

Fürstenau, Sara; Niedrig, Heike

Hybride Identitäten? Selbstverortungen jugendlicher TransmigrantInnen

Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 2 (2007) 3, S. 247-262



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Fürstenau, Sara; Niedrig, Heike: Hybride Identitäten? Selbstverortungen jugendlicher TransmigrantInnen - In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 2 (2007) 3, S. 247-262 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-10205

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.budrich.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Jahrgang 2

Inhalt

Sara Fürstenau & Heike Niedrig
Editorial 235

Schwerpunkt

Jugendliche in transnationalen Kontexten

Sara Fürstenau & Heike Niedrig
Hybride Identitäten?
Selbstverortungen jugendlicher TransmigrantInnen 247

Ana María Relaño Pastor
On Border Identities: Transfronterizo Students in San Diego 263

Aurora Alvarez Veinguer
Narratives of belonging. Pupils' discourses from Tatar and non-Tatar
gymnásias in Kazan 279

Louis Henri Seukwa
Soziokontextualität von Kompetenz und Bildungsprozesse in
transnationalen Räumen: Der Habitus der Überlebenskunst 295

Allgemeiner Teil

Aufsätze

Peter Noack & Sabine Brändel
Förderung der phonologischen Bewusstheit bei Kindergartenkindern.
Trainingseffekte und Prüfung möglicher Moderatoren 311

Charlotte Röhner
„Jetzt bin ich starke Männer!“
Zur Konstitution von Geschlecht in der Peerkommunikation
des Kindergartenalltags 323

Kurzbericht

Miriam Walser

Geschwisterbindung als protektives Entwicklungsingrediens 345

Rezensionen

Dorothee Wierling

Hans-Heino Ewers, Jana Mikota, Jürgen Reulecke, Jürgen Zinnecker
(Hrsg): Erinnerungen an Kriegskindheiten. Erfahrungsräume,
Erinnerungskultur und Geschichtspolitik unter sozial- und
kulturwissenschaftlicher Perspektive 349

Heinz Reinders

Holtappels, H.-G-/ Klieme, E./ Rauschenbach, T./ Stecher, L. (Hg.) (2007).
Ganztagsschule in Deutschland. Ergebnisse der Ausgangserhebung der
„Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen“ (StEG) 351

Die Autorinnen und Autoren dieser Ausgabe 355

Hinweise für die Autoren U3

Hybride Identitäten?

Selbstverortungen jugendlicher TransmigrantInnen

Sara Fürstenau/Heike Niedrig



Sara Fürstenau



Heike Niedrig

Zusammenfassung:

In unserem Beitrag geht es um das Aufwachsen im Kontext transnationaler Migration als Herausforderung an die Identitätskonstruktion von Jugendlichen. Grundlage ist der Begriff „hybride Identitäten“, der im Umfeld der Cultural Studies theoretisch begründet wurde und der in der deutschen Erziehungswissenschaft in der Regel verwendet wird, um die kreativen und produktiven Aspekte der Identitätskonstruktionen in Migrationskontexten herauszustellen. Ausgehend von Überlegungen Stuart Halls fassen wir „hybride Identität“ als einen spezifischen diskursiven Modus der Selbstverortung in (dominanten) national-kulturellen Repräsentationssystemen. Wir analysieren Auszüge aus Interviews mit zwei jugendlichen Transmigrantinnen, deren Erfahrungen jeweils charakteristisch für zwei unterschiedliche „Migrations-typen“ („Gastarbeitermigration“; „Neue Migration“) sind. Dabei wird deutlich, dass sowohl Parallelen als auch Differenzen in den Selbstverortungen der jungen Frauen, die sich mit unterschiedlichen Kategorien dominanter Zuschreibungen auseinandersetzen, auf der Grundlage des Konzepts „hybrider Identitäten“ erfasst werden können.

Schlagwörter: Jugend, Identität, transnationale Migration

Hybrid Identities? The self-positioning of young transmigrants

Abstract:

In this article we deal with the question how growing-up in the context of transnational migration challenges the identity construction of young people. We focus our discussion on the concept of “hybrid identities”, which was devised as part of the theoretical projects of Cultural Studies. Within German Educational Science this concept is usually employed in order to stress the creative and productive aspects of identity construction in the context of migration. Based on theoretical reflections by Stuart Hall, we define “hybrid identity” as a specific mode of identity discourse and the according positioning of the self within (dominant) national-cultural systems of representation. We analyze extracts from interviews with two young female transmigrants, whose experiences are characteristic for two different “types of migration” (“guest-worker migration”; “new migration”). We thereby show that the concept of “hybrid identities” is suitable to capture both parallels and differences of self-positioning processes of the young women, who have to tackle different categories of dominant identity ascriptions.

Keywords: youth, identity, transnational migration

1. Einleitung

Die Selbstfindung von Jugendlichen als der Prozess, in dem sie sich von ihren Familien abgrenzen und sich in außerfamilialen Lebenswelten erproben, ist ein Transformationsprozess, der im Kontext von Migration an Komplexität gewinnen kann (vgl. King 2005). Jedenfalls dann, wenn die Jugendlichen ihre Sichtweisen und Lebenswürfe in Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Deutungsmustern und Erfahrungen in den Herkunfts- und Ankunftsgesellschaften der Migration entwickeln. Aus einer Defizitperspektive wurde Jugendlichen in dieser Situation häufig ein „Kultur- oder Identitätskonflikt“ unterstellt. Die Annahme des Kulturkonflikts beruht jedoch auf einem statischen Kulturbegriff, der mitsamt seiner Implikationen (Kinder und Jugendliche würden „zwischen zwei Kulturen“ aufwachsen) überholt ist. Ebenso wird der Begriff der Identität, der durch die Dekonstruktion der Vorstellung von einem einheitlichen Subjekt in Frage gestellt worden ist, inzwischen in der Regel unter Vorbehalt benutzt.

Kultur- oder
Identitätskonflikt

„Identität“ als
nachträglicher Effekt
diverser
Positionierungen
innerhalb eines
diskursiven
Repräsentations-
prozesses

Der Begriff „Selbstverortung“ im Titel versteht sich als Versuch einer begrifflichen Konkretisierung unseres Untersuchungsgegenstands hinsichtlich des eher vagen und umstrittenen Identitätsbegriffs. Ausgehend von der poststrukturalistischen Sprachtheorie soll „Identität“ als nachträglicher *Effekt* diverser (willkürlicher und temporärer) *Positionierungen* innerhalb eines diskursiven Repräsentationsprozesses gefasst werden (siehe hierzu Hall 1990, S. 229f.; vgl. auch Derrida 1990; 1975, S. 145). Zugleich kann der Begriff auch als Anspielung auf migrationsbedingt wiederkehrende tatsächliche oder imaginierte Ortswechsel gelesen werden, die zu multiplen kontextspezifischen „Selbstverortungen“ Anlass geben.

Zur Bezeichnung solcher Selbstverortungen wird in der erziehungswissenschaftlichen Migrationsforschung auch der Begriff „hybride Identitäten“ verwendet. Die Entstehung so genannter hybrider Identitäten wird insbesondere in „transnationalen sozialen Kontexten“ für wahrscheinlich gehalten: Durch „transnationale Migration“ entstünden „neue, dauerhafte Formen und Inhalte von Selbstvergewisserungen und von sozialen Positionierungen“, die insofern „hybrid“ seien, als sie „Elemente der Herkunfts- und der Ankunftsregion“ aufnähmen und „zu etwas Eigenem und Neuen [sic]“ transformierten (Pries 2000, S. 418, H. i. O.).

