

Universität Bielefeld

Fakultät für Linguistik und Literaturwissenschaft

Masterarbeit

im Studiengang Linguistik

zum Thema:

(2.12) joa es geht um_mein vAter,

Gesprächsanfänge in semistrukturierten Interviews mit trauernden Jugendlichen

vorgelegt von

Justine Kohl

Erstgutachterin: Dr. Heike Knerich

Zweitgutachterin: Dr. Birte Schaller

Bielefeld, im November 2019

INHALTSVERZEICHNIS

1	Einleitung: Das Interview als Interaktion.....	1
1.1	Interviewanfänge und ihr Forschungsstand.....	2
1.2	Übersicht der vorliegenden Arbeit.....	4
2	Methode.....	5
2.1	Methodologie.....	5
2.1.1	Die Gesprächsanalyse und ihr konstruktivistischer Ansatz.....	6
2.1.2	Methodenpassung: Daten und Methode.....	7
2.2	Methodische Vorgehensweise: Detaillierte Sequenzanalyse und Analysevertiefung.....	10
2.3	Variationsverfahren als methodische Ergänzung.....	12
3.	Datenkorpus.....	13
3.1	Die teilnehmenden Jugendlichen.....	14
3.2	Das semistrukturierte Interview.....	16
4.	Empirischer Teil: Analysevertiefung.....	18
4.1	Gegenstandskonstitution.....	19
4.2	Sampling.....	21
4.3	Gegenstandsanalyse.....	22
4.3.1	Eröffnung des Interviews.....	23
4.3.2	Erzählaufforderung.....	37
4.3.3	Antwortformate.....	47
5	Fazit.....	78
5.1	Analyseergebnisse.....	78
5.2	Kritische Auseinandersetzung mit der Methode.....	84
5.3	Forschungsausblick: Tod und Sterben in der Intervieweröffnung.....	86
	LITERATURVERZEICHNIS.....	89
	ANHANG.....	97
I	TRANSKRIPTE TK03, TK04, TK05	
II	TRANSKRIPTIONSKONVENTIONEN	
III	EIGENSTÄNDIGKEITSERKLÄRUNG	

1 Einleitung: Das Interview als Interaktion

„[I]nterviews are special forms of conversation. [...] The narratives that are produced may be as truncated as forced-choice survey answers or as elaborate as oral life histories, but they are all constructed *in situ* [sic!], as a product of the talk between interview participants.“ (Holstein & Gubrium 1997: 113).

Entgegen der Sicht einer quantitativen, um Standardisierung bemühten Forschung, spielen hinsichtlich der Herstellung von Sinn nicht nur die interviewten Personen eine relevante Rolle im Interview: Maynard et al. (2002) untersuchten u. a. auf Interaktionsebene die Validität standardisierter Interviews aufseiten der Interviewer_innen – „how interviewers actually behave, how their behavior affects the answers given by respondents in the immediacy of the interaction, or how conversational practices from other sorts of talk are used in standardized interviewing.“ (Maynard et al. 2002: 5). Die Ergebnisse zeigen unter anderem, dass auch in hochgradig standardisierten Interviews eine Anpassung der Fragen aufseiten der Interviewer_innen hinsichtlich der Umstände der Befragten zu erkennen ist (vgl. ebd.: 27 f.)¹. So kann gefolgert werden, dass Interviewer_innen als Mitkonstrukteur_innen des im Interview entstehenden Sinnes begriffen werden müssen (vgl. Nikander 2012: 400f.). „Ohne ihren Beitrag könnten die diskursiven Aktivitäten und Sinnherstellungsleistungen der Befragten nicht die Form annehmen, die sie in ihrem interaktiven Kontext gewinnen.“ (Deppermann 2013).

Um kommunikative Möglichkeiten zu erforschen, wie Jugendliche im Gesprächskontext von Tod und Trauer – und noch konkreter: über den Tod ihres Elternteils – sprechen, muss also auch ihr Gegenüber miteinbezogen werden. In einer vorangegangenen, explorativen Fallstudie eines Interviewanfangs aus dem Datenkorpus des Forschungsprojekts „Sprechen mit Jugendlichen über Verlust und Trauer: Eine gesprächsanalytische Studie“ von Dr. Heike Knerich und Dr. med. Miriam Haagen (2015) konnte nicht nur gezeigt werden, welche wesentliche Rolle die gemeinsame, prozessuale Herstellung belastender Gesprächsinhalte zwischen den Interviewpartnerinnen spielt. Auch hinsichtlich der angewandten, gesprächsanalytischen Methode wurde der Mehrwert dieses qualitativen Auswertungsverfahrens in Bezug auf das allgemeine Forschungsinteresse nach der Relevanz von Interaktivität in dem zu untersuchenden Interviewanfang sichtbar.

Unter Hinzuziehen weiterer Fällen soll in dieser Arbeit die übergeordnete, offen angelegte Forschungsfrage nach der grundsätzlichen Rolle von Interaktivität zwischen den

¹ Deppermann folgert aus den Analyseergebnissen der Studie von Maynard et al. (2002), „dass selbst in hochgradig standardisierten Interviewformen Fragen situiert an den/die GesprächspartnerIn, seine/ihre Reaktionen und den bisherigen Gesprächsverlauf adaptiert werden.“ (Deppermann 2013).

Interviewteilnehmenden mithilfe der gesprächsanalytischen Methode beantwortet werden: Wie entfalten Jugendliche und Interviewerin sowohl prozessual als auch interaktiv Gesprächsinhalte im Kontext von Tod und Trauer? In einer Gegenstandskonstitution, die auf Basis der vorangegangenen Fallstudie angelegt ist, wird diese Forschungsfrage dann materialgestützt konkretisiert und ausgeweitet.

In der vorliegenden Masterarbeit bilden also Gesprächs- bzw. Interviewanfänge den Gegenstand der Untersuchung: Da bisher keine gesprächsanalytischen Studien zu eigenen Darstellungen traumatischer Erlebnisse von Jugendlichen im Gespräch im deutschsprachigen Raum vorliegen (vgl. Haagen & Knerich 2019: 229), empfiehlt es sich umso mehr, mit der Analyse von Gesprächsanfängen als Ausgangspunkt zu beginnen (vgl. Deppermann 2008: 36f.) – „zumindest beim ersten Aufkommen eines zu untersuchenden Themas/Problems.“ (ebd.). Die hier gewonnenen Analyseergebnisse, die sich auf die Interaktionsbeteiligung sowohl der Jugendlichen als auch der Interviewerin innerhalb der Interviewanfänge beziehen, können somit als Grundlage für weitere Untersuchungen der Interviewdaten dienen. Gesprächsanfänge stellen zudem Relevanz dar, da in ihnen kommunikative Rahmen gesetzt werden, die für den weiteren Verlauf des Gesprächs maßgebend sind (vgl. ebd.: 37).

1.1 Interviewanfänge und ihr Forschungsstand

Seit den achtziger Jahren sind Gespräche, die auf Makroebene stattfinden und dabei u. a. anhand qualitativer Gliederungsdimensionen in verschiedene Phasen eingeteilt werden, Gegenstand der Forschung. So werden beispielsweise komplexe Einheiten von Gesprächen untersucht, die deren thematische Organisation widerspiegeln oder Charakterisierungen hinsichtlich verschiedener Interaktionstypen vorgenommen (vgl. Spiegel & Spranz-Fogasy 2001: 1243). Hierbei gilt jedoch: „Für viele Gesprächstypen stehen genauere empirische Untersuchungen noch aus.“ (vgl. ebd.). In ihrem Aufsatz „Aufbau und Abfolge von Gesprächsphasen“ (2001) stellen Spiegel & Spranz-Fogasy die drei Gesprächsphasen (Gesprächseröffnung, Gesprächsmittle und Gesprächsbeendigung) dar und nehmen exemplarische, handlungsbezogene Charakterisierungen der jeweiligen Phasen vor. Hierbei greifen sie im Speziellen auf eine Vielzahl von Arbeiten zurück, die sich mit der Gesprächseröffnung befassen und sich dabei vor allem auf die Untersuchungen von Telefongesprächen als erforschtem Interaktionstyp stützen, um eine uni-

versale Grundstruktur von Eröffnungen bzw. Phasen herauszuarbeiten.

Im Hinblick auf die Phasen des Interaktionstyps 'Interview' kann zunächst entgegnet werden, dass das Interview durch einen bestehenden Leitfaden im Vorfeld strukturiert ist und somit eigene inhaltsbezogene Phasen aufweist. Fernab von dieser strukturgebenden Form müssen Interviews jedoch als Interaktion verstanden werden, in der Fragen und Antworten, thematische Relevanzen und Bedeutungen und Bewertungen ausgehandelt werden, die „in jedem Interview mehr oder weniger unabhängig von methodischen Vorgaben stattfind[e]n“ (Deppermann 2013). Die Konsequenz hieraus ist nach Deppermann, Anstrengungen zu unternehmen, Strukturen der Interviewinteraktion in der empirischen Erforschung näher zu untersuchen. Er stellt in seinem Artikel „Interview als Text vs. Interview als Interaktion“ – neben offensichtlichen Rahmenbedingungen, die das Interview im Gegensatz zu Alltagsinteraktionen abgrenzen – heraus, dass es im deutschen Sprachraum an Forschung zum tatsächlichen Verlauf der Interaktion in sozialwissenschaftlichen Interviews fehlt (vgl. ebd.). Deppermann verweist zwar auf die zahlreichen Untersuchungen zur Interaktion in Interviewformen in spezifischen Bereichen (z. B. Medizin und Medien), jedoch stellt er einen Mangel an qualitativen Forschungen von Interviews heraus. „Die Erforschung der Interaktion im Interview erscheint gerade aus methodologischer Perspektive dringend geboten.“ (ebd.). So könnten Untersuchungen ebenfalls zur Optimierung von Interviewführung oder zur Konstruktion von Fragen und Interviewleitfäden verhelfen, um die Methodik der Interviewführung, die kaum selbst auf Forschung beruht, zu einer evidenzbasierten Praxis zu machen (vgl. ebd.).

Insbesondere Interviewanfänge sind somit auf qualitativer, gesprächsanalytischer Ebene kaum erforscht. Lucius-Hoene bildet mit ihrem Vortrag „Beginnings: Beginning an interview – beginning a life“ auf der ICCA Mannheim (2010) daher einen wichtigen Anknüpfungspunkt. Sie untersucht potenzielle Aushandlungsprozesse zu Beginn von narrativen biografischen Interviews und fokussiert damit einen relevanten Moment hinsichtlich des weiteren Interviewverlaufs:

„[It is] located at a very special moment of transition from mundane talk to the sophisticated task of research interviewing and exploring or constructiong [sic!], respectively the story of one's life: the rules and the interactional atmosphere of normal or everyday conversation can still be reclaimed and made use of, the burden of monological and biographical self-examination has not yet been lifted on one's shoulders, and the tension and foreboding of a difficult task can yet be postponed, played with or even mocked at.

So these interactional moves in the transitional space provide the chance to rearrange the situation, the participation frame and the roles and positions as in a sort of nowhere land or neutral zone, as it concerns conversational rules.“ (Lucius-Hoene 2010).

