

Peter Auer & Aldo Di Luzio

Konversationsanalyse

*Identitätskonstitution in der Migration:
konversationsanalytische und linguistische
Aspekte ethnischer Stereotypisierungen*

In: Grewendorf, Günther & Armin von Stechow (Eds.) 1986.
Linguistische Berichte 104. Opladen: Westdeutscher Verlag
GmbH: 327-338.

Identitätskonstitution in der Migration: konversationsanalytische und linguistische Aspekte ethnischer Stereotypisierungen

Aldo di Luzio / J. C. P. Auer, Konstanz

0 Identität, ethnische Kategorie und Stereotyp

Es ist oftmals festgestellt worden, daß die in der Bundesrepublik geborenen und/oder aufgewachsenen Kinder der sog. Gastarbeiter erster Generation es schwer haben, 'ihre' Identität zu 'finden'. Denn es sei ihnen zu einen verwehrt, auf die klar an ihr Heimatland gebundene Identität der Eltern zurückzugreifen, noch erlaube es ihnen das Gastland und die in diesem erfahrenen interkulturellen Konflikte, sich eindeutig mit 'den Deutschen' zu identifizieren. Eine dritte Möglichkeit, nämlich die Entwicklung einer (der sozialen und kulturellen Situation am ehesten entsprechenden) 'bikulturellen Identität' als Angehörige einer ethnischen Minderheit scheine derzeit noch nicht in Sicht.

Wie intuitiv plausibel solche Beschreibungen der Schwierigkeiten der zweiten Generation der Gastarbeiter auch sein mögen, es liegt ihnen nicht selten ein wenig reflektierter Identitätsbegriff zugrunde, demzufolge man seine Identität 'sucht' und 'findet' wie einen fertigen Anzug, in den man nur noch hineinzuschlüpfen braucht und der einem paßt oder nicht. Wir wollen in diesem Aufsatz von einem anderen Identitätskonzept ausgehen, das sich in eine soziologische Tradition einbettet, die mit Namen wie Mead und Cooley verbunden ist und das in jüngerer Zeit unter anderem in Arbeiten von Berger & Luckmann (1966), Goffman (1961) oder Luckmann (1979) expliziert und verwendet worden ist. Diesem Konzept zufolge ist Identitätskonstitution ein permanenter Prozeß und eine permanente Aufgabe, die interaktiv verankert und daher auch in der 'face-to-face'-Situation, vor allem im (sprachlichen) Dialog, zu beobachten und zu analysieren ist.¹ Der Mensch über-

nimmt von früher Kindheit an eine Vielzahl von ‚Typisierungen‘ oder – um einen von Harvey Sacks geprägten Begriff zu verwenden² – „membership categories“, die jeweils bestimmte Erwartungen an das eigene und an fremdes Verhalten implizieren. Solche Kategorien bzw. Kategorieninventare („collections“) sind grundsätzlich schon ‚vor‘ dem mit ihnen konfrontierten Individuum in der Gesellschaft vorhanden und werden ihm von ihr (zu einem wesentlichen Teil lexikalisch) vermittelt. Die Möglichkeiten des in und mit einem gesellschaftlichen Umfeld Identität konstituierenden Individuums sind also nicht unbegrenzt; es ist weitgehend an den vermittelten Kategorienvorrat gebunden, trifft allerdings in einem Wechselspiel zwischen Fremdzuweisung und Eigenübernahme bestimmter Typisierungen auch selbständig Entscheidungen.

‚Soziale Identität‘ meint in dieser Sichtweise ein ganzes Repertoire von Kategorien, die ein Individuum in verschiedenen Situationen aktiviert bzw. relevant macht, unter die es sich subsumiert bzw. von denen es sich „distanziert“ (vgl. Krappmann 1971). Zu diesem Repertoire können so verschiedene Typisierungen wie ‚Erwachsener‘ (aus dem Inventar ‚Lebensalter‘), ‚Mann‘ (aus dem Inventar ‚Geschlecht‘), ‚Arbeiter‘ (aus dem Inventar ‚regionale Herkunft‘), ‚Italiener‘ (aus dem Inventar ‚Nationalität‘), ‚Bauernsohn‘ (aus dem Inventar ‚soziale Herkunft‘) gehören.³ Die verschiedenen Kategorien binden jeweils bestimmte Verhaltensformen und Wertvorstellungen an sich, die untereinander nicht notwendigerweise kompatibel sind – etwa mögen die mit der Kategorie ‚Sizilianer‘ verbundenen „category bound activities“ (Sacks) mit jenen in Konflikt kommen, die sich aus der Kategorie ‚Arbeiter‘ ergeben. Die Geschlossenheit und Stimmigkeit ‚sozialer Identität‘ qua Kategorienrepertoire erfordert den ordnenden und (re-)interpretierenden Eingriff des Individuums. Erst dies sichert die Konsistenz und Kontinuität des Selbst über verschiedene Situationen und über längere Zeiträume hinweg. Identität ist somit „interpretierte Geschichte“ (Gumbrecht 1979: 111), sie ergibt sich aus dem Wechselspiel zwischen Übernahme von Typisierungen in interaktiven Aushandlungsprozessen und der kompatibilitätsstiftenden Interpretation dieses Kategorienrepertoires durch den Einzelnen, wobei diese Interpretation mitnichten immer (ganz) erfolgreich ist.

Wir wollen im folgenden das Kategorienpaar untersuchen, das für die Identität jener gesellschaftlichen Gruppe vielleicht am wichtigsten ist, die man wissenschaftsdeutsch als ‚Migrantenkinder‘ zu bezeichnen pflegt, nämlich das der ethnisch-kulturellen Zugehörigkeit – im vorliegenden Fall ‚deutsch‘/‚italienisch‘. Auch dieses Kategorienpaar ist schon gesellschaftlich vorgegeben, und zwar als ein dichotomisches System; ein dreigliedriges System mit einer zusätzlichen Kategorie, die sich spezifisch auf die ethnisch-kulturelle Minderheit bezieht, fehlt.⁴ (Die bundesrepublikanische Situation unterscheidet sich darin etwa von der amerikanischen, wo sich Kategorien wie *Chicanos* etabliert haben.)

Freilich ist die Relevanz des Kategorienpaars der ethnisch-kulturellen Zugehörigkeit keine selbstverständliche und schon gar keine permanente. In einer konkreten sozialen Situation stellt ein Individuum ja nicht sämtliche Facetten seiner Identität ‚zur Schau‘, die es möglicherweise für sich reklamieren kann. Vielmehr werden be-

stimmte Merkmale erst durch Selbst- oder Fremdzuschreibungen aktiviert, die in der Situation selbst direkt oder indirekt vorzunehmen sind. Dies hat Hinnenkamp (im Druck) am Beispiel der Kategorie ‚Gastarbeiter‘ gezeigt und zurecht einen Zugang zum Problem der interkulturellen Kommunikation kritisiert, der diese und die Komplementärkategorie ‚Deutscher‘ schon deshalb als verantwortlich für etwaige Mißverständnisse oder andere Kommunikationsprobleme einstuft, weil die Interagierenden aus der Vogelperspektive des Demographen oder Soziologen als solche klassifizierbar sind. Und natürlich gilt auch für unser Kategorienpaar ‚deutsch/italienisch‘: in vielen Fällen, in denen Deutsche mit Deutschen, Italiener mit Italienern oder Italiener mit Deutschen zu tun haben, steht deren Deutscher-Sein oder Italiener-Sein nicht zur Debatte. Es mag als Hintergrundwissen abrufbereit sein, hat aber in der Abwicklung der laufenden Interaktion keinen Stellenwert.

Wollten wir interkulturelle Interaktion zwischen ‚Deutschen‘ und ‚Italienern‘ untersuchen, so müßten wir also zuerst einmal zeigen, daß diese Kategorien aus dem Kategorienrepertoire, das die soziale Identität der Beteiligten ausmacht, überhaupt relevant (gemacht) werden. Hier nähern wir uns dem Gegenstand allerdings von einer anderen Seite aus, nämlich anhand eines Gesprächs zwischen vier italienischen Jugendlichen – den beiden Brüdern Alfredo und Clemente sowie den mit ihnen eng befreundeten Brüdern Agostino und Camillo – und einem den vier Jungen gut bekannten italienischen Studenten. Die Jungen waren zum Zeitpunkt der Aufnahme dreizehn (Camillo und Clemente) bzw. vierzehn Jahre alt.⁵ In dieser Konstellation ergab sich nun das Problem der interkulturellen Kommunikation nicht als Praxis, sondern als *Thema* des Gesprächs. Die zu beobachtenden und zu analysierenden identitätsrelevanten Aussagen haben ihren Anlaß in der (eifrig wahrgenommenen) Gelegenheit zur Diskussion mit einem interessierten Studenten, dem sich die vier sowohl als Gruppe als auch als Individuen darstellen. Im Laufe dieser Selbstdarstellung setzen die Jugendlichen mit großer Häufigkeit das Kategoriëinventar der ethnisch-kulturellen Zugehörigkeit ein.

Die spezifische Konstellation läßt die Unterscheidung zweier ‚Schauplätze‘ der interaktiven Konstitution ethnischer Identität zu. Auf dem einen verständigen sich die vier Freunde innerhalb der Gruppe auf eine gemeinsame Interpretation bestimmter Ereignisse und Verhaltensformen ‚der‘ Deutschen bzw. ‚der‘ Italiener; auf dem anderen präsentieren sie ein gemeinsames Bild dieser Personengruppen für den erwachsenen Italiener. Wir müssen uns darüber im klaren sein, daß im zweiten Fall die ‚Innenperspektive‘ der eigenen *peer group* verlassen wird, die neue ‚Außenperspektive‘ jedoch nur das Netzwerk (und das Alter), nicht aber die ethnische Gruppe betrifft: man diskutiert auch weiterhin unter Italienern – einem deutschen Studenten gegenüber wäre das Gespräch mit großer Wahrscheinlichkeit anders verlaufen.

