, dass das nicht sexistisch is, gar nichts.

Sherise: | (Das letzte mal vorm Auftritt)

Gresa: | Ja und dann, die Mutter meinte natürlich darfst du dann tanzen ich wusste ja nicht, dass es so is. Aber bei meinen Eltern is eigentlich ganz anders. Bei meinen Eltern is es so ähm, wenn sie wissen, dass ich herkomme und die wissen ja nicht was ich hier mache, ich sag dann zwar ich tanze, ich dies und das. Ich tanze? Ja auch hier und öffers, wenn ich alleine bin mit meiner Mutter oder so, dann ich tanze auch immer. Ich mache Musik an und tanze, tanze, tanze so HipHop so. Sie guckt mich a:n, sie lacht, sie halt verarscht mich voll @(1)@ und dann ich sag irgendwann mal mit diesem Auftritt. Ich meinte so ich habe Auftritt, als ich jünger war, war das kein Problem, die meinten so, ja natürlich darfst du. Und als sie wuss-, als sie erfahren hat, dass ich jetzt wieder nen Auftritt habe, meinte sie erst mal hat sie so=nen bisschen, so halt (2)

Sherise: Geschüttelt

Gresa: | Ja, ja so halt nei:n du bist zu alt. Also jetzt nicht zu alt oder so, die erlauben schon, aber sie wusste auch nich- sie weiß jetzt auch, sie stand so, sie hat aber auch so, dass sie sagt ja denkst du jetzt irgendwie, halt? hat mich auch nen bisschen so fertig gemacht so halt irgendwie so. Und dann als ich meinte zu ihr, willst du gerne mitkommen, und mich sehen wie ich tanze, da meinte se, ja natürlich blablabla allet wieder so eine auf best friends. Ich dachte so nee, da kommste nicht mit, dann halt. Aber die erlauben=s mir schon. aber dass ich jetzt wenn ich jetzt zwanzig oder weiß nicht wie alt, ja denn, dann glaub ich nicht mehr.

Die Frage nach den Eltern spricht ein für die Mädchen bedeutsames Thema an. Sie wird von Sherise, die in der Gruppendiskussion äußerst still ist und mit Abstand die wenigsten Redebeiträge beisteuert, als „gut“ markiert und mit anhaltendem Lachen quittiert. So deutet sich bereits der Konflikt zwischen den Generationen an, der im Folgenden entfaltet wird. Unmittelbar darauf ergreift Gresa das Wort und beschreibt eine gewisse Intimität mit ihrer Mutter, wenn sie erzählt, dass diese ihre Tanzbewegungen nachzumachen suche. Ihr Lachen verweist wohl unwillkürlich auf die große Diskrepanz zwischen den Tanzbewegungen, die sie und ihre Mutter habitualisiert haben, gibt dann die Frage an ihre Freundin und Kusine zurück und kann so das brisante Thema der Bewertung dieses Tanzens durch ihre Eltern umgehen. Sherise legt die ablehnende Haltung ihrer Herkunftsfamilie vor allem gegenüber dem Auftritt des heranwachsenden Mädchens vor Publikum offen und berichtet, sie dürfe durchaus auf Festen in einer seit langem überlieferten Weise tanzen. Ihre Familie ist eng mit einer traditionellen Form, Feste in ihrer Herkunftskultur zu feiern und in diesem Rahmen zu tanzen, verbunden und trägt für die Tradierung dieses kulturellen Rahmens auch im Aufnahmeland Sorge. Streetdance zu tanzen und vor allem diesen öffentlich vor einem Publikum aufzuführen, wie sie es ein paar Tage vor dieser Gruppendiskussion tat, ist Sherise dagegen untersagt. Tanzen gliedert sich für die Eltern also in die erwünschte und geförderte Form des Volkstanzes und in die unerwünschte Form des Streetdance auf.

An dieser Stelle greift Gresa ein, spricht für Sherise und charakterisiert dieses Verbot als Missverständnis: die große Bedeutung des Tanzens für die Mädchen sei den Eltern Sherises verborgen geblieben. Indem Gresa dies betont, spielt sie auf die symbolische Bedeutung des Tanzens und die emotionalen Investitionen der Mädchen an: Tanz, so sagt sie immer wieder, sei ihr Leben. Er verankert sie in der Jugendkultur und knüpft gleichzeitig, so die These, an ihrer Herkunftskultur an, in welcher der Tanz in der Gruppe über hohe Reputation verfügt. Die Mädchen wurden seit Kindesbeinen auf zahlreichen Hochzeiten an diese Form des Tanzens herangeführt. Die Eltern hätten sich aber falsche Vorstellungen darüber gemacht, was die Mädchen tatsächlich aufführten. Ihre Vorstellungen orientieren sich nicht an dem realen Tanz der Mädchen, den sie nie sehen, sondern an Videoclips, die sie aus dem Fernsehen kennen. Die Frauen dort, so Gresa, präsentierten sich selbst in „sexistischer“<sup>10</sup> Art und Weise, was sie an den viel zu kurzen und engen Hosen fest macht. Der Einspruch der Eltern ist darauf ausge-

10 Der Begriff ‚Sexismus‘, der von der neuen Frauenbewegung geprägt wurde, bezeichnet Haltungen und Äußerungen, die darauf angelegt sind, eine Gruppe aufgrund ihres Geschlechts zu marginalisieren. Aus dem Sprachrepertoire der Mädchen sticht er zunächst heraus und verweist darauf, dass die Aufgabe, den weiblichen Körper zu schützen, in sehr unterschiedlichen, häufig auch gegensätzlich angelegten Diskursen eine zentrale Rolle spielen kann.

legt, die Mädchen vor den Anforderungen der Populärkultur an das weibliche Geschlecht in Schutz zu nehmen, unterstellt den Mädchen andererseits aber auch missbilligend, dass sie ihren Körper zu einem öffentlichen Ort machen. Dabei übergehen oder übersehen sie, dass die Mädchen eine sehr eigenständige Form des Umgangs mit den Bildern aus den Videos haben, sich beim Auftritt gänzlich anders kleiden als die Tänzerinnen in den Videoclips und sehr bewusst die Kontrolle über das eigene Bild zu behalten suchen. Erstens tragen die Mädchen beim Auftritt lange weiße Hosen, die weiter sind, als jene, die sie im Alltag tragen. Ein langärmeliges T-Shirt mit einem großen Ausschnitt und zu einem seitlichen Zopf zusammengesteckte Haare, komplettieren ihr Outfit. Zweitens präsentieren sie, wie im Folgenden gezeigt werden wird, einen ganz anderen Tanzstil als jener, welcher den Eltern vorzuschweben scheint.

Sherise bestätigt die Erzählung von Gresa, während diese fortfährt und erläutert, dass die reale Anschauung des Tanzes durch Sherises Mutter dieses Missverständnis aus dem Weg geräumt habe. Die Abgeschlossenheit des Ladens handelt den Mädchen neben Schutz also auch ein Problem ein. Gresa spricht für ihre Kusine weiter und führt eine Differenz zu ihren eigenen Eltern ein. Diese wüssten nämlich, dass sie in den Laden komme, könnten aber nicht einschätzen, was sie dort mache, auch wenn sie freimütig erzähle, dass sie dort tanze. Aber da sie tanzt, wo sie geht und steht, und auch einfach, wenn sie mit ihrer Mutter alleine ist, Musik anmacht und sich im Rhythmus bewegt, wird diese zur Mitwisserin, die liebevoll lacht und die Tochter auf den Arm nimmt. Bei beiden Mädchen sind es die Mütter, die einerseits über die Vermittlung der Herkunftskultur wachen und denen andererseits durch eine größere Nähe zu den Töchtern ein präziserer Einblick in die Art ihrer jugendkulturellen Tänze gewährt wird. Deshalb kann mit den Müttern darüber verhandelt werden, ob Streetdance eine angemessene Form der Selbstdarstellung für jugendliche Mädchen ist und manches Mal rückt Gresas Mutter, angesteckt durch die Begeisterung der Tochter, an der sie zeitweise teilhaben darf, dann auch von ihrer ablehnenden Haltung diesem Tanz gegenüber ab.

Als Gresa jünger war, erhielt sie schnell die Zustimmung der Eltern auftreten zu dürfen, doch ist dieses Thema jetzt zu einem Konflikt geworden. Die Mutter signalisiert über die ruckartigen Bewegungen ihres Oberkörpers, die Sherise erwähnt als wäre sie dabei gewesen, ihre Missbilligung, die sie selbst damit erklärt, dass ihre Tochter zu alt sei, um öffentliche Auftritte vor Publikum zu absolvieren. Je älter sie werden, so berichten sie im weiteren Verlauf der Gruppendiskussion, desto mehr setzen sie nicht nur ihren, sondern den Ruf der Familie in der albanischen *Community* aufs Spiel. Wenn sie bei Auftritten gesehen werde, würde nicht nur erzählt, dass sie getanzt habe, sondern „dann sagen sie ja das Mädchen von der tanzt da, zeigt, die machen gleich was andres draus. Die sagen

dann ‚bauchfrei‘, ‚zeigt ihren Arsch‘ und irgendwie sowas halt.“ Im Bezirk existiert also eine genügend große Anzahl von Migrantinnen ähnlicher Herkunftssprache und Migrationsgeschichte, um einen eigenen Verhaltenscode zu etablieren. Die Gruppe ist aber auch so überschaubar, dass die soziale Kontrolle auch durchgesetzt werden kann. In der Interpretation von Gresa geschieht dies, indem von den Realien abgesehen und den Mädchen, die öffentlich tanzen, eine Selbstpräsentation unterstellt wird, die Hinweise auf einen sexuell freizügigen Lebenswandel gibt. Die beiden Kusinen haben in der Vergangenheit viele Auftritte auch in einer breiteren Öffentlichkeit absolviert, z. B. in einem Einkaufszentrum. Wurden sie damals als Kinder angesehen, befinden sie sich mit fünfzehn Jahren jetzt in einer kurzen Übergangsphase vom Kind zur Frau. Eine kleine Experimentierphase wird ihnen zwar noch zugestanden, doch mit dem Verweis auf deren baldiges Ende: so erleben sie eine Adoleszenz unter Vorbehalt.

Um das Auftrittsverbot zu entkräften, lädt Gresa nach dem Streit mit der Mutter diese zum Auftritt ein, um ihr zu zeigen was dort geschieht und tatsächlich lenkt die Mutter ein. Die Mutter, die zuvor eine eindeutige Grenze zwischen den Generationen zieht und dann als Vertreterin der älteren Generation und Erziehungsberechtigte ein Auftrittsverbot ausspricht, nivelliert die von ihr gezogenen Grenzen und präsentiert sich alsbald wieder als Gleichberechtigte, sogar als Freundin. Dieses Verhalten erbost Gresa, die als Rache die Mutter erneut aus dem Kreis des Publikums ausschließt und Mechanismen eines Machtkampfes zwischen Mutter und Tochter skizziert: Wenn du mir etwas verbieten willst, tue ich desgleichen. Schlussendlich hat sich Gresa, so berichtet sie, durchgesetzt, geht jedoch davon aus, dass die Zeit, in der ihr die Eltern das öffentliche Tanzen erlauben, begrenzt ist.<sup>11</sup>

Während Gresa ihre Vermittlungsleistungen zwischen der ländlich und muslimisch geprägten Herkunftskultur der ersten Generation und deren Veränderungen, die diese im Migrationsprozess durchlaufen hat, und ihrer transkulturellen Jugendkultur auf der sprachlichen Ebene vollbringt, gelingt Sherise, wie im Folgenden aufgezeigt wird, eine Vermittlung mit tänzerischen Mitteln.<sup>12</sup> Im Verlauf der

11 Gresa beendet diese Sequenz mit der Aussage: „So sind die Leute bei uns, z. B. in Albanien. Und bei uns in unserem Dorf is’ ja noch das Schlimmste, ey. Okay ich erzähl’s ja nie, Gott, sie hat danach gefragt.“ Offensichtlich zumindest von ihrer Kusine zum Schweigen ermahnt, zeigt sich hier eine andere Vermittlungsleistung der Mädchen: Sie schweigen nicht nur zuhause über ihre Erfahrungen im Mädchenladen, sondern sind sich mehr oder weniger einig, die Bedingungen ihres Aufwachsens als Migrantinnen zwischen der ersten und zweiten Generation nicht freimütig gegenüber Fremden auszuplaudern. Ein Jahr später hat das Thema des Tanzverbots noch an Brisanz hinzugewonnen. Sherise, so erfahre ich, darf gar nicht mehr „raus“.