Hier verfolgen wir anhand der Analyse von Interviewaussagen zweier jugendlicher Migrantinnen die Frage, welchen Beitrag das Konzept „hybride Identitäten“ zum Verständnis transnationaler Selbstverortungen leistet. Als Grundlage dafür skizzieren wir das Konzept zunächst in einer theoretischen Näherung. Dabei beziehen wir uns auf Überlegungen von Stuart Hall, einem postkolonialen Theoretiker, der als einer der profiliertesten Vertreter der Cultural Studies gilt.

2. „Hybride Identitäten“ nach Stuart Hall

In seinem Aufsatz „Kulturelle Identität und Globalisierung“ (1999a) nimmt Stuart Hall die in der Gesellschaftstheorie viel diskutierte „Krise der Identität“ zum Ausgangspunkt, um sich eingehend mit der These der „Dezentrierung“ des Individuums in der postmodernen Welt zu befassen. Die Implikationen dieser Dezentrierungsthese skizziert Hall zunächst entlang der sich wandelnden *theoretischen Konzeptionalisierung* von Identität und Subjekt seit der Aufklärung: In Abgrenzung vom Konzept des ‚cartesianischen Subjekts‘ als vollkommen zentriertes, rational reflektierendes Individuum wurde in diversen, als „postmodern“ bezeichneten Theorieentwürfen eine Konzeption des Subjekts entwickelt, das sich – vereinfacht zusammengefasst – durch fragmentierte und prinzipiell unabschließbare Identifikationen auszeichne.

„Dezentrierung“ des Individuums in der postmodernen Welt

In einem zweiten Schritt setzt Hall sich mit dem Konstrukt der „kulturellen Identitäten“ auseinander, d.h. kollektiven Identitäten, die auf der ‚Zugehörigkeit‘ zu ethnisch, ‚rassisch‘, sprachlich, religiös und vor allem national definierten „Kulturen“ basieren, und er diskutiert die Frage der „Dezentrierung“ dieser Identitäten im Kontext eines *umfassenden historischen Wandlungsprozesses*, der sog. Globalisierung. Zentraler Bezugspunkt der kollektiven Identitätsbildung und -veränderung seit dem 19. Jahrhundert sei das Konstrukt der „Nation“, welche nicht nur als politisches Gebilde zu verstehen sei, sondern zugleich als ein „System kultureller Repräsentationen“ (ebd., S. 115). Analog zur Diskussion der *individuellen* Identitätskonstruktionen, wie sie im Rahmen der poststrukturellen Sprachtheorie und Psychoanalyse geführt wird, beschreibt Hall die *kollektive* Identität der Nation als einen *diskursiven Entwurf*, der Einheitlichkeit und Integriertheit über alle internen Differenzen, Spaltungen und widersprüchliche Strebungen hinweg suggeriert. Ebenso wie die Idee des mit sich selbst identischen Subjekts ist demnach die Idee der intern geeinten und homogenen Nation eine – allerdings sehr wirkmächtige – Illusion (ebd., S. 422). Eine zentrale diskursive Strategie der nationalen Vereinheitlichung bestehe im Rekurs auf eine „homogene Kultur“, die der nationalen Gemeinschaft zugrunde liege und durch sie zum Ausdruck komme (vgl. die deutsche „Leitkultur“-Diskussion). Doch den Glauben an das einigende Band der Kultur bezeichnet Hall – zumindest für die moderne Welt – als „Mythos“: „Alle modernen Nationen sind kulturell hybrid“ (ebd., S. 422).

„Alle modernen Nationen sind kulturell hybrid“

Noch problematischer aber sei ein anderer Versuch, nationale Identität zu produzieren, der über das Konzept der „Rasse“ funktioniert – und der bei aller Tabuisierung dieses *Begriffs* nach 1945 als *Idee* auch und gerade in Deutschland die soziale Realität wirkungsvoll strukturiert (vgl. Ha 2005). „Rasse“, so Hall in Übereinstimmung mit anderen Theoretikern der Rassismusforschung, ist keine biologisch-genetische, sondern eine diskursive Kategorie (Hall 1999a, S. 423). Ob also auf dem Konstrukt der „Kultur“ oder der „Rasse“ (bzw. ethnischem Abstammungsvolkstum im Sinne des deutschen Grundgesetzes) basierend, die kollektive Identität der Nation wird vor allem über eine Abgrenzung nach „Außen“ produziert und zusammengehalten, wobei dieses „Außen“ auch innerhalb der nationalen Grenzen lokalisiert werden kann. Die jeweils relevant gemachten

die kollektive Identität der Nation wird vor allem über eine Abgrenzung nach „Außen“ produziert

Differenzmarkierungen und damit legitimierten Ausschlussmechanismen basieren auf historisch hervorgebrachten Machtstrukturen. Im Hinblick auf westliche Nationen, die sich historisch als Zentren von Imperien neoimperialer Einflussphären etablierten, zählt zu diesen Machtstrukturen, die nationale Identität qua Abgrenzung erst hervorbringen, vor allem die kulturelle Hegemonie über die Kulturen der Kolonisierten: „Die Engländer sind nicht deshalb rassistisch, weil sie die Schwarzen hassen, sondern weil sie ohne den Schwarzen nicht wissen, wer sie sind“ (Hall 1999b, S. 93).

Seit dem späten 20. Jahrhundert, im Rahmen einer beschleunigten „globalen Integration“, die insbesondere von transnationalen und postkolonialen Migrationsbewegungen gekennzeichnet sei, kommt es Hall zufolge aber zu einer nachhaltigen Erschütterung der nationalen Narrationen, wodurch Identifikationsprozesse an Komplexität gewinnen. Hall unterscheidet drei mögliche Konsequenzen der „globalen Integration“ für nationale Identitäten:

- „1. Die Entwicklung der kulturellen Homogenisierung und der ‚globalen Postmoderne‘ führt zur Erosion nationaler Identitäten.
2. Nationale und andere ‚lokale‘ oder partikularistische Identitäten werden als Widerstand gegen die Globalisierung gestärkt.
3. Nationale Identitäten befinden sich im Niedergang, während neue Identitäten der Hybridität ihren Platz einnehmen.“ (ders. 1999a, S. 425)

Das hiermit eingeführte Konzept der „Hybridität“ lässt sich insofern kritisch in Frage stellen, als dahinter die Idee einer „ursprünglichen Reinheit“ (i. S. einer „monokulturellen Identität“), die erst durch Mischung „hybrid“ werde, zu stehen scheint. Laut Homi K. Bhabha hingegen ist jede Form der kulturellen Artikulation immer schon ein Akt der „kulturellen Übersetzung“ im Sinne einer „Übersetzung ohne Original“ (Freud). Diese Annahme verneint die essentialistische Vorstellung einer vorab gegebenen „originalen“ bzw. „ursprünglichen“ Kultur und impliziert, dass alle Formen von Kultur sich in einem kontinuierlichen Prozess der Hybridisierung befinden (Bhabha 1990, S. 209ff.). Demnach heben sich die von Hall beschriebenen Identitäten (2) und (3) *nicht*, wie man meinen könnte, als „alte“ versus „neue“ oder als „reine“ versus „gemischte“ voneinander ab. Auch Identitäten, die sich auf Herkunft und Tradition berufen, sind in vielfacher Hinsicht neu und gegenwärtig und ganz sicher nicht „rein“, sondern immer schon Produkt von kultureller Mischung. Der Unterschied zu „hybriden Identitäten“ liegt in unserer Lesart dieses theoretischen Ansatzes vor allem in den narrativen Formen oder, wie Roger Hewitt es formuliert, in den jeweiligen „Modalitäten“ ihrer diskursiven Produktion (Hewitt 1998, S. 14). Diese an diskursanalytische Verfahren anknüpfende Betrachtungsweise erweist sich nicht zuletzt im Hinblick auf unser empirisches Material, das vorwiegend aus Interviewtranskripten besteht, als angemessen. Unsere Auswertung orientiert sich an folgenden Fragestellungen:

- Wie schreiben sich die Identitätsentwürfe der befragten Jugendlichen in die dominanten national-kulturellen Diskurse ein?
- Welches diskursive Material wird dabei (re-)kombiniert bzw. (re-)artikulierte? Mit welchem Effekt?