Auf beiden Schauplätzen reklamieren die Jugendlichen nicht nur die Kategorie ‚Italiener‘ für sich, sie verbinden diese Kategorie und vor allem die Kategorie ‚Deutsche‘ auch mit *Stereotypen*, die als kategoriengebundene Eigenschaften oder Handlungen den Mitgliedern zugeschrieben werden.

Unter Stereotypisierung oder stereotypen Zuschreibung wollen wir eine Äußerung verstehen, die in irgendeiner Weise dem Format ‚X sind/haben/tun Y‘ genügt, wobei X eine der Kategorien aus dem Inventar ‚ethnische Zugehörigkeit‘ (*Italiener, alle Deutschen, die meisten Italiener*, etc. – die Frage der Determinantien wird in 4. zu behandeln sein), und Y eine Handlung, eine Eigenschaft oder ein evaluativer Ausdruck ist. Mittels solcher Zuschreibungen werden kategoriengebundene Aktivitätstypen, Eigenschaften oder Werturteile eingeführt bzw. expliziert, die die Kategorien ‚Deutsche‘ und ‚Italiener‘ ‚inhaltlich‘ auffüllen. Während nun die Elemente des ethnischen Kategorieninventars selbst gesellschaftlich vorgegeben sind, besteht für die Mitglieder größere Freiheit bei der Festlegung solcher kategoriengebundener Stereotypen.⁶ Es scheint allerdings eine Bedingung für die Selbstsubsumption unter eine bestimmte Kategorie zu sein, daß diese mit positiven Wertvorstellungen verbunden wird. Diese müssen kompatibel mit den kategoriengebundenen (wiederum auszuhandelnden) Aktivitätstypen und Eigenschaften sein, also mit dem, ‚was die Italiener machen‘ oder ‚wie die Deutschen sind‘. Wollen die vier Jungen sich also als ‚Italiener‘ darstellen, so besteht eine Aufgabe darin, die Übernahme dieser ethnischen Kategorie durch die plausible Anbindung evaluativer Kategorien vorzubereiten bzw. zu unterstützen; eine weitere darin, Belege für deren Gültigkeit in Form typischer Verhaltensformen anzugeben. Oft werden dafür wiederum dichotomisierte Begriffsfelder gewählt, deren beide Elemente problemlos auf die beiden Elemente des Inventars der ethnischen Zugehörigkeit abgebildet werden können (‚die Deutschen sind arrogant‘, ‚die Italiener sind bescheiden‘, oder: ‚die Deutschen rauchen‘, ‚die Italiener rauchen nicht‘, etc.). Die Kontrastpaare erfordern nur die Explizierung eines Elements; das andere bezieht sich implizit immer auf die jeweils nicht genannte ethnische Kategorie.

Es dürfte kaum notwendig sein, zu unterstreichen, daß die von den Teilnehmern verwendeten ethnische gebundenen Stereotypisierungen in ihrer identitätskonstituierenden Wirkung unabhängig sind vom ‚tatsächlichen‘ Verhalten der Mitglieder dieser Ethnien. Wesentlich ist, daß die Zuschreibungen von den Angehörigen der eigenen Ethnie (oder einer Untergruppe daraus) geteilt werden. Dies hat am überzeugendsten Moerman in seiner Studie zu ethnischen Bezeichnungen bei den Lue in Thailand gezeigt (Moerman 1968/1972); er weist nach, daß die von den Lue in Abgrenzung gegen die benachbarten Yuan produzierten Verhaltenszuschreibungen objektiv gesehen meist nicht distinktiv sind. Was es dennoch rechtfertigt, die Lue als einen eigenen Stamm anzusehen, sei demzufolge nicht die Tatsache des Bestehens nachweisbarer Verhaltensunterschiede, sondern die Tatsache, daß sich die Lue erfolgreich als Angehörige der ethnischen Gruppe der Lue darstellen.

Auch in unserem Fall stellen die italienischen Jungen in ihrer Beschreibung der deutschen Jugendlichen und in ihrer Darstellung ihrer Kontakte zu diesen deutschen Jugendlichen eine Ethno-Theorie der interkulturellen Kommunikation auf, in der deutsch-italienische Interaktionen systematisch aufgrund bestimmter kategoriengebundener Eigenschaften und Verhaltensweisen der jeweiligen Kategorienmitglieder scheitern. Diese Ethnotheorie hat in erster Linie abgrenzende Funktion (vgl. Streecks Diskussion der „Theorie der ethnischen Grenzen“, Streeck 1985). In

einem komplexen Zusammenspiel von Generalisierung und Exemplifizierung werden reportierte Einzelvorkommnisse als Belege für verallgemeinerte Zuschreibungen benutzt, die die eigene Ethnie in einem positiven Licht erscheinen lassen und so die Übernahme der Kategorie ‚Italiener‘ begründen, genauso wie generelle Aussagen und Erwartungen als Interpretationsfolie die Wahrnehmung und Darstellung der einzelnen Begebenheiten steuern.

Vier Aspekte identitätsbezogenen Interagierens sollen im folgenden analysiert werden. Wir werden zunächst die Stereotypen inhaltlich zusammenfassen, mit denen die vier Jungen die Kategorien ‚Deutsche‘ und ‚Italiener‘ füllen, d.h. wir werden die Frage beantworten, welche Verhaltensformen, Werturteile, usw. die Vier mit diesen Kategorien verbinden. Im zweiten Abschnitt werden wir uns dem Schauplatz der gruppeninternen Diskussion über die Beurteilung bestimmter typischer Eigenschaften oder Verhaltensformen der Mitglieder der einen oder anderen Kategorie zuwenden. Es wird sich anhand von Transkriptausschnitten zeigen lassen, daß die Präsentation einer italienischen Identität mit bestimmten ‚Daten‘ aus der eigenen Biographie oder der eigenen Erfahrung kollidieren kann, die dann neu interpretiert werden müssen. Der dritte Abschnitt beschäftigt sich mit der gemeinsamen Darstellung der eigenen/fremden Identität dem erwachsenen Italiener gegenüber, d.h. mit dem Schauplatz, auf dem die vier Jungen ihre Meinungen über die beiden ethnischen Gruppen ‚nach außen‘ vermitteln. Schließlich geht es im vierten Abschnitt um das Problem der – für jede Typisierung notwendigen – Generalisierung von einzelnen Beispielen/Personen der unmittelbaren Erfahrung auf die Gesamtkategorie, d.h. um den Schritt vom „signifikanten“ zum „generalisierten“ Anderen (Mead).

Unser Vorgehen kombiniert konversationsanalytisch-ethnomethodologische mit linguistischen Beschreibungsverfahren. Eine Forschungstradition zum Thema ‚Identität und Sprache‘ gibt es in der Sprachwissenschaft nicht. Auf zwei Ansätze sei jedoch verwiesen, weil sie direkt einschlägig sind. Schon 1973 hat Quasthoff eine semantisch orientierte Klassifikation von Stereotypen gegeben (S. 239 ff.), in der sie die allquantifizierte Aussage als Grundtypus des Stereotyps beschreibt und weitere Typen (in ihrer „Verbindlichkeit“ eingeschränkte Stereotypen, mit „propositional attitudes“ modulierte Stereotypen und nur „textlinguistisch“ inferierbare Stereotypen) in ihrer Abweichung vom Grundtypus definiert. Hier handelt es sich um eine linguistische Analyse von Stereotypen, die zunächst kontextlos bleibt und daher nur indirekt auf das Problem der Identitätskonstitution bezogen werden kann.

In jüngerer Zeit hat sich van Dijk mit dem Problem der ethnischen Vorurteile auseinandergesetzt (1983, 1984, 1985). Er versucht zum einen, typische Merkmale von „prejudiced discourse“ auf der Ebene der beteiligten Handlungstypen zu identifizieren, zum anderen will er stereotype Wissensbestände in ein allgemeines kognitives Diskursmodell einbauen. Während das letztgenannte modellbezogene Interesse in unserem Beitrag nicht angesprochen wird, ließen sich die meisten der von van Dijk aufgelisteten „konversationellen Strategien“ (1983: 389 ff.) auch in unserem Gespräch finden, so Generalisierung, Exemplifizierung, Kontrastbildung (*wir* vs.

sie) und Abschwächung. Wir werden anhand der Transkriptausschnitte auf diese Verfahren zurückkommen und, über eine reine Klassifizierung von sprachlichen Handlungen hinausgehend, versuchen, ihre konversationelle Dynamik aufzuzeigen.

Selbstverständlich beansprucht unsere Analyse keine Repräsentativität. Obwohl wir für die vier untersuchten Sprecher aufgrund ethnographischer Analysen (d'Angelo 1984), denen sich die vorliegende punktuell-konversationsanalytische Untersuchung komplementär zuordnet, ziemlich sicher sein können, daß die aufgrund einer einzigen konversationellen Episode gewonnenen Ergebnisse die für die Sprecher typischen Selbstdarstellungs- und Argumentationsverfahren abbilden, wäre eine weitergehende Verallgemeinerung nur spekulativ. Wir glauben allerdings, anhand unseres Falles eine Herangehensweise explizieren zu können, die auf beliebige Migrantengruppen übertragbar ist.