Mit dieser Perspektivierung auf die Anfänge von Interviews, in denen interaktive Aushandlungen möglich sind, die den weiteren Interviewverlauf rahmen und die Situation der beiden Gesprächsteilnehmenden definieren, wird die Bedeutsamkeit einer näheren Betrachtung von Interviewanfängen umso sichtbarer. Lucius-Hoene weitet dabei den Untersuchungsgegenstand für künftige Arbeiten aus, da nicht nur speziell die Aushandlungsprozesse zu Beginn der Kernphase des Interviews kommunikative Besonderheiten in den Interviewanfängen darstellen: „[T]he preliminaries and their social negotiations would undoubtedly be a very interesting object for investigation which is mostly neglected“ (vgl. ebd.). So wird einmal mehr der wenig erforschte Stand von Interviewanfängen in qualitativen, gesprächsanalytischen Untersuchungen unterstrichen.

1.2 Übersicht der vorliegenden Arbeit

Die vorliegende Masterarbeit gliedert sich in vier große Kapitel: In Kapitel 2 wird auf die Methode der Gesprächsanalyse (kurz: GA) eingegangen, in Kapitel 3 wird das Datenkorpus berücksichtigt, Kapitel 4 beinhaltet den empirischen Teil der Arbeit mit der Analysevertiefung und in Kapitel 5, dem Fazit, werden die Analyseergebnisse zusammengefasst, methodisch reflektiert und auf zukünftige Forschungsmöglichkeiten ausgeweitet.

Um eine transparente und übersichtliche Vorgehensweise im Verlauf der Arbeit gewährleisten zu können, soll zu Anfang der jeweiligen Kapitel kurz aufgezeigt werden, wie sie hinsichtlich ihrer Unterkapitel strukturiert sind.

Im Verlauf der Arbeit wird auf ein übergreifendes linguistisches Konzept in Form eines gesonderten Kapitels verzichtet. Ein exploratives, datengeleitetes Vorgehen erfordert vielmehr „inhaltliches Hintergrundwissen verschiedener Art, das es erst ermöglicht, Kategorien und Interpretationen zu bilden und den Sinn von Gesprächsaktivitäten zu explizieren.“ (Deppermann 2007: 82). So soll innerhalb der Gegenstandsanalyse selbst mögliche Literatur, theoretische Konzeptionen oder linguistische Begrifflichkeiten und Vokabular hinzugezogen werden, um den Analysegegenstand flexibel verdichten zu können.

2 Methode

In diesem Kapitel geht es um die in der Arbeit verwendete Methode der Gesprächsanalyse: Ihren Ursprung und welche theoretischen Ansätze ihr zugrunde liegen, Voraussetzungen der Gesprächsanalyse als Methode, ihren Mehrwert und inwiefern die Methode und das in der Masterarbeit verwendete Datenmaterial zueinander passen, sind Aspekte, die in dem folgenden methodologischen Kapitel 2.1 expliziert werden.

In Kapitel 2.2 wird die methodische Vorgehensweise der Masterarbeit konkretisiert, Kapitel 2.3 beinhaltet das Variationsverfahren als eine methodische Ergänzung, die in der vorliegenden Arbeit ebenfalls Beachtung finden soll.

2.1 Methodologie

Für die Herausbildung der linguistischen Gesprächsanalyse ist in großen Teilen die im Rahmen der ethnomethodologischen Soziologie entstandene Konversationsanalyse nach Sacks, Schegloff und Jefferson bestimmend (vgl. Brinker & Sager 2010: 15ff.). Die Ethnomethodologie – von Garfinkel geprägt – ist dabei zunächst als Forschungsprogramm zu verstehen, das 'Methoden' untersucht, mit deren Hilfe die Mitglieder einer Gesellschaft ihre sozialen Aktivitäten geordnet und für andere erkennbar ausführen (vgl. Gülich & Mondada 2008: 13). „Als Gegenstand hat sich von Anfang an das Gespräch als Grundform sozialer Interaktion herauskristallisiert; es wird als prototypischer Ort des sozialen Lebens [...] angesehen.“ (ebd.: 14).

Die daraus weiterentwickelte Konversationsanalyse verfolgt einen dialogischen Ansatz und orientiert sich an vier verschiedenen Prinzipien: 'Das Prinzip der Ordnung' (1) zeigt an, dass Gesprächsteilnehmer_innen ihre Handlungen methodisch und systematisch hervorbringen und sie somit kontinuierlich an der Koordination und der Synchronisation ihrer Aktivitäten und Perspektiven arbeiten. „Die Ordnung im Gespräch ist das Ergebnis dieser Aktivität;“ (ebd.: 17). 'Das Prinzip der Sequenzialität und Temporalität' (2) berücksichtigt hierbei den zeitlichen Verlauf des Gesprächs. So besteht die Aufgabe, die auf diesen ersten zwei Prinzipien ruht, die von den Gesprächsteilnehmer_innen aufgebauten Ordnungsstrukturen in ihrem sequenziellen Kontext herauszuarbeiten und zu beschreiben. Des Weiteren wird die 'Perspektive der Kommunikationsteilnehmer_innen' (3) verfolgt. Hierbei steht die Rolle der analysierenden Person im Mittelpunkt: So nimmt diese nicht den abstrakten Standpunkt einer außenstehenden, beobachtenden Per-

son ein, sondern rekonstruiert, „wie eine Äußerung oder Handlung in der Interaktion von den Beteiligten interpretiert und behandelt wird.“ (Gülich & Mondada 2008: 17). 'Das Primat der Interaktion' (4) besagt, dass die Beiträge der Gesprächsteilnehmer_innen nie isoliert betrachtet werden dürfen. Vielmehr müssen Beiträge als Ergebnis gemeinsamer Aktivität interaktionsorientiert verstanden werden. Dies bedeutet, dass auch interaktionsunabhängige Bereiche (wie z. B. kognitive, syntaktische oder grammatische Aspekte) aus interaktionsorientierter Sicht berücksichtigt und neu definiert werden müssen (vgl. ebd.: 18).

Genau diese Prinzipien der sogenannten *analytischen Mentalität* bilden laut Deppermann auch den Kern der Gesprächsanalyse (vgl. Deppermann 2008: 10). Brinker und Sager betrachten dabei die aufeinander aufbauenden Methoden Konversations- und Gesprächsanalyse, die in der Literatur oftmals synonym verwendet werden, aus forschungsgeschichtlicher Perspektive. So „vermittelt [die Konversationsanalyse] grundlegende Einsichten in die Probleme der Gesprächsorganisation und der Bedeutungskonstitution und führt damit die prozedurale Perspektive in die linguistische Gesprächsanalyse ein.“ (Brinker & Sager 2010: 17.).

Beiden Methoden ist eine metatheoretische Vorannahme übergeordnet, die im Konstruktivismus gründet. In den folgenden Unterkapiteln soll diese konstruktivistische Vorannahme auf das in der Masterarbeit verwendete Datenmaterial übertragen werden.

2.1.1 Die Gesprächsanalyse und ihr konstruktivistischer Ansatz

Dem Gespräch metatheoretisch übergeordnet steht die Frage nach der Herstellung einer sozialen Wirklichkeit – dabei sind in dieser Gesprächswirklichkeit Intentionen, Wissensbestände, emotionale Befindlichkeiten, biographische Bedingungen und vieles mehr begriffen (vgl. Deppermann 2008: 79). Hieraus ist ein konstruktivistischer Ansatz zu lesen, der Sprache und somit auch Interaktion als wesentlichen Teil zur Strukturierung der Alltagsrealität versteht. Letztere existiert somit nicht unabhängig von ihren Akteur_innen – vielmehr wird sie von ihnen in der Interaktion selbst hergestellt: „Die Alltagswelt wird ja nicht nur als wirklicher Hintergrund subjektiv sinnhafter Lebensführung von jedermann hingenommen, sondern sie verdankt jedermanns Gedanken und Taten ihr Vorhandensein und ihren Bestand.“ (Berger & Luckmann 2010: 21f.).

Im Zentrum der Gesprächsanalyse stehen somit aus konstruktivistischer Sicht ganz all-

gemein Interaktionen und ihre dazugehörigen, von den Interaktionsteilnehmer_innen angewandten Gesprächspraktiken. Mithilfe dieser Praktiken bearbeiten die Gesprächsteilnehmer_innen auf verschiedenen Ebenen der Interaktionskonstitution Gesprächsaufgaben, Probleme und Ziele unterschiedlicher Art (vgl. Deppermann 2008: 10).

2.1.2 Methodenpassung: Daten und Methode

Um den Fragen nachgehen zu können, ob sich die vorliegenden Daten mit der Methode der Gesprächsanalyse überhaupt vereinen lassen und was die GA grundlegend leistet, sollen im Folgenden die Grundlagen des Datenmaterials, das in Kapitel 3 noch näher beschrieben wird, mit der Gesprächsanalyse als Methode kritisch in Verbindung gebracht werden.

Dem interdisziplinären Forschungsprojekt „Sprechen mit Jugendlichen über Verlust und Trauer: Eine gesprächsanalytische Studie“, das 2015 durch die Linguistin Dr. Heike Knerich und die Ärztin und Psychotherapeutin Dr. med. Miriam Haagen angeleitet wurde, liegen sowohl Audio- als auch Videoaufnahmen in Form von semistrukturierten Interviews mit einer ungefähren Dauer von 45 – 60 Minuten zugrunde. Die Aufnahmen wurden nach den gesprächsanalytischen Transkriptionskonventionen 2 nach Selting et al. (2009) mit dem Exmaralda Partitur-Editor transkribiert.

Verknüpft man das Datenmaterial mit einem methodischen Vorgehen, muss zunächst herausgestellt werden, warum sich genau die GA als Methode für die zu untersuchenden Daten anbietet: So ist die gesprächsanalytische Annäherung an die Daten nicht die einzige Möglichkeit, Gespräche bzw. Interviews qualitativ zu analysieren. Eine vergleichbare Methode, wie etwa die qualitative Inhaltsanalyse, die den manifesten Inhalt² eines Kommunikationsmaterials zum Gegenstand hat und von dort aus auf weitere Bestandteile der Kommunikation schließt, setzt dabei auf ähnliche Weise den Fokus auf die Erhebung sozialer Wirklichkeit (vgl. Merten 1983: 15f.) und den Aspekt des Verstehens als „eine möglichst objektive verstehende Beschreibung“ (Groeben 1987: 1).

Trotz dieser zunächst scheinbaren methodischen Überschneidungen auf konstruktivistischer und deskriptiver Ebene bietet die Gesprächsanalyse einen Mehrwert hinsichtlich des rekonstruktiven Erkenntnisinteresses. Mithilfe der GA soll der Frage nach dem *wie*

2 Wie etwa in der Psychotherapieforschung, die beispielsweise den subjektiven Bedeutungshintergrund oder den emotionalen Zustand des oder der Sprechenden als analytischen Schwerpunkt setzt (vgl. Mayring 2015: 159).

(und somit nicht nach dem *was* aus inhaltsanalytischer Perspektive oder dem *warum* aus traditioneller sozialwissenschaftlicher Perspektive) nachgegangen werden. Es wird daher nicht nur – wie in der Inhaltsanalyse als wissenschaftliche Methode – Erkenntnis über Texte und Kommunikation erlangt (vgl. Knapp 2008: 20), sondern vielmehr die Herstellung dieses manifesten Inhalts untersucht. Die GA betrachtet dabei manifeste Kommunikationsinhalte nicht losgelöst von ihrer kontextuellen Herstellung, die hinsichtlich all ihrer Merkmale und Bedingungen (Prozessualität, Interaktivität, Pragmatischer) erst durch die Methode selbst sichtbar gemacht werden. So würde die Anwendung einer anderen Methode anhand desselben Datenmaterials eine andere Art qualitativer Ergebnisse hervorbringen.