- Inwiefern lassen sich die Selbstverortungen der Jugendlichen als „hybride Identitäten“ beschreiben?

3. Zwei empirische Fallstudien: „Alexandra“ und „Claudia“

Das Interviewmaterial stammt aus zwei Studien zu transnationalen Bildungslaufbahnen der einbezogenen Jugendlichen. Die erste Studie (1999-2002) befasst sich mit Kindern von „klassischen Arbeitsmigranten“ aus Portugal, die inzwischen EU-Bürger sind (vgl. *Fürstenau* 2004a, 2004b). Mit 27 Jugendlichen im Alter von 14 bis 23 Jahren wurden in einem Zeitraum von drei Jahren je ein bis drei Leitfaden-Interviews durchgeführt. Die zweite Studie (1999-2006) untersucht Migrations- und Bildungsverläufe von Jugendlichen afrikanischer Herkunft, d.h. die sog. „Neue Migration“ (vgl. *Niedrig/Schroeder* 2003). Neben teilstandardisierten Befragungen von knapp 80 jungen Flüchtlingen wurden Leitfaden-Interviews mit insgesamt 21 Jugendlichen durchgeführt, davon zwölf Jugendliche mit Flüchtlingsstatus und neun Jugendliche, die als Familienmitglieder von aufenthaltsberechtigten Eltern in Deutschland leben. In beiden Studien wurden die transkribierten Interviews sowie weitere Feldforschungsdokumentationen theoretisch kodiert und in einem induktiv-deduktiven Verfahren ausgewertet.

Ein Ergebnis *beider* Studien ist, dass soziale Bindungen in den Herkunftsregionen der Migration für viele Jugendliche von anhaltender Bedeutung sind. Das theoretische Konzept des „Transnationalismus“ hat sich deshalb zur Erfassung der Sozialisationskontexte der Jugendlichen als fruchtbar erwiesen (vgl. *Fürstenau/Niedrig* 2007a). Gravierende Unterschiede der Erfahrungen in transnationalen sozialen Kontexten sind durch die nationalstaatlichen politischen Regelungen von Migration bedingt (vgl. *Fürstenau/Niedrig* 2007b).

Um das analytische Potenzial des Konzepts der „hybriden Identität“ an unserem qualitativen Datenmaterial exemplarisch zu erproben, haben wir aus beiden Studien jeweils ein Fallbeispiel ausgewählt: ein Mädchen portugiesischer und eines ghanaischer Herkunft. Dies erlaubt eine Kontrastierung von Identitätskonstruktionen in sehr unterschiedlichen Migrationskontexten. Zentrales Auswahlkriterium war in beiden Fällen die transnationale Disposition der Jugendlichen. Beide Mädchen können im Sinne einer engen Definition (vgl. das Editorial in diesem Heft) als „Transmigrantinnen“ bezeichnet werden: Obwohl sie im Ankunftsland der Migration geboren wurden, verfügen sie durch Aufenthalte in den Herkunftsländern über eigene Migrationserfahrungen, und beide versuchen, Mobilität innerhalb transnationaler Netzwerke für ihre Bildungslaufbahnen zu nutzen. Um eine Vergleichbarkeit der beiden Fälle zu gewährleisten, haben wir überdies auf eine minimale Kontrastierung im Hinblick auf alle Faktoren jenseits der (inner- vs. außereuropäischen) Migrationskontexte geachtet, etwa hinsichtlich Geschlecht, sozio-ökonomischer Ausgangslage der Familien und aufenthaltsrechtlichen Voraussetzungen: Beide Mädchen stammen aus aufstiegsorientierten Familien, denen es gelungen ist, ihr ökonomisches und (im Falle der Töchter) kulturelles Kapital durch das Migrationsprojekt zu vergrö-

soziale Bindungen in den Herkunftsregionen der Migration sind für viele Jugendliche von anhaltender Bedeutung

ßern; beide Mädchen können als „Bildungsaufsteigerinnen“ bezeichnet werden. Schließlich haben beide einen gesicherten Aufenthaltstatus in Deutschland und sind daher gleichermaßen in der Lage, soziale Kontakte im Herkunftsland der Eltern sowie zu Angehörigen in anderen Ländern durch Reisen aufrechtzuerhalten.

Alexandra

Alexandras Eltern stammen aus Ghana; sie selbst wurde in Hamburg geboren und lebte dort bis zu ihrem Abitur bei ihrer Mutter, gemeinsam mit ihrem jüngeren Halbbruder und ihrem Stiefvater. Ihr leiblicher Vater lebt seit langem in London. Weitere Verwandte leben in Wales, Italien, Frankreich und Schweden sowie in verschiedenen deutschen Städten. Die transnationalen familiären Kontakte werden vorwiegend telefonisch, zwischen den jüngeren Familienmitgliedern zunehmend auch per E-Mail gepflegt.

Da Alexandras Mutter eine Weile allein erziehend war, aber viel arbeiten musste, waren ihre Kinder als Kleinkinder phasenweise in der Obhut deutscher Pflegeeltern. Daher hatte sich Alexandras Twi-Kompetenz offenbar nicht in der gewünschten Weise entwickelt und sie wurde im Alter von etwa sechs Jahren, während ihres ersten Schuljahres, von der Mutter für knapp ein Jahr nach Ghana zur mütterlichen Großmutter geschickt, um Twi zu lernen. Dort besuchte Alexandra auch die Grundschule, wo sie auf Englisch unterrichtet wurde.

Kurz nach Alexandras Rückkehr aus Ghana folgte die Mutter Alexandras Vater, der sich mittlerweile in London eine Existenz aufgebaut hatte. Alexandra ging dort ebenfalls für etwa ein halbes Jahr zur Schule, bevor die Mutter beschloss, nach Hamburg zurückzukehren. Hier kam Alexandra, mittlerweile 8 Jahre alt, in die zweite Klasse. Nach eigener Darstellung verlief die Re-Integration in die deutsche Schule denkbar reibungslos. Ab der 5. Klasse besuchte sie die Gesamtschule, schaffte den Übergang in die gymnasiale Oberstufe und schloss im Alter von 20 Jahren ihre deutsche Schulausbildung mit dem Abitur ab. Sie interessiert sich für Modedesign, entsprechende Ausbildungschancen in Deutschland erschienen ihr allerdings aufgrund ihres nur mittelmäßigen Notendurchschnitts eher gering. Ihrem Vater gelang es aber, ihr einen Studienplatz an einem Londoner *College for Fashion* zu besorgen. Da sie durch Ferienreisen regelmäßigen Kontakt zum Vater und dessen neuer Familie gehalten hatte, verlief auch dieser Schritt in ihrer Bildungsmigration problemlos. Ihrem Bericht im dritten Interview zufolge, das sie während eines Urlaubs in Hamburg nach ihrem ersten Studienjahr gibt, verläuft die College-Ausbildung in London höchst erfolgreich. Alexandras transnationales Netzwerk in Europa spielt auch für ihre weiteren Bildungs- und Zukunftspläne eine wichtige Rolle. Im Hinblick auf Praktika in der Modebranche denkt sie z.B. über Aufenthalte bei Verwandten in Paris oder Mailand nach. Den Eintritt ins Berufsleben kann sie sich sowohl in London als auch in Hamburg vorstellen. Reisen nach Ghana – zur Pflege ihrer „kulturellen Wurzeln“ (wie sie dies nennt) – plant sie für die Lebensphase nach ihrer beruflichen Etablierung in Europa. Ihre Biographie und ihr transnationales familiäres Netzwerk scheinen ihr ein Leben und eine Ausbildung an und zwischen verschiedenen Orten nahe zu legen. Nichts deutet darauf hin, dass sie Lebensortswechsel – auch über nationale Grenzen hinweg – als biographische Brüche denkt.