1 Ein Beispiel

Beginnen wir unsere Analyse der Darstellung der eigenen Ethnie anhand von Stereotypisierungen anhand eines Ausschnitts aus dem Gespräche zwischen den vier italienischen Jungen und dem erwachsenen Italiener, in dem es zu einem aufschlußreichen Mißverständnis kommt. Dieses Mißverständnis läßt sich zwar aus dem Ausschnitt selbst rekonstruieren, es spielt jedoch auf die unterschiedliche Strukturierung des Hintergrundwissens der beteiligten Parteien an, die sich erst aus der Gesamtbetrachtung der an die ethnischen Kategorien gebundenen Aktivitätstypen und Eigenschaften erkennen läßt. Wir nehmen die Analyse des Ausschnitts zum Anlaß, um die interaktive Realität und Relevanz dieser Unterschiede im Hintergrundwissen aufzuzeigen.⁷

Beispiel 1

((es geht darum, was man bei gemeinsamen Treffen machen könnte; A1. schlägt vor, über „Probleme“ zu sprechen))

- 6: 12 A1.: allora parlare di problemi ci sonö tanti che c'hannö tanti
also über Probleme sprechen es gibt so viele die so viele Probleme
13 problemi n de la scuolö
haben in der Schule
14 m: mi sai dire qualche tipo di problema cioè: — qualcuna
kannst Du mir sagen was für Probleme also eine
15 delle difficoltà: che: i vostri compagni op pure voi
der Schwierigkeiten die eure Kameraden oder auch ihr
16 Ag.: | nicht mitkomme —
17 eh allorä — — eh:
also

19 Al.: non capiscono
sie verstehen nicht

7: 01 Ag.: non capiscono – tanto veloci quantè a nnoi
die verstehen nicht so schnell wie wir
 ((allegro))

02

(1.5)

03 m: allora=è una difficoltà che:: 1/1a [difficoltà principale
also es ist eine Schwierigkeit daß die Hauptschwierigkeit

04 Ag.: [[EL è normale

es ist normal

05 m: che hanno è che
die sie haben ist daß

06 Ag.: no bo/=
nein weiß nicht

07 m: = [non conosco/
sie nicht verstehen]

08 Ag.: [des weiß=i=it]

09 Al.: nèn c'hannè voglia (.) a mp [eh imparare; -- [keine Lust
die haben keine Lust zu le lernen

10 Ag.: [e!

11 m:

[?

12 Al.: zum Lerne,

13 m: avete una idea perché sia così?
habt ihr ne Ahnung warum das so ist

14 Ag.: perché so fessi -- sen [no; -- ajo; sons=werre=sie= [a=mitlerne
weil sie blöd sind sonst

15 Al.: [°he he he° [°he he he°

16 [(.....)

17 Cl.: Lo:der zuviel Freiheit ont die

18 m: come?
wie

19 Ag.: genau

20 Al.: [von de=Eltern]

21 Cl.: [ehn] li dann=i allorè i genito:rè li dannè tropp
ihnen geben die also ihre Eltern geben ihnen zu-

22 assajè –
viel

23 Al.: [libertà
Freiheit]

24 Cl.: [libertà] e–
Freiheit ja

25 e troppè assajè -- Taschengeld; --
und zuviel

8: 01 Al.: °und=so;°.

02 Cl.: foršë [an — foršë anche per questë
vielleicht au vielleicht auch deshalb

03 Al.: [viel zu viel Verwöhnung bei de Deutsche vor allem

04 drum sin se nämlich so:

Durch diesen Transkriptausschnitt zieht sich ein referenzielles Problem. Es beginnt damit, daß Alfredo in seinem Vorschlag in Z.6:12f von ‚so vielen‘ (*tanti*) spricht, die in der Schule Probleme hätten, jedoch nicht präzisiert, ob er damit Deutsche, Italiener, Ausländer oder Schüler aller Nationalitäten meint. Eine Methode, solchermaßen indexikalische Strukturen interpretativ aufzufüllen, besteht für den Rezipienten darin, die Referenz des fraglichen Ausdrucks über den Zusammenhang zwischen Kategorien und kategoriengebundenen Aktivitäten aus letzteren zu inferieren. Die von Sacks diskutierte berühmte Kindergeschichte *The baby cried. The mommy picked it up.* (Sacks 1972) ist dafür ein Beispiel: das definite, aber nicht eindeutig spezifizierte *the mommy* im zweiten Satz wird dadurch zu *the baby's mommy* ergänzbar, daß beide (*baby, mommy*) durch ein Kategorieninventar (‚Familie‘) aneinander gebunden sind, das für die Mutter als kategoriengebundene Eigenschaft des Mutter-Seins eben ausweist, daß sie sich um ihr Kind kümmert, und es daher *ihr* Kind ist, das sie auf den Arm nimmt.

Dieses Inferieren der referenziell relevanten Kategorie aus einer an sie gebundenen Eigenschaft oder Aktivität läßt sich auch in unserem Abschnitt beobachten. Das sich entwickelnde Mißverständnis beruht nun darauf, daß die Teilnehmer m. und Alfredo (& Freunde) mit den Kategorien ‚Deutsche‘ und ‚Italiener‘ (bzw. ‚deutsche Schüler‘ und ‚italienische Schüler‘) verschiedene kategorientypischer Aktivitäten und Eigenschaften verbinden. M., der erwachsene Italiener, verfährt nach Stereotypisierungen, die die Kategorie ‚Ausländer‘ (incl. ‚Italiener‘) mit ‚schlechtem Schulerfolg‘, ‚schulischen Schwierigkeiten‘, etc. assoziieren. Er setzt diese Stereotypisierungen ein, um die Referenten von *tanti* zu ermitteln: die ausländischen/italienischen Schulkameraden der vier Jungen. (Vgl. Z.6:15; ...*oppure voi* schließt sogar die Vier mit ein, eine Interpretation, die allerdings schon in 7:01 von Agostino zurückgewiesen wird.) Mit der gleichen Selbstverständlichkeit, mit der m. ‚schulische Schwierigkeiten‘ mit der Kategorie ‚Italiener‘ bzw. ‚Ausländer‘ verbindet, geht Alfredo (und später auch Agostino und Clemente) davon aus, daß die Beschreibungen, die er gibt (‚nicht mitkommen‘, ‚keine Lust zum Lernen‘), den Referenzbereich ‚deutsche Mitschüler‘ implizieren.

Erst in Z.8:03 erwähnt Alfredo quasi *en passant* den Kategoriennamen; im übrigen sind sich die Jugendlichen untereinander einig, von wem sie sprechen — sie bestätigen und verstärken die Aussagen des jeweils federführenden Sprechers durch ihre Zustimmungen.

Unser Interesse an einem Mißverständnis wie dem hier kurz beschriebenen liegt darin, daß sich aus ihm die in der Gruppe der vier Freunde bereits etablierte Verbindung bestimmter Aktivitätstypen mit den Kategorien aus dem Inventar ‚ethnische Zugehörigkeit‘ belegen läßt. Die inhaltliche ‚Füllung‘ der beiden Kategorien

deckt für die Mitglieder der Gruppe in komplexer Weise zahlreiche Bereiche des Alltags ab. Ein erster Komplex von Zuschreibungen bezieht sich unmittelbar oder mittelbar auf die Kommunikation zwischen Deutschen und Italienern (bzw. auf die Kommunikation zwischen den vier Freunden und ihren deutschen Schulkameraden). Die Deutschen sind diejenigen, die *nicht diskutieren* können und mit denen man infolgedessen nicht *sprechen* kann⁸: konstruktives, gelungenes Interagieren ist nur mit Italienern möglich. Dies ist allerdings keine Folge unterschiedlicher Deutschkompetenzen, denn die vier Jungen unterscheiden sich in ihrem Konstanzer Dialekt kaum von ihren deutschen Kameraden. Es ist vielmehr die Art des (Inter-)Agierens, die (nach Meinung der Vier) die beiden ethnischen Gruppen unterscheidet. Daß man mit den Deutschen nicht vernünftig reden kann, liegt an ihrer arroganten (*zu stolz*) und unfreundlichen (*blöden*) Art; sie *geben an*, vor allem, wenn sie nicht als Einzelne, sondern als Gruppe den Italienern gegenüber treten. Die (komplementären) Eigenschaften der eigenen Gruppe werden (mit Ausnahme des Diskutierens) nicht expliziert. Sie lassen sich jedoch daraus inferieren, daß die Kommunikation innerhalb der eigenen Gruppe als erfolgreich geschildert wird.