12 Während Gresa sich ganz dem Streetdance verschrieben hat, liebt Sherise, wie sie auch in der Gruppendiskussion berichtet, den Bauchtanz, den sie von Kindesbeinen an erlernt hat. Die Mädchen erzählen stolz, dass jede von ihnen besondere Akzente in ihren Choreografien setze: Mandy vertrete Pop und Salsa. Somit arbeitet besonders Sherise mit ihrer Herkunftskultur und

Proben kommt den Mädchen einmal traditionelle Bauchtanzmusik unter und Sherise und Mandy beginnen unmittelbar mit dem Bauchtanzen. Mandy tanzt ebenso routiniert wie ihre Freundin und berichtet auf Nachfrage, dass sie die Tanzform schon seit langer Zeit beherrsche und Sherise fügt hinzu, dass Mandy diesen von ihr, Sherise, gelernt habe. Die Mädchen stehen voreinander, lachen sich an, heben die Arme und bewegen die Hüften. Wie bei keiner Probe zuvor, wird die Stimmung ausgelassen und der Tanz interaktiv, jedoch nur solange niemand anderes den Raum betritt. Als eine andere Besucherin des Mädchenladens die Tür öffnet, verharren sie sofort in der jeweiligen Position, lachen etwas betreten und schauen zu Boden. Sobald ein anderes Mädchen, das nicht zu ihrer Clique gehört, ihr Tanzen beobachtet, stellen sie etwas peinlich berührt den Bauchtanz ein, scheinen ein Tabu in der Gleichaltrigenkultur berührt zu haben und davon zu wissen. Ob es die offensiv inszenierte Weiblichkeit<sup>13</sup> oder der Bezug zu einer traditionellen und von den Eltern tradierten Kultur (oder beides) ist, welche die Mädchen im Geheimen tanzen lassen, kann aus dieser Beobachtung nicht geschlossen werden. Deutlich wird nur, dass sich bei den Peers Ansehen über Bauchtanz nicht erringen lässt.

### Körperliches Lernen: schauen, zeigen und verkennen

Da die drei Mädchen in zwei Tagen einen Auftritt bei einem von mehreren Jugendfreizeiteinrichtungen organisierten Kulturfestival haben werden, auf das die Sozialpädagoginnen des Mädchenladens sie aufmerksam machten, beginnen sie an diesem Tag mit intensiven Tanzproben. Ihnen steht dafür, wie gewohnt, ein kleiner mit Teppich ausgelegter Raum, etwa dreieinhalb Meter breit und fünf Meter lang, zur Verfügung, der am Kopf mit einem Fenster versehen und insgesamt spärlich ausgestattet ist. Hinter der Tür befindet sich ein Regal mit Gesellschaftsspielen und einigen Büchern; an dieser weißen Wandseite, an der ein von einigen Mädchen gemaltes Plakat mit der Aufschrift „Girlpower“ befestigt ist, stehen ein kleiner Tisch und ein Kickerspiel. An der gegenüberliegenden Längsseite, die mit einem tiefen Rot bemalt ist und zu der hin sich die Tür öffnet, befinden sich in unmittelbarer Nähe der Tür auf dem Boden ein *Ghettoblaster* und daneben eine Stehlampe, die den zumeist dunklen Raum ein wenig beleuchtet. Die Mädchen müssen also gänzlich auf eine im Vorhinein gestaltete Lern-

bildet eine Synthese aus jugendkulturellen, globalen und traditionellen, aus dem albanischen Volkstanz stammenden Elementen. Diese Synthese erschließt sich ihren Eltern jedoch nicht.

13 Mädchen, die sich in der aktuellen Populärkultur mit starken Einflüssen des HipHop zuhause fühlen, nehmen häufig eine abwertende Distanz zu einer Weiblichkeit ein, die sich nicht mit Repräsentationen von Männlichkeit verbinden lässt (Tervooren 2006, 103ff.).

umgebung verzichten und den kleinen Raum selbst in einen Übungsraum verwandeln. Bevor sie mit der Probe beginnen, lassen sie die Rollläden herunter und räumen Tisch und Kicker beiseite.

Der einfache Raum wird durch diese sich am Anfang jeder Probe stets wiederholenden Handgriffe zum Übungsraum, der von den Betreuerinnen während der ganzen Probenzeit nicht betreten wird, auch wenn kein ausdrückliches Verbot ausgesprochen wurde. Die entstehende Dunkelheit hat zwei Effekte: Erstens sind die Mädchen ungestört, weil niemand von der Straße in das Zimmer schauen kann und zweitens können sie sich im Fenster spiegeln. Der Raum erhält die Atmosphäre des Geheimnisses, die auch durch die Spannung bestimmt wird, die durch die Trennung zwischen den Räumen entsteht, die den Erwachsenen (in diesem Fall den Betreuerinnen) zugänglich sind und denen, in welchen die Jugendlichen schalten und walten. Der Einstieg der Mädchen in die Proben erfolgt sukzessive und spontan: Gresa tanzt stets als erste und die anderen folgen nach und nach.

Die Mädchen stehen in der Mitte des Raums: Mandy nach hinten versetzt in der Nähe des *Ghettoblasters*, Gresa vorne und auf der gleichen Höhe Sherise, die sich ihre langen braunen Haare zu einem Zopf zusammenbindet und seitlich zum spiegelnden Fenster steht, in das die anderen schauen. Die Musik hat eingesetzt. Gresa tanzt alleine und betrachtet sich und ihre Bewegungen dabei in der Fensterscheibe. Mandy steht still hinter ihr und schaut ebenfalls in diesen „Spiegel“. Alle haben ihre langen Haare, die sie an der rechten Seite des Kopfes gescheitelt tragen, nach hinten gebunden. Gresa zeigt eine Tanzfigur und sagt: „Damit fang ich an.“ Als Sherise fertig ist, geht sie hinter Gresa und sagt: „Ich guck auf dich“, beugt sich zunächst nach vorne, indem sie ihre Hände auf die Knie stützt und beginnt, eine Figur im eigenen, nicht auf Gresa abgestimmten Rhythmus zu tanzen, bricht aber gleich wieder ab und verlässt den Raum. Gresa tanzt weiter. Mandy zieht stehend ihren Zopfgummi heraus und ordnet ihre Haare neu. Kurz darauf entfernt Gresa während des Tanzens ihren Zopfgummi und schaut dabei immer weiter in den „Spiegel“. Die langen Haare fliegen im Rhythmus ihrer Bewegungen, bis sie zu tanzen aufhört und ihre Haare neu zu einem Zopf am Hinterkopf ordnet. Während sie wieder mit dem Tanzen einsetzt, dabei aber nur ihre Hüften bewegt, kommt Sherise herein, nimmt eine Tasche auf und holt aus dieser ein Kleidungsstück. Sie zieht das langärmelige T-Shirt aus, geht dann zu Mandy, die ihren Platz noch nicht verlassen hat und lässt sich von der ihre Halskette aufmachen. Sherise geht in einem kurzärmeligen weißen T-Shirt wieder auf ihren Platz. Sie schaut zu Mandy und sagt: „Mein Gürtel stört voll“, und beginnt, diesen zu öffnen, „Deiner nicht?“ Mandy schüttelt den Kopf und empfiehlt ihr, das Ende des Gürtels in die Schlaufen der Hose zu stecken. Sherise hat ihren Gürtel herausgezogen und legt ihn in der Ecke ab. Gresa lässt ihr Lied wieder neu beginnen, stellt sich erneut gegenüber dem „Spiegel“ auf, wartet das instrumentale Intro ab. Sherise steht mit ihr auf einer Höhe und Mandy, die kurz den Raum verlassen hatte, kommt mit einer brennenden Zigarette wieder herein. Sherise wechselt auf die andere Seite ihrer Kusine, stellt sich etwas hinter ihr auf und als sie zum Vokaleinsatz mit synchronen Tanzbewegungen beginnen, schaut sie auf den Rücken von Gresa, aber auch ab und an in den „Spiegel“.

Mandy entfernt einen Kniestützstrumpf und schaut den beiden anderen dann rauchend wieder zu. Gresa und Sherise betrachten ihr Spiegelbild und tanzen jetzt synchron. Sherise tanzt plötzlich eine andere Figur als Gresa und steigt unmittelbar danach aus. Auch Gresa hört auf zu tanzen und etwas später setzen Gresa und Sherise erneut synchron ein. Mandy steigt ein und tanzt von Anfang an synchron zu den beiden, macht auch Lippenbewegungen und singt leise mit. Als sie über mehrere Takte von Gresas Körper im „Spiegel“ verdeckt wird, beendet sie ihr Tanzen, stellt sich in ihre angestammte Ecke und zieht ihre Kniebandage wieder an.

Ohne gemeinsamen Einsatz, ohne Markierung von Anfang und Ende, beginnen die Mädchen mit dem Proben zur Musik und lassen sich nach und nach auf die Situation gemeinsamen Übens ein, auch wenn zwischenzeitlich zwei der Mädchen den Raum spontan verlassen und ihn bald wieder betreten. Die Intensität des Engagements lässt sich unter anderem an der Teilnahme selbst ablesen: Gresa ist immer die erste die tanzt, Sherise folgt ihr in diesem Fall als zweite und als dritte steigt, nach einer langen Beobachtungsphase, Mandy in die Choreografie mit ein. Die Mädchen disziplinieren einander nicht in Hinblick auf das Maß an Beteiligung und verstehen sich über lange Sequenzen hinweg wortlos. Während sie bereits nach und nach zu tanzen anfangen, domestizieren sie ihr langes Haupthaar und legen teilweise zum Tanzen passende Kleidung an. Diese ist leicht, stört nicht bei der Bewegung und betont die Konturen des Körpers.

Der Streetdance wird in einer Formation, also in versetzt hintereinander aufgestellten Reihen, von Tänzerinnen getanzt, welche die identischen Bewegungen auf eingeschränktem Raum vollziehen. Der wenig gestalteten Lernumgebung stellen die Mädchen eine bis in die kleinste Bewegung komponierte Choreografie gegenüber. Jede Tänzerin nimmt in diesem Tanz nur den Raum um ihren Körper herum ein, der ihrer Armspanne entspricht und alle Mädchen, das ist besonders beim Einstieg von Mandy sichtbar, können bereits in präziser Synchronizität tanzen. Seit Jahren, so erzählen sie, haben sie ihre Bewegungen geformt, geübt, getanzt, gelernt und wo sie standen und gingen von Tanzlehrern, Freundinnen, Geschwistern, Videoclips oder Musikfilmen profitiert. Das von Peers, Lehrern und medialen Repräsentationen aus Film und Fernsehen Gelernte wird im neuen Tanz miteinander verknüpft. In diesen Proben vor dem Auftritt setzen sie vor allem solche Figuren, die sie bereits beherrschen und auf unterschiedliche Namen wie z. B. „Djamilas Tanz“ getauft haben, neu zusammen. Die Arbeit der Choreografin, die Figuren beurteilt und neue vorschlägt, übernimmt Gresa.