Claudia

Claudia, deren Eltern als portugiesische Arbeitsmigranten nach Deutschland kamen, wurde ebenfalls in Hamburg geboren, und auch sie macht während der Ausbildung Mobilitätserfahrungen im transnationalen Sozialraum der Migration und plant ihre Zukunft an unterschiedlichen Orten. Claudia und ihre beiden älteren Geschwister wuchsen bei den Eltern in Hamburg auf und waren hier von klein an in die portugiesische Community eingebunden, in der Claudia insgesamt zehn Jahre lang ein nachmittägliches Unterrichtsangebot in Portugiesisch besuchte. Der Ausbau der herkunftssprachlichen Kompetenzen auf schriftsprachlichem Niveau sei in ihrem portugiesischen Verwandten- und Bekanntenkreis selbstverständlich gewesen. Auch in den Jugendgruppen der portugiesischen Community waren Claudias Portugiesischkenntnisse relevant, weil sie immer wieder neu zugewanderte Jugendliche kennenlernte, die noch kein Deutsch sprachen. Die Sommerferien verbrachte die Familie regelmäßig in Portugal, wo die Eltern eine Eigentumswohnung erwarben. Jeden Sommer traf Claudia in Portugal Verwandte und Bekannte, die das Jahr über in verschiedenen Zielländern der portugiesischen Migration lebten. Ihr eigenes verwandtschaftliches Migrationsnetzwerk umspannt Orte in Deutschland, Frankreich, Brasilien und der Schweiz. Claudias ältere Schwester ging nach dem Realschulabschluss in Hamburg nach Portugal, wo sie die Eigentumswohnung der Familie bezog und in die portugiesische Oberstufe eintrat, um die Hochschulreife zu erreichen. Der ältere Bruder lebte ebenfalls einige Jahre in Portugal, war dort erwerbstätig und kehrte dann nach Hamburg zurück. Claudia selbst wechselte nach der 8. Klasse vom Gymnasium an eine Realschule und bewarb sich für Ausbildungsstellen als Hotelfachfrau, Reiseverkehrskauffrau oder Großhandelskauffrau. Dabei sei, so ihre Erklärung, der Wunsch leitend gewesen, später einmal in der Hotelbranche in Portugal tätig zu sein. Statt eine Ausbildung zu beginnen, ging sie im Anschluss an den Realschulabschluss jedoch erst einmal eine Weile nach Portugal, um sich einen Eindruck vom dortigen Schulalltag zu verschaffen und ihre Chancen abzuwägen, das in Deutschland nicht realisierte Abitur zu erlangen, um ein Studium zu beginnen. Ihre Schwester und weitere Jugendliche aus den portugiesischen Communities in Deutschland und Frankreich fungierten als Vorbilder dafür, als „Remigrantin“ oder „Remigrant“ hohe Bildungsaspirationen in Portugal zu verfolgen. Claudia entschied sich dann aber gegen das portugiesische Abitur. Zurück in Hamburg begann sie eine schulische Ausbildung als Fremdsprachenkorrespondentin in der Hoffnung, über diese Ausbildung das Fachabitur erreichen zu können. Charakteristisch für sie war, dass sie auch jetzt betonte, sich mit der eingeschlagenen Laufbahn keinesfalls auf Deutschland festlegen zu wollen. Während im ersten Interview die Lebensbedingungen und familiären Kontakte in Portugal Thema waren, betrachtete sie die Option, in der Zukunft wieder nach Portugal zu gehen, allerdings zunehmend im Hinblick auf berufliche Perspektiven. Sie verfolgte die Strategie, Optionen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt in Deutschland und Portugal zu vergleichen und für die eigene Laufbahn abzuwägen.

In den transnationalen Bildungslaufbahnen der beiden jungen Frauen zeigen sich also trotz unterschiedlicher Migrationskontexte eine Reihe von Parallelen,

insbesondere im Hinblick auf ihre Mobilität unter Nutzung der sozialen Ressourcen innerhalb ihrer transnationalen Netzwerke. Im Folgenden geht es uns nun darum, das Konzept der „hybriden Identitäten“, dessen theoretische Implikationen wir bereits skizziert haben, auf die diskursiven Selbstpositionierungen dieser beiden Transmigrantinnen zu beziehen. Die Interviewaussagen für diese vergleichende Interpretation haben wir anhand der Codierkategorien „Identitätskonstruktion“ und „Ethnizität“ ausgewählt. Der Bezug zwischen theoretischem Konzept und Analyse des empirischen Materials wird mittels der Fragestellungen, die wir auf der Basis unserer Theoriediskussion entwickelt haben, hergestellt (vgl. S. 249f.).

Auseinandersetzung mit dominanten Diskursen der kulturellen Identifizierung

Sowohl Claudia als auch Alexandra berichten darüber, dass sie im Herkunftsland der Eltern als „deutsch“ (bzw. Alexandra auch als „europäisch“) wahrgenommen werden. Allerdings hat diese Fremdzuschreibung je unterschiedliche Untertöne und Effekte. Claudia, die sich wie andere Jugendliche portugiesischer Herkunft sehr stark mit dem Herkunftsland der Eltern identifiziert, fühlt sich durch diese Fremdwahrnehmung in ihrem „Portugiesisch-Sein“ verunsichert:

C: Ich denke mal, für die sind wir keine Portugiesen, für die sind wir einfach Deutsche, weil wir halt in Deutschland aufgewachsen sind, weil wir hier geboren sind [...], weil wir auch die Sprache beherrschen. Und so, ja, typisch Deutsche [lacht].

Sie erklärt sich die Fremd-Identifizierung als ‚Deutsche‘, die sie in Portugal erfährt, unter anderem anhand der Kriterien ‚Geburtsort‘ und ‚Sprache‘. Dass diese Etikettierung für sie auch eine stereotypisierende Abwertung und Ausgrenzung impliziert, wird hier durch die Wendung „typisch Deutsche“ und ihr Lachen angedeutet und zeigt sich im weiteren vor allem im engagierten Beharren auf ihrem Status als ‚Portugiesin‘, den sie mit Hilfe des Kriteriums der ‚familiären Abstammung‘ legitimiert:

C: Ich weiß, dass ich Portugiesin bin, und dabei bleibt es [lacht]. Auch wenn ich die Sprache nicht wie die dort beherrsche, das ist mir egal. Ich bin Portugiesin, meine Eltern sind Portugiesen, ich bin immer Portugiesin, ja.

Auch Alexandra wird im Herkunftsland mit der Zuschreibung einer „deutschen“ oder „europäischen“ Identität konfrontiert. Weder von ihr noch von anderen afrikanischen Interviewpartner/innen wird dies jedoch als negativ-ausgrenzende Erfahrung dargestellt, sondern vielmehr als eine Art besonderer Auszeichnung, die Bewunderung hervorruft. So berichtet Alexandra beispielsweise, wie sie während ihres Aufenthalts bei der Großmutter in Ghana aufgenommen worden sei:

A: Das war – oah! Das war ´ne Zeit! Natürlich sah man wieder, ich bin so ein europäisches Kind! Ich hab’ mich echt unterschieden, so, ne. Okay, und ich wurde auch verwöhnt, so [flüsternd] ‚Ja, sie kommt aus Europa, wir müssen sie verwöhnen‘, so, ne?