Ein zweiter Komplex von Stereotypen betrifft den Bereich Schule und Erziehung. Ausgangspunkt und empirisches Fundament der Zuschreibungen sind hier die (im Vergleich zu den deutschen Mitschülern) relativ guten Noten der Vier (vgl. Transkript Z.7:01). Die Deutschen haben *Probleme in der Schule*, weil sie *doof* sind (Z.7:14) und deshalb *nicht lernen wollen* (Z.7:09/12), aber auch, weil sie von ihren Eltern *verwöhnt* werden und *zuviel Freiheit* haben (Z.7:17 ff., 8:03). Sie sind Tag und Nacht auf der Straße, rauchen und fahren Mofa. Die italienischen (Gastarbeiter-)kinder hingegen bekommen kein Taschengeld, sie müssen im Haushalt und bei den Feierabend-Jobs der Eltern helfen. Fleiß, Bescheidenheit, Hilfsbereitschaft der eigenen ethnischen Gruppe stehen Verwöhnung, Faulheit und Bequemlichkeit der deutschen Kameraden gegenüber. Zu den Eltern sind die Deutschen frech und rücksichtslos: ihr Verhalten ist durch *mangelnden Respekt* gekennzeichnet – eine Folge der zu libertären Erziehung. Dagegen stehen Pflichtbewußtsein, Disziplin und Respekt vor den Eltern auf der italienischen Seite.⁹

Betrachtet man diese explizierten oder als Komplementärzuschreibungen inferierbaren Eigenschaften und Aktivitäten, mit denen die vier Jungen die für sich selbst beanspruchte Kategorie ‚Italiener‘ in einer Weise gefüllt haben, die sie für sie selbst attraktiv, d.h. positiv evaluierbar macht, so kommt man zu einem fast paradoxalen Ergebnis. Die Positiva, die die Jungen für sich als Italiener verbuchen, sind nämlich nicht etwa jene Eigenschaften und Aktivitäten, die nach (bundes-)deutschen Stereotypen mit dieser Kategorie verbunden werden – also etwa Kontaktfreude, Spontaneität, „der schnurrbärtige Italiener, sinnensfroh bis dorthinaus, aber leider unzuverlässig, genial aber faul, leidenschaftlich aber intrigant“¹⁰, sondern gerade die positiven Stereotypen ‚des‘ *Deutschen*. Es ist eine bemerkenswerte inhaltliche Füllung der Kategorie ‚Italiener‘ durch positive ‚Werte‘ eingetreten, die sonst von den Deutschen sich selbst und zumindest von manchen italienischen Erwachsenen den Deutschen zugeschrieben werden.¹¹ Das in unserem Transkriptausschnitt festgestellte Mißverständnis ist also keineswegs zufällig.

2 Die interaktive Bewältigung von Inkonsistenzen

Das soeben skizzierte Bild der vier Jungen von ‚den‘ Italienern bzw. ‚den‘ Deutschen stellt nun einen Interpretationsraster dar, auf dem einzelne ‚Daten‘ – Beobachtungen, Erfahrungen, biographische Details – gesehen und mit dem sie verträglich sein oder gemacht werden müssen. Das System von Wertvorstellungen und Handlungen/Eigenschaften, das wir im letzten Abschnitt als Stereotypik der Ethnien zusammengefaßt haben, ist kein in allen Einzelheiten ausgeklügeltes und abgesprochenes Ganzes; im Laufe des hier untersuchten Gesprächs werfen einzelne Mitglieder der Gruppe sowie der Erwachsene neue Fragen auf und verweisen auf empirische ‚Tatsachen‘ zur Unterscheidung zwischen Deutschen und Italienern, die nicht immer nahtlos in das dargestellte System einzupassen sind. In solchen Fällen wird der Schauplatz der Konstitution ethnischer Identität *zwischen* den Jungen relevant; es finden – meist nur wenige Turns dauernde – Aushandlungsprozesse statt, in denen der gemeinsame Standpunkt geklärt und mit dem bisher dargestellten Selbst- bzw. Fremdbild kompatibel gemacht wird. Hier ein Beispiel:

Beispiel 2

56:01 m: e voi siete stati pure all'a — siete stati all'asilo qui all'asilo
und ihr seid ihr auch im seid ihr hier im Kindergarten gewesen im
tedesco?
deutschen Kindergarten?

02 Ag.: 'dz
((verneinend))

03 Al.: ?m?m
((verneinend))

04 Cm.: no
nein

05 m: no?
nein

06 Al.: no
nein

07 Al.: ja genau! -- die meischte Italiener, (0.75) die gehe nie
((ff)) ((f))

08 Al.: in de Kinde/ ah --

09 Ag.: Kindergart[e

10 Al.: [nellë -- Kindergarte; - [ci [sono
im da [sind

11 Ag.: [o m o

12 Cm.: [(as [ilo)

13 m: [nell' asilo, =
im Kindergarten

- 14 Cm.: =(si),=
ja
- 15 Ag.: =nell'asil
im Kinderg [ë
arten
- 16 Al.:] però n/
aber le tëdeschë - ci vanno tu : tti.
die Deutschen gehn alle hin
- 17 Ag.: tutt fess
alle blöd
- 18 Al.: h h du sagsch es du nimmsch mir 'h s/ -Wort ausm Munde;
- 19 m: come, però secondo voi non è meglio che quando un italiano
wie also ihr meint daß es nicht besser ist wenn ein kleiner eh
- 20 piccolo vò all' asilo -
Italiener in den Kindergarten geht
- 21 Ag.: eh. -
- 57:01 Al.: lernsch mehr -
- 02 m: eh?
- 03 Al.: lernsch mehr
- 04 m: eh sî -- cioè:
ah ja das heißt
- 05 Ag.: eh - muß alleine lerne - isch besser
- 06 m: specialmente quando uno::
vor allem wenn wir
- 07 Al.: muß selber zurecht=
- 08 Ag.: =genau; wie ich -- a me non mi ha aiutatë nessunë
mir hat keiner geholfen
 ((pp))
- 09 Al.: mir au niemand
- 10 Cm.: mir au it

M.s. Ausgangsfrage nach dem Besuch des Kindergartens wird von allen vier Jungen zunächst im Sinne einer Informationsfrage verneint; es gibt in Z.01–06 noch kein Indiz dafür, daß die Teilnehmer den Besuch des Kindergartens als Evidenz für oder gegen das in früheren Abschnitten der Diskussion präsentierte ‚Bild‘ der Vier von den Deutschen oder Italienern sähen. Erst in Z.56:7f. leistet Alfredo durch sein *ja genau!* eine Anbindung an schon etwas zurückliegende, identitätsbezogene Gesprächsabschnitte (unter anderem an den bereits zitierten Ausschnitt (G6f.)). Er beschränkt sich darauf, in diesem thematisch rückgebundenen Turn (mit einiger Emphase) festzustellen, die Deutschen gingen alle in den Kindergarten, die Italiener aber nicht. Die Tatsache wird von seinem Freund Agostino (Z.56:7) und von ihm selbst (Z.56:8) als Beleg für die positive Evaluierung der eigenen ethnischen Gruppe akzeptiert, dieses Werturteil aber nicht weiter begründet. Alfredo kommen jedoch Zweifel an dieser Bewertung des Kindergartenbesuchs, als der Erwachsene nicht ein-

fach zustimmt (wie er dies in anderen Fällen getan hat), sondern Alfredos und Agostinos Position (re-)formuliert (Z.56:9f.) und so als ‚alles-andere-als-selbst-verständlich‘ hinstellt. Der Junge interpretiert m.s Formulierung als Nichtübereinstimmungsvorlauf¹² und weist, noch bevor m. (s)eine entgegengesetzte Bewertung explizieren kann, selbst darauf hin, daß der Kindergartenbesuch auch seine positiven Seiten hat: man lerne auf diese Weise mehr und – so können wir in Kenntnis des von den Jungen den beiden Ethnien zugeschriebenen Stereotypenkomplexes ergänzen – vermehrt dadurch seine schulischen Erfolgsaussichten.

Damit ergibt sich eine Inkonsistenz zwischen dem schon formulierten, aber nicht begründeten Werturteil, die deutschen Kinder seien *blöd*, weil sie in den Kindergarten gehen, und der aus dem Selbstbild der am schulischen Erfolg orientierten italienischen Schüler inhaltlich abgeleiteten positiven Einschätzung des Kindergartenbesuchs. Zugleich tritt eine ‚Meinungsverschiedenheit‘ zwischen Alfredo und Agostino zutage. Bei der Lösung des Problems ist natürlich das Ziel/Ergebnis schon vorgegeben: da keiner der Vier selbst einen Kindergarten besucht hat, muß dieses Detail der eigenen Geschichte – wie auch immer – positiv beurteilt werden. Die notwendige Konsistenz der eigenen Argumentation und damit der Selbstdarstellung der Gruppe sowie der einzelnen Sprecher als Italiener wird durch Agostino geleistet: *musch alleine lerne – isch besser* (57:05). Das von ihm dabei angewendete Verfahren beruht darauf, eine andere der kategoriengebundenen Eigenschaften/Verhaltensformen der Kategorie ‚Italiener‘ zu aktivieren, aus der sich die gewünschte negative Beurteilung des Kindergartenbesuchs ableiten läßt und die zugleich mit der eigenen Biographie kongruent ist: das Stereotyp des Alleine-Zurechtkommens. Die deutschen Kinder sind *blöd*, weil sie auf fremde Hilfe angewiesen sind, um in der Schule überhaupt Erfolg zu haben; die Italiener (exemplifiziert an den Vieren selbst) haben es aus eigener Kraft geschafft.¹³ Auf dieses Argument geht auch Alfredo sofort ein, so daß zwischen den beiden wieder Einigkeit herrscht.

Der Transkriptausschnitt zeigt, daß die Übernahme einer ethnischen Kategorie für die vier Jugendlichen eine durchaus fragile Angelegenheit ist. Das in seinen Grundzügen etablierte Selbst- und Fremdbild sieht sich ständig durch empirische Evidenzen bedroht, die die klar gezogenen Grenzlinien verwischen könnten. Die gruppeninternen Diskussionsprozesse, in denen sich die Vier, meist in nur ein oder zwei Turns, manchmal in ausführlicheren Sequenzen, auf eine ‚gemeinsame Linie‘ einigen, belegen überdies, daß sie in unterschiedlichem Maß bereit sind, das einmal präsentierte Selbstbild zu relativieren bzw. zu verabsolutieren. Trotzdem wird in vielen Punkten Einigkeit hergestellt und ‚nach außen‘ demonstriert. Wir wollen uns nun dieser Darstellung des Gruppenstandpunktes dem Erwachsenen m. gegenüber zuwenden.