Das körperliche Lernen der Mädchen vollzieht sich in zwei unterschiedlichen Modi: dem impliziten und dem expliziten Lernen.<sup>14</sup> Beim impliziten körperlichen

<sup>14</sup> Die Unterscheidung von explizitem und implizitem Lernen lehnt sich an eine Unterscheidung von Michael Polanyi an (Polanyi 1985). Da in dieser Studie allein das körperliche Lernen unter-

Lernen spielt die Sicht auf andere Tänzerinnen, einen Lehrer, aber auch auf das eigene Spiegelbild, also ein spezifisches Verhältnis zwischen Vorbild und Abbild eine instruierende Rolle. Wenn die Mädchen tanzen üben, schauen Mandy und Sherise in der zweiten Reihe, den Kopf leicht zur Seite geneigt, auf Gresa, die wiederum vor allem den Spiegel nutzt und sich dort kontinuierlich beobachtet. Sherise teilt Gresa auch mit, dass sie auf diese schau und informiert Gresa auf der sprachlichen Ebene über deren Vorbildcharakter. Der Blick auf die Tänzerin vor ihnen ermöglicht den beiden hinteren die Ansicht eines in die gleiche Richtung ausgerichteten Körpers, der all die Figuren zeigt, die sie exakt zur gleichen Zeit und in gleicher Abfolge auszuführen haben. Bei dieser Form des Lernens nehmen die Mädchen keinen Perspektivwechsel vor, haben aber die Aufgabe, die Bewegungen, die sie an einem anderen Körper sehen, auf den eigenen zu übertragen.

Gelernt wird bei den Proben, welche die Mädchen untereinander organisieren, stets vor dem zu diesem Zweck von den Mädchen selbst konstruierten Spiegel.<sup>15</sup> Dabei wird neben der Choreografie der drei Körper zur Musik im Raum auch der Bezug zum eigenen Bild gesucht. Die drei Körper führen die Gesten und Bewegungssequenzen vor dem Spiegel auf, die sie zuvor gelernt haben und bauen daraus ihr eigenes Repertoire. Sie führen auf, was ihnen gezeigt wurde, und zeigen sich dabei zunächst im Rahmen des Spiegels.<sup>16</sup> Der von den Mädchen hergestellte Spiegel-Raum kann aus ritualtheoretischer Perspektive als liminale Zone aufgefasst werden, in der die drei Mädchen ihren Körper und seine Bewegungen formen, um später in einem größeren öffentlichen Rahmen aufgeführt zu werden.<sup>17</sup> Die Mädchen begeben sich in ein Übungs- und damit Übergangsstadium, trennen sich also von ihrem Alltag und ihren dort vereinzelt Körpern ab und formen einen Gruppenkörper, indem sie kontrollieren, welche

---

sucht wird, dies aber neben der mimetischen Übertragung von einem Körper auf den anderen auch durch Sprache und Gesten begleitete Anteile hat, soll der Begriff des expliziten Lernens aus der Verengung auf das Kognitive gelöst werden.

- 15 An dieser Stelle wurde auch die Kamera postiert, sodass die Mädchen bei ihrer Choreografie frontal in die Kamera, aber eigentlich in ihren selbst konstruierten Spiegel sehen.
- 16 Wie wichtig die Ansicht ihrer eigenen Bewegungen ist, zeigt die Reaktion von Mandy. Sie steigt aus dem Tanz aus, als ihr Körper durch den von Gresa verdeckt wird. Rückwirkend legitimiert sie ihren Ausstieg damit, dass sie den Kniestützstrumpf, den sie gerade ablegte, jetzt doch wieder anlegt.
- 17 Die Mädchen bitten mich nach ihrer ersten Probensequenz, sich selbst auf Video ansehen zu dürfen. Den Blick von außen auf ihren Körper, den später das Publikum haben wird, nehmen sie auf diese Weise also vorweg, um ihre Bewegungen und deren Abstimmung zu verbessern. Die Beobachtung des eigenen Körpers auf dem Video unterscheidet sich durch den zeitlichen Abstand von dem Spiegeleffekt, der sie ihre Bewegungen unmittelbar im Moment sehen und nachbessern lässt: Das Video präsentiert ihnen eine andere Perspektive auf sich selbst, zeigt das Gesamtarrangement und kann beliebig oft hintereinander angesehen werden.

Bewegungen sie zeigen und wie sie diese aufeinander abstimmen. Das Verhältnis von Repräsentant und Repräsentiertem wird in dieser Konstellation auf den Kopf gestellt: Erst das Bild konstituiert das Abgebildete und verweist damit auf die unhintergehbare Relevanz kultureller Bilder für die Konstruktion von Identitäten. Vor allem kann die Verfügungsmacht über die eigenen Bewegungen in der Probe nicht geprüft werden; das geschieht erst mit ihrer vollständigen Choreografie vor dem Publikum.

Die Spiegelfläche ermöglicht im impliziten Lernen jedoch nicht nur die Kontrolle der eigenen Bewegung, sondern täuscht, wie der Psychoanalytiker Jacques Lacan ausführt, die Mädchen über die Art und Weise ihrer Bewegungen. Der Spiegel zeigt die Identifikation mit einer „Gestalt“ und führt die (Verführungs-)Macht ihrer Bewegungen vor, über die letztlich nicht verfügt werden kann.<sup>18</sup> Die Mädchen entwerfen sich in einer idealisierten Form als Gruppenkörper und können im Spiegel ihre Gestalt noch kontrollieren, während ihnen in der Auf-führung diese Form der Kontrolle nicht mehr zur Verfügung steht.

Diese Konstellation vor dem Spiegel existiert jedoch nur am Anfang der Proben. Die Blicke auf andere oder den eigenen spiegelverkehrt repräsentierten Körper werden, je sicherer die drei Mädchen tanzen, spärlicher bis zu dem Punkt, an dem sie sich ganz von dem Schauen nach Bildern lösen können. Der Blick von außen auf den eigenen Körper wird nach und nach durch das Fühlen der Bewegungen ersetzt. Der Blick in den Spiegel dient als ein über das Visuelle organisierter, zwischen Spiegel und Körpern situierter Übergang zwischen Alltag und Aufführung vor einem Publikum, die an dieser Stelle noch nicht erfolgt.

Das implizite körperliche Lernen ist der dominante Modus in dieser Lernkultur. Selbst im Streetdance-Unterricht spielt er eine größere Rolle als das explizite Lernen. In der Gruppendiskussion wird der professionelle Tanzlehrer

18 Lacan liefert in seinem frühen Vortrag „Der Spiegel als Bildner der Ich-Funktion“ ein Modell von den psychischen und körperlichen Vorgängen des Subjekts, in denen die Vorstellung von einem ganzen Körper verortet ist. Die Schlüsselszene stellt dabei für Lacan das Spiegelstadium dar, in welchem Kinder im Alter zwischen 6 und 18 Monaten zum ersten Mal ihr eigenes Bild im Spiegel erkennen und dieses Erkennen mit Jubel beantworten. Nach Lacan nimmt das Kind dabei im Spiegel – im Gegensatz zu seiner realen, überaus starken Abhängigkeit von den primären Bezugspersonen und der unvollständigen Wahrnehmung seines eigenen Körpers – ein einheitliches Bild von sich wahr, in dem es die Reifung seiner Macht imaginieren kann. Angesichts der ganzheitlichen Körperbilder, die das Kind zunehmend wahrnehmen oder präziser gesagt entwerfen kann, wird das Gefühl des Unbehagens und der Abhängigkeit, der Mangel, der sich darüber konstituiert hat, auf immer von der Mutter getrennt zu sein, zugunsten einer imaginierten Einheit und Kontrolle verdrängt. Das Spiegelstadium steht demnach als Metapher für die Illusion der Unabhängigkeit und Macht, der sich auch das erwachsene Subjekt angesichts seiner grundlegenden Abhängigkeit vom anderen hingibt. Im Verhältnis des Kindes zu seinem Spiegelbild sieht Lacan das Muster aller späteren Identifikationen: Das Verkennen ist damit dem Sich-Erkennen von Anfang an inhärent (Lacan 1991). Vgl. auch den Beitrag von Birgit Althans und Sebastian Schinkel in diesem Band.

Anthony als derjenige beschrieben, der sie an den Streetdance herangeführt hat.<sup>19</sup> Gresa berichtet, sie habe sich, um sich zu verbessern, stets vorgestellt, so zu tanzen wie dieser Lehrer. In einer Videoaufnahme einer dieser lange zurückliegenden Unterrichtsstunden, an dem Mandy, Sherise und Gresa in diesem Fall nicht teilgenommen haben, stehen immer drei Mädchen neben- und in zwei Reihen hintereinander in einem großen Tanzsaal mit vielen Fenstern an der Seite. Sie sehen im Training den Rücken des Lehrers, der (selbst afroamerikanischer Herkunft) mit zahlreichen Marken-Accessoires, weiten Armeehosen und einem Tuch ausgestattet, das er wie ein Pirat um den Kopf gebunden hat, eine afroamerikanisch dominierte Populärkultur repräsentiert. Anthony tanzt den Mädchen Schrittverbindungen vor, zählt „fünf, sechs, sieben, acht“ oder untermalt seine Bewegungen, wenn die Musik nicht mitläuft, mit „hmm, hmm“, „pah, pah“ oder „zag, zag“. Seine Didaktik ist deutlich auf das Zeigen, nicht jedoch auf das Erklären fokussiert. Das Sprechen verbietet er den Mädchen regelrecht: „Jetzt einfach nur tanzen. Nicht fragen.“ Er bietet sich also vor allem als Vorbild an und, wie Gresa erzählt, die Mädchen nehmen dies auch an.

Das explizite körperliche Lernen wird besonders dann wichtig, wenn neue Figuren vermittelt werden. Bevor die drei sich dem Publikum stellen, müssen sie sich auf eine Choreografie einigen und nachdem Gresa einige Figuren als untauglich klassifiziert hat, werden neue Figuren vorgeschlagen, die Mandy und Sherise noch – jetzt vor allem im expliziten Modus – lernen müssen.

Sherise und Mandy stehen in einer Reihe nebeneinander frontal zur Längsseite des Raumes, beide die Arme angewinkelt. Sie bewegen Arme und Beine zu der Musik, zu der sie beim Auftritt auch tanzen werden. Mandy sagt: „Du machst mit dem einfach nur, zag, zag. Und den machst du dabei krumm“, und beschreibt mit den angewinkelten Armen langsam Kreise, allerdings zueinander versetzt und führt den linken Fuß ausgestreckt nach hinten, sodass der Körper dann etwas vorgebeugt ist. Mandy schaut ihrem eigenen Arm hinterher und dann wieder zu Sherise. Sherise schaut zu ihr, macht die Bewegung etwas zeitversetzt nach und als sie sie abschließt sagt Mandy kurz: „Genau.“ „Mit dem machst du zag, zag“. Sherise verfolgt die Bewegung mit den Augen und ahmt sie gleichzeitig nach. Mandy nimmt jetzt allein den linken Arm und sagt: „Mit dem machst du eigentlich nur so.“, und vollführt dabei eine kreisende Bewegung neben dem Körper auf Höhe der Brust mit geschlossener Hand. Gresa kommt hinzu, stellt sich neben Sherise, wobei Mandy auch sofort Platz lässt. Ohne Worte, aber mit betont konzentrierter Mimik zeigt sie ihr die Figur, das versetzte Drehen der Arme, erneut: „Du musst so...“ und dreht

19 Während Sherise und Gresa sehr begeistert von diesen Proben berichten, hatte Mandy, wie sie offen legt, ein sehr ambivalentes Verhältnis zu diesem Lehrer. Den Mädchen gegenüber habe er sich nicht gerecht verhalten, habe die einen gelobt und die anderen gepiesackt. Aufgrund dieser wenig pädagogischen Grundeinstellung wurde er, so erzählt die Sozialpädagogin im Expertinneninterview, nicht mehr weiter beschäftigt. Die Tanzpraxis der Mädchen hat er nichtsdestotrotz nachhaltig beeinflusst.

dabei die Arme auf Brusthöhe „und nicht so!“ und hält dabei die Arme über den Kopf. Nachdem sie das wiederholt hat, kommt Mandy, die etwas abseits gestanden hat, stellt sich vor Sherise und führt ihr die Arme. Sie macht es nach und Mandy und Gresa sagen: „Ja!“, „Ja!“ und Sherise verzieht den Mund. Mandy sagt: „Aber der muss hinten sein dann.“ Mandy steht vor ihr: „Guck mal: zag, zag, zag.“ Sherise gibt einen glucksenden Laut von sich. Sie vollzieht die Bewegung ein paar Mal nach. Gresa stellt sich hinter sie, fasst sie an den Handgelenken und führt diese so, wie sie zuvor getanzt hat. Sherise lacht kurz auf.