Die Wahrnehmung als „europäisches Kind“ in Ghana basierte laut Alexandra zum einen auf der schlichten Information über ihren Migrationshintergrund; zum anderen war ihr herausgehobener Status durch die Ausstattung mit „Luxusartikeln“ äußerlich sichtbar; so erhielt sie z.B. von ihrem Vater aus London zur

Einschulung in Ghana einen bunten Schulranzen mit applizierter Uhr, der unter Mitschülern wie Lehrern unerhörtes Aufsehen hervorrief. Schließlich verweist sie auch auf ihre „deutsche Erziehung“ bzw. Sozialisation.

Alexandra und Claudia argumentieren im Verlauf der Interviews beide „ethnisch-essentialisierend“. Claudia reklamiert, aufgrund ihrer familiären Herkunft „immer“ (kann heißen, ‚in jeder Situation‘ oder ‚für immer‘) Portugiesin zu bleiben, und impliziert in dieser Aussage Eindeutigkeit und Unveränderbarkeit als Momente nationaler Identität qua biologischer Abstammung – unabhängig von im Migrationskontext ‚erworbenen‘ Merkmalen (z.B. Sprachgebrauch), durch die sie sich von in Portugal lebenden Portugiesen unterscheidet. Alexandra rekurriert wiederholt auf ihre „kulturellen Wurzeln“, die sie in Ghana lokalisiert, und sie verweist auf ihre ‚Hautfarbe‘, die sie – so wohl ihre Implikation – unumstößlich als ‚Afrikanerin‘ ausweise.

In einem zweiten Schritt der Selbstverortung durchbrechen aber beide Interviewpartnerinnen diese auf Eindeutigkeit hin angelegten ethnisch-nationalen Identitätskonstruktionen durch eine Redeweise, die die Gleichzeitigkeit von – ihrer Erfahrung nach – als unvereinbar Gedachtem zum Ausdruck bringt. So antwortet Claudia auf die Nachfrage, ob sie sich nicht „manchmal ein bisschen als Deutsche“ fühle:

C: Ja doch, [lacht] na klar, natürlich fühle ich mich als Deutsche. Das ist auch immer so komisch, man kommt in den Urlaub, da, und dann wird man da als Ausländer... „na guck mal, da kommen die Deutschen“ und so. Kann ja nicht angehen, hier sind wir Ausländer, dort sind wir Ausländer. (...) Na ja, aber als Deutsche fühle ich mich doch manchmal auch, schon. Vor allem, weil ich viele deutsche Freunde habe, und ich komme mit den Eltern von denen und überhaupt mit allen gut klar und so. Und dann hat man doch schon das Gefühl, ach, ich bin genau wie die, ich bin hier keine Ausländerin, ich bin einfach wie die. Also fühle ich mich doch schon manchmal so, manchmal so.

Im Kontrast zu Claudia bezeichnet sich Alexandra recht eindeutig als „Deutsche“; die Ambivalenz dieses Selbstverständnisses kommt in ihrem Fall auf einer anderen Ebene ins Spiel, nämlich indem sie dieses Deutschsein als ein spezifisch anderes qualifiziert.

I: Was würdest du antworten, wenn dich einer fragt: ‚Wo kommst du her?‘

A: Ich würde sagen, ‚Ja, meine Eltern kommen aus Ghana, aber ich bin hier geboren.‘ So sag’ ich das. Ich bin eine schwarze Deutsche.

Claudia empfindet die Erfahrung, sowohl „hier“ als auch „dort“ als „Ausländerin“ wahrgenommen zu werden, als doppelte Zurückweisung; dieser begegnet sie mit einer Redefigur der wechselnden, aber im Prinzip doppelten Zugehörigkeit: „manchmal so, manchmal so“. Für Alexandra gestaltet sich das Verhältnis zwischen ihren potenziellen Zugehörigkeitskontexten demgegenüber deutlich weniger symmetrisch. Der Erfahrung des großen Statuszuwachses in Ghana aufgrund der Zuschreibung einer „europäischen“ Identität entspricht in Deutschland eine zutiefst kränkende rassifizierende Abwertung, der Alexandra mit einer Selbstverortung als „Schwarze Deutsche“ begegnet. In Deutschland als „Afrikanerin“ wahrgenommen zu werden, ist eine äußerst ambivalente und eher beunruhigende Erfahrung. Dies zeigt im folgenden Zitat, in dem eine stereotype Zu-

schreibung thematisiert wird, z.B. die Distanzierung mit Hilfe para-sprachlicher Mittel (Tonfall, Lachen) an:

A: In der zehnten konnten wir Gymnastik wählen, und das ist so Tanzen, und da hatte ich einen Vorteil, weil ich/ ja, [ein bisschen ironisch] Afrikaner tanzen ja, ne. Und ich konnte mich irgendwie besser bewegen so, als die anderen, na ja. Ja, das war auch so ein Vorteil, ja [lacht ein bisschen spöttisch] das war auch der einzige Vorteil.

Im Unterschied zu den national kodierten Verortungen der „inner-europäischen“ Migrantenjugendlichen ist die Identitätsaushandlung der „afrikanischen“ Jugendlichen, die explizit oder implizit immer wieder auf ‚Hautfarbe‘ rekurriert, vorwiegend von der binär konstruierten Differenz „Afrika-Europa“ gerahmt. Die sich hierin artikulierende Internalisierung der „Schwarz-Weiß“-Dichotomie belegt die Spezifität der „rassifizierenden Identitätskonstruktion“ (vgl. hierzu Mecheril 2005).

Beide Mädchen setzen sich im Hinblick auf Herkunft und Zugehörigkeit auch mit dem Begriff der „Heimat“ auseinander. Claudias Ausgangspunkt hierfür bildet ihre Verunsicherung, die ihre aus dominanter Perspektive uneindeutige Selbstverortung sowohl in Portugal als auch in Deutschland erfährt:

C: Bloß die merken nicht, dass das manchmal auch verletzt. Wenn man da ankommt, „guck mal die Deutschen kommen“, und hier in Deutschland heißt es, „guck mal die Portugiesen“. [...] Sowohl hier als auch dort werde ich als Ausländerin angesehen [...]. Und dann ist es auch schwer, sich dort so richtig... zu sagen, ich fühle mich hier richtig zu Hause. Meine Heimat ist zwar Portugal, aber wiederum ist auch Deutschland meine Heimat, das ist schwer zu sagen.

Claudias ‚Heimat‘ ist „Portugal, aber wiederum auch Deutschland“ – das sei „schwer zu sagen“. „Schwer zu sagen“ kann hier zweierlei bedeuten, und beide Interpretationen lassen sich auf Claudias Situation sinnvoll anwenden. Zum einen ist es für Claudia schwierig, sich „zu Hause“ zu fühlen, wo sie als „Ausländerin“ wahrgenommen wird, und das ist sowohl in Portugal als auch in Deutschland der Fall; vor diesem Hintergrund ist es „schwer zu sagen“, im Sinne von „schwer zu entscheiden“, ob Deutschland und/oder Portugal als ‚Heimat‘ bezeichnet werden können. Zum anderen sind in Claudias eigener Wahrnehmung Portugal und *auch* Deutschland ihre ‚Heimat‘; die doppelte Selbstverortung, die dem dominanten Konzept eindeutiger Zugehörigkeit widerspricht, ist jedoch schwer vermittelbar – also „schwer zu sagen“.