Mit dem interdisziplinären Verständnis „Erzählen ist [...] eine therapeutische und diagnostische Ressource im Umgang mit problematisch verlaufenden Bewältigungsprozessen von Trauma und Verlust.“ (Stukenbrock 2015: 76) kann hinsichtlich der Methodenpassung für eine Vereinbarkeit zwischen Datenmaterial und Methodik in dieser Masterarbeit argumentiert werden: Einerseits bieten die semistrukturierten Interviews, die von Psychotherapeutinnen geführt wurden, Raum für Erzählungen und Ausführungen zu den Themen, die die Jugendlichen selbst relevant setzen. Mögliche emotionale Bewältigungsprozesse aufseiten der Jugendlichen werden dabei von den Psychotherapeutinnen aufgefangen. Gleichzeitig können mit Hinzuziehen der Gesprächsanalyse aufgrund der in den Datenmaterialien aufzufindenden Darstellungsformate rekonstruierende Aussagen und Interpretationen bezüglich der Herstellung von sozialer Wirklichkeit der trauernden Jugendlichen getätigt werden.

Die Qualität der Daten, die Durchführung und Präsentation der Gesprächsanalyse sowie die Frage nach der Generalisierbarkeit (vgl. Deppermann 2008: 105) sind Aspekte, die nun abschließend expliziert werden sollen, um aufzuzeigen, dass die wesentlichen Gütekriterien für wissenschaftliches Arbeiten in der Masterarbeit erfüllt sind.

Die GA bringt als Voraussetzung mit, dass Gespräche, wenn sie zum Untersuchungsgegenstand werden sollen, durch Aufzeichnungen konserviert werden müssen (vgl. ebd.: 21). Hinsichtlich der Qualität der Daten ist somit zunächst zu bedenken, dass die Interviews für die Datenerhebung arrangiert wurden und ohne das darüberstehende Forschungsprojekt nicht geführt worden wären. Dennoch: Versucht man die Situationsdefinitionen der untersuchten Jugendlichen zu rekonstruieren, ist grundlegend festzustellen,

dass sich die Jugendlichen, aufmerksam gemacht durch verschiedene Trauerzentren, freiwillig bei dem Forschungsprojekt meldeten. Hieraus ist zu folgen, dass die Jugendlichen – durch eine intrinsische Motivation geleitet – zumindest interviewt, wenn nicht sogar Teil des Projekts werden wollten. Aussagen wie aber es ist schon schön das (-) zu erzählen (Tanja), ich/ ich red total GERN über meinen vater oder weil wir dazu LUST zu hatten (Timon) lassen erahnen, inwiefern sich die Jugendlichen die arrangierte Situation des Interviews für sich definiert haben und worin ihre Motivation lag, an dem Projekt teilzunehmen. Verknüpft man die rekonstruierten Situationsdefinitionen mit den Untersuchungsprämissen des Projekts, den trauernden Jugendlichen Gehör zu schenken und selbst zu Wort kommen zu lassen, wird die inhaltliche Passung sichtbar.

Nach Deppermann gründet der Aspekt der 'Durchführung und Präsentation von Gesprächsanalysen' als methodisches Gütekriterium in der Validität der Fallanalysen (vgl. Deppermann 2008: 106). Bezüglich des globalen methodischen Vorgehens sollen auf Basis eines Einzelfalls an fallübergreifenden Analysen die erste Forschungsfrage präzisiert und überprüft werden. Durch diese Ausweitung auf weitere Daten und damit einhergehende Hypothesenüberprüfung werden theoretische Aussagen überhaupt erst valide. So ist es unabdingbar, in einer abschließenden Reflexion der Masterarbeit die grundlegende Präsentation von Informationen und die tatsächliche Durchführung der Analyse kritisch zu beleuchten. So kann dann von Validität gesprochen werden, wenn prinzipiell jede_r andere_r Autor_in mit denselben Daten unter Anwendung der Gesprächsanalyse zu ähnlichen Ergebnissen gekommen wäre. Dies wird gewährleistet, indem methodisch sauber und transparent gearbeitet wird: „Transkripte sind nicht einfach als Belege anzuführen, sondern es sind die Interpretationsannahmen und -schritte zu explizieren und zu begründen, aufgrund deren die dokumentierten Gesprächsaktivitäten im Sinne der vertretenen These zu verstehen sind.“ (Deppermann 2008: 108).

Berücksichtigt man die Generalisierbarkeit der späteren Analyseergebnisse, ist anzunehmen, dass die in der Masterarbeit beobachteten Phänomene in vergleichbaren Korpora unter ähnlichen Nebenbedingungen ebenfalls auftreten können. Analyseergebnisse könnten demnach auf deutschsprachige Jugendliche ab dem 14. Lebensjahr, die in einer institutionellen Gesprächsrahmung im Kontext von Tod und Trauer sprechen, übertragen werden. Hilfestellungen und Bedürfnisse, die die Jugendlichen auf inhaltlicher Ebe-

ne äußern, könnten zudem als erste konkrete Anhaltspunkte und Grundlage verstanden werden, die es auf quantitativer Ebene noch auszuweiten gilt.

2.2 Methodische Vorgehensweise: Detaillierte Sequenzanalyse und Analysevertiefung

Das methodische Vorgehen der Gesprächsanalyse bezieht sich auf das Kapitel 6.2 und 6.5 in Deppermanns „Gespräche analysieren. Eine Einführung“ (2008).

Ganz grundsätzlich ist die Gesprächsanalyse ein materialgestütztes und datengeleitetes Untersuchungsverfahren:

„Die Aussagen müssen in den Daten fundiert und aus ihrer Analyse entwickelt werden; die Daten dürfen nicht nur als Illustration für vorab gefaßte Hypothesen selektiv bearbeitet werden. Aussagen müssen möglichst direkt an die Aktivitäten der Gesprächsteilnehmer angebunden werden [...]“ (ebd.: 106).

Dabei zeigt das zu untersuchende Material seine strukturbildenden Prinzipien nicht von selbst. Nach Deppermann empfiehlt sich auf methodischer Ebene, die ersten Forschungsfragen offen und vage zu formulieren und sich möglicher Vorannahmen bewusst zu sein und kritisierbar zu halten. „Die Spezifikation der Untersuchungsfragen schreitet dann als Resultat der Auseinandersetzung mit dem Untersuchungsmaterial voran.“ (ebd.: 20). Die Gesprächsanalyse eignet sich daher besonders für die Untersuchung von Datenmaterial, das *nicht* auf Basis von konkreten Forschungsfragen und Arbeitshypothesen erhoben wurde.

In einer vorangegangenen Fallstudie mit dem Titel „Detaillierte Sequenzanalyse nach Deppermann. Eine explorative Methodenerprobung anhand eines Intervieweinstiegs aus dem Forschungsprojekt 'Sprechen mit Jugendlichen über Verlust und Trauer: Eine gesprächsanalytische Studie““ wurde eine Fallstudie zu dem Datum TK02 angelegt. Dabei wurde die streng methodische, detaillierte Vorgehensweise nach Deppermann erprobt und gleichzeitig mit einer offenen Untersuchungsfrage nach der interaktiven Gesprächsstrukturierung unter einem explorativen Ansatz eine ca. zweieinhalbminütige Sequenz analysiert. In dieser detaillierten Sequenzanalyse wurden verschiedene Analysegesichtspunkte (wie Paraphrase und Handlungsbeschreibung, Äußerungsgestaltung und Formulierungsdynamik, Timing, Kontextanalyse, Folgeerwartungen, interaktive Konsequenzen, Sequenzmuster und Makroprozesse), die Gesprächseigenschaften und -zusammenhänge anregen und systematisieren sollen, berücksichtigt und erprobt. Diese Analysege-

sichtspunkte stellen dabei Beschreibungsinstrumente bereit und können als Hilfsmittel verstanden werden, um grundlegende Interaktionseigenschaften zur Fundierung und zur Prüfung von Aussagen über Gespräche zu nutzen (vgl. Deppermann 2008: 53ff.).

Die vorangegangene Fallstudie wird auch als Ausgangspunkt für eine fallübergreifende Analyse begriffen. In dieser Analysevertiefung werden „Interpretationen und Hypothesen, die an einigen wenigen Gesprächsausschnitten entwickelt worden sind, geprüft und ausgearbeitet.“ (Deppermann 2008: 94). Nach Deppermann sind für den Fallvergleich folgende Schritte zu beachten (vgl. ebd.: 95f.): So sollen in der *Gegenstandskonstitution* auf Basis der Resultate der vorangegangenen explorativen Fallstudie erste Hypothesen hinsichtlich einer bestimmten Gesprächspraktik oder eines Gegenstands systematisch überprüft und präzisiert werden. Im zweiten Schritt, dem *Sampling*, das als Kollektion von Fällen zu verstehen ist, werden dann andere Fälle systematisch hinzugezogen. Diese Fälle können nach vorab spezifizierten Kriterien ausgewählt werden. In der darauffolgenden *Gegenstandsanalyse* (Schritt drei) werden die ausgewählten Vergleichsfälle nach den Prinzipien der detaillierten Sequenzanalyse und unter Berücksichtigung der im ersten Schritt entwickelten Fragestellung untersucht³.

Nachdem also die in der Fallstudie herausgearbeiteten Beobachtungen in weitere Fragestellungen präzisiert wurden, um sie dann auf weitere Daten auszuweiten und in der Gegenstandsanalyse näher zu untersuchen und zu überprüfen, sollen sie in einem letzten Kapitel dieser Arbeit (Kapitel 5.1) als Analyseergebnisse beantwortet und zusammengefasst werden.

Wie bereits angedeutet ist auch eine letzte kritische Auseinandersetzung auf methodologischer Ebene hinsichtlich der Passung zwischen Methode und Fragestellung nach Abschluss der Analysevertiefung unerlässlich (siehe Kapitel 5.2). Folgende Fragen sollten dabei berücksichtigt werden: Was wurde unter Hinzuziehen der Methode für die zentrale Fragestellung der Arbeit herausgefunden? Welche Vorteile und welche Nach-

3 Um methodische Genauigkeit und aussagekräftige Analyseergebnisse im Hinblick auf die Forschungshypothese gewährleisten zu können, sollte in einem letzten Schritt die methodische Wiederholung der ersten drei Schritte bis zur theoretischen Sättigung, in der keine neuen Aspekte mehr zutage treten, vorgenommen werden (vgl. ebd.: 96). Im Hinblick auf den explorativen Anspruch, der bereits in der offen gestellten Forschungsfrage nach der Rolle von Interaktivität in den Interviewanfängen zu erkennen ist, wird dieser letzte beschriebene, methodische Schritt in der vorliegenden Arbeit nicht berücksichtigt. So werden die aus der Analysevertiefung hervorgebrachten Ergebnisse, die auf Forschungsfragen beruhen und somit nicht als Überprüfung von Hypothesen begriffen sind, vielmehr als erste Resultate verstanden, die es in weiteren Untersuchungen und Arbeiten auszuweiten gilt.

teile bietet die Methode der Gesprächsanalyse? Welche Kriterien konnten nur mithilfe der GA hervorgebracht werden?

2.3 Variationsverfahren als methodische Ergänzung

In diesem Kapitel soll auf Basis der bisherigen methodischen Ausführungen zuletzt das Variationsverfahren nach Deppermann kurz erläutert werden. Dabei spielt sowohl die methodische Vorgehensweise als auch der qualitative Mehrwert, den dieses analytische Verfahren mit sich bringt, eine Rolle.