Mandy, die kurzzeitig zur Lehrerin wird, unterweist Sherise und führt ihr im Rhythmus der Musik eine Drehbewegung der Arme vor. Indem sie dem eigenen Arm hinterher schaut, kontrolliert sie die Form, wie sie diesen führt und wenn sie dann zu Sherise herüber schaut, fordert sie diese nonverbal auf, es ihr gleichzutun. Ihre Bewegung begleitet sie mit den Worten „zag, zag“, bei denen, am Englischen orientiert, der erste Buchstabe weich wie ein „s“ gesprochen und das ganze Wort gedehnt wird. Mandys Sprechen ist nur im Kontext der Bewegungen, die jemand anderem gezeigt werden, zu verstehen, hat also deiktischen Charakter und begleitet jeweils eine Bewegung von Anfang bis Ende. Der onomatopoeische Ausdruck „zag“, der auch im Training bei Anthony zu hören ist, wird von den Mädchen immer dann eingesetzt, wenn sie ohne Musik oder ohne Zählen der Taktzeiten üben. Er umschreibt das relativ hohe Tempo und den Anfangs- und Endpunkt jeder einzelnen Bewegung. Die spärlich eingesetzte Lautsprache hat also die Aufgabe, den Ablauf der Bewegungen rhythmisch zu strukturieren, nicht jedoch diese Bewegungen selbst zu erklären. Die Mädchen wählen auch in ihrem expliziten Lernen nicht den Umweg über die Sprache, sondern verbleiben in der dominierenden Repräsentationsform des Visuellen.

Sherise, die Lernende, schaut auf das, was Mandy, die auf gleicher Linie mit ihr steht, ihr vormacht und ahmt dieses zunächst wenig später nach, nähert sich jedoch mehr und mehr dem gleichzeitigen Ausführen der Bewegungen an. Als Gresa hinzukommt, überlässt Mandy ihr unmittelbar und wortlos die Rolle der Lehrenden und macht den Platz zwischen sich und Sherise frei. Gresa befindet sich an der Spitze einer steilen Hierarchie, und fügt dem einfachen Zeigen eine Korrektur hinzu. Übertrieben führt sie vor, dass ihre Kusine die Arme zu hoch halte. Mandy kommt jetzt als Assistentin der Lehrerin hinzu, stellt sich frontal vor die „Schülerin“ und führt deren Arme in der exakten Drehung. Sie berührt Sherise, appelliert so nicht mehr an deren Sehsinn, sondern an ihr eigenleibliches Spüren. Diesmal scheint Sherise es begriffen zu haben; zum ersten Mal erntet sie eine Bestätigung der Lehrerin und ihrer Assistentin, die sie jedoch mit einer selbstironischen Geste quittiert. Sofort führt Mandy wieder eine Korrektur ein, was erneut ein Lachen von Sherise provoziert. Letztlich stellt sich Gresa hinter sie und führt ihre Hände erneut: Die Lernende muss das Gezeigte also nicht auf den eigenen Körper übertragen und dabei das Gesehene in ihrer

Vorstellung um 180 Grad drehen, sondern wird jetzt über das Spüren des Körpers ohne visuelle Übersetzungsleistungen unterrichtet.

Die Mädchen üben zu tanzen und sind gleichzeitig in Prozesse sozialen Lernens involviert. Im Kontext der Peergroup werden unweigerlich Machtverhältnisse und soziale Positionen verhandelt. Da der Streetdance bei diesen Mädchen und ihrem jugendlichen Umkreis großes Ansehen genießt, erringt diejenige, die sich am meisten für diesen Tanz engagiert, die höchste Anerkennung und die mit ihr verbundene Macht. Gresa ist nicht nur diejenige, die am besten und engagiertesten tanzt, sondern auch diejenige, die als Lehrerin und Choreografin anerkannt ist. Mandy überlässt ihr sofort das Feld, als es darum geht, Sherise eine neue Figur zu zeigen und wird zur Assistentin, die eine weitere Methode einarbeitet: Gresa duldet es umgekehrt nicht, selbst die Lernende zu sein, wenn eine der beiden Freundinnen die Lehrerin ist. Als Sherise ihr später eine andere Figur zeigt, schaut sie mehr oder weniger unwillig zu, macht sie nach, mit einem auf den Boden gerichteten Blick und verlässt, ohne die Figur zu beherrschen, wortlos den Raum. In der sozialen Ordnung der Peergroup bedienen die Mädchen sich des Wissens, das sie der Lehr-Lernsituation mit dem professionellen Tanzlehrer abgeschaut haben. Die deutliche Hierarchie, die dort auch durch die unterschiedlichen Generationen markiert ist, wird in starke Hierarchien in der Peergroup transferiert.

Das Lernen der Mädchen untereinander ist also durch das Zeigen auf der einen und das Schauen auf der anderen Seite charakterisiert. Ziel ist es, vom Modus des Visuellen zu dem der Propriozeption zu kommen. Wenn die Bewegungen gelernt sind, brauchen die Mädchen weder andere, noch ihr eigenes Spiegelbild anzusehen. Doch um in diesen Zustand zu gelangen, hat zunächst das Schauen Priorität. Im impliziten Lernen schauen sie auf diejenige, die in der ersten Reihe steht, und versuchen den eigenen Körper so zu bewegen, wie es die tut, die besser ist als sie. Gleichzeitig schauen sie auch in den Spiegel und haben dort die Möglichkeit, sich in einer Perfektion der Bewegungen zu entwerfen, die ihnen noch nicht gegeben ist. Die explizite Form des Lernens und Lehrens nimmt einen sehr viel kleineren Anteil an den gemeinsamen Proben ein, vermittelt neue Figuren und wird von einem spärlichen Sprachgebrauch, der gerade einmal die Reihenfolge der Bewegungen umreißt, gerahmt. Wenn das Lernen über das Vorführen nicht gelingt, wird der Körper geführt.

### **Die Nerven behalten oder verlieren: Der Auftritt als Prüfung**

Am Tag des öffentlichen Auftritts haben sich die Mädchen um fünfzehn Uhr im Laden verabredet, den sie diesmal zusammen mit der Sozialpädagogin Ruth

ganz für sich haben, da er offiziell gar nicht geöffnet hat. Als Sherise wie immer als letzte eintrifft, beginnen Mandy, Gresa und Sherise zwar auch im kleinen Raum im Laden zu proben, begeben sich jedoch bald in eine begrenzte Öffentlichkeit und tanzen zu Musik aus dem *Ghettoblaster* einige Male auf dem Bürgersteig, wobei sie sich diesmal von außen in der bis auf den Boden reichenden Fensterscheibe des Wohnzimmers spiegeln. Als aber einige Luftballons von oben – wohl aus den Fenstern des Hauses geworfen – auf den Bürgersteig schweben, sehen sie dies nicht als Zeichen von Anerkennung an, sondern sind irritiert und brechen das Training im Freien ab. Zu Beginn des Nachmittags haben sie sich noch nicht darauf eingestellt, sich einer Öffentlichkeit zu zeigen und gesellen sich lieber zu der Betreuerin Ruth, die mit Franziska zusammen diesen Mädchenladen leitet, auf die Sofas im „Wohnzimmer“ des Mädchenladens. Die Spannung, die der Auftritt herausfordert, initiiert zunächst vor allem eine große emotionale und körperliche Nähe zu Ruth.

Gresa jammert, dass ihr alles wehtue. Auch Sherise beklagt, dass sie gar nicht mehr auf den Boden herunter komme. Ruth sagt mehrmals, sie sollten sich doch warm machen und dehnen. Mandy zeigt ihr daraufhin eine Dehnungsübung im Stehen: Sie knickt ihr Bein nach hinten, doch Sherise sagt, das könne sie bereits. Wenn sie runter auf den Boden gehe, tue es dennoch weh. Gresa hat sich eine Magnesiumtablette in Wasser aufgelöst, trinkt die Flüssigkeit und empfiehlt Sherise, es ebenfalls zu tun. Mandy nimmt das Röhrchen mit Brausetabletten, steckt sich eine Magnesiumtablette in den Mund. Sherise ebenfalls. Ruth schreit „i!h“. Gresa schaut zu uns herüber und sagt, sie müsse jetzt massiert werden. Mandy massiert ihr die Oberschenkel. Gresa berichtet, dass sie durch das Proben so kaputt gewesen sei, dass sie gestern nicht in der Schule war. Ihr hätte alles wehgetan und so hätte sie die sieben Stunden nicht durchgehalten. Stattdessen sei sie erst um eins, halb zwei aufgestanden. Danach kommt Gresa zu Ruth und setzt sich auf deren Schoß und zeigt, dass diese sie um die Hüften herum massieren soll. Als Ruth beginnt, ruft Mandy: „Französische Schwestern oder was?“ Ruth bemerkt, dass Gresa, die ein T-Shirt trägt, das den Bauch zeitweilig frei lässt, ganz kühl um die Hüften ist. Ruth holt jetzt Massageöl von Weleda aus einem anderen Raum. Gresa legt sich bäuchlings auf ein Sofa und wird von Ruth massiert. Danach fordert Gresa alle zum Proben auf und als Mandy sich ebenfalls noch massieren lässt, sagen die beiden anderen, dass sie nicht mehr viel Zeit haben. Mandy kontert: „Gresa, du bist ja auch eben massiert worden.“

Vor dem Auftritt stellen die Mädchen ihren Körper in den Mittelpunkt des Geschehens, denn dieser muss, so verstehen sie es ihrer Umwelt deutlich zu machen, gehegt und gepflegt werden, um den Auftritt nach den anstrengenden, vorangegangenen Proben überhaupt absolvieren zu können. Das Üben der letzten beiden Tage hat die Beweglichkeit zwar einerseits gesteigert, andererseits jedoch durch zu starke Beanspruchung eingeschränkt. Vor allem Gresa bindet durch ihre Äußerungen und Taten zunächst die Aufmerksamkeit der Freundinnen an sich.

Nach der von ihr initiierten kollektiven Einnahme von Magnesium<sup>20</sup>, verlangt Gresa sowohl von Mandy als auch von ihrer Betreuerin, dass ihr Körper durch eine Massage gestärkt und gelockert werden solle. Dass solch eine enge körperliche Bezugnahme aufeinander im Kontext der Beziehung zwischen den Generationen im Mädchenladen nicht ganz gewöhnlich ist, markiert Mandy, die spaßhaft auf eine mögliche erotische Grundlage dieser Massage hinweist. Ruth, wie die anderen unbeeindruckt davon, intensiviert die Zuwendung zum Körper von Gresa von ihrer Seite aus noch, wenn sie wärmendes Massageöl<sup>21</sup> herbeiholt und zur Anwendung bringt. Als Mandy es ihr gleichtut und sich ebenfalls von Ruth massieren lässt, behauptet Gresa ihre Sonderstellung, indem sie Mandy gleich wieder zum Proben auffordert. An diesem Tag wird Ruth, und das steigert sich im Verlauf des Tages noch, zur Betreuerin des leiblichen und seelischen Wohls der Mädchen. Ruth erhält also das Recht, sich um emotionale und organisatorische Belange zu kümmern, während ihr Kompetenzen im ästhetischen oder sportlichen Bereich wie gewohnt nicht zugesprochen werden.