Alexandras „Heimat“-Überlegungen setzen ebenfalls bei ihrem Bedürfnis nach fragloser Zugehörigkeit an. Diese Zugehörigkeit kann sie im Hinblick auf das Herkunftsland ihrer Eltern nicht empfinden, da sie dort lediglich als kleines Mädchen ein Jahr gelebt hat. Dennoch verortet sie in Ghana ihre „Kultur“ (in anderen Kontexte spricht sie von ihren „kulturellen Wurzeln“), zu der sie eine „Verbindung“ aufrechterhalten und stärken möchte. Als Bindeglied zwischen sich und „ihrer Kultur“ beruft sie sich aber nicht etwa auf die Beziehung zu ihrer Großmutter oder zu anderen Verwandten in Ghana – sondern sie macht hier wiederum ‚Hautfarbe‘ relevant:

A: (...) Nee, weil ich muss meine Kultur doch kennen lernen, jetzt ist das zwölf Jahre her, ich weiß nix von Ghana, weil Ghana vor zwölf Jahren – Ich hab’ gehört, Ghana hat sich

so verändert. Ich kann nichts dazu sagen, also, ich fühl' mich ein bisschen so heimatlos. Also, Deutschland ist meine Heimat, so für mich, aber – ich bin schwarz. Ich hab' zu wenig Verbindung zu meiner Kultur, also, die Verbindung zu einer Kultur muss stärker sein.

Alexandras Suchbewegung weist insofern gewisse Parallelen zu Claudias Rede über „Heimat“ auf, als es für beide Mädchen um eine doppelte Zugehörigkeit geht, die aber zugleich „hier“ wie „dort“ nicht fraglos besteht. Im Kontrast zu Claudia formuliert Alexandra ihre Heimatgefühle weniger in einer „Sowohl-als-auch“-Figur, sondern erklärt, sie fühle sich „ein bisschen so heimatlos“. Die Wendung „Deutschland ist meine Heimat, so für mich, aber – ich bin schwarz“ lässt sich so lesen, dass Alexandra Deutschland (für sich) zwar als Heimat empfindet oder empfinden würde, schließlich ist sie hier geboren und aufgewachsen und spricht durch ihre Pflegemutter in Kleinkindtagen Deutsch als Erstsprache – wäre da nicht ihre ‚Hautfarbe‘, die offenbar (anderen) signalisiert, dass Deutschland nicht ihre Heimat sein kann.

Selbstverortungen als „Transmigrantinnen“

Identitätskonstruktionen, die sich auf „Nation“, „Ethnizität“ oder „Kultur“ berufen, (re-)konstruieren immer auch das jeweilige „Kollektiv“, das in dieser Ich-Identifizierung vorausgesetzt scheint. Wenn Alexandra sagt „ich bin so ein europäisches Kind“ in Ghana – wo sie ihre „kulturellen Wurzeln“ verortet, *und* „ich bin schwarze Deutsche“, oder wenn Claudia betont „ich weiß, dass ich Portugiesin bin, und dabei bleibt es“ *und zugleich* „natürlich fühle ich mich als Deutsche [...] ich bin genau wie die“, dann geht es nicht nur um eine Selbstverortung in multiplen Zugehörigkeitskontexten, sondern auch um eine effektive Verschiebung und Dekonstruktion der jeweiligen dominanten „Wir-Konstruktionen“, die auf Ausschließlichkeit hin angelegt sind.

Einen Ansatzpunkt für kollektive Identitätskonstruktionen „dritter Art“ finden wir in der Rede der beiden Transmigrantinnen über ihre Freundschaftsnetzwerke und Peer-group-Beziehungen. Claudia schildert die Kontakte, die sie bei ihren Portugalaufenthalten knüpft. Sie lerne Jugendliche „aus Deutschland, aus der Schweiz, aus Frankreich“ kennen:

I: Sind das vor allem Leute, die dann auch Familie noch haben in Portugal?

C: Ja, genau. [...] Aber man lernt auch portugiesische neue Leute kennen, ist klar. Aber mir bringt das persönlich mehr Spaß mit den Leuten aus anderen Ländern als aus Portugal. Weiß ich nicht, weil die halt in unserem Stil leben, irgendwie. Portugal ist ein kleines Land, und da ist das noch nicht alles so entwickelt, wie es in Frankreich zum Beispiel entwickelt ist, oder in der Schweiz.

I: Was meinst du damit? Was wäre jetzt, was du ‚unseren Stil‘ nennst?

C: Weiß nicht, ihre Denkweise erst mal so, ihre ganze Denkweise. In Portugal sind sie halt ein bisschen anders. Porto ist eine Großstadt, und Lissabon ist eine Großstadt, aber mehr kenne ich da an Großstädten nicht, und in Frankreich gibt es genügend Großstädte, und in Deutschland auch. Überhaupt so, eine ganz andere Denkweise [haben] die Portugiesen als die Deutschen oder die Franzosen.

I: Und auch anders als die Portugiesen in Deutschland sozusagen?

C: Ja genau, genau die meine ich ja, die meine ich. Doch, eine ganz andere Denkweise. Und die Portugiesen in Frankreich haben schon die gleiche Denkweise wie wir Portugiesen in Deutschland.

Für Jugendliche, die ihren Lebensmittelpunkt in unterschiedlichen Zielländern portugiesischer Migration haben, sind die Dörfer zum alljährlichen Treffpunkt geworden. Claudia beschreibt, warum ihr die Jugendlichen aus anderen migrierten Familien näher sind als diejenigen, die immer in Portugal gelebt haben. Die Gruppe der Jugendlichen aus migrierten Familien zeichne sich durch einen gemeinsamen „Stil“ bzw. durch eine ähnliche „Denkweise“ aus, die von Claudia als ‚großstädtisch‘ charakterisiert wird. „Stil“ und „Denkweise“ der Jugendlichen in den ländlichen Regionen Portugals beschreibt sie als „nicht so entwickelt“, während sie selbst ihren Erfahrungshorizont mit denen teile, die sich, wie sie, in einem ‚transnationalen sozialen Raum‘ bewegen. Wenn sie sagt: „[D]ie Portugiesen in Frankreich haben schon die gleiche Denkweise wie wir Portugiesen in Deutschland“, dann entwirft sie eine ‚imaginierte Community‘, die quer zu den nationalen Konstruktionen liegt. Viele Jugendliche portugiesischer Herkunft artikulieren in den Interviews einen solchen Gegensatz zwischen ‚Dorf‘ und ‚Großstadt‘, um ihre soziale Zugehörigkeit zu beschreiben. Dieser Befund lässt sich insofern verallgemeinern, als diverse Studien belegen, dass die Identifizierung mit einer Großstadt in allen städtischen Migrationszentren üblich ist. In einer quantitativen Studie von *Straßburger* (2001) über Migrant*innenjugendliche in Frankfurt z.B. bezeichneten sich zwei Drittel der Befragten als „Frankfurter“. Diese Selbstbezeichnung impliziert aber keine „deutsche Identität“ – quasi in lokalisierter Form über eine deutsche Stadt. Vielmehr ist Frankfurt für die befragten Jugendlichen nicht „deutsch“, sondern eine transnationale, kosmopolitische Metropole, in der sie soziale und kulturelle Diversität als Normalität erfahren und soziale Räume für entsprechende eigene Projekte vorfinden (*Straßburger* 2001, vgl. *Römhild* 2003).