Das Variationsverfahren nach Deppermann beruht auf der Annahme, dass jedem Gesprächsmoment mehrere Handlungsmöglichkeiten zugrundeliegen. Sprecher_innen verfügen also über ein sprachlich-kommunikatives Repertoire, aus dem sie ein Element wählen und realisieren. Die Bedeutung und Funktion dieses Elements bestimmt sich jedoch durch sein Verhältnis zu den alternativen Elementen, die aktuell nicht gewählt und realisiert wurden, aber in der gleichen Position hätten eingesetzt werden können (vgl. Deppermann 2007: 90).

Konkret bedeutet das auf Ebene der Methodik, dass Variationsverfahren in die (oben beschriebenen) Sequenzanalysen eingebettet werden können und als Ergänzung zu diesen verstanden werden. Somit werden sie nicht am isolierten Element angesetzt, sondern stellen vielmehr analytische Schritte im Rahmen der Sequenzanalyse dar (vgl. Deppermann 2007: 91). „Vergleiche zwischen Alternativen können auf gedankenexperimenteller Variation beruhen.“ (ebd.: 93). Diese gedankenexperimentelle Variation stützt sich dabei auf die Intuition der Gesprächsanalytiker_innen: Was ist an einer Gesprächsstelle erwartbar, wie hätten gleiche Sprechhandlungen anders vollzogen werden können oder wie hätten dargestellte Sachverhalte ebenfalls kategorisiert werden können (vgl. Deppermann 2008: 92)? Um diese gedankenexperimentellen Überlegungen zu systematisieren, können strukturalistische Techniken, wie die Ersetzungs-, Weglass-, Ergänzungs- oder Umstellprobe angewendet werden.

„Im Vergleich zu den Gesichtspunkten der sequenziellen [...] und der fallübergreifenden Analyse [...] ist die gedankenexperimentelle Variation erheblich spekulativer: Sie stützt sich nicht auf empirische Präsenz, sondern auf mögliches Abwesendes [...]. Gedankenexperimentelle Erwägungen sind daher als Heuristik für den Gewinn von Analysehypothesen wertvoll, die dann durch empirische Variation unterstützt, belegt und ggfs. falsifiziert werden sollten.“ (Deppermann 2007: 94).

Welche Funktionen und Bedeutungsnuancen sind demnach spezifisch für das fokale Element in Kontrast zu ihren Varianten? Welche Funktion kann es beispielsweise haben, dass mit der fokalen Gesprächspraktik gewisse Handlungen oder Ausdrücke nicht realisiert oder eröffnet werden? Lassen sich sogar kontextuelle Anhaltspunkte beobachten, dass diese Handlungen oder Ausdrücke systematisch vermieden werden (vgl. ebd.: 93)?

Für ein Ausdeuten der Variationen kann dann der unmittelbare Anschluss an das fokale, zu variierende Element hinzugezogen werden: „Die bevorzugte und am breitesten genutzte Ressource der Entwicklung und Validierung von konversationsanalytischen Interpretationen besteht in der Untersuchung der Reaktionen der Gesprächspartner auf die fokale Äußerung (= ‚*second position*‘).“ (Deppermann 2008: 72). Diese Untersuchung der Reaktionen (in zweiter Position oder dritter Position) nennt Deppermann interaktive Konsequenz, sie dient zur Rekonstruktion von Interpretationspraktiken. Während also die zweite Position die Reaktion der Adressat_innen auf das fokale Element meint, wird unter der dritten Position die Reaktion des oder der Produzent_in der fokalen Äußerung auf die Reaktion der Zuhörer_innen verstanden (vgl. ebd.: 70). Mithilfe dieser Perspektiven können Rückschlüsse hinsichtlich des Verständnisses des fokalen Elements unter den Gesprächsteilnehmenden getätigt werden.

In der späteren Analyse kann also auf das Variationsverfahren methodisch zurückgegriffen und so wirksam und kontrastiv gezeigt werden, inwiefern einerseits Merkmale des fokalen Elements noch greifbarer herausgearbeitet werden können und sich andererseits die Bedeutung eines fokalen Elements in Abhängigkeit von den Alternativen verändert, mit denen es verglichen wird (vgl. Deppermann 2008: 92).

3 Datenkorpus

Wie schon in Kapitel 2.2 in der methodischen Vorgehensweise aufgezeigt, soll im Kapitel 4 auf Basis der vorangestellten Hausarbeit in Form einer explorativen Fallstudie im Interview zwischen der Interviewerin I2 und der Jugendlichen Tanja präzisierete Forschungsfragen herausgearbeitet werden, die auf weitere Daten des vorliegenden Korpus ausgeweitet werden sollen.

Um im analytischen Teil der Arbeit sowohl auf die kommunikativen Fähigkeiten der interviewten Jugendlichen als auch auf Merkmale der vorliegenden Gesprächsform Bezug nehmen zu können, soll auf das Datenkorpus und im Besonderen auf die teilnehmenden Jugendlichen (Unterkapitel 3.1) sowie auf den zugrundeliegenden, institutionellen Interaktionstypen 'Interview' (Unterkapitel 3.2) eingegangen werden.

Wie bereits beschrieben stammen die vorliegenden Daten aus dem interdisziplinären Forschungsprojekt „Sprechen mit Jugendlichen über Verlust und Trauer: Eine gesprächsanalytische Studie“ von Dr. Heike Knerich und Dr. med. Miriam Haagen (2015). In der interdisziplinären Studie wird mit trauernden Jugendlichen im Alter zwischen 14 und 18 Jahren gesprochen. Es wird dabei unter anderem das Ziel verfolgt, Jugendliche im Gesprächskontext von Tod und Trauer um den verstorbenen Elternteil direkt zu Wort kommen zu lassen, um individuell gesetzte, thematische Relevanzen der Jugendlichen zu erfahren (vgl. Haagen & Knerich 2019: 230). Außerdem soll im Projekt die gesprächsanalytische Auswertung der Interviews als Möglichkeit begriffen werden, den aktuellen Forschungsstand hinsichtlich der Trauerreaktion von Kindern und Jugendlichen aus qualitativer Perspektive zu erweitern (vgl. ebd.: 228).

3.1 Die teilnehmenden Jugendlichen

Die fünf an den Interviews teilnehmenden Jugendlichen wurden durch Trauerzentren und -gruppen auf das Forschungsprojekt aufmerksam und meldeten sich freiwillig zu dem Interview. Im Folgenden werden sie unter Angabe eines Pseudonyms kurz vorgestellt: Temmo (im Korpus trägt er das Kürzel KJ1) ist ein 17-jähriger Jugendlicher, dessen Vater zum Zeitpunkt der Aufnahme seit neun Monaten verstorben ist. Tanja (KJ2) spricht als einzige Jugendliche (18 Jahre) mit der Interviewerin I2 – ihr Vater ist vier Jahre vor dem Interview gestorben. Timon ist 15 Jahre alt und hat seinen Vater ca. ein Jahr vor der Interviewaufnahme verloren (im vorliegenden Transkript hat er das Kürzel KJ3). Mirko ist 14 Jahre, trägt das Kürzel KJ4 und hat seinen Vater ca. elf Monate vor Aufnahme verloren. Die letzte Teilnehmerin ist die 18-jährige Judith (KJ5). Ihr Vater verstarb anderthalb Jahre vor Interviewaufnahme.

Grundsätzlich ist hinsichtlich der Sprachentwicklung der Jugendlichen anzunehmen, dass ihre narrative Kompetenz, die im Interview durch einen offenen Gesprächseinstieg

in Form einer Erzählaufgabe abverlangt wird, voll ausgeprägt ist: Nach Ergebnissen von Hausendorf und Quasthoff (2005), die den Diskurserwerb von Kindern untersuchen, ist die narrative Diskurskompetenz ab dem 14. Lebensjahr vollständig erwartbar (vgl. ebd.: 165). Diese Kompetenz wird dabei in verschiedene, sogenannte 'Jobs' – also strukturelle Aufgaben narrativer Interaktion (vgl. ebd.: 127) – differenziert: 14-Jährige weisen grundsätzlich eine erzähler_inseitige Abwicklung der relevanten Darstellung auf und initiieren nicht nur den Übergang zur Erzählaufgabe, sondern bearbeiten ebenfalls lokale Zugzwänge innerhalb eines Jobs (vgl. ebd.: 151 f.). Hinsichtlich des Jobs 'Thematisieren', also der Aufgabe, den Übergang in die narrative Diskurseinheit konditionell relevant zu machen, zeigen Zehn bis 14-Jährige ebenfalls keine Probleme. Sie entlasten die Zuhörer_innen, indem sie einen Übergang zum nächsten Job, der 'Elaborierung', selber bewältigen (vgl. ebd.: 156 f.). Die narrative Entfaltung, bzw. Elaborierung des zu erzählenden Vorfalls ist von 14-jährigen Kinder und Jugendlichen ebenfalls erwartbar, sie markieren sogar den Eintritt in die Diskurseinheit und kündigen damit gleichzeitig ihre Abarbeitung an (vgl. ebd.: 164 f.). Des Weiteren zeigen die Jugendlichen hinsichtlich der Aufgabe 'Dramatisieren' in „systematischer Form die gesamte Merkmalspalette des Musters der szenischen Erzählung“ (ebd.: 168). Hierbei nutzen sie Mittel wie das szenische Präsens oder Gliederungssignale. Auch das darauffolgende Abschließen und Überleiten als letztes erzählrelevantes Problem ist für 14-jährige Erzähler_innen typisch (vgl. ebd.: 171).

Bezogen auf die in den Interviewdaten eingebetteten Erzählaufgaben aufseiten der interviewten Jugendlichen kann also auf Basis der Ergebnisse nach Hausendorf und Quasthoff (2005) davon ausgegangen werden, dass die 14- bis 18-jährigen Jugendlichen hinsichtlich ihres Diskurserwerbs alle nötigen Kompetenzen aufweisen, die von ihnen im Interview eingefordert werden und somit keine kommunikativen Besonderheiten in Bezug auf ihre Sprachentwicklung zu erwarten sind.

Um weitere Rahmenbedingungen zu berücksichtigen, die die zu analysierenden Gespräche strukturell charakterisieren, soll zuletzt dargestellt werden, welche kommunikativen Merkmale das Interview als zu untersuchender, institutioneller Interaktionstyp mit sich bringt.

3.2 Das semistrukturierte Interview

Die für das Forschungsprojekt geführten Gespräche wurden im Vorfeld als semistrukturierte Interviews konzeptualisiert. Hierdurch wird auf methodischer Ebene ein ergebnisoffener Forschungsprozess zugelassen (vgl. Bryman 2008: 12), der gleichzeitig weniger Einschränkungen sowohl hinsichtlich der Datenerhebung als auch der -auswertung bedeutet: „Research methods such as [...] semi-structured interviewing are used so that the researcher can keep more of an open mind about the contours of what he or she needs to know about, so that concepts and theories can emerge out of the data.“ (ebd.). Die Konzeptionalisierung der semistrukturierten Interviews bietet also auf methodischer Ebene im Hinblick auf die materialgestützte, gesprächsanalytische Auswertung der Daten eine angemessene Grundlage.