Gresa demonstriert in dieser Sequenz, dass das Tanzen ihren vollen körperlichen Einsatz fordert und deutet ein Konkurrenzverhältnis zwischen schulischem und außerschulischem Lernen an: Sie habe die Schule schlicht geschwänzt, weil sie zu angestrengt von den Tanzproben gewesen sei, um den Anforderungen dort standzuhalten. Ob sie das als Fünfzehnjährige, die mit ihren Eltern und Geschwistern auf engstem Raum lebt, tatsächlich ohne Probleme so tun konnte, bleibt dahingestellt. Allerdings deutet sich hier ein Konfliktpotential an, das sich ein Jahr später weiter verschärft hat: Gresa erzählt mir, dass sie versetzungsgefährdet sei. Sie selbst erklärt dies einige Zeit später mit ihren zu intensiven Tanzproben. Oft sei sie erst um halb neun nach Hause gekommen und hätte dann keine Kraft mehr gehabt, noch für die Schule zu lernen. Gresa, die durchaus Engagement im schulischen Lernen demonstriert und einen Tag vor diesem Gespräch mit Ruth Französisch gelernt hat, legt offen, dass ihr Engagement im Tanz ihrer schulischen Bildungskarriere Schaden zufügen und im Kontext der Bildungs- und Lebenschancen verteilenden Schule hinderlich wirken kann.

20 Die Magnesiumtabletten werden einerseits ähnlich wie ein Zaubertrank eingesetzt, andererseits scheinen die Mädchen nicht an dessen Kraft zu glauben. Sie verabreichen sich die Spurenelemente selbst in übergroßer Menge und verweisen damit umso mehr auf deren unterstellte Wirkungslosigkeit.

21 Das Massageöl wurde von einer Firma für Naturkosmetik hergestellt. Diese Tatsache könnte darauf verweisen, dass die „Wellness-Zutat“ von Seiten der Sozialpädagoginnen angeschafft wurde, die einerseits über mehr Geld verfügen und andererseits eher Gebrauch von alternativen Produkten machen als die Mädchen. Die Sozialpädagoginnen sind daran interessiert, einen liebevollen Umgang mit dem Körper zu unterstützen.

Als die Mädchen sich wieder in ihren Übungsraum zurückziehen und weiter proben, kommt bald Ruth zu ihnen und berichtet, dass Songül und Gülcan – ebenfalls regelmäßige Besucherinnen des Mädchenladens – angerufen hätten und bereits im Jugendzentrum, welches das Jugendkulturfestival ausrichtet, angekommen seien. Diese älteren Mädchen, die selbst nicht öffentlich tanzen, sind als Unterstützerinnen und wie sie schon am Tag zuvor betont haben, als Beschützerinnen der jüngeren Tänzerinnen vor Ort. Die drei Mädchen treten also nicht allein als Tanzensemble in Erscheinung, sondern erhalten neben der Unterstützung ihrer Betreuerin auch Unterstützung der älteren Peers. Schnell einigen sich alle, zu ihnen zu stoßen und die Proben vor Ort fortzusetzen. Die Mädchen ziehen die passende Kleidung für den Auftritt an und frisieren sich die Haare.<sup>22</sup> Die Stimmung ist angeheizt, immer wieder fallen gegenseitige Beschimpfungen und als Ruth sagt, sie könne das gar nicht hören, kontert Mandy, dass alles doch nur Spaß sei. Im Auto ist es im Vergleich zu vorher recht still. Mandy liegt ausgestreckt auf der hinteren Bank und Gresa schminkt Sherise auf der mittleren Bank. Beim Jugendhaus angekommen, besteht Gresa darauf, den *Ghettoblaster* auf der Schulter in das Gebäude hineinzutragen. Wir alle treffen Songül und Gülcan unmittelbar am Eingang, wo sie Kicker spielen, und alle fünf begeben sich in den großen Saal, wo gerade ein jugendlicher Rapper auf einer Bühne singt. Das vorrangig jugendliche Publikum ist ausgelassen und begeistert; von den wenigen anwesenden Erwachsenen tragen einige ein weißes T-Shirt mit dem Logo des Verbundes der Jugendfreizeiteinrichtungen und beteiligen sich an der Organisation der Technik oder der Zeit. Die fünf Mädchen und Ruth ziehen sich in eine Garderobe zurück, die allen Auftretenden zur Verfügung steht. Schnell ziehen die drei Tänzerinnen ihre Mützen auf und proben unmittelbar vor einem dort aufgestellten Spiegel.

Obwohl alle drei bereits oft aufgetreten sind und Strategien entwickelt haben, mit dem Lampenfieber umzugehen, entfalten diese beim aktuellen Auftritt nicht ihre Kraft.<sup>23</sup> Als die Moderatorin umdisponiert und den Endpunkt für ihre Proben vorverlegt, geraten die Mädchen aus dem Gleichgewicht. An diesem Tag verlieren sie bereits regelrecht die Nerven, bevor der Auftritt beginnt. Ruth,

<sup>22</sup> Was sie anziehen werden, haben sie bereits bei der ersten offiziellen Probe beschlossen, als sie sich unmittelbar einig werden, dass die Jeans, die sie bei den Proben tragen, zu eng sind.

<sup>23</sup> Die Mädchen verweisen in der Gruppendiskussion auf einen anderen Auftritt, der scheiterte. Dieser fand in einer Einkaufspassage in dem Bezirk der Mädchen im Rahmen eines öffentlichen Wettbewerbs statt, der von einer kommerziellen Firma ausgelobt wurde. Die besten Tanzgruppen konnten einen für die Mädchen nicht unbeträchtlichen Geldbetrag gewinnen, doch die drei verspielten ihre Chance, weil sie kurz vor dem Auftritt noch ein viertes Mädchen hinzunehmen, das letztlich viele Fehler machte und alle aus dem Takt brachte. Gresa hatte, als die anderen kurz nicht vor Ort waren, nicht vermocht, das Mädchen mit seiner Bitte, mittanz zu dürfen, abzuweisen.

die sie liebevoll begleitet und sanft berät, kann dies nicht verhindern, auch wenn sie mehrmals interveniert und bei der Ansagerin darum bittet, die Mädchen zu dem vereinbarten Zeitpunkt auftreten zu lassen.

Anstatt sich auf das zu verlassen, was sie können, orientieren sie sich an dem, was sie nicht haben oder nicht beherrschen. Noch zwei Minuten bevor sie auf die Bühne treten, wechseln sie die Musik, legen eine CD nach der nächsten ein und vor allem Gresa meint, noch unbekannte Figuren in die Choreografie einarbeiten zu müssen. Letztendlich müssen sie sich dem Ablauf des Festivals fügen und früher beginnen. Beim Auftritt tritt die Katastrophe ein: Die Mädchen kommen aus dem Takt, auch weil die CD mehrere Male springt, und Gresa verlässt vorzeitig die Bühne.

Die Aufführung ist für die Mädchen nicht allein der Abschluss einer dreitägigen Probensequenz, sondern misst auch, was diese in den ganzen vielen Jahren zuvor gelernt haben und stellt das Gelernte in Relation zur Qualität der Aufführungen anderer Kinder und Jugendlicher. Diese Objektivierung ihres Könnens setzt vor allem Gresa, die ehrgeizigste, unter Druck, wohingegen Mandy viel gelassener mit dem Auftritt vor einer jugendlichen Öffentlichkeit umgeht. Das Tanzen vor dem Publikum verändert zeitweilig die Rollen in der Gruppe: Gresa wird zum unsicheren Faktor, während Mandy die Nerven behält. Dieses Erlebnis schildern die Mädchen aus ihrer jeweils persönlichen Sichtweise während der Gruppendiskussion.

Interviewerin: Wie ist das mit den Zuschauern, wie ist das mit dem Gefühl, wenn ihr auftrittet?

Sherise: @ (2) @

Mandy: | Also ich weiß eigentlich nich, also bei mir is am Anfang so, dass ich erst mal, ähm, wenn wir irgendwo auftreten, ich mags lieber, wenn wir erst vorher reingehen und erst mal so; uns die Gesichter angucken und erstmal die Atmosphäre so unter Augenschein nehmen? und ähm dann später halt auftreten wenn wir die aber schon alle gesehen haben, is für mich persönlich besser, aber ich weiß nicht so Lampenfieber in dem Sinne haben wir glaube ich gar nicht.

Gresa: | Oh nee, bei mir is anders, bei mir is eigentlich so, weil ich freu mich sehr wenn ich nen Auftritt habe, dann freu ich mich sehr halt drauf und dann wenn ich auf der Bühne bin gucke ich mir erst mal auch alle Gesichter an und merke oh Gott was mach ich hier, werd sehr nervös und eigentlich is es ein sehr schönes Gefühl, wenn du auf der Bühne bist, aber dann irgendwie (1) auch anders, du hast Angst, dass du was vermasselst, du schwitzt an den Händen, halt so was, Lampenfieber, wie man da sagt. bei diesem Auftritt war=s ganz anders irgendwie bei mir. als wir da hingegangen sind ich hab mich schon geschämt so halt. ich (1) wir kommen da rein, ich auch so wie Mandy

schon gesagt hat, ich guck mir erst mal alle Gesichter an und dann man hat auch gemerkt, dass da voll gute Stimmung war, jeder hat geklatscht; ob es schlecht is oder gut und dann (2) halt die Zeit hat gedrängt. die haben uns die ganze Zeit so ihr seid dran, ihr seid dran, ihr seid dran, kommt jetzt. kommt jetzt. so, obwohl wir den festen Zeitpunkt hatten um achtzehn Uhr dreißig und die haben uns immer gepiekt, kommt jetzt, kommt jetzt, wir warten auf euch und dis war halt (1) ich wusste nicht mehr wo links und wo rechts is. ich wusste nicht mehr meine Choreografie; ich wusste nur ein Teil meiner Choreografie und dann bin ich halt durcheinander gekommen @ (1) @ und dann hab ich °aufgehört°.

In das Lachen von Sherise hinein, berichtet Mandy, dass es bei ihr auf den Anfang ankomme. Sie habe die Erfahrung gemacht, dass sie dann, wenn sie zusammen mit ihren Freundinnen zuvor in die Atmosphäre vor Ort eintauche, auch beim Auftritt mit der Aufregung umgehen könne. Für sie sind es die Gesichter, die Auskunft über das Publikum und damit die potentielle Interaktion mit den Zuschauenden geben können. Was genau beruhigend auf sie wirkt, enthüllt sie nicht, aber auf diese Weise entsteht bei ihr – und dasselbe behauptet sie für ihre Freundinnen – kein „Lampenfieber“. Die Gesichter des Publikums spielen auch in der Wahrnehmung Gresas von der Situation eine entscheidende Rolle: Doch nachdem ihre Vorfreude sie gespannt auf die Bühne treten lässt, ist es der Anblick konkreter Personen, der ihr einerseits ihre herausragende Position vor Augen stellt und andererseits eben deshalb die Selbstsicherheit nimmt. Gresa beschreibt also die Ambivalenz, die der Auftritt für sie birgt, die Freude auf der einen und die Angst auf der anderen Seite. Für den beschriebenen Auftritt hat sie es aber so gehalten wie Mandy und sich zuerst ein Bild der Lage gemacht und festgestellt, dass die Stimmung im Publikum gut ist und dieses sogar applaudiert, ohne sehr kritisch der Qualität der Aufführungen gegenüber zu sein. Aber sie lässt sich nicht auf ein Zusammenspiel zwischen denen, die auftreten, und dem Publikum ein, sondern „schämt“ sich von Anfang an. Sie ist also nicht bereit, ihre geringe Meinung von ihrem jetzigen Können zu revidieren und geht davon aus, dass ihr Können nicht ausreicht.