Alexandra wird, wie es scheint, erst im Laufe der drei Interviews bewusst, dass sowohl in Hamburg als auch in London ihre engsten Freundinnen Schwarze Mädchen sind, die sich mit ihr zu Mädchen-Cliquen zusammenschließen. Häufig stammen diese Mädchen oder deren Eltern zwar ebenso wie sie aus Ghana, am Londoner College gehören aber auch ein Mädchen aus dem Kongo und eines aus Grenada zur Clique. Freundschaften zu einzelnen weißen Mädchen, darunter eine Klassenkameradin in Hamburg und eine englische College-Studentin in London, stellen die zentrale Rolle der Schwarzen Mädchen-Cliquen in Alexandras Leben nicht in Frage. Diese zeichnen sich durch eine ausgeprägte „Wir-Identität“ aus, obgleich die beteiligten Mädchen in Hamburg beispielsweise aus ganz verschiedenen Lebenskontexten stammen. Als Gemeinsamkeit stellt Alexandra heraus:

A: Wir sind alle/ aber Schwarze, ne? [...] Ja, und wir vier. Wie soll ich sagen? Wir haben uns getroffen, wir haben uns gefunden, einfach. Und wir passen echt gut zusammen. [...] Was uns so auszeichnet, wir sind auch noch so richtig typische Deutsch-Afrikanerinnen (.) von denen fast noch keine in Ghana war, ey. Ich war in Ghana, Jennifer noch nie. Shirley war vielleicht auch da, aber sie ist auch so eine deutsche Ghanesin. Sie versteht ja/ sie kann nicht mal/ Sie spricht kein Ghanesisch! (I: Nee?) Wenn ich mit ihr spreche, versteht sie mich schon, und ein bisschen spricht sie, aber/ wir sind richtige Deutsch-Afrikanerinnen.

In Alexandras Präsentation ihrer Freundschaftsbeziehungen besteht also die gemeinschaftsstiftende Erfahrung nicht notwendig in der persönlichen transnationalen Mobilität, sondern vor allem im Status als „Schwarze“ bzw. „Afrikanerin“ in Europa. Vergleichbar mit der transnationalen Dimension in den Peer-group-Beziehungen von Claudia ist bei Alexandra die Betonung der „hybridisierenden“ Bindestrich-Identität als *Deutsch-Afrikanerinnen*.

4. Hybride Identitäten?

Unsere exemplarische Analyse zeigt, dass das Konzept „hybrider Identitäten“ den Blick für bestimmte Phänomene im Sinne einer Spurensuche schärft. Im Vergleich zweier Typen von MigrantIn*innen konnten anhand dieses Konzepts zunächst – möglicherweise unerwartete – *Parallelen* in den Herausforderungen an die jugendliche Selbstverortung in transnationalen Kontexten und in den diskursiven Strategien des Umgangs mit diesen Anforderungen und Zumutungen herausgearbeitet werden (1). Darüber hinaus lassen sich aber mit Blick auf kategoriale Unterschiede der Herrschaftslegitimation auch spezifische *Differenzen* sichtbar machen (2).

1. Wir haben den Begriff der „hybriden Identität“ zunächst ausgehend von *Hall* als einen spezifischen diskursiven Modus gefasst, in dem sich jugendliche TransmigrantIn*innen in dominante national-kulturelle Repräsentationsprozesse einschreiben bzw. in ihnen verorten: Im Unterschied zum Modus der „kulturellen Homogenisierung“, der im Bezug auf eine weltweite Jugendkultur über „universal“ erscheinende Markierungen (z.B. Kleidung, Musikstile) funktioniert, die allerdings stark von *westlichen* Konsumgütern und Medienprodukten geprägt sind, und zum Modus des „Partikular-Ethnischen“, der sich in einem Rekurs auf „kulturelle Wurzeln“, „kulturelle Reinheit“ und „Tradition“ artikuliert, zeichnet sich der Modus des „Hybriden“ dadurch aus, dass Verbindungen zwischen offenkundig disparaten und widersprüchlichen Deutungsangeboten hergestellt und dadurch auch die Bedeutungen der re-artikulierten Elemente transformiert werden. Über die unterschiedlichen Migrationskontexte hinweg finden sich Parallelen in den beiden Fallbeispielen: In den Identitätsdiskursen beider InterviewpartnerInnen werden national kodierte bzw. ethnisch-essentialisierende Deutungsmuster aufgegriffen, zum Teil explizit bestätigt – durch eine jeweils spezifische Reartikulation widersprüchlicher Elemente aber zugleich durchkreuzt. Beide Jugendliche erörtern darüber hinaus in Abgrenzung zu dominanten nationalen Identitäten, die auf Eindeutigkeit und Homogenität hin angelegt sind, innovative „grenzüberschreitende“ Wir-Konstruktionen, die auf der Identifikation mit anderen Jugendlichen in transnationalen und uneindeutigen Lebenslagen basieren.

In den Identitätsdiskursen beider InterviewpartnerInnen werden national kodierte bzw. ethnisch-essentialisierende Deutungsmuster aufgegriffen aber zugleich durchkreuzt.

2. Unterschiedliche politisch-hierarchische Strukturen bedingen aber spezifische Differenzen in den Selbstverortungen der jungen Frauen. Claudia, deren Eltern aus Portugal stammen, bewegt sich *innerhalb* der europäischen Strukturen, d.h. einem politischen Gebilde, das sich analog zu den Nationalstaaten über alle historischen (politischen, sozialen, ökonomischen etc.) Differenzen hinweg – unter

Rückgriff auf „gemeinsame historische und kulturelle Wurzeln“ und über eine Abgrenzung nach außen – zu etablieren sucht. Alexandras Fall hingegen illustriert die Erfahrungen von Jugendlichen, die in den dominanten Repräsentationssystemen in ebendiesem für Europa konstitutiven *Außen* positioniert werden: als „afrikanische“ Jugendliche.

Der *rechtliche Status* als Unionsbürgerinnen und -bürger ist für die Jugendlichen portugiesischer Herkunft sehr wichtig, denn durch diesen sehen sie sich in Deutschland weitgehend gleichberechtigt mit den deutschen Jugendlichen „ohne Migrationshintergrund“. Gleichzeitig zeugen Claudias Selbstverortungen, wie die der Jugendlichen portugiesischer Herkunft überhaupt (vgl. *Fürstenau* 2004a, S. 222ff.), davon, dass „Europa“ für diese Gruppe als Angebot für eine *kulturelle Identifikation* keine große Bedeutung hat. Claudias Identitätsdiskurs kreist nicht um eine Identität als „Europäerin“, sondern um die Spannung zwischen und die Gleichzeitigkeit von „Deutschsein“ und „Portugiesischsein“ (sowohl als auch) – sowie um das Selbstverständnis als Transmigrantin, das sich quer zu den nationalen Grenzen konstituiert. Sie stellt durch ihre Selbstpositionierung national kodierte Diskurse und die Zuschreibung „Ausländerin“, die auf ihre Herkunft aus dem „Gastarbeitermilieu“ verweist, in Frage und damit auch die soziale und kulturelle Inferiorität, die dem Status „Ausländer“ in Deutschland eingeschrieben ist.

Alexandras Positionierung unterscheidet sich grundsätzlich von Claudias, denn im Hinblick auf die „kulturelle Identität“ afrikanischer Jugendlicher steht offenbar anderes und mehr auf dem Spiel, als Fragen nationaler Zugehörigkeit und Loyalität sowie die Platzierung in einem System der relativen nationalen und sozialen Über-/Unterordnung. Es geht um *rassistische* Hierarchien und *postkoloniale* Unterwerfungsverhältnisse. Insofern die „kulturelle Identität“ nicht nur des nationalen Konstrukts Deutschlands, sondern auch Europas ‚natürlich‘ eine „weiße Identität“ ist, ist Alexandras Selbstaussage „natürlich [...] ich bin so ein europäisches Kind“ eine Provokation, die die tief liegenden und (heute) selten explizit gemachten rassistischen Strukturen der „europäischen Identität“ sichtbar macht.