Semistrukturierte Interviews weisen dabei grundsätzlich eine Reihe von methodisch angelegten Fragen auf, die in der allgemeinen Form eines Interviewleitfadens gehalten sind, dabei jedoch in ihrer Reihenfolge variieren können. Meistens werden die Fragen dabei im Vergleich zu strukturierten Interviews etwas allgemeiner in ihrem Referenzrahmen angelegt (vgl. ebd.: 716). Die im Forschungsprojekt konzeptualisierten Leitfragen, wie „Wie hast du von dem Tod erfahren?“, „Glaubst du, dass dich der Tod deiner Mutter/deines Vaters verändert hat? Wenn ja, wie?“ oder „Wenn du Erwachsenen sagen könntest, was Kinder brauchen, wenn ein Elternteil von ihnen gestorben ist, was würdest du sagen, was brauchen Kinder?“ bilden also unter anderem den groben Interviewleitfaden, der von den Interviewerinnen beispielsweise unter Hinzuziehen weiterer Nachfragen flexibel gestaltbar ist: „Also, the interviewer usually has some latitude to ask further questions in response to what are seen as significant replies.“ (Bryman 2008: 716).

Während also die Interviewfragen zwar im Voraus geplant werden, gibt der oder die Interviewer_in im Interview selbst durch die Realisierung der offen gestellten Fragen seinem oder ihrem Gegenüber die Möglichkeit, einzelne Aspekte und Themen zu elaborieren und zu erklären (vgl. Alsaawi 2014: 151). Im Hinblick auf das Forschungsprojekt spielt dabei besonders die offen formulierte Erzählaufforderung aufseiten der Interviewerinnen, die als unmittelbarer Einstieg in die Kernphase des Interviews fungiert, für die noch folgende Analysevertiefung eine besondere Rolle. Welche Reaktionsmöglichkeiten derartig offen gestellte Erzählaufforderungen den Jugendlichen bieten und in welchem Rahmen diese Erzählaufforderungen auf Interviewerinnenseite realisiert werden, soll vertiefend im Analysekapitel 4.3.2 wieder aufgegriffen werden.

Um jedoch für die weitere Analyse eine Grundlage im Hinblick auf die Gesprächsrahmung, in der sich die beiden Interaktionsteilnehmer_innen befinden, zu schaffen, werden nun besondere Charakteristika, die das Interview als institutionellen Interaktionstypen ausmachen, dargestellt. Hierzu sollen die Untersuchungen nach Deppermann (2013) hinzugezogen werden, der das Interview als situierte Praxis begreift, in der von den Interviewer_innen und Befragten gemeinsam eine soziale Sinnstruktur hergestellt wird (vgl. ebd.).

Betrachtet man den interaktiven Kontext, fällt im Vergleich zu Alltagsgesprächen auf, in welcher besonderen Position das Interview als institutioneller Interaktionstyp steht, da das Interview gegenüber anderen Interaktionstypen eine extreme Asymmetrie der Interaktionsbeteiligung beinhaltet (vgl. ebd.): Während der oder die Interviewer_in sowohl über ein einseitiges, extensives Fragerecht als auch über das ausschließliche Recht zur Themensteuerung verfügt, zur Neutralität und zum weitgehenden Verzicht auf persönliche Stellungnahme verpflichtet ist und dabei das eigene Frage- und Rückmeldehandeln methodisch kontrollieren muss (vgl. ebd.), sieht die Interaktionsbeteiligung aufseiten der interviewten Personen anders aus.

„Den Interviewten steht ein monologisches Rederecht zu, das weit über andere Situationen hinausgeht; dagegen steht die Pflicht, sich mit den vorgegebenen Themen zu befassen und selbst auf die Themensteuerung nur innerhalb des Horizonts der Fragen einzuwirken, keine eigenen Fragen zu stellen und sich damit abzufinden, dass die/der Interviewende allenfalls ihr/sein Verstehen, nicht aber eigene Erfahrungen und die eigene Einstellung zu den besprochenen Gegenständen offenbart.“ (Deppermann 2013).

Neben der Darstellung dieser eindeutigen Interaktionsbeteiligungen, die sich den interviewbezogenen Rollen 'Interviewer_in' vs. 'Befragte' zuordnen lassen, ist ebenfalls das soziale, sprachliche Handeln nicht nur aufseiten der Befragten sondern auch aufseiten der Interviewer_innen von Bedeutung. Dies wird auch jenseits einer interviewbezogenen Interaktionsbeteiligung sichtbar: Durch die lokale Anpassung ihres Handelns an den aktuellen Gesprächsstand und die Interaktionsgeschichte mit den Befragten, „innerhalb derer sich geteiltes Wissen, zunehmende Vertrautheit und wechselseitige Einschätzungen von Einstellungen und Präferenzen entwickeln“ (ebd.), gestalten die Interviewer_innen aktiv und auch fernab der institutionalisierten Rolle der Interviewer_innen die Interaktion mit.

Aus diesen sozialen und sprachlichen Handlungen leitet sich ebenfalls das Konzept der 'Positionierung' ab, das als Schlüssel für Beziehungsstrukturen und Identitätsaspekte der

Beteiligten verstanden werden kann (vgl. ebd.): Mit ihren sprachlichen Handlungen beanspruchen die Interviewpartner_innen somit persönliche Merkmale, soziale Identitäten, rollenbedingte Rechte und moralische Attribute, die sie sowohl den Figuren, über die sie sprechen, als auch ihrem Gegenüber zuschreiben (vgl. Lucius-Hoene & Deppermann 2004: 168 ff.).

In Bezug auf die Rahmung des Interviews kann abschließend herausgestellt werden, dass nicht nur von den Gesprächsbeteiligten in der Interaktion selbst der Rahmen für das Interview hergestellt wird (vgl. Hausendorf & Quasthoff 2005: 42), sondern bereits vor Beginn des Interviews Deutungsrahmen etabliert werden – zum Beispiel durch die Art der Kontaktaufnahme oder durch die Vorkategorisierung des Forschungsinteresses und der Befragten in ihrer damit zusammenhängenden kategorialen Identität (vgl. Deppermann 2013). Hierdurch werden einerseits Rahmenbedingungen für die Bildung von Vertrauen gesetzt (vgl. ebd.). Andererseits bildet sich durch das bevorstehende Interview für die Befragten interviewbezogene „Erwartungen und Vorannahmen sowie Interessen und Motive, die von den Befragten im Interview selbst zu verfolgen sind.“ (ebd.).

4. Empirischer Teil: Analysevertiefung

Auf Basis relevanter analytischer Beobachtungen der vorangegangenen, explorativen Fallstudie (siehe Anhang) des Intervieweinstiegs TK02 zwischen der Interviewerin I2 und der Jugendlichen Tanja soll in den nächsten Unterkapiteln die offene, übergeordnete Forschungsfrage – inwiefern Interaktivität zu Anfang des Interviews eine Rolle spielt – präzisiert werden.

In Unterkapitel 4.1 werden zunächst in einer Gegenstandskonstitution die Beobachtungen der Fallstudie, die sowohl auffällig als auch für eine fallübergreifende Betrachtung relevant erscheinen, kurz herausgestellt. Hieraus sollen weitere Fragestellungen abgeleitet werden, um die Forschungsfrage präzisieren zu können und konkretere Bezugspunkte für die fallübergreifende Gegenstandsanalyse herauszuarbeiten.

In Unterkapitel 4.2 wird dann kurz auf die Auswahl – sowohl in Bezug auf die Daten als auch auf die festgelegten Transkriptausschnitte – eingegangen, um dann in die Gegenstandsanalyse in Kapitel 4.3 einsteigen zu können.

4.1 Gegenstandskonstitution

Grundsätzlich kann anhand der Fallstudie herausgestellt werden, dass im Interviewanfang zwischen der Interviewerin I2 und der Jugendlichen Interaktivität auf verschiedenen Ebenen eine Rolle spielt.

Eine erste interaktive Besonderheit, die in der weiteren analytischen Vertiefung Beachtung finden soll, basiert auf dem kommunikativen Verhalten der Jugendlichen. Tanja ergreift früh innerhalb der intervieweröffnenden Begrüßung sowohl in einem simultan realisierten Beitrag als auch mittels einer expressiven Reaktion das Wort und etabliert damit über eine kurze Sequenz hinweg ein kollektives Sprechen, das Nähe herstellt. Die Jugendliche positioniert sich hierbei als aufmerksame Sprecherin mit Interaktionswissen. Währenddessen arbeitet die Interviewerin, noch bevor das Interview inhaltlich startet, einige kommunikative Aufgaben ab, die den weiteren Verlauf des Interviews rahmen: Sie drückt ihrem Gegenüber Dankbarkeit und Wertschätzung aus, sie bettet das Zusammentreffen in ein übergeordnetes Projekt ein und setzt dabei ihre Rolle als Interviewerin relevant, sie etabliert das Gesprächsthema, indem sie – interaktiv unterstützt – explizit auf den verstorbenen Vater der Jugendlichen verweist und sie initiiert eine metakommunikative Aushandlung bezüglich des weiteren Vorgehens. Im Hinblick auf eine Analysevertiefung können hieraus erste Fragen für die zu analysierenden Interviewanfänge gefolgert werden: Lässt sich der Interviewanfang in bestimmter Weise systematisch strukturieren, um eine grundlegende Vorgehensweise in der Intervieweröffnung herauszuarbeiten? Inwiefern haben die Jugendlichen in Abhängigkeit dieser eröffnenden Phase des Interviews Möglichkeiten, sich an der Interaktion zu beteiligen und inwiefern nehmen sie diese Möglichkeiten wahr?

Hinsichtlich der expliziten Benennung des übergeordneten Interviewthemas (Tod des Vaters) und der damit eng verknüpften Realisierung einer Erzählaufforderung kann aufseiten der Interviewerin eine vorsichtige, nähesprachliche und vage Vorgehensweise sowohl auf lexikalischer als auch auf sprecherwechselorganisatorischer Ebene beobachtet werden. Hieraus ergibt sich die Frage nach Realisierungsformen von Erzählaufforderungen, die potenziell emotionale Gesprächsinhalte hervorrufen. Werden die Erzählaufforderungen der anderen zu analysierenden Interviews ähnlich vage realisiert oder in besonderer Weise eingeleitet oder vorbereitet? Welche Rahmen werden durch die Erzählaufforderungen für die Jugendlichen und ihre Antwortformate gesetzt?

Zuletzt stellt die Beobachtung der auf Prozessualität basierten Gesprächsdynamik zwischen den beiden Sprecherinnen einen wichtigen Punkt dar, den es in der Analysevertiefung zu berücksichtigen gilt. Nachdem die Interviewerin auf metakommunikativer Ebene der Jugendlichen verschiedene Möglichkeiten des gemeinsamen interaktiven Vorgehens aufzeigt, kommt es aufseiten der Jugendlichen zu keiner expliziten Reaktion – ein konkretes interviewbezogenes Vorgehen bleibt trotz initiiertes Aushandlung also unausgesprochen. Während die Kernphase des Interviews beginnt und die Jugendliche zunächst mit einer unmittelbaren Erzählung als Reaktion auf die Erzählaufforderung beginnt, wird nach Beendigung ihrer Erzählung sichtbar, inwiefern sich die beiden Interviewpartnerinnen ohne explizite Aushandlung auf ein weiteres interviewbezogenes Vorgehen geeinigt haben – die Interviewerin leitet nach Beendigung des ersten Antwortformats zunächst die Jugendliche von der Erzählaufgabe weg, fokussiert die Erzählzeit der Jugendlichen hinsichtlich möglicher emotionaler Auswirkungen und führt sie im Anschluss im Hinblick auf eine genauere Detaillierung wieder zur Erzählaufgabe hin. Für die weitere Analysevertiefung kann hinsichtlich der Antwortformate der Jugendlichen somit folgende Frage aufgeworfen werden: Inwiefern sind die interviewten Jugendlichen an die Erzählaufforderungen gebunden? Spielt Interaktivität unter Berücksichtigung der Wahl des Antwortformats zu Beginn der Kernphase des Interviews eine Rolle? Im Hinblick auf das Antwortformat könnte zudem die Frage danach gestellt werden, welche Inhalte die Jugendlichen in ihrem Antwortformat selbst relevant setzen. Inwiefern und auf welchen Ebenen sind hierbei Emotionen sichtbar und thematisierbar? Eine Bearbeitung dieser Fragen würde den übergeordneten Projektrahmen hinsichtlich der Thematik 'Tod' und 'Trauer' präzisieren.