3 Polyphone Zuschreibungen als Mittel der Selbstdarstellung der Gruppe nach außen

Unser beim Anhören des Bandes zunächst intuitiver Eindruck, daß die vier Jungen — trotz kleinerer individueller Unterschiede — eine gemeinsame, gruppenspezifische Identität als Italiener entwickelt und in der Interaktion untereinander bereits ein komplexes System stereotyper Zuschreibungen mit den Kategorien ‚Deutsche‘ und ‚Italiener‘ verbunden haben, läßt sich bei eingehender Betrachtung der Transkripte in erster Linie auf die Art und Weise zurückführen, in der diese Zuschreibungen dem erwachsenen Italiener präsentiert werden. Die dabei verwendeten Mittel wollen wir unter den Begriff *polyphones*¹⁴ *Zuschreiben* subsumieren.

Das sprachlich einfachste Mittel, eine Aussage für die Gesamtgruppe – und nicht nur für einen einzelnen Sprecher – zu machen, wäre wohl ihre Einleitung durch *wir denken...* oder *wir meinen...* etc. Solchermaßen als Meinungen deklarierte Aussagen würden aber gegenüber als Fakten deklarierten Aussagen erheblich an Kraft verlieren. Entsprechend kommen Stereotypisierungen dieser Art in dem untersuchten Gespräch auch überhaupt nicht vor. Stattdessen werden die folgenden Techniken eingesetzt:

a) Der den Turn übernehmende Sprecher wird als *porte-parole* der Gesamtgruppe ausgewiesen, indem seine Aussage von (den) anderen bestätigt wird:

Beispiel 3

- [illegible]

Beispiel 4

((Ag. hat davon berichtet, daß er seinem Vater beim Putzen in einer Putzkolonne helfen muß))

- 05 Ag.: und die Deutsche, die schlafet no –
 *06 Al.: die schlafe –
 *07 Ag.: °genau°=
 *08 Al.: =du sagsch es

Beispiel 5

((es geht um die Einrichtung des Taschengelds; m. fragt, was die Jungen davon halten))

- 14 m: cosa ne pensate [di questi qui
 was haltet ihr von denen
- 15 Al.: [ich find=des it gut -- [allorè
 also
- * 16 Ag.: [no: non è buonè
 nein das ist nicht gut

Beispiel 6

((Agostino imitiert einen deutschen Mitschüler))

- 01 Ag.: erst gspielt nach de Pause e:: hasch mir ne Zigarette fiufiu
 ((falsetto))
- 02 Al.: genau die sind blöd du; – über [geschnappt
- *03 Ag.: [nimme ganz normal.
- 04 Al.: die Eltern [– die sind selber schu/ –
- *05 Ag.: [°tuttè fe:ss°
 alle blöd

Die zustimmenden Äußerungen werden oft überlappend oder in unmittelbarem Anschluß plazierte, d.h. sie rücken möglichst nah an die Zuschreibung heran, auf die sie sich beziehen – ein aus der amerikanischen (Pomerantz 1975) und deutschen (Auer & Uhmman 1982) Konversationsanalyse bekanntes Verfahren, um „emphatische“ Übereinstimmung zu markieren. Neben dem allgegenwärtigen *genau* werden Wiederholungen (Bsp. 4) verwendet. Anders wird die Gemeinsamkeit der präsentierten Zuschreibung nach expliziten Bewertungen organisiert; man beobachtet nach Evaluativa wie in Bsp. 5 in der Regel auch vonseiten der anderen Teilnehmer „zweite Bewertungen“; die gesamte Bewertungssequenz betrifft dann bestimmte kategoriengebundene Stereotypisierungen, z.B. das arrogante Verhalten der Deutschen oder die Deutschen insgesamt.

b) Mehrere Teilnehmer produzieren Zuschreibungen ohne wechselseitige textuelle Bezugnahme:

Beispiel 7

- 02 m: praticamente che differenza c'è per esempio no quando vi
 praktisch was ist der Unterschied also zum Beispiel wenn ihr euch
- 03 rincontrate voi, e quando invece vi incontrate coi
 trefft und andererseits wenn ihr euch mit den

- | | | | | |
|-----------|-------------------|-----------------------------|---------------------|--------------------------|
| 04 | tede | [| schì | |
| | <i>Deut</i> | | <i>schen trifft</i> | |
| → 05 Ag.: | | [| na - tedeschi | |
| | | | <i>Deutsche</i> | |
| → 06 Al.: | allorè | quantö s | [| stiamë noi |
| | <i>also</i> | <i>wenn</i> | | <i>wir zusammen sind</i> |
| → 07 Ag.: | | | [| s=isch halt komischer - |
| → 08 Al.: | possiamo parlare | (.) p ^h iù alora | | |
| | <i>können wir</i> | <i>mehr reden</i> | | |

Beispiel 8

((über die Deutschen))

- 02 Ag.: [se sentenë fortë quannë so=ssai
sie fühlen sich stark wenn sie zu mehreren sind
- 03 Cm.: [wenn äh
- 04 wenn ë Italiener kommt gell - sofort ähh guardate Ittaker
schaut
((f, erhobene Stimme
- 05 Stinker und so quan [no/ quannë
wen n wenn
))
- 06 Ag.: Leroppë quannë vannë da sul roppë da :nn
und dann wenn sie allein sind
- 07 Cm.: però quannë vannë n=Itaglia
aber wenn sie nach Italien gehen
- 08 ?; ?oaja
((Stöhnen))
- 09 Cl.: h h h h h h h h h [h h h
- 10 Ag.: ((hoch)) [schne [ll weg
- 11 Cm.: [rdice he salu come va [viene (...)
sagt er wie gehts komm(t)
((falsetto, più f))
- 12 Al.: [denn sin se
- 13 nett wenn se allein sind du

Im Gegensatz zum ersten scheinen die einzelnen Sprecher im zweiten Set von Transkripten Eigenschaften oder Handlungen als typisch für die eine oder andere ethnische Gruppe darzustellen und dabei inhaltlich übereinzustimmen (d.h. es treten zwischen ihnen keine Unstimmigkeiten auf), die Zuschreibungen jedoch jeweils individuell zu produzieren und an m. zu richten. Wohl können die Äußerungen einzelner Sprecher über Beiträge anderer Teilnehmer hinweg aufeinander bezogen sein – wie dies in den Transkriptausschnitten markiert ist¹⁵ – die benachbarten (teils

überlappenden) Beiträge weisen jedoch keine formalen Bezugnahmen auf, wie wir sie z. B. in den unter (a) aufgeführten Beispielen beobachten können.

Es ist nun allerdings noch etwas genauer zu klären, welcher Art Bezüge zwischen den benachbarten Turns fehlen. Dabei ist der Vergleich mit dem ersten Beispiel-Set aufschlußreich. Bezüge zwischen benachbarten Beiträgen werden dort entweder durch turninitiale Partikeln (Turnvorlaufkomponenten) (wie zwischen *ich find=des it gut* und *no: non è buonè* in Bsp. 5), durch Anaphora im Folgeturn (wie zwischen *die Deutschen die schlafet no* und *die schlafe*, Bsp. 4) oder durch Ellipsen (wie zwischen *die sind blöd du* und *nimme ganz normal* in Bsp. 6) gestiftet. All diese Mittel fehlen in der zweiten Beispielgruppe in den markierten Beiträgen. Sie könnten ohne weiteres ohne die dazwischenliegenden Äußerungen anderer Teilnehmer produziert und verstanden werden. Überdies formulieren die einzelnen Sprecher ihre Zuschreibungen oft in verschiedenen Sprachen und stellen somit auch auf der Ebene der Sprachwahl keine Kohärenz her¹⁶. Dennoch bleibt als Orientierungsrahmen das gemeinsam abgewickelte *turn-taking* bestehen; die interaktive Konstellation löst sich nicht in vier Einzelkonstellationen (Agostino und m., Alfredo und m., Clemente und m. und Camillos und m.) auf, sondern wird durch die fortbestehende Ausrichtung an der Präferenz „one speaker at a time“ zusammengehalten. Diese Aussage mag auf den ersten Blick befremden, weist doch fast jeder der markierten Turns eine Überlappung oder eine andere Form simultanen Sprechens auf. Bei detaillierterer Betrachtung stellt man jedoch folgendes fest: zum einen richten sich nächste Sprecher in vielen Fällen bei der Produktion ihrer Beiträge nach dem Kriterium der syntaktischen Abgeschlossenheit des Vorgängerturns (dem „possible turn completion point“; Sacks, Schegloff & Jefferson 1984, oder doch zumindest nach dem „recognition point“, von dem aus das baldige Erreichen eines turnübergaberelevanten Punktes vorhersagbar ist). Zum anderen werden gleichzeitiges Einsetzen und Unterbrechungen repariert und so das (nach dem *turn-taking*-System dyspräferierte) Simultansprechen minimiert, indem einer der konkurrierenden Sprecher auf die weitere Produktion seines Beitrags verzichtet oder sie bis zur Beendigung des Turns durch den Konkurrenten verschiebt (man vgl. etwa Alfredos Unterbrechung seines Beitrags *allorè quantò s – stiamè noi* bis zur Terminierung von Agostinos *s=isch halt komischer* in Bsp. 7:06/07 oder Clementes Abbruch *wenn äh* in Bsp. 8:03 und die Wiederaufnahme in Z.04). Es kommt damit zu einer (am besten im letzten Ausschnitt dokumentierten) polyphonen Präsentation, in der sich viele Beiträge überlappen, jedoch längeres Simultansprechen ebenso wie Pausen zwischen den Beiträgen vermieden wird.

c) Zuschreibungen werden kollaborativ¹⁷ organisiert. Bei diesem dritten, technisch „anspruchsvollsten“ Verfahren der Darstellung einer gemeinsamen ethnischen Identität werden die einzelnen Äußerungen verschiedener Sprecher in einem gemeinsam gestalteten Turn produziert. Es kommt dabei zu einer Aufspaltung der konversationellen Sprecherrolle auf mehrere Teilnehmer, von denen jeder bestimmte Turnkomponenten übernimmt.