Was Gresa bei diesem Auftritt jedoch besondere Probleme macht, ist das Zeitmanagement des Festivals, das Sozialpädagoginnen und -pädagogen aus anderen Jugendprojekten in den Händen halten. Als die Ansagerin, die durch das Programm führt und die Mädchen namentlich schon einmal angesagt hatte, auf ihren Zeitplan pocht, verliert Gresa die Nerven. Im Vorfeld des Auftritts verfügen die Mädchen selbst über ihre Zeit, doch mit dem Auftritt müssen sie die Kontrolle über diese aus den Händen geben und mit der Zeit anderer – den anderen auftretenden Gruppen und den Zuschauenden – in Einklang bringen lassen. Gresa wird besonders unruhig, als sie die Kontrolle über den Rahmen

des Auftritts verliert und die Sozialpädagogin, die für die Organisation zuständig ist, über ihre Zeit verfügt und sie bedrängt endlich anzufangen. Die Mädchen haben sich zwar freiwillig für den Auftritt gemeldet, werden dann jedoch zu einem Teil einer Organisationsstruktur, die ihre eigene Dynamik besitzt. Der Auftritt wird zu einer Prüfung, weil sie nicht mehr ihre Fähigkeiten präsentieren können, sondern zu einem bestimmten Zeitpunkt und vor Publikum präsentieren müssen.

Der Auftritt als Prüfung verlangt mehr und anderes als die Proben zuvor. In den Proben zeigten die Mädchen einander ihr Können und schlossen eine potentielle erwachsene Öffentlichkeit wie die vertrauten Sozialpädagoginnen aus. Damit berauben sie sich selbst aber eines entscheidenden Merkmals der Probe, das ebenso das Merkmal der Prüfung ist: die Feststellung von Leistungen und Fähigkeiten durch andere Personen und damit eine Form der Objektivierung.<sup>24</sup> Die Mädchen stellen die Kontrolle des Körpers in den Mittelpunkt ihrer Proben, brauchen für einen Auftritt jedoch die Gewöhnung an einen Blick von außen und damit die Kontrolle des eigenen Körpers unter den Bedingungen der Bewertung durch eine Öffentlichkeit. Ihre Leistungen müssen also konstant bleiben, um feststellbar zu sein und das Wissen, was angesammelt worden ist, muss zu diesem Zeitpunkt abrufbar sein. Bei Gresa gelingt dies nur für einen Teil der Choreografie. Geprüft zu werden, bedeutet also auf Aufforderung etwas zu zeigen, wenig Kontrolle über die Situation zu haben und das Wissen über das zuvor Gekonnte trotzdem abrufen zu können. Bei diesem Auftritt sind es aber nicht Lehrende, die prüfen, sondern eine hauptsächlich jugendliche Öffentlichkeit, die durch ihren Applaus einen Vergleich zu den anderen Performances herstellt.

Nach dem Misserfolg finden sich Gresa, Mandy und Sherise in der Garderobe ein. Vor ihnen haben jüngere Streetdancerinnen in einheitlichen Trikots ohne gravierende Fehler getanzt und Songül redet auf Gresa ein, dass sie wieder herauskommen und mit diesen einen Wettkampf, in der Sprache der Mädchen ein *battle* beginnen solle. Tatsächlich verlässt Gresa bald die Garderobe, die Mädchen beider Gruppen samt Unterstützerinnen bilden kurz vor ihrem zweiten Einzug auf die Bühne vor der Tür des Probenraumes einen Kreis und tätigen die notwendigen Absprachen. Danach ziehen sie nacheinander in den Raum ein: Die einen Mädchen stellen sich mit weißen T-Shirts an der einen Seite der Bühne und die jüngeren Mädchen in den einheitlichen schulterfreien roten Trikots auf der anderen Seite auf.

24 Das Wort „Prüfung“ stammt von mittelhochdeutsch *brueven*, ist von lateinisch *probare* abgeleitet und bedeutet „für gut geeignet erachten“.

### Der Wettkampf: Performatives Geschlecht und das Wiederherstellen der Ehre

Sing- oder Tanzwettkämpfe sind fester Bestandteil aktueller medialer Populärkultur. In Filmen wie *8 Miles*, *Rize* oder *Streetstyle*, die im Kino, aber mehr noch auf DVD im häuslichen Raum gerade von einer jugendlichen Zielgruppe angesehen werden, stehen sich in der Mehrzahl männliche Heranwachsende gegenüber und zeigen einander, so die Diktion der Jugendlichen, „was sie draufhaben“. Tanz- oder Musikfilme bieten Mitgliedern der globalen, lokal ausdifferenzierten Jugendkulturen Bewegungssequenzen, Regeln und ästhetisches Wissen an; wie diese gewinnbringend einzusetzen sind, müssen diese jedoch in der Hauptsache von Peers, aber auch von Erwachsenen lernen.

Der Definition nach ist das *battle*, wie es im Umkreis der beschriebenen Mädchen und in der heutigen Jugendkultur allgemein heißt, ein friedlicher Wettstreit zwischen Gleichgesinnten. Ziel ist es vorzuführen, dass man etwas kann, das andere nicht können und seinen Gegner oder seine Gegnerin aufgrund größerer Kreativität, Ausdauer oder Schnelligkeit auszusteichen (Krekow/Steiner/Taupitz 1999). Wie beim Turnier am hochmittelalterlichen Hofe platzieren sich die Teilnehmenden des *battle* in einem Wettkampfarangement, in dem gleiche Ausgangschancen und die Möglichkeit, körperliches Wissen vor einem Publikum zu zeigen, garantiert sind. Die Wettkämpfenden können sich nach Roger Caillois, der Wettkampf als eine Variante des Spiels klassifiziert, auf diese Weise unter idealen Bedingungen messen, sodass der Triumph des Siegers einen unbestreitbaren Wert erringt. Darüber hinaus spiele das Publikum eine unersetzbare Rolle: „Die Triebfeder des Spiels ist für jeden Konkurrenten der Wunsch, sein hervorragendes Können auf einem Gebiet anerkannt zu sehen. Deshalb erfordert die Praxis des *agôn* eine gespannte Aufmerksamkeit, entsprechendes Training, ausdauernde Anstrengungen und den Willen zum Sieg“ (Caillois 1982, 21). Zwar ist der Sieg über einen Gegner ein Beweis für eigenes Können, der Sieg vor einem Publikum steigert die Anerkennung dieses Könnens jedoch noch. Der Wettkampf wird in diesem Fall anhand des Tanzes ausgetragen: welches der Mädchen kann den Körper am besten nach Bildern und Rhythmen formen und das vor einem Publikum unter Beweis stellen?<sup>25</sup>

25 Gunter Gebauer klassifiziert, im Anschluss an die Unterteilung von Spielen nach Caillois, die Verbindung von *mimikry* und *agôn* als typisch für Konkurrenz unter Mädchen. In einer Kritik an der dichotomen Entgegensetzung von Mädchen- und Jungenspielen argumentiert er, dass ebenso viele Gemeinsamkeiten wie Unterschiede zwischen Mädchen- und Jungenspielen vorhanden seien. Konkurrenz finde sich in beiden, nur werde diese bei Jungen eher mit dem Element des Zufalls, bei Mädchen mit ästhetischen Prozessen verbunden (Gebauer 1997b).

Folgt man Foucault, wird die archaische Form der Aufführung von Macht im Wettkampf Ende des 18. Jahrhunderts von der Prüfung abgelöst. Während in den zuvor üblichen Wettkämpfen alle Schüler ihre Kräfte miteinander maßen, führt die Prüfung einen ständigen Vergleich zwischen dem Einzelnen und allen anderen ein. Letztere werde zum Disziplinärintstrument, das zugleich messe und sanktioniere (Foucault 1976, 240). Die Mädchen, die durch eine Prüfung fielen, greifen also auf die unmittelbarere Form des Vergleichs von Können im Wettkampf zurück, um – von ihren Unterstützerinnen ermutigt – ihre Ehre wieder herzustellen. Diesen Wettkampf richten die Mädchen untereinander aus; so können sie der Kontrolle „von oben“, die sie so äußerst nervös gemacht hat, aus dem Weg gehen. Des Weiteren zeichnet sich das *battle* durch ein Arrangement aus, das sich im Gegensatz zu der offenen Organisation des Mädchenladens und auch zur Organisation ihrer eigenen Proben durch eine Markierung von Beginn und Ende, festgelegte Regeln, klare Entscheidungen am Schluss und vor allem durch die Sichtbarkeit des Vorgangs auszeichnet. Das *battle* ist erstens durch eine spezifische Anordnung der Körper von Tanzenden und Zuschauenden im Raum, zweitens durch eine Wiederholbarkeit der Form und die mimetische Bezugnahme auf ein Vorbild, aber auch dessen Veränderung in der Wiederaufführung und drittens durch den Charakter einer symbolischen Inszenierung gekennzeichnet, in welcher die Mädchen sich selbst in ein zukünftiges Leben als junge Frauen initiieren. Der Wettkampf wird deshalb als Ritual bestimmt und das Auftauchen des *battle* im öffentlichen Raum der Jugendfreizeiteinrichtung als ein Versuch der Reritualisierung des offenen, weitgehend entritualisierten Raums des Mädchenladens gelesen.

Das räumliche Arrangement im *battle* steht im Gegensatz zu dem der Choreografie zuvor. Während die Mädchen in der Aufführung dem Publikum gegenüber Aufstellung nahmen und für das Publikum tanzten, wird die Bühne im *battle* in zwei Seiten geteilt, und diese dann von den jeweiligen „Mannschaften“ für sich beansprucht. Die Tänzerinnen sind einander zugewandt und bewegen sich aus der eigenen Sphäre heraus und aufeinander zu, zeigen abwechselnd Tanzfiguren und tanzen zwischenzeitlich auch miteinander. Die interaktive Komponente, wenn auch agonal angelegt, hat in diesem ästhetischen Projekt, in dem mit- und gegeneinander getanzt wird, einen hohen Stellenwert. Die Tänzerinnen tanzen vor Publikum, das sich rund um die Tanzfläche angeordnet hat, sodass die Sichtbarkeit der tanzenden Körper für die Zeit der Aufführung eine Gemeinschaft hervorbringt.