Alexandras Aussagen verweisen auf das zentrale Moment „hybrider Identitäten“, das in unserer Lesart in dem Effekt besteht, dominante bzw. herrschaftslegitimierende Deutungsmuster zu durchkreuzen und in Frage zu stellen. Zwar thematisiert Alexandra die Zumutung, die die Identifikation mit einer sozial abgewerteten, missachteten Position in der globalen Machtgeographie impliziert, nicht ausdrücklich bzw. im Sinne einer politisch bewussten Stellungnahme. Aber die Art und Weise, in der die Selbst-/Fremdzuschreibungen artikuliert werden, lassen keinen Zweifel, dass die Machtkonstellationen intuitiv klar erfasst – und herausgefordert werden.

Begriffe aus dem Wortfeld der „Hybridität“ haben in den letzten Jahren zunehmend Eingang in die erziehungswissenschaftliche, biographisch orientierte Migrationsforschung gefunden. Unser Beitrag lässt sich hier einreihen. Wie bei jedem „modischen“ Begriff besteht die Gefahr einer zunehmenden Beliebtheit und Unschärfe in seiner Verwendung, insofern jede Form von Identitätsartikulation, die unterschiedliche Elemente neu kombiniert, als „hybrid“ qualifiziert

Das zentrale Moment „hybrider Identitäten“: dominante bzw. herrschaftslegitimierende Deutungsmuster zu durchkreuzen und in Frage zu stellen.

wird. Dabei wäre zum Beispiel zu reflektieren, inwiefern sich das von *Hall* ursprünglich zur Beschreibung politisch motivierter *kollektiver* Identitäten¹ geprägte Konzept der „hybriden Identität“ auch auf *individuelle* Identifikationen übertragen lässt. Dieser Frage kann ausgehend vom Fallbeispiel Alexandra nachgegangen werden. Alexandra formuliert keine politische Selbstverortung im Sinne einer kollektiven Schwarzen Identität. Aber unabhängig von ihren bewussten Intentionen hat ihre Selbstbezeichnung als „typische Deutsch-Afrikanerin“ und als „Schwarze Deutsche“ dennoch einen politischen Effekt, insofern das deutsche Nationenverständnis „weiß“ ist (vgl. *Walgenbach* 2005). Das Beispiel der Selbstverortung als „Schwarze Deutsche“ deutet vielleicht an, dass Übergänge zwischen individuellen und kollektiven Identitäten fließend sind.

Anmerkung

- 1 *Hall* erläutert seine Überlegungen am Beispiel der Bezeichnung „Schwarze“, die in den 1970er Jahren im britischen Kontext als neue Identifikationsmöglichkeit sowohl für afrokaribische als auch asiatische Communities entstand. Diese „schwarze Identität“ basiert, so *Hall*, nicht auf einer kulturellen, ethnischen, sprachlichen oder gar physischen Gleichheit, sondern auf der Erfahrung der Diskriminierung als „nicht-weiße Andere“ in der dominanten Kultur. Insofern sei diese Identität ein gutes Beispiel für den politischen Charakter neuer (hybrider) Identitäten (*Hall* 1999a, S. 433f.)

Literatur

- Bhaba, H. K.* (1990): The Third Space. In: *Rutherford, J.* (Hrsg.): Identity. Community, Culture, Difference. – London, S. 207-221.
- Derrida, J.* (1975): Semiologie und Grammatologie. Ein Interview von Julia Kristeva. In: *Brütting, R./Zimmermann, B.* (Hrsg.): Theorie – Literatur – Praxis. Arbeitsbuch zur Literaturtheorie. – Frankfurt a. M., S. 144-164.
- Derrida, J.* (1990): Grammatologie. – Frankfurt a.M.
- Fürstenau, S.* (2004a): Mehrsprachigkeit als Kapital im transnationalen Raum. Perspektiven portugiesischsprachiger Jugendlicher beim Übergang von der Schule in die Arbeitswelt. – Münster u.a.
- Fürstenau, S.* (2004b): Transnationale (Aus-) Bildungs- und Zukunftsorientierungen. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 7 (1), S. 33-57.
- Fürstenau, S./Niedrig, H.* (2007a): Transnationale Migration und Jugend. In: *Johler, R./Thiel, A./Schmid, J./Treptow, R.* (Hrsg.): Die Gestaltung kultureller Vielfalt als Herausforderung. Europa und seine Fremden. – Bielefeld (im Erscheinen).
- Fürstenau, S./Niedrig, H.* (2007b): Jugend in transnationalen Räumen. Bildungslaufbahnen und Zukunftschancen von Migrant*innenjugendlichen mit unterschiedlichem Rechtsstatus. In: *Geisen, T./Riegel, C.* (Hrsg.): Jugend, Partizipation und Migration. Orientierungen im Kontext von Integration und Ausgrenzung. – Wiesbaden (im Erscheinen).
- Ha, K. N.* (2005): Macht(t)raum(a) Berlin – Deutschland als Kolonialgesellschaft. In: *Eggers, M.M./Kilomba, P./Piesche, P./Arndt, S.* (Hrsg.): Mythen, Masken und Subjekte. Kritische Weißseinsforschung in Deutschland. – Münster, S. 105-117.
- Hall, S.* (1999a): Kulturelle Identität und Globalisierung. In: *Hörning, K. H./Winter, R.* (Hrsg.): Widerspenstige Kulturen. Cultural Studies als Herausforderung. – Frankfurt a. M., S. 393-441.
- Hall, S.* (1999b): Ethnizität: Identität und Differenz. In: *Engelmann, J.* (Hrsg.): Die kleinen Unterschiede. Der Cultural Studies-Reader. – Frankfurt a. M., New York, S. 83-98.

- Hewitt, R.* (1998): Ethnizität in der Jugendkultur. In: *Gogolin, I./Krüger-Potratz, M./Meyer, M.A.* (Hrsg.): Pluralität und Bildung. – Opladen, S. 13-23.
- King, V.* (2005): Adoleszenz und Migration – eine verdoppelte Transformationsanforderung. In: *Bründl, P./Kogan, I.* (Hrsg.): Kinder jenseits von Trauma und Fremdheit. – Frankfurt a. M., S. 30-51.
- Mecheril, P.* (2005): Der doppelte Mangel, der das Schwarze Subjekt hervorbringt. In: *Eggers, M.M./Kilomba, P./Piesche, P./Arndt, S.* (Hrsg.): Mythen, Masken und Subjekte. Kritische Weißseinsforschung in Deutschland. – Münster, S. 73-79.
- Niedrig, H./Schroeder, J.* (2003): Beschreibung des Forschungsprojekts. Fragestellungen, theoretische Einbettung und methodische Ansätze. In: *Neumann, U./Niedrig, H./Schroeder, J./Seukwa, L.H.* (Hrsg.): Lernen am Rande der Gesellschaft. Bildungsinstitutionen im Spiegel von Flüchtlingsbiografien. – Münster, S. 23-40.
- Pries, L.* (2000): „Transmigranten“ als ein Typ von Arbeitswanderern in pluri-lokalen sozialen Räumen. In: *Gogolin, I./Nauck, B.* (Hrsg.): Migration, gesellschaftliche Differenzierung und Bildung. – Opladen, S. 415-437.
- Römhild, R.* (2003): Confronting the Logic of the Nation State. Transnational Migration and Cultural Globalisation in Germany. In: *Ethnologia Europea* 33 (1), S. 61-72.
- Straßburger, G.* (2001). Evaluation von Integrationsprozessen in Frankfurt a. M. – Bamberg.
- Walgenbach, K.* (2005): ‚Weißsein‘ und ‚Deutschsein‘ – historische Interdependenzen. In: *Eggers, M.M./Kilomba, P./Piesche, P./Arndt, S.* (Hrsg.): Mythen, Masken und Subjekte. Kritische Weißseinsforschung in Deutschland. – Münster, S. 377-393.