Beispiel 9

- 17 Cl.: zuviel Freiheit ont die
 18 m: come?
 wie
 19 Ag.: genau
 → 20 Al.: [von de=Eltern]
 21 Cl.: [ehn] li dann=i allorë i genito:re li danne tropp
ihnen geben die also ihre Eltern geben ihnen zu-
- 22 assajë -
 viel
 → 23 Al.: [libertà]
Freiheit
 24 Cl.: [libertà[>]] e .
Freiheit ja
- 25 e troppë assajë -- Taschengeld; -
 und zuviel
 → 01 Al.: °und=so°:.

Beispiel 10

- 11 Cm.: wenn ich mol in Italien bin=un kommt=en Deutscher(..);-
 → 12 Ag.: spa[cchë a facciä
(ich) hau (ihm) die Fresse kaputt
 13 Al.: [hej
 14 Cm.: sag au hej Ausländer
 ((falsetto))

Ein weiteres Beispiel für „syntaktisches Duettieren“ (Falk 1979) findet sich im Ausschnitt 8, wo der von Ag. in Z.06 begonnene Redebeitrag von Cm. (7.11) und von Al. (Z.12, 13) weitergeführt wird.

In kollaborativ organisierten Zuschreibungen mischt sich ein zweiter Teilnehmer in die vorgegebene Turn-Konstruktion des ersten ein, indem er eine syntaktisch ‚passende‘, an den schon begonnenen Turn angeschlossene Fortsetzung liefert. Diese Fortsetzung kann explizieren (wie in Bsp. 9:17/20), über ein Formulierungsproblem hinweghelfen (wie in 9:22/23), die Konsequenz in einer *wenn-dann*-Beziehung angeben (wie in 10:11/12, 8:11/12 & 13), einen Turn-Nachlauf an den semantisch schon abgeschlossenen Teil des Redebeitrags anhängen (wie in 9:25/01), etc.

Die drei beschriebenen Hauptverfahren, die den polyphonen Charakter der von den vier Jungen produzierten ethnischen Stereotypisierungen ausmachen, sind – im Gumperzschen Sinne (vgl. Gumperz 1982, Auer 1985) – *Kontextualisierungsverfahren*, mittels derer sich die vier Sprecher ihrer Gruppenbeziehung versichern. Ent-

sprechend sind die obstinaten *genau*, die kollaborativ organisierten Zuschreibungen, die kontinuierlich überlappenden Äußerungen ohne Textanaphorik mehr als nur Zustimmung- oder Übereinstimmungssignale auf der semantischen Ebene. Durch diese Verfahren stellen die vier Jungen nicht nur lokal, also in Bezug auf die jeweils anstehende Problematik, das gerade behandelte Thema, Übereinstimmung her; sie folgen auch einem bestimmten Interaktionsstil, der ihre Gruppe charakterisiert und als Gruppe sowohl nach innen (untereinander) als auch nach außen (dem Erwachsenen gegenüber) zur Schau stellt. Polyphone Zuschreibungen kontextualisieren als Interaktionsstil die Zusammengehörigkeit der Gruppe.

4 Das Generalisierungsproblem

Wir wollen in diesem letzten Abschnitt untersuchen, wie das Objekt der Zuschreibung – also die Personengruppe, die stereotypisiert wird – sprachlich formuliert wird. Betrachtet man nur die referenziellen Ausdrücke in Äußerungen, in denen die beiden Kategorien ‚Deutsche‘ und ‚Italiener‘ kontrastiert werden, so läßt sich schnell eine Vielzahl von Formen sammeln: *die Italiener* vs. *però quelli tedeschi*, *io* vs. *qualche compagni delle mie*, *die* (=Italiener) vs. *manche Deutsche*, *die* vs. *nui*, *noi italianë/in Italien* vs. *die meisten in Deutschland*, *le bambinë tedeschè*, *die* (=Deutschen) vs. *en Italiener*, etc. Diese Formen unterscheiden sich in ihrer Generalität: das unmittelbar bezeichnete logische Subjekt der Stereotypisierung variiert von einem kleinen, genau umrissenen Personenkreis (‚wir‘) bis zur gesamten Ethnie (‚die Italiener‘). Zum anderen läßt sich oft beobachten, daß generelle Aussagen eines der vier Jungen von einem anderen oder auch ihm selbst in ihrer Generalität abgeschwächt werden. Vgl. unter diesem Aspekt die Verschiebung von *die* (Z.16) (‚die Deutschen‘ bzw. ‚die deutschen Jugendlichen‘) zu *viele* (Z.04), zu *non tutti* (Z.06) und schließlich *it viel* bzw. *it alle* (Z.07, 08) im Beispiel 11 oder die Verschiebung von *die Deutsche* (Z.02) zu *it viel* und *paar wo bißl obe nimma ganz sauber sind* (Z. 12, 14) im Beispiel 12:

Beispiel 11

- 38:16 Al.: kein Reschpekt die sind bloß froh wenn sie Geld
 17 kriege [denn sind sie froh - nur wenn sie was kriege
 18 Ag.: [genau rauche=und=hi hi hi hi
 39:01 Al.: [aja
 02 m: fanno anche dei dispetti dicendo che loro hanno
tun sie auch herablassend indem sie sagen daß sie
 03 questo e voi no -
dies und das haben und ihr nicht
 04 Al.: aja:ja sind viele
 05 Ag.: si

- 06 Cl.: ma(ro:)non tutti non tutti
aber nicht alle nicht alle
- 07 Al.: ° sind it viel ja°
- 08 Cl.: it alle

Beispiel 12

((es wird die Frage diskutiert, ob es gut wäre, ein Jugendzentrum nur für Italiener zu haben, oder ob auch Deutsche zugelassen sein sollten))

- 02 Al.: da werde sowieso it viel komme [ich kenn doch die
 03 Cm.: [ja
- 04 Al.: Deutsche;
- 05 Cm.: ja die gehn au bl [oß - paffe
- 06 m: [come come - - non verrebbe [ro
wie wie die würden nicht kommen
- 07 Ag.: [chillè
die
- 08 vonnè (.) [vennè vennè solè pe mangià
wollen kommen kommen nur zum Essen
- 09 Al.: [die würde nicht mal gscheit komme=ich
- 10 geh doch it zu dene Ausländer oder s[o; -
 11 m: [si!
- 12 Al.: bestimmt=halt it viel halt die wo gscheit [sind=die
 13 Ag.: [buoh!
- 14 Al.: vielleicht itte aber - paar wo bißle obe nimma ganz
- 15 sauber sind

Beides — sowohl die Variation der kontrastierten Kategorien, als auch die degeneralisierende Korrektur dieser Ausdrücke — verweisen auf ein Problem, das für jede Identitätskonstitution grundlegend ist, nämlich die Frage der Verallgemeinerung individuell gemachter Erfahrungen auf gesellschaftlich vermittelte Kategorien. G. H. Mead verweist in *Mind, Self and Society* (³ 1978: 200) darauf,

„daß es bei der vollständigen Entwicklung der Identität zwei allgemeine Stadien gibt. Im ersten bildet sich die Identität des Einzelnen einfach durch eine Organisation der besonderen Haltungen der anderen ihm selbst gegenüber und zueinander in den spezifischen gesellschaftlichen Handlungen, an denen er mit diesen teilhat. Im zweiten Stadium dagegen wird die Identität des Einzelnen nicht nur durch eine Organisation dieser besonderen individuellen Haltungen gebildet, sondern auch durch eine Organisation der gesellschaftlichen Haltungen des verallgemeinerten Anderen oder der gesellschaftlichen Gruppe als Ganzer. Diese gesellschaftlichen oder Gruppenhaltungen werden in den direkten Erfahrungsbereich des Einzelnen gebracht und als Elemente in die Struktur der eigenen Identität ebenso eingefügt wie die Haltungen der anderen“.

Der von Mead beschriebene Weg von der individuellen, an die eigene Erfahrung gebundenen Haltung zur gesellschaftlichen, also vom Denken in den Begriffen ‚ich‘ und ‚du‘ zu dem in den Begriffen ‚ich als Teilhaber der Kategorie A‘ und ‚du als Teilhaber der Kategorie B‘, läßt sich anhand der Zuschreibungspraktiken in unserem Gespräch nachverfolgen. Um zu einer Identifizierung mit der ethnisch-kulturellen Gruppe der ‚Italiener‘ als gesellschaftlicher Kategorie zu kommen, müssen die Jungen von den persönlichen Kontakten mit den Deutschen (und den Italienern), denen sie im Rahmen ihrer Netzwerkkontakte gegenüberstehen und mit denen sie sich tagtäglich auseinanderzusetzen haben, abstrahieren, gerade wenn sie sich für diese interkulturellen Kommunikationssituationen durch die Übernahme einer ethnischen Kategorie wappnen wollen. Der geforderte Generalisierungsprozeß, der schließlich in allgemeingültige Stereotypen über ‚die‘ Deutschen und ‚die‘ Italiener münden könnte, führt über eine Reihe von Zwischenstufen: von einmaligen Erfahrungen mit einzelnen Personen zu sich wiederholenden Erfahrungen; von diesen zu zusammenfassenden Charakteristika des italienischen/deutschen Bekanntenkreises (wobei auf dieser Ebene der italienische Bekanntenkreis in der Regel mit der Gruppe selbst zusammenfällt); von diesen *peer groups* zu den deutschen bzw. italienischen Jugendlichen und schließlich zu den Deutschen und Italienern insgesamt. Andererseits stehen den Jungen zur Illustration und Begründung der vorgenommenen Zuschreibungen fast ausschließlich Dokumente zur Verfügung, die auf ihre eigene Erfahrung zurückgehen. Diese werden entweder in Form von Erzählungen einmaliger Ereignisse oder – schon etwas generalisierter – in Form von Berichten über sich wiederholende Vorkommnisse präsentiert und argumentativ nutzbar gemacht.