Eine neue Musik setzt ein. Die beiden Mädchen, Gresa und ihre Gegnerin Rada, stellen sich im Abstand von etwa vier Metern voreinander auf. Gresa macht trippelnde Bewegungen und schlenkert mit den Armen zum instrumentalen Intro der Musik. Beim Vokaleinsatz geht sie zwei Tanzschritte auf Rada zu, macht eine Bewegung mit der Hand zu sich und

zwei wieder zurück. Als Gresa unmittelbar vor ihrem Gegenüber steht, führt sie ihre rechte Hand auf die Höhe der Brust ihrer Gegnerin, dann die linke und zieht sie wieder zu sich und bewegt ihre Hände dann, nach oben geöffnet, rhythmisch vor ihrem Körper. Währenddessen schüttelt sie sich im Takt und geht einen Schritt zurück. Rada steht still, schaut lächelnd erst auf ihre eigenen Füße, dann auf die Hände der Gegnerin. Als sich Gresa rückwärts von ihr weg bewegt, tanzt sie mit einem angespannten Gesicht, die Lippen aufeinander gepresst, nach vorne, hebt beide Arme gleichzeitig und bewegt sie hoch und runter. Eine kurze Weile stehen die Mädchen voreinander und schütteln beide ihren ganzen Körper synchron. Gresa kommt, nachdem ihre Gegnerin ihre Hände sehr nah vor ihrem Gesicht bewegt hat, mit geöffneter Hand der Stirn der Gegnerin sehr nahe, berührt sie kurz und zieht die Hand dann wieder zurück. Rada zeigt die gleiche Bewegung. Dann tanzen sie in einer Reihe horizontal zueinander, wenden sich dann jeweils den Rücken zu und bewegen den ganzen Körper, vor allem die Hüften und den Oberkörper rhythmisch. Gresa zeigt auf ihren Genitalbereich und zieht ihre Hände unmittelbar vor diesem ruckartig auseinander. Dann wedelt sie mit ihrer Hand auf der Höhe ihrer Nase und verzieht ihr Gesicht. Rada kommt jetzt auf Gresa zu und stößt sie an den Schultern nach hinten. Gresa schaut in ihre Richtung und spannt ihr Gesicht an. Dabei bleibt sie ruhig und hebt die beiden Zeigefinger senkrecht in die Höhe. Die Gegnerin hat wieder einen weiten Abstand eingenommen und rudert mit den Armen mit großer Kraftanstrengung im Takt.

Gresa folgt zunächst dem Lauf der Musik und bewegt sich langsam auf die Gegnerin zu, gibt dann aber, ohne dass Rada sie dazu aufgefordert oder provoziert hätte, unmittelbar den Stil des weiteren Kampfes vor. Mit entspannter Mimik und ruhiger Körpersprache scheint sie die Brüste der anderen pantomimisch regelrecht zu „pflücken“, mit ihnen zu jonglieren, um sie dann wieder an Ort und Stelle zurückzubringen. Sie greift Rada unmittelbar an, bedient sich in der Aufführung ihrer sekundären Geschlechtsmerkmale und demonstriert eine Verfügungsmacht über den Körper der Jüngeren. Gresa verbindet die aufgeführte Aggressivität von Beginn an mit Obszönität und stellt das Geschlecht der Gegnerin, aber auch ihr eigenes in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit. Rada lässt diesen Angriff ruhig über sich ergehen, weicht allerdings dem Blick von Gresa aus, und wählt einen anderen Stil, um sich zu verteidigen. Sie spannt die Muskeln in Gesicht und Körper an, tanzt mit großer Wucht vorwärts und bewegt ihre Arme in einer schnellen Art und Weise auf und ab und erinnert so an ein aufgeregt flatterndes Huhn. Rada bewegt sich zwar kontrolliert, jedoch nicht im Sinne von Anmut und Grazie. Während Gresa formvollendet tanzt und dabei distinguierte, pantomimisch gut ausgeführte obszöne Gesten vorführt, verlegt sich Rada eher auf die Kraft ihres Körpers, die sie nicht nur zeigt, sondern bereits einsetzt. Gresa repräsentiert also Kontrolle und Macht über ihren Körper und den Körper der anderen, während Rada Macht über einen angedeuteten drohenden Kontrollverlust demonstriert. Nach ihrem ersten Schlagabtausch „*shaken*“, wie die

Mädchen sagen, beide eine kurze Phase synchron, in einer von Mädchen im Streetdance oft gebrauchten Technik des schnellen Schüttelns des Oberkörpers, besonders der Brust und des Hinterteils. Nachdem sie zunächst den Gegensatz zwischen ihnen betonten, zeigen sie jetzt das ihnen gemeinsame Repertoire.

Bald bringt Rada ihre Hände sehr nah an das Gesicht von Gresa, und Gresa tut dies wie zu ihrer Verteidigung auch, berührt die Gegnerin sogar.<sup>26</sup> Darauf folgt eine besonders eindrückliche Geste Gresas, die ausgehend vom Hintern ihrer Gegnerin auf ihren Genitalbereich zeigt, ihn dabei gewissermaßen rahmt und dann mit der wedelnden Hand einen unangenehmen Geruch andeutet, den sie in Richtung ihrer Gegnerin wedelt. Dieses Mal arbeitet Gresa nicht mit dem Versuch, über den Körper der anderen zu verfügen, sondern unterstellt diesem, wieder auf pantomimischem Wege, mangelnde Körperhygiene im Intimbereich und deutet an, dass der Körper ihrer Gegnerin durch den entstehenden unangenehmen Geruch mehr Raum einnehme als ihm zustehe. Hinzu kommt, dass Gresa der Gegnerin mangelnde Sorgsamkeit ihren Sexualorganen und somit ihrer Sexualität gegenüber unterstellt und sie damit letztlich als „Schlampe“ bezeichnet, die auf die Grenzen des eigenen Körpers nicht zu achten weiß.

Rada kommt dann auf sie zu, berührt sie mit beiden Händen unsanft an den Schultern, woraufhin Gresa eben auf der Höhe dieser Berührung ihre beiden Zeigefinger nach oben bringt, diese drohend – wie zu einer warnenden pädagogischen Geste – mit angeekeltem Gesicht schüttelt. Gresa hat so ihre Gegnerin zu einer Regelverletzung provoziert und damit das *battle*, das darauf basiert Aggressionen lediglich anzudeuten, in tänzerische, symbolische Formen zu übersetzen und diese dann zu beherrschen, schon gewonnen. Gresa versteht es sich so darzustellen, dass sie sich auf der „handgreiflichen“ Ebene stets nur verteidigt und die Ebene der Symbolik in den Händen hält. Sie hat dabei nicht nur sich gezeigt und das Gesicht der Gruppe bewahrt, sondern es auch ihrer Gegnerin gezeigt, in dem sie den Körper und die Bewegungen der anderen mit ihren Gesten sexualisierte. Damit nahm sie eine Deutungsmacht für sich in Anspruch, der die andere gestisch, auf der symbolischen Ebene nicht widersprechen, sondern sich nur durch den körperlichen Angriff behaupten konnte. Ihre Gegnerin dagegen hat es nicht verstanden, das Paradoxon „Es ist Spiel und es ist gleichzeitig kein Spiel“, das Bateson beschreibt, im Gleichgewicht zu halten und den rituellen Charakter des pantomimischen Beleidigens entweder nicht erkannt oder aber nicht ertragen (Bateson 1985a).

26 In der Gruppendiskussion betonen die Mädchen, dass die zentralste Regel ist, die Gegnerin nicht zu berühren. Ob allerdings der Mittelfinger gezeigt werden darf oder nicht, wird kontrovers diskutiert.

Erklärungsbedürftig bleibt allerdings das hohe Maß an Aggressivität und Obszönität und die Selbstverständlichkeit des „Dissens“<sup>27</sup>, mit welcher der Gegnerin der Respekt verweigert wird. Zwei mögliche Gründe sind hier zu nennen: Zum einen umreißt Gresa das Bild einer Jugendlichen, welche die Schamgrenzen bezogen auf das eigene Geschlecht kennt, jedoch souverän über deren Überschreitungen verfügt, während die um ein, zwei Jahre jüngere Gegnerin mit diesen Grenzen noch nicht vertraut zu sein scheint. Damit erarbeitet zumindest die Ältere ein Bild wehrhafter Weiblichkeit, in dem Verletzbarkeit im Bereich des Sexuellen von sich gewiesen wird. Diese auf eine spezifische Verbindung von Obszönität und Weiblichkeit gerichtete Form des *battle* kann als Selbstinitiation gelesen werden, in dem gelernt wird, eine Frau zu sein. Die sexuelle Komponente kann deshalb nicht außen vor gelassen werden. Die Mädchen schaffen sich einen Raum, in dem sie diese Selbstinitiierung zwar vor den Augen von Jungen, doch letztlich nur unter Beteiligung von Mädchen vollziehen können. Die beiden Mädchen führen in dieser Sequenz jedoch auch exemplarisch vor, wie Geschlecht durch Aufführung, Wiederholung jedoch auch Weiterentwicklung und Einschreibung herrschender Normen gelernt wird. Wer den Code beherrscht, mit ihm sogar spielen kann, hat gewonnen.

Zum anderen markieren die Mädchen durch die aufgeführte Aggression und Obszönität eine Differenz zu Erwachsenen jeglicher Couleur, eine Differenz, welche die Sozialpädagogin Ruth akzeptiert: Diese ist zwar noch bei den ersten Verhandlungen zwischen den gegnerischen Gruppen anwesend, sonst aber nicht bemüht, dieses *battle* rituell zu rahmen. Die Rolle übernehmen in eingeschränktem Maße zwei Freundinnen der Kämpfenden aus dem Mädchenladen, die als Sekundantinnen zu der gegnerischen Gruppe gehen und auf die Einhaltung der Regeln pochen. Während diese Aufgabe von Gleichrangigen, wenn auch etwas Älteren übernommen werden kann, fehlt eine Instanz, die nicht über die Regeln verhandelt, sondern nur noch für deren Einhaltung zuständig ist. Die Mädchen wissen, wie sie in der Gruppendiskussion berichten, aus dem Film *Streetstyle*<sup>28</sup>, dass am Schluss eines *battle* eine neutrale Autoritätsperson wie der Ringrichter

27 Der populäre Begriff ‚Dissen‘ ist von ‚disrespect‘ abgeleitet und beschreibt das rituelle offensive gegenseitige Beleidigen. Deppermann und Schmidt legen eine konversationsanalytische Studie zum ‚Dissen‘ unter männlichen Jugendlichen vor und arbeiten heraus, dass es sich um eine Praktik innerhalb der Peergroup handelt. Bei den Mädchen zeigen sich vor dem Auftritt sanfte Formen des gegenseitigen ‚Dissens‘, die sie übereinstimmend als eine Form des Abreagierens auffassen. In dem rituellen Wettkampfarangement wird das Verweigern von Respekt zwischen konkurrierenden Mädchengruppen aufgeführt (Deppermann/Schmidt 2001).

28 Regie führte Chris Stokes, der als Musikproduzent und Regisseur von Videoclips bekannt geworden ist. In der Originalfassung trägt der Film den Titel *You got served*; mit dem deutschen Titel wird auf den Stil des Streetdance angespielt.

nach dem Boxkampf beide Anführerinnen an der Hand zu nehmen hat und das Publikum qua Applaus über die Gewinner entscheidet.

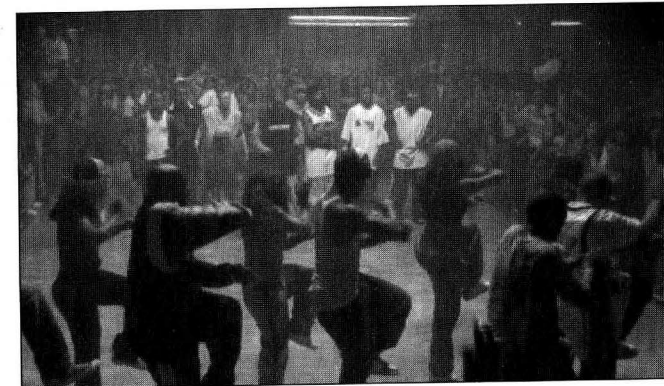


Abb. 1: Aus dem Film *Streetstyle*: Tanzwettkampf.