So lassen sich die oben genannten Überlegungen und Fragen drei verschiedenen (teilweise überlappenden) Gesprächsaufgaben zuweisen, die die interaktionstypischen Beteiligungsrollen der beiden Interviewpartnerinnen mit sich bringen: Die Interviewerin bewältigt innerhalb der *Eröffnung des Interviews* verschiedene interaktive Aufgaben, die sich auf ihre Interviewpartnerin ausrichten. Die Interviewerin rahmt damit den weiteren Verlauf des Gesprächs und etabliert mit der Jugendlichen erste kommunikative Gesprächsdynamiken (oder handelt sie sogar metakommunikativ aus). Des Weiteren vermittelt die Interviewerin innerhalb ihrer aufwändig produzierten *Erzählaufforderung* Vorsicht und Vagheit und zeigt somit, wie hochgradig interaktiv diese Gesprächsaufgabe angelegt ist. Im *Antwortformat* der Jugendlichen manifestiert sich dann die zuvor eta-

blierte situative Rahmung durch die Eröffnung und Aufforderung – zudem konnte in der Fallstudie gezeigt werden, dass Interaktivität, trotz einer vermeintlich asymmetrischen Rederechtsverteilung, eine wichtige Rolle innerhalb des Antwortformats spielt.

So sollen diese drei interaktiven Gesprächsaufgaben (Eröffnen des Interviews, Auffordern, Antworten) in der Gegenstandsanalyse als Orientierung und Bezugspunkte für die detaillierten Sequenzanalysen dienen, um die oben aufgeführten Fragen fallübergreifend greifbar und untersuchbar zu machen, sodass sie nach Analysevertiefung im Rahmen der vorliegenden Arbeit zusammenfassend beantwortet werden können (siehe Kapitel 5.1). Die Antwort auf die in der Einleitung aufgeworfene Frage, wie Jugendliche und Interviewerin sowohl prozessual als auch interaktiv Gesprächsinhalte im Kontext von Tod und Trauer entfalten, soll dabei durch die Analysesequenzen veranschaulicht werden.

4.2 Sampling

Im Hinblick auf das Sampling, also der Kollektion von weiteren Daten, bezieht sich die fallübergreifende Analyse auf die Anfänge der Interviews TK03, TK04 und TK05.

Zunächst ist hinsichtlich dieser Auswahl zu berücksichtigen, dass diese drei Interviews alle von der Interviewerin I1 geführt werden (in der Fallstudie führte die Interviewerin I2 das Interview). Dadurch ist zunächst für die folgende Analysevertiefung eine Systematik hinsichtlich des Gesprächsstils der Interviewerin I1 gegeben. Gleichzeitig werden durch den Vergleich zwischen den beiden Interviewerinnen I1 (Analysevertiefung) und I2 (Fallstudie) unterschiedliche methodische Vorgehensweisen im Hinblick auf das eigene Rollenverständnis als Interviewerin sichtbar.

Des Weiteren wird das Interview TK01 mit Temmo ganz bewusst in den folgenden Analysen nicht hinzugezogen, da sich die beiden Interviewpartner_innen bereits aus mehreren Therapiegesprächen kennen und sich ihr Interview hinsichtlich unterschiedlicher Gesprächsvoraussetzungen (z. B. hinsichtlich der Beziehungskonstitution oder bereits verfestigter Gesprächsdynamiken) von den anderen Interviews unterscheidet.

Zuletzt sollen die Daten auf die Länge ihrer Transkriptausschnitte methodisch überprüft werden: So stehen auch in der fallübergreifenden Analyse ausschließlich die Anfänge

der Interviews im analytischen Fokus – wie weitreichend die Ausschnitte der einzelnen Interviews dabei sind, muss dabei im Vorfeld und mit Berücksichtigung auf einen möglichen, fallübergreifenden Vergleich festgelegt werden.

Die Ausschnitte beginnen ab dem Start der Aufnahme und beinhalten somit mögliche Vorgespräche bezüglich der Aufnahmesituation, eine folgende Begrüßung aufseiten der Interviewerin, einen Ausspruch der Dankbarkeit, mögliche Maßnahmen der Kontextualisierungen hinsichtlich des übergeordneten Projekts, die obligatorische offene Erzählaufforderung und das daran anschließende Antwortformat der Jugendlichen. Das von den Jugendlichen gewählte Antwortformat als Reaktion auf die Erzählaufforderung wird dabei ebenfalls noch als Teil des Interviewanfangs begriffen: Hier werden zum einen Themen und Inhalte von den Jugendlichen selbst gewählt und relevant gesetzt. Zum anderen zeigen sie – wie bereits in der Fallstudie herausgearbeitet wurde und in den folgenden Analysen vertiefend gezeigt werden soll – durch die Wahl ihres Antwortformats an, wie sie den Verlauf des Interviews interaktiv gestalten: Inwiefern sie zum Beispiel kommunikative Unterstützung benötigen, um mögliche, potenziell belastende emotionale Inhalte zu kommunizieren.

Dabei wird das Antwortformat zu einem inhaltlichen Zeitpunkt in allen drei Fällen begrenzt – zu dem Zeitpunkt, an dem alle drei Jugendliche selbstinitiiert ihre Betroffenheit bzw. ihren momentanen oder damaligen emotionalen Zustand explizieren – z. B. wie die Tanja durch die Herausarbeitung der Gegenwartsrelevanz (vgl. Deppermann & Lucius-Hoene 2005: 65 f.).

Hierbei grenzen die methodisch gewählten Ausschnitte bestimmte Inhalte ein. Der inhaltliche Wechsel hin zum eigenen emotionalen Zustand bedeutet demnach, dass zuvor andere relevant gesetzte Ausführungen zunächst auf lokaler Ebene abgeschlossen wurden. Die selbstinitiierte Bezugnahme auf den eigenen emotionalen Zustand der Jugendlichen wird somit aus methodischer Perspektive als Grenze der zu analysierenden Ausschnitte behandelt, um eine methodische Vergleichbarkeit der Interviewanfänge zu gewährleisten.

4.3 Gegenstandsanalyse

In den folgenden Unterkapiteln werden nun die ausgewählten Vergleichsfälle unter Berücksichtigung der detaillierten Sequenzanalyse in den jeweiligen Unterkapiteln (Kapi-

tel 4.3.1 Eröffnung der Interviews, Kapitel 4.3.2 Erzählaufforderung und Kapitel 4.3.3 Antwortformate) nacheinander und hinsichtlich der Fragen, die in der Gegenstandskonstitution (Kapitel 4.1) herausgearbeitet wurden, untersucht. Hierbei wird zu Anfang jedes Unterkapitels knapp auf begriffliche Grundlagen, relevante Literatur oder methodische Vorüberlegungen verwiesen, um die Analysen zu verdichten.

4.3.1 Eröffnung des Interviews

Die Intervieweröffnungen, die sowohl den weiteren Gesprächsverlauf rahmen als auch die Situation definieren, in der sich die Gesprächsteilnehmenden befinden, sollen in diesem Kapitel im Hinblick auf die Gesprächsorganisation als eröffnende Gesprächsphasen mit Überleitung in die Kernphase des Interviews begriffen werden. Durch diese Einordnung lassen sich die Interviewanfänge musterhaft strukturieren und vergleichen, sodass eine grundlegende Vorgehensweise im Hinblick auf die Intervieweröffnung herausgearbeitet werden kann. Hierdurch können die verschiedenen Interviewanfänge auf gesprächsorganisatorischer Ebene miteinander in Beziehung gesetzt werden. Hinsichtlich der Konnotation der Begrifflichkeit ist dabei zunächst zu bemerken, dass der Ausdruck der *Phasen* zunächst klar voneinander abgrenzbare und abgeschlossene Abschnitte impliziert (vgl. Spiegel & Spranz-Fogasy 2001: 1242). In diesem Kapitel wird jedoch sichtbar, wie eng die komplexen Einheiten *Eröffnungs-* und *Kernphase* miteinander verbunden sind, wie ihre Übergänge variieren und welche Merkmale sie auszeichnen.

Als Gesprächsphasen werden grundsätzlich komplexe Einheiten innerhalb von Gesprächen bezeichnet, die wesentliche Handlungs- oder Themenkomplexe ausmachen, eine interaktionslogische Reihenfolge implizieren sollen, zusammengehörende Gesprächsaktivitäten beinhalten und intern differenziert sind (vgl. ebd.: 1241 f.).

„In der Phase der Gesprächseröffnung leisten die GesprächsteilnehmerInnen verbal, z. B. durch Grußformeln, und nonverbal, z. B. durch Blickkontakt, die wechselseitige Identifizierung und stellen gemeinsam Gesprächsbereitschaft her; beides ist Bestandteil der Situationsdefinition, die die Beteiligten gemeinsam aushandeln.“ (ebd.: 1247).

Eine darauffolgende, weitere gemeinsame Aushandlung von Handlungsaufgaben markiert den Übergang zur Kernphase (vgl. ebd.).

Dieser Übergang in die Kernphase des Gesprächs hebt sich nach Brinker und Sager (2010)⁴ deutlich vom allgemeinen Eröffnungsritual ab: „Mit der Einführung des Themas

⁴ Zwar handelt es sich in der hinzugezogenen Literatur um Telefongespräche als untersuchte

[...] beginnt dann die Kernphase des Gesprächs. Der Eintritt in die Kernphase vollzieht sich allerdings in der Regel nicht abrupt, sondern wird häufig angekündigt [...].“ (ebd.). So beobachten Brinker und Sager einen sogenannten 'Übergangsschritt', der die Funktion für die Gesprächsbeteiligten hat, sich der Bereitschaft zu versichern, in die Kernphase einzutreten (vgl. ebd.).

Auf methodischer Ebene ist dabei aus Perspektive des oder der Forschenden der Umstand, das vorliegende Datenmaterial in Gänze zu kennen, zu berücksichtigen. „Auch er kann jedoch nicht als unparteiischer und allwissender Beobachter die [sic!] Gesprächsstruktur beschreiben.“ (Henne & Rehbock 2001: 259). Vielmehr sind hinsichtlich eines Erkenntnisinteresses Gliederungskriterien für die Segmentierung von Untersuchungseinheiten zu wählen und zu begründen (vgl. ebd.). Aus dieser Perspektive heraus soll nun in einem letzten Schritt auf die Wahl der Phasensegmentierung eingegangen werden. Die Segmentierung in Eröffnungsphase, Übergangsschritt und Kernphase wird dabei auf Basis der vorliegenden Daten und der eingangs aufgeführten Merkmale vorgenommen. Dabei werden die Aktivitäten der Interviewpartner_innen, die Segmentierungsindikatoren in Form von Gliederungssignalen innerhalb des Gesprächs setzen, ebenfalls mitbedacht:

„Wo sie phaseninitiiierend oder -beendigend zu sein beanspruchen [...], steht hinter ihnen die Interpretation des Gesprächsverlaufs, die der jeweilige Sprecher aufgrund von Beobachtungen und Wertungen thematischer, interaktionaler und situativer Prozesse gewonnen hat.“ (Henne & Rehbock 2001: 259).