Das Streben nach einer einheitlichen Charakterisierung wird etwa in dem folgenden Ausschnitt deutlich, in dem Alfredo auf eine generell die Kategorie der ‚Italiener‘ (im Sinne von ‚italienische Jugendliche‘) betreffende Frage m.s. zunächst mit einer generischen Aussage antwortet (*die gebe halt öfters an*); anschließend liefert er einen empirischen Beleg, der deutlich auf eine – möglicherweise einmalige – eigene Erfahrung zurückgeht, von dieser jedoch auf die abstraktere, von m. angesprochene Ebene transformiert wird. Dokument dieses Transformationsprozesses ist im Ausschnitt die Selbstkorrektur von *sag i* in *sagt halt vielleicht en Italiener*.

Beispiel 13

- 01 m: e poi che cosa:: quale altra differenza ci sta per esempio
und dann was welchen anderen Unterschied gibt es jetzt zum
- 02 ancora;
Beispiel noch
- 03 Al.: aja: die gebe halt öfters an=wenn zum Beispiel einer sagt
<
- 04 ‘h gesch mit ins Kino denn sag i ‘h halt (.) vielleicht
>
- *05 en Italiener geht it ich bin blank vielleicht nächsch ‘hhh
((acc.)) ((locò))
- 06 mal -- sage=(de=dann) eeuuu du kannsch au nie mal mitgehe
((meno)) ((f))

So ergibt sich das folgende Gesamtbild: Die Jungen versuchen eine Abstraktions-ebene zu erreichen, die über die konkreten Einzelfälle hinausgeht (vgl. Beispiel 13); sie verwenden dazu teilweise genetische Nominalphrasen (*die Italiener, die Deutschen*). Andererseits stoßen gerade diese generischen Beschreibungen auf Einwände anderer Teilnehmer (vgl. Beispiele 11, 12) und bleiben durch ihre enge Thematik (Schule) und die Art ihrer Organisation (die Vier und ihre Schulkameraden als Protagonisten) auf den eigenen Erfahrungsbereich rückbezogen. Die Vier gehen also nur den halben Weg: sie schrecken vor einer Abstraktion vom „signifikanten Anderen“ zurück und lassen nur die Generalisierung auf die Gesamtgruppe der Konstanzer Bekannten zu. Die verwendeten allgemeinen Kategorienamen ‚reiben‘ sich mit den konkreten Beispielen aus dem eigenen Alltag; fast immer, wenn von *den Deutschen* oder *den Italienern* die Rede ist, ist auch eine eingeschränktere referenzielle Interpretation möglich und wird sogar nahegelegt.

Van Dijk (z.B. 1983:381) unterscheidet in seinem kognitiven Ansatz „Situationsmodelle“, in denen sich von einzelnen Individuen gesammelte und lediglich aus ihren biographisch gebundenen und begrenzten Erfahrungen begründete Informationen über bestimmte Kontaktsituationen mit der anderen Ethnie organisieren, von stereotypen Skripts, die dekontextualisiert sind und von der jeweiligen sozialen Gesamtgruppe geteilt werden. Die Spannung zwischen Situationsmodellen und ethnischen Stereotypen, die den diskursiven Operationen der Generalisierung und der Exemplifizierung entspricht, läßt sich in unseren Gesprächsausschnitten jenseits ihrer nur kognitiven Dimension ‚in den Köpfen der Teilnehmer‘ vor Ort, in ihrer Materialisierung im sequentiellen Ablauf der Interaktion, als dynamischer Prozeß nachweisen.

5 Abschließende Bemerkungen

Es ist zu vermuten, daß die im letzten Abschnitt festgestellte Scheu der untersuchten italienischen Migranten der 2. Generation vor uneingeschränkter Stereotypisierung weder auf allgemeine Höflichkeitsnormen zurückzuführen ist, noch von der mangelnden Übertragbarkeit der im Umgang mit den deutschen Schulkameraden gewonnenen Werturteile auf die Gesamtheit der Deutschen oder deutschen Jugendlichen herrührt, sondern auf Schwierigkeiten bei der damit notwendig korrespondierenden Generalisierung auf der italienischen Seite zurückzuführen ist. Es sei an dieser Stelle noch einmal an die Organisation von Kategorieninventaren erinnert: dichotome Inventare umfassen Kategorien, die sich gegenseitig ‚evozieren‘. So ergibt sich aus der Verwendung der Kategorie ‚Deutsche (Jugendliche)‘ die Relevanz der Komplementärkategorie ‚Italiener (italienische Jugendliche)‘. Dies gilt natürlich auch für hierarchisch tiefer stehende, von den Jungen alternativ verwendete Kategorienpaare wie ‚wir Vier‘/‚unsere deutschen Mitschüler‘. Gegenüberstellungen zwischen ‚uns‘ und ‚ihnen‘ müssen so formuliert werden, daß die Ebene des Kategorieninventars gewahrt bleibt — die Gegenüberstellung von ‚wir Vier‘ und ‚die Deutschen‘ ist daher z.B. problematisch, nicht aber die Gegenüberstellung von ‚wir

Vier‘ und ‚unsere deutschen Mitschüler‘. Aus der letztgenannten Opposition hat sich die inhaltliche Füllung der Kategorien ‚deutsch‘ und ‚italienisch‘ entwickelt, die wir im Abschnitt 1 beschrieben haben: es sind die konkret erfahrenen deutschen Kameraden, die rauchen, zuviel Geld haben, verwöhnt und arrogant sind, und es sind die vier Freunde, die bescheiden sind, vor ihren Eltern Respekt haben, etc. Wir hatten bereits darauf hingewiesen, daß die Vier den beiden ethnischen Kategorien ein Netz von Werturteilen, Aktivitätstypen und Eigenschaften zugeordnet haben, das in auffälligem Gegensatz zu den sonst in der deutschen wie auch teilweise in der italienischen Gesellschaft gepflegten Stereotypen steht. Bei der Generalisierung der von den Jungen sich selbst zugeschriebenen Eigenschaften auf eine größere Bezugsgruppe treten jedoch Probleme auf; denn die den deutschen Jugendlichen entsprechende Gruppe der italienischen Jugendlichen insgesamt könnte nur unter Bezug auf die Verhältnisse in Italien etabliert werden. Alle Erfahrungen, die die Jungen dort gemacht haben, widersetzen sich aber einer Übertragung des für sie selbst entwickelten Stereotypenkomplexes auf italienische Jugendliche in Italien; immer wenn eine solche Übertragung versucht wird, kommt es zu Einwänden. Damit ist die dichotomische Struktur des Kategorieninventars der ethnischen Zugehörigkeit als eigentliches Problem identifiziert; was die Vier von ‚den‘ Italienern sagen, meint eigentlich die italienischen Gastarbeiterkinder, die – wie die Vier – in der Bundesrepublik aufgewachsen sind, und nicht die in Italien lebenden Jugendlichen. Die ethnische Kategorie ‚italienische Gastarbeiterkinder in der BRD‘ gibt es jedoch – zumindest auf einer mit den Kategorien ‚Deutsche‘ und ‚Italiener‘ vergleichbaren Ebene – nicht. Die Vier ersetzen sie terminologisch durch die Kategorie ‚Italiener‘, erkaufen dies allerdings damit, daß sie die Generalisierung, die sie von den deutschen Schulkameraden auf die deutschen Jugendlichen insgesamt machen könnten, in ihrem eigenen, italienischen Bereich nicht vollziehen können.

Es scheint uns nur zwei Möglichkeiten zu geben, diesen Konflikt zu lösen. Entweder, die Vier insistieren auf der Verwendung eines dreigliedrigen Systems ethnischer Zugehörigkeit und erweitern so den Kategorienvorrat gegenüber dem gesellschaftlich vorgegebenen um eine Stelle, für die es allerdings noch nicht einmal einen Namen gibt; dieser Weg würde in Richtung auf eine eigenständige, von Italien und Deutschland unabhängige Identität als ethnische Minorität weisen. Oder sie revidieren die aus ihrer konkreten Situation heraus entwickelten ‚deutschen‘ Inhalte der von ihnen beanspruchten Kategorie ‚Italiener‘ in einer Weise, die es ihnen ermöglicht, auch ihre Erfahrungen im Umgang mit Italien und den ‚italienischen Italienern‘ positiv zu evaluieren; dies würde den Aufbau einer gemeinsamen, Italiener in der Bundesrepublik genauso wie in Italien umfassenden Identität implizieren.