Der Film, den die Mädchen bereits viele Male angesehen haben, wurde 2004 produziert und kam nach den Aussagen der Mädchen Ende desselben Jahres auch in die deutschen Kinos. Erzählt wird die Geschichte einer Gruppe Jugendlicher, die Streetdance im Süden der USA praktizieren und zum Schluss ein großes, öffentlich ausgelobtes *battle* gewinnen. Der Film vermittelt den Mädchen vor allem Regelwissen – das szenische Arrangement, die Entscheidung über den Gewinner durch die Zuschauenden, das abwechselnde Tanzen – und markiert durch seine Popularität die unhintergehbare Bedeutung des *battle* in der jugendkulturellen Praxis. In den Tanzwettkampf, der im Vergleich zu dem *battle* der Mädchen stärker von Breakdance- und Akrobatikelementen durchzogen ist, fließen auch pantomimische Elemente ein: Die Tänzer und Tänzerinnen tanzen sich an und zeigen Gesten, teilweise obszöner Art, wie das überzogene Kratzen des männlichen Genitals ausgeführt von einer jungen Frau oder die Imitation eines Hundes, der einer Person aus der gegnerischen Gruppe ans Bein pinkelt. Das Maß an Obszönität, das Gresa darbietet, findet sich in diesem Film jedoch nicht, was darauf hinweist, dass Gresa dieses Repertoire von den etwas älteren Peers, die ihr die Praktiken des Wettkampfs insgesamt beigebracht haben, gelernt und, wie sie berichtet, sich selbst zurechtgelegt hat. Der Wettkampf birgt also einen performativen Überschuss an Bedeutung: Die Mädchen nutzen ihn zu einer symbolischen Inszenierung der Weiblichkeit, die sie für ihren Alltag als angemessen ansehen.

Die Wettkämpfe im Film finden in einer geschlossenen Halle statt, die an einen Boxstall erinnert. Verschiedene *crews* treten gegeneinander an und zum Schluss begibt sich der schon etwas ältere Besitzer des unter vielen Jugendlichen offensichtlich zur Institution gewordenen Ortes in die Mitte der Tanzfläche, hält seine rote Fahne zunächst in Richtung des links von ihm stehenden Gruppenchefs, während er um den angemessenen Applaus des Publikums bittet und dann in Richtung des rechts neben ihm stehenden Gruppenchefs. Das zahlreiche Publikum entscheidet mit der Stärke und Länge des Applauses darüber, wer das nicht unbedeutend hohe Preisgeld erringt. Als fast ein Streit zwischen den Teams darüber entbrennt, ob die Entscheidung angemessen ist, greift wiederum der Organisator ein. Diese Autoritätsperson aus einer anderen Generation, die über die Einhaltung der Regeln wacht, fehlt auf dem Jugendkulturfestival und letztendlich wird der Ausgang des Wettkampfes gar nicht entschieden, sodass die Mädchen sich auf dem Rückweg noch lange über die Frage austauschen, wer denn eigentlich gesiegt hat. Die Rahmung des Wettkampfes kann vor allem am Ende nicht von den Teilnehmenden selbst übernommen werden, weil sie sich beurteilen lassen und dem Urteil des Publikums unterwerfen müssen. Diese Beurteilung muss jedoch in einem unerfahrenen Publikum angeleitet und auch moderiert werden.



Abb. 2: Aus dem Film *Streetstyle*: Die Gewinner feststellen.

Die Sozialpädagogin Ruth gerät in Konflikt mit der Kultur des *battle*, die zwar hauptsächlich von Gresa aufgeführt, von den anderen Mädchen aber auch als angemessen befunden wird, und will bewusst nicht zur Eingeweihten werden. Aggressivität ist auch ein problematisches Thema im Mädchenladen, welches die Sozialpädagoginnen in Zaum zu halten versuchen. So berichtet z. B. Ruth im Gespräch, dass auch beim *Chatten* am Computer eine freundliche Kommunikation

schnell zum „Dissen“ werde und Ruth interveniert, als die Mädchen sich vor dem Auftritt aus lauter Aufregung gegenseitig im Spaß beschimpfen. Dieser Generationenkonflikt, der sich um die Themen Aggressivität und Obszönität rankt, wird im Expertinneninterview von Franziska, die im Nachhinein von diesem Wettkampf erfuhr, angesprochen. Sie betont, dass sie die Form des Wettkampfes als Versuch, „sich tänzerisch zu behaupten“ nicht schlecht fände, betitelt ihn sogar als etwas „Reines“. Doch macht sie den Gebrauch der obszönen Gesten dafür verantwortlich, das ursprüngliche Projekt zu zerstören. Franziska teilt das *Streetdance-battle* also in wertvolle und weniger wertvolle jugendliche Praxen ein. Das pädagogische Programm des Mädchenladens, das die Entfaltung der Mädchen in den Mittelpunkt stellt, wird so an seine Grenzen geführt: Das, was die Mädchen aufführen, halten die Betreuerinnen nicht für unterstützenswert. Als Franziska berichtet, dass sie die Mädchen in dem unterstützen wolle, was sie mitbrächten, hat sie den grundlegenden Generationenkonflikt nicht berücksichtigt.

Auch im weiteren Umkreis der am Jugendkulturfestival beteiligten Einrichtungen hat das *battle* einen bleibenden Eindruck hinterlassen. Bei einem Besuch im Mädchenladen ein Jahr nach diesen Aufnahmen erfahre ich von Ruth, dass es nicht noch mal zu einem öffentlichen *Streetdance-battle* gekommen ist und das beschriebene habe ein „Nachspiel“ gehabt. Einige Zeit nach dem Jugendkulturfestival rief eine im dortigen Jugendzentrum beschäftigte Sozialpädagogin im Mädchenladen an und suchte nach einer Tanzlehrerin für jüngere Mädchen. Gresa, welche von ihren Fähigkeiten her die geeignete Person gewesen wäre, wurde von beiden Pädagoginnen nicht in Betracht gezogen, da sie über das öffentlich aufgeführte *battle* ihrem Ruf selbst geschadet hätte.

Weil die Erwachsenen sich an dieser Stelle von der aufgeführten Aggression distanzieren, vergeben sie sich aber eine Chance zu erziehen. Nähmen sie die Rolle der Schiedsrichterin an, fiel ihnen durch den aus einer medialen Repräsentation übertragenen Rahmen des Wettkampfs eine Rolle zu, die bereits Autorität in sich birgt und zeigt, wie die Aggression der Jüngeren von den Älteren im Zaum gehalten werden kann. Diese Rolle macht Anleihen in der Welt des Sports und entstammt weniger pädagogischen Traditionen, könnte jedoch eine effektive Form von Macht darstellen.

### **Ausblick: Die Lernkultur einer Jugendfreizeiteinrichtung zwischen Ent- und Reritualisierung**

Die Lernkultur, die das körperliche Lernen des *Streetdance* vierfach rahmt, bindet Prozesse körperlichen und sozialen Lernens zusammen. Einige dieser Rahmungen finden die Mädchen bereits vor, andere wiederum gestalten sie mit dem Wissen,

das sie mitbringen, und anhand der materiellen und pädagogischen Bedingungen vor Ort zu einem großen Teil selbst.

Die Lernkultur der Jugendfreizeiteinrichtung „Mädchenladen“ ist ein Verdeckungszusammenhang im doppelten Sinne: Einige der Mädchen gehen an diesem Ort Interessen nach, die zu verfolgen ihnen ihre Eltern untersagen, und als Begleitung bei den Schulaufgaben maskiert, ist es den Mädchen erlaubt, diesen nur von Mädchen und Frauen gestalteten Raum zu besuchen. Auf diese Weise entgeht den Eltern jedoch, welche Vermittlungsleistungen die Mädchen zwischen der Herkunftskultur der Eltern und der Jugendkultur auf ästhetischer Ebene vollbringen. Die Pädagoginnen unterstützen die Mädchen darin ihre Interessen zu verfolgen, im Gegensatz zu einigen der Elternhäuser, maskieren wiederum aber ihre eigenen Interessen. Sie setzen offiziell auf die Entfaltung der Mädchen, lassen diese Gegenstand und Art und Weise des Lernens wählen und implementieren aus diesem Grund kaum gemeinsame Rituale und Regulationsprozesse. Dieses Programm der Enritualisierung gelangt jedoch in mehrfacher Hinsicht im weiteren Verlauf des Lernprozesses an seine Grenzen.

Im Mädchenladen schaffen sich die Mädchen einen Raum, in welchem sie ihre selbst organisierten Proben stattfinden lassen. Während sie in ihrem hierarchischem Gruppenarrangement proben, arbeiten sie mit dem körperlichen und ästhetischen Wissen, das sie im Kontext des Unterrichts bei einem professionellen Tänzer und im Lernen von anderen Peers erworben haben. Dieses rufen sie auf, setzen es neu zusammen und vervollkommen es im impliziten und expliziten körperlichen Lernen, wobei ersteres überwiegt und auch für den Unterricht stilbildend wirkt. In einem von der Öffentlichkeit abgeschotteten Raum üben sie ihre Choreografie vor einem von ihnen gestalteten Spiegel, den sie als rituellen Übergang zum Auftritt in der Öffentlichkeit nutzen. Zwar streben die Mädchen an, sich von diesem Blick von außen, der ihnen mehr das Ver- als das Erkennen ermöglicht, zu lösen, doch gelingt ihnen das bis zum Ende der Probe unmittelbar vor dem Auftritt nicht. Der Übergang vom selbst organisierten Lernen, das nur im emotionalen Bereich von einer der Sozialpädagoginnen unterstützt werden darf, zum (wenn auch locker gerahmten) Auftritt fällt den Mädchen deshalb schwer.

Der Auftritt auf einem Jugendkulturfestival rahmt ihr Lernen in einer dritten Art und Weise und fordert von ihnen, sich einem anderen als dem eigenen Zeitplan zu unterwerfen und sich einem Publikum in Konkurrenz mit anderen Tanzgruppen zu präsentieren. Der Auftritt erweist sich jedoch nicht als ein selbstbestimmtes Sich-Zeigen, sondern wird zur Prüfung, deren besondere Bedingungen die Mädchen nicht bewältigen. Um ihre Ehre nach dem misslungenem Auftritt wiederherzustellen, organisieren sie, von älteren Peers unterstützt, ein *Streetdance-battle* mit der Mädchentanzgruppe, die vor ihnen und ohne gravierende

Fehler tanzte. In diesem vierten Rahmen wird auf eine wiedererkennbare, rituelle Form zurückgegriffen. Sherise steigt spontan in das Geschehen ein, ohne jemals zuvor an einem solchen Wettkampf teilgenommen oder für diesen geübt zu haben. Aber vor allem Gresa bestreitet das *battle* und gibt auch der jüngeren Gegnerin einen mit aggressiven und vor allem obszönen Elementen durchzogenen Tanzstil vor, der diese zu Regelverstößen provoziert. Die Gegnerin nimmt das Spiel ernst und hat deshalb den Wettkampf schnell verloren.

Die Sozialpädagoginnen halten sich aus dieser Wettkampfkultur heraus, distanzieren sich zwar nicht vom Tanz, aber von den aggressiven und obszönen Gesten und produzieren damit eine Leerstelle: Der Wettkampf wird von offizieller Seite nicht gerahmt und deshalb wird auch nicht durch das Publikum über die Gewinnerinnen entschieden. Wenn die Mädchen das agonale rituelle Arrangement des *Streetdance-battle* wählen, das durch verschiedene Generationen abgesichert werden muss, fordern sie eine stärkere Ritualisierung der Organisationskultur „Mädchenladen“ und der mit dieser assoziierten Lernkulturen ein. Die Pädagoginnen nehmen dieses Angebot der Mädchen nicht an, geraten vielmehr durch ihre Distanz zum Wettkampf mit ihrem eigenen Vorsatz, die Mädchen sich selbst entfalten zu lassen, in Konflikt und distanzieren sich von der Art des Tanzes. Indem die Pädagoginnen die Rolle jedoch nicht aufgreifen, welche ihnen im Auftrittsarrangement der Mädchen angetragen wird, vergeben sie sich eine Möglichkeit zu erziehen.