Die drei bereits rekonstruierten Gliederungskriterien 'Ausspruch des Dankes', 'Aushandlung von Handlungsaufgaben und Gesprächsthemen' und 'Bearbeitung von Gesprächsthemen', die sich an musterhaften Handlungsaufgaben orientieren, dienen dabei als analytisches Instrument zur übersichtlichen Darstellung der eng verknüpften Gesprächsphasen.

Noch vor der Eröffnungsphase abgrenzbar sind zunächst gesprächsvorbereitenden Maßnahmen wie z. B. Einstellung und Bezugnahme auf das Aufnahmegerät, Veränderung der räumlichen Positionierung der Interviewerin. Die darauffolgende, rollenbedingte Initiierungen einer Begrüßung in Form eines Dankes aufseiten der Interviewerin wird als

Kommunikationsform, aufgrund einer universal herausgearbeiteten Grundstruktur ist eine Orientierung an den Merkmalen der Phaseneinteilung für die Kommunikationsform des Interviews ebenso möglich (vgl. Brinker und Sager 2010: 98). Zudem beschränken sich sowohl die untersuchten Telefongespräche als auch die in dieser Arbeit verwendeten Daten überwiegend auf Audiomaterial.

eigenständiger Handlungskomplex und Indikator für die Eröffnungsphase begriffen. Der anschließende Übergangsschritt hin zur Kernphase des Gesprächs ist zu erkennen, sobald entweder Handlungsaufgaben hinsichtlich des weiteren interaktiven Vorgehens oder Gesprächsthemen ausgehandelt werden. Dieser nicht obligatorische Schritt dient der Vorbereitung für noch folgende interaktive Aufgaben (vgl. hierzu die Fallstudie zu dem Interview TK02, in dem über eine längere Sequenz hinweg das Vorgehen hinsichtlich des weiteren Interviewverlaufs expliziert wird), die dem Interaktionstyp eines Interviews zugrunde liegen. Aushandlungen über Handlungsaufgaben und Gesprächsthema sollen somit noch nicht der Kernphase eines Interviews zugeordnet werden. Diese tritt erst dann ein, wenn das Gesprächsthema expliziert wird und von nun an ein inhaltlicher Austausch im Mittelpunkt der Interviewsituation steht und das Interview als Kommunikationstyp auf Metaebene (ich hab hier so_n PAAR FRAGEN wo ich [vielleicht mal] DRAUF guck-) zurücktritt.

Der Fokus dieses Kapitels liegt dabei nicht auf einer exakten Segmentierung – sofern dies überhaupt möglich ist (vgl. Spiegel & Spranz-Fogasy 2001: 1242). Vielmehr sollen die verschiedenen Phasen dabei helfen, die Interviewanfänge TK03, 04 und 05 grundlegend zu strukturieren und zugleich nachzuvollziehen, wie die Teilnehmenden selbst den Gesprächsverlauf innerhalb der Interviewanfänge interpretieren.

Das Interview TK03 beginnt mit einleitenden Worten aufseiten der Interviewerin, die die Situation zuvor hinsichtlich nicht-kooperativen Formalitäten wie dem Einstellen des Aufnahmegeräts strukturiert. Dabei zeigt sie zunächst mit den teilweise laut realisierten Diskursmarkern okay, JA und also, mit dem hörbaren Einatmen und mit ihrer räumlichen Positionierung hin zu ihrem Interviewpartner vorbereitende, kooperative Maßnahmen an, um Timon dann formal in Form eines Ausspruchs der Dankbarkeit zu begrüßen und das Interview in Zeile drei offiziell zu eröffnen:

0001 ((Schaltgeräusche))
 0002 I1: okay.
 0003 (0.86) °hh ((lacht)) ((Schritte)) <<f> JA>
 (0.73) also (0.7) °h nochmal vielen dAnk-
 0004 (0.41) wir kennen uns ja noch (-) GAR nich,
 0005 KJ3: [(hm_hm)]
 0006 I1: [bis auf jetzt] eben das kurze unterschreIben,

0007 °hh
 0008 KJ3: <<p> ja;>
 0009 I1: (0.52) vielleicht jetzt/ ich <<f> weiß auch
 !NICHTS!> von der hh° vorgeschichte,=
 0010 =ich weiß nur dass <<len> du dich> über
 VEREIN_NAME_1 bereit erklärt hast zu einem
 !INTER!view.

Nachdem die Interviewerin ihren Dank ausgesprochen hat (sie verweist hierbei mit dem Adverb *nochmal* auf ein bereits stattgefundenes Vorgespräch und stuft mit der Wiederholung zugleich die Relevanz ihrer Dankbarkeit hoch), ist auf Ebene der Sprechwechselorganisation eine kurze Pause zu vernehmen (Z. 4). Im Gegensatz zu Tanja, die die anfangs entgegengebrachte Wertschätzung im Interview TK02 mit einem simultan produzierten Redebeitrag erwidert ([<<p> (ich freu mich auch);>]), wird die Pause von Timon für eine vorübergehende Übernahme des Rederechts und als mögliche Folge des geäußerten Dankes auf verbaler Ebene nicht genutzt.

I1 stellt dann in Zeile vier einen common ground – angezeigt durch die Modalpartikel *ja* – in Form einer Einordnung ihres Beziehungsgrades als „Voraussetzung für anschließende Interaktionshandlungen“ (Deppermann 2015: 7) her. Timon ratifiziert das geteilte Wissen mit einem leisen *continuer*, während I1 simultan einen einschränkenden Nachtrag anfügt ([*bis auf jetzt*] eben das kurze *unterschrEiben*,). Die Interviewerin deutet einen Übergangsschritt zur Kernphase an, indem sie nach einer halbsekündigen Pause mithilfe der Modalpartikel und der temporalen Deixis *vielleicht jetzt/* darauf hindeutet, ihrem Interviewpartner einen Vorschlag für die aktuelle Gesprächssituation (möglich wäre hier ein thematisches und/oder handlungsbezogenes Angebot) machen zu wollen. Sie bricht ihre Formulierung jedoch ab und setzt mit einem selbstreferentiellen Einschub in Zeile neun bis zehn, in dem sie ihrem Gegenüber zunächst ihren Wissensstand hinsichtlich seiner Biografie vermittelt, neu an.

Ähnlich wie I2 in der vorangegangenen Fallstudie setzt I1 den Stand ihres Wissens hinsichtlich der Biografie ihres Gesprächspartners relevant. Zur Konzeption von *Wissen als Gegenstand einer Interaktion* stellt Deppermann (2015) heraus, dass das sogenannte 'geteilte Wissen' von Interaktionsteilnehmenden (oder auch 'common ground') im Verlauf einer Interaktion permanent aktualisiert wird. Werden also Gesprächsbeiträge produziert, tätigen die Sprecher_innen unweigerlich Annahmen, welches Wissen über die

Sachverhalte, auf die referiert werden, ihr Gegenüber hat (vgl. Deppermann 2015: 7 ff.). Das explizierte Nichtwissen der Interviewerin (auf Äußerungsgestaltungsebene prosodisch unterstützt durch eine partiell erhöhte Lautstärke) in Form des Einschubs, der die Anfänge einer potenziell gesprächsstrukturierenden Äußerung/einer thematischen Überleitung unterbricht, kann einerseits als Nachtrag der Herstellung eines common grounds (Z. 4) verstanden werden. Andererseits dient dieser Nachtrag hinsichtlich des recipient designs als vorbereitende Hilfestellung für den Jugendlichen und seinen Erzählaufgaben innerhalb des Interviews. Il rechnet also in ihrer Äußerung das Partnerwissen des Jugendlichen hinsichtlich ihres eigenen Wissensstands mit ein. Um also in späteren Ausführungen hinreichend explizit, verständlich und nicht zu redundant zu werden, stellt sie ein geteiltes Wissen als Voraussetzung und Planung für die Handlungen und Darstellung des Sachverhalts des Jugendlichen in den Mittelpunkt. Die Interviewerin kommuniziert also ihr Wissen in expliziter Form, greift damit möglichen Störquellen vorweg und rahmt zugleich implizit die bevorstehenden Ausführungen des Jugendlichen.

Il behält weiterhin das Rederecht in einem längeren Übergangsschritt (Z. 9-21) hin zur Kernphase, indem sie mithilfe eines schnellen Anschlusses ihren Wissensstand entwickelt: Nachdem sie zunächst absolutes Nichtwissen mit extra starker Akzentuierung auf prosodischer Ebene angezeigt hat, unterstreicht sie ihren Wissensstand hinsichtlich der Biografie des Jugendlichen, indem sie auf eine einzige Ausnahme (ich weiß nur dass) aufmerksam macht. Mit der Formulierung =ich weiß nur dass <<len> du dich> über NAME_VEREIN1 bereit erklärt hast zu einem ! INTER!view leitet sie von ihrer selbstreferentiellen Perspektive über zur Handlungsfähigkeit des Jugendlichen: Sie stellt dabei Timons grundsätzliche Bereitschaft heraus, an dem Interview teilzunehmen und schreibt ihm mit dem aktiven Ausdruck „bereit erklären“ ebenfalls ein autonomes Verhalten zu. Gleichzeitig vermittelt sie mit dem Ausdruck einen offiziellen Charakter, der auf eine Kooperation und damit zusammenhängende Aufgaben und Verpflichtungen im Interview vorausdeutet.

Hinsichtlich der Äußerungsgestaltung kann auf grammatikalischer Ebene die satzfinale Stellung des Lexems !INTER!view. und auf intonatorischer Ebene die tief fallende Tonhöhenbewegung als Segmentierungsindikator begriffen werden. Indem das Lexem *Interview* sowohl syntaktisch als auch prosodisch durch die starke Akzentuierung in doppelter Weise hervorgehoben wird, wird der metakommunikative Verweis auf die globale Interviewsituation, in der sich die beiden Gesprächspartner_innen befinden,

umso deutlicher markiert.

Die Referenznahme auf das Interview, die darauffolgende geäußerte Wertschätzung der Interviewerin und die kurze Ratifizierung aufseiten von Timon (Z. 11-12) kündigen dann einen Wechsel der Interaktionsbeteiligung an:

0011 <<cresc> da/ wo ich mich natürlich drüber
FREUe;>
0012 KJ3: genau.
0013 I1: (--) kannst jetzt einfach
0014 KJ3: °hh
0015 I1: erzäh[len.]

I1 hat in ihrer Rolle als Interviewerin bis zu diesem Zeitpunkt weder mögliche Handlungsaufgaben noch Gesprächsthemen explizit benannt (der Abbruch in Zeile neun deutet zunächst nur auf eine Aushandlung dieser Aspekte voraus). Vielmehr nutzte sie den Übergangsschritt, um das Interview zu rahmen. Indem sie einen common ground bezüglich ihres Wissensstands herstellt, bietet sie dem Jugendlichen eine Orientierung für seine noch folgenden Ausführungen. Ohne dabei explizite Erzähl- oder Handlungsaufforderungen zu realisieren, kommuniziert sie allein durch die Anzeige ihres Nichtwissens eine Erwartung, dieses in dem folgenden Gesprächsverlauf zu bearbeiten. *Wie* die Bearbeitung in der weiteren Interaktion vollzogen wird (und dass der Jugendliche mit seiner epistemischen Autorität für die Bearbeitung zuständig ist), wird hierbei noch nicht expliziert.