Anmerkungen

- 1 Dennoch sind solche Prozesse kaum anhand dialogischer Materialien untersucht worden. Zu den wenigen Ausnahmen gehören die Arbeiten von Hadden & Lester (1978) sowie Erickson & Shultz (1982). Vgl. auch Gumperz (ed.) 1982 sowie – im Zusammenhang mit türkischen Arbeitsmigranten – Elbeshausen & Wagner 1985.
- 2 Vgl. Sacks 1972.
- 3 Innerhalb dieser Inventare lassen sich teilweise ‚eingeschachtelte‘ Subinventare identifizieren, etwa zu ‚Arbeiter‘, ‚Schichtarbeiter‘, ‚ungelernter Arbeiter‘, etc. Vgl. zu diesem Aspekt Feldman (1979), der in diesem Fall von „nested identities“ spricht.
- 4 Gemeint ist hier natürlich eine Kategorie, die von/in der Minderheit selbst geprägt worden ist und ihr nicht von außen aufgeprägt wird. Kategorien des letzteren Typs hat zumindest die deutsche Seite (*Itaker*) in einem pejorativen Sinn geprägt.
- 5 Vgl. die ausführliche Beschreibung dieses Netzwerks in d'Angelo 1983 und 1984.
Die vier Jungen gingen in dem Gespräch (und in einer Reihe anderer durch Tonbandaufnahmen dokumentierter Situationen) mit großer Bereitwilligkeit auf das Thema ‚Unterschiede zwischen Deutschen und Italienern‘ ein. Wir glauben daraus folgern zu dürfen, daß diese Problematik eine für sie wichtige und auch unabhängig von dem Gespräch mit m. erkannte Rolle spielt.
- 6 Es scheint uns, daß z.B. Sacks (1972) in seiner Diskussion der „category bound activities“ von einer zu rigiden Beziehung zwischen Kategorien und Aktivitätstypen ausgeht. Hier müssen Grade der Verbindlichkeit und Revidierbarkeit unterschieden werden. Aufschlußreich mag auch der Vergleich mit den Ergebnissen der psycholinguistischen und semantisch-lexikalischen Prototypenforschung sein (z.B. Rosch 1977).
- 7 Die Transkription folgt den in der Konversationsanalyse üblichen Konventionen. ‚-‘: kurze Pause unter 0.5 sec., ‚(.)‘ phonetische Pause, ‚[‘, ‚]‘: Höher- bzw. Tieferlegung des mittleren Tonhöhenlevels, besonders des intonatorischen Ansatzes, ‚ë‘ = Schwa, ‚^oxxx^o‘ = piano, ‚xxx‘ = Lachen, ‚/‘ = Abbruch.
- 8 Vgl. die ausführlichere Diskussion dieses Aspekts in d'Angelo (1983).
- 9 Diese Zuschreibungen (von denen die hier unterstrichenen direkte Zitate bzw. Übersetzungen, die übrigen inhaltliche Zusammenfassungen sind) kommen in den einzelnen Passagen des Gesprächs und in anderen Gesprächen immer wieder vor, d.h. sie werden nicht *ad hoc* gebildet.
- 10 Enzensberger (1984).
- 11 Die Umkehrung gilt übrigens nicht: die Stereotypisierungen, die die Vier zu den deutschen Jugendlichen liefern, entsprechen zumindest weitgehend nicht denen, die Keim (1984) aufseiten der deutschen Bevölkerung über die Gastarbeiter fand.
- 12 Auer & Uhmann (1982).
- 13 Daß das nicht ganz stimmt (denn Agostino bekam, wie er kurz darauf selbst erzählt, von einer deutschen Frau ‚Nachhilfeunterricht‘ und schaffte nur auf diese Weise im zweiten Anlauf die Versetzung), ist für die von dem Jungen verwendete Strategie der Konsistenzbildung unwichtig; es beweist gerade, daß es hier nicht um die Nacherzählung der ‚Wirklichkeit‘ geht, sondern um die Darstellung der eigenen Identität in Abgrenzung von den Deutschen.
- 14 Wir greifen hier eine Bezeichnung auf, die Frank Müller (MS) geprägt hat.
- 15 Sacks (Vorlesung 9/4/1971) spricht hier von „skip connecting“.
- 16 Vgl. zur Sprachwahl als kohärenzstiftendem Faktor Auer 1983: 69 ff. und 290 ff.
- 17 Vgl. Jefferson 1973: 50 ff.

Literatur

- Auer, J. C. P. (1983): Zweisprachige Konversationen (Papiere des Sonderforschungsbereichs 99, Konstanz, No 79).
- Auer, J. C. P. & Uhmann, S. (1982): Aspekte der konversationellen Organisation von Bewertungen, *Deutsche Sprache* 1, 1982, 1–32.
- Auer, J. C. P. (1985): Kontextualisierung, *Studium Linguistik* 19, 1985, 22–47.
- Berger, P. L. & Luckmann, T. (1966): *The Social Construction of Reality*, New York.
- D'Angelo, D. (1983): Ethnographische Aspekte einer soziolinguistischen Untersuchung des Sprachverhaltens italienischer Immigrantenkinder in Konstanz und ihrer Familien (Unveröffentl. MA-Arbeit, Konstanz).
- D'Angelo, D. (1984): Interaktionsnetzwerke und soziokultureller Hintergrund italienischer Migranten und Migrantenkinder in Konstanz (*Papiere des SFB 99* Konstanz).
- Elbeshausen, H. & Wagner, J. (1985): Kontrastiver Alltag – die Rolle von Alltagsbegriffen in der interkulturellen Kommunikation, in: J. Rehbein (Ed.): *Interkulturelle Kommunikation*, Tübingen, 42–59.
- Enzensberger, H. M. (1984): Italienische Ausschweifungen. Eine ideologische Reportage, *Die Zeit* 12 (16. März 1984), 41 ff.
- Erickson, F. & Shultz, J. (1982): *The Counselor as Gatekeeper*, New York.
- Falk, J. (1979): *The Duet as a Conversational Process*. (Unveröffentl. Ph. D.-Thesis, University of Princeton).
- Feldman, S. D. (1979): Nested identities, *Studies in Symbolic Interaction*, 2, 1979, 399–418.
- Goffman, E. (1961): *Encounters*, Indianapolis.
- Gumbrecht, H. U. (1979): Über die allmähliche Verfertigung von Identitäten in politischen Reden, in: O. Marquard & K. Stierle (Eds.): *Identität*, München, 107–131.
- Gumperz, J. (1982): *Discourse Strategies*, London.
- Gumperz, J. (Ed.) (1982): *Language and Social Identity*, Cambridge.
- Hadden, S. & Lester, M. (1978): „Talking identity: the production of ‚self‘ in interaction“, *Human Studies* 1.4, 1978, 331–356.
- Hinnenkamp, V. (im Druck): „Foreigner talk, code-switching and the concept of trouble“, in: K. Knapp, A. Knapp-Potthoff, W. Enninger (Eds.): *Analyzing intercultural communication*, Berlin.
- Jefferson, G. (1973): A case of precision timing in ordinary conversation: overlapped tag-positioned address terms in closing sequences, *Semiotica* 9, 1973, 47–96.
- Keim, I. (1984): Talking about foreigners – some ethnographic remarks, in: J. C. P. Auer & A. di Luzio (Eds.): *Interpretive Sociolinguistics*, Tübingen.
- Krappmann, L. (1971): *Soziologische Dimensionen der Identität*, Stuttgart.
- Luckmann, T. (1979): Persönliche Identität, soziale Rolle und Rollendistanz, in: O. Marquard & K. Stierle (Eds.): *Identität*, München, 293–313.
- Mead, G. H. (1934): *Mind, Self and Society*, Chicago, Dt. Geist, Identität und Gesellschaft, Frankfurt, 31978.
- Moreman, M. (1968/1972): Being Lue: uses and abuses of ethnic identification, in: J. Helm (Ed.): *Essays on the Problem of Tribe*, Washington. In gekürzter Faassung erschienen als: Accomplishing ethnicity, in: M. Turner (Ed.): *Ethnomethodology*, Harmondsworth, 54–68.
- Müller, F. (o.J.) *Thematisierung, Redebeteiligung und Interaktion* (Manuskript), Frankfurt.
- Pomerantz, A. (1975): „Second Assessments“ (Unveröffentl. Ph.D.-Thesis), University of California at Irvine.
- Quasthoff, U. (1973): *Soziales Vorurteil und Kommunikation – Eine sprachwissenschaftliche Analyse des Stereotyps*, Frankfurt.
- Rosch, E. (1977): Human categorization, in: N. Warren (Ed.): *Studies in Cross-Cultural Psychology*, Vol. 1, London, 1–49.
- Sacks, H. (1972): On the analyzability of stories by children, in: J. J. Gumperz & D. Hymes (Eds.): *Directions in Sociolinguistics*, New York, 329–345.

- Sacks, H., Schegloff, E. & Jefferson, G. (1974): A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation, *Language* 50 (1974), 696–735; erweiterte Fassung in: J. Schenkein (Ed.): *Studies in the Organization of Conversational Interaction*, New York, 1978, 7–55.
- Streeck, J. (1985): Kulturelle Kodes und ethnische Grenzen. Drei Theorien über Fehlschläge in der interethnischen Kommunikation, in: J. Rehbein (Ed.): *Interkulturelle Kommunikation*, Tübingen, 103–120.
- van Dijk, T. (1983): Cognitive and conversational strategies in the expression of ethnic prejudice, *Text* 3, 1983, 375–404.
- van Dijk, T. (1984): *Prejudice in discourse*, Amsterdam.
- van Dijk, T. (1985): Cognitive situation models in discourse production: the expression of ethnic situations in prejudiced discourse, in: J. P. Forgas (Ed.): *Language and Social Situations*, New York, 63–79.