Die Explikation findet dann in Zeile 13 statt: So kommt es aufseiten der Interviewerin nach einer mittellange Pause zur Erzählaufforderung (hierzu mehr in Kapitel 4.3.2), in der die Interviewerin ihr Rederecht auf sprecherwechselorganisatorischer Ebene abgibt. Der Jugendliche atmet inmitten dieser Aufforderung hörbar ein und zeigt damit frühe Bereitschaft für die bevorstehende Kernphase des Interviews und die damit zusammenhängende, sich abrupt veränderte Interaktionsbeteiligung an. Noch bevor der Jugendliche mit der fremdinitiierten Erzählung beginnt, zeigt er Klärungsbedarf in Form eines Aushandlungsprozesses an. Dieser Aushandlungsprozess wird in Kapitel 4.3.3 näher beleuchtet.

Auch im Interview TK04 zeigt die Interviewerin I1 mit Mirko zunächst gesprächsvorbe-

reitende Maßnahmen an, in Zeile sechs leitet sie dann offiziell in die Eröffnungsphase des Interviews ein:

0001 I1: (0.68)
0002 ((Schaltgeräusche))
0003 I1: aufnahme,
0004 (0.61) AUFnahme;
0005 ((Hintergrundgeräusche))
0006 I1: gu::t (-) VORNAME_KJ4;
0007 I1: ((sortiert Unterlagen))°hh (0.5) hhh° (1.37)
[VIEL]_n dank;
0008 KJ4: [(hm/)]
0009 ja_ja kein pro[BLEM;]
0010 I1: [dass] du dich beREIT erklärt
hast,

I1 nutzt den gesprächsstrukturierenden Diskursmarker *gu::t* in prosodisch gedehnter Form, tätigt eine kurze Pause und adressiert dann den Jugendlichen in expliziter Form mit der Nennung seines Vornamens. Die Mittel (Dehnung, Pausen, langes Ein- und Ausatmen, Sortieren der Unterlagen), die I1 auf Ebene der Äußerungsgestaltung nutzt, erzeugen dabei einen geordneten, ruhigen Einstieg in das Gespräch. I1 spricht anschließend mit fallender Intonation ihren Dank aus.

Mirko erwidert nach einer abbrechenden Reaktion in Zeile acht auf die direkte Adressierung, den Ausspruch der Dankbarkeit mit den Worten *ja_ja kein pro[BLEM;]*. Ähnlich wie Tanja aus dem Interview TK02 zeigt Mirko eine mögliche Reaktion auf den Ausspruch von Dank/Wertschätzung an. Die Verschleifung innerhalb des wiederholten Rezeptionssignals *ja_ja* und die daran anschließende formelhafte Aussage des Jugendlichen (*kein pro[BLEM;]*) haben dabei eine bestimmte kommunikative Funktion inne, während die eigentliche Bedeutung des Ausdrucks zurücktritt (vgl. Korhonen 2002: 406). So werden derartige Formeln in phatischer Funktion zur Aufrechterhaltung kommunikativen Kontakts „bzw. zur Herstellung einer bestimmten Interaktionsmodalität, ohne daß die Interaktion auf der Inhaltsebene fortgeführt wird“ (Keim 1997: 338), verwendet. Mit seiner formelhaften Erwidern signalisiert Mirko demnach einerseits Kooperation, die aktuelle Interaktionsmodalität aufrechtzuerhalten und andererseits Wissen über spezifische Handlungserwartungen hinsichtlich seiner Zuhörerrolle, die im Kontext der Eröffnungsphase des Interviews eingebettet sind. Gleich-

zeitig positioniert sich der Jugendliche mit der nähesprachlichen Verwendung von Formelhaftigkeit auf stilistischer Ebene selbst als routinierter Gesprächspartner: Das wiederholte Rezeptionssignal *ja_ ja* unterstreicht dabei seine formelhafte, fraglose Sicherheit und den Ausdruck von Selbstverständlichkeit (vgl. ebd.: 324). „It can be produced as a [...] turn-initial item followed by further evidence for the epistemic overload.“ (Barth-Weingarten 2011: 159).

I1 tätigt daraufhin einen überlappenden Beitrag, um ihren Ausspruch der Dankbarkeit auszuformulieren. Dabei beendet sie ihre Formulierung jedoch nicht gänzlich. Die steigende Tonhöhenbewegung am Ende der Intonationseinheit [*dass*] *du dich bereit erklärt hast*, lässt einen inhaltlich folgenden Anschluss erwarten. Nach einer halbsekündigen Pause bezieht sie sich jedoch auf die Aushandlung der folgenden Handlungsaufgaben innerhalb des bevorstehenden Interviews, ohne die vorangehende Äußerung noch zu Ende zu verbalisieren. Die Interviewerin markiert mit diesem abrupten Themenwechsel den Übergangsschritt zur Kernphase und das gleichzeitige Ende der Eröffnungsphase:

0011 (0.49) *ich hab hier so_n PAAR FRAGEN wo ich*
[vielleicht mal] DRAUF guck-
0012 KJ4: [*HM_hm;*]
0013 *hm_hm?*

Mit der Bezugnahme auf bestehende Interviewfragen deutet die Interviewerin, ähnlich wie I2 aus dem Interview TK02, auf globaler Ebene auf eine geplante Vorgehensweise bezüglich des weiteren Gesprächsverlaufs voraus. Hierbei schränkt sie die Dringlichkeit der Einhaltung dieser Fragen im Gegensatz zu I2 direkt ein, indem sie sprachliche Mittel wie die Abtönungspartikeln *vielleicht mal*, eine ungerichtete lokale Deixis *wo* (anstatt des direkten Relativpronomens „die“) und eine Vagheit innerhalb der Lexeme *drauf guck* („Fragen, auf die ich drauf gucke“ vs. „Fragen, die ich stelle“) verwendet. Währenddessen realisiert Mirko in einem überlappenden und in einem anschließenden Beitrag zwei *continuer* und zeigt damit Einverständnis hinsichtlich des vage kommunizierten Vorgehens auf Basis der ihm noch unbekanntem Interviewfragen.

Mit der daran anschließenden inhaltlichen Einschränkung (*aber*, Z. 14) eröffnet I1 dann einen, über viele Intonationsphrasen hinweg fortlaufenden Beitrag, der die The-

menfindung für das folgende Interview rahmt und der weiterhin als Übergangsschritt hin zur Kernphase verstanden werden kann:

0014 I1: aber (.) HAUPTsächlich °hh (-) interessiert mich
 dass du (.) erzählst was du mir h° (0.49) °h
 erzählen MÖCHtest-

0015 °h (--) uns erwachsene (.) die wir h° äh:::m
 (0.89) auch (0.44) erFORschen was/ wie_s kindern
 und jugendli[chen GEHT_und] was die BRAUchen
 weil man das (.) °hh häufig ja nicht so WEISS-

0016 KJ4: [hm_hm;]

0017 I1: (0.47) uns interessiert was du erLEBT hast-

0018 KJ4: <<p> ja->

0019 I1: (1.03) und_H° (0.43) wie_s dir GEHT-

0020 (0.86) <<p> da kannst du erstmal so (-)
 erZÄHlen;>

0021 KJ4: ((schmatzt)) also bei MIR ist <<p> (äh) mein
 pApa gestor[ben,>]

Die Aushandlung des Gesprächsthemas wird dabei weniger interaktiv sondern vielmehr in einer kurzen, in sich geschlossenen Diskurseinheit, in der I1 das Rederecht bis zu ihrer Beendigung beibehält, realisiert. Diskurseinheiten, wie beispielsweise Witze, Argumente oder Wegbeschreibungen (vgl. Quasthoff 1990: 68), grenzen sich einleitend und abschließend durch entsprechende Gliederungsmerkmale deutlich von den gängigen Sprecherwechselmechanismen ab und entsprechen innerhalb ihrer sequentiellen Realisierung intern jeweils einem spezifischen Strukturmuster (vgl. ebd.: 67). Mit dem einleitenden Relator *aber* sichert I1 sich also in diesem Interviewanfang auf Ebene der Sprecherwechselorganisation weiterhin das Rederecht, bis sie ihren einschränkenden Beitrag in Form einer Erläuterung zu einer möglichen Themenfindung beendet hat.

Nachdem sie also von den bestehenden Interviewfragen wegweist und ihrem Gesprächspartner einen größtmöglichen thematischen Freiraum bietet (*aber (.) HAUPTsächlich °hh (-) interessiert mich dass du (.) erzählst was du mir h° (0.49) °h erzählen MÖCHTtest-*), erweitert sie nach einer mittellangen Pause den Rahmen des Interviews, indem sie die übergeordnete Motivation des Projektes nennt. Dabei weist I1 auf Ebene der Äußerungsgestaltung Formulierungs-

aktivität im Versprachlichungsprozess auf, die durch Indizien wie Verzögerungssignale, Abbruch, Dehnungen oder Pausen sichtbar wird (vgl. Gülich 1994: 79f.). Sie verweist somit unter Formulierungsanstrengungen satzinitial auf sich innerhalb einer unspezifischen Gruppe von Erwachsenen (die wir h° äh:::m (0.89) auch (0.44) erFORschen was/ wie_s kindern und jugendli[chen GEHT_und] was die BRAUchen) und positioniert sich in dieser Gruppe mit vager und leichter Sprache als Forscherin bezüglich der Interessen und Bedürfnissen von Kindern und Jugendlichen – hierbei differenziert sie nicht hinsichtlich trauernden Jugendlichen.

Wie bereits in den analysierten Interviews zuvor spielt Wissen dabei aufseiten der Interviewerin (in diesem Fall der Erwachsenen) erneut eine Rolle: weil man das (.) °hh häufig ja nicht so WEISS-. Durch die kausalbedingte Bezugnahme auf Nichtwissen signalisiert I1 dem Jugendlichen somit ein Defizit als Anhaltspunkt, das Mirko in dem Interview thematisch ausgleichen kann. Gleichzeitig spricht I1 dem Jugendlichen damit implizit epistemische Autorität zu. Sie zeigt im weiteren Verlauf ihrer Diskurseinheit thematische Angebote auf, die Mirko übernehmen könnte: So schließt sie in Zeile 17 nach einer knapp halbsekündigen Pause die inhaltliche Klammer zu Zeile 14, indem sie erneut ihr Gegenüber explizit adressiert (was du erLEBT hast) und die Formulierung uns interessiert (vs. mich interessiert, Zeile 14) wieder aufgreift und reformuliert. Diese fortlaufend sichtbare Formulierungsaktivität, nun geäußert auf Ebene des Bearbeitungsverfahrens in Form einer Reformulierung (vgl. Gülich 1994: 79) verdeutlicht, mit welchem Aufwand I1 die Aushandlung der Themenfindung bzw. das Themenangebot bearbeitet.

Der Jugendliche kommuniziert daraufhin nach einem simultan realisierten continuer in Zeile 16 nun in Zeile 18 das Rezeptionssignal ja mit verminderter Lautstärke und signalisiert auch in der darauffolgenden einsekündigen Pause keine Bemühung, das Rederecht zu übernehmen. Damit zeigt er Interaktionswissen an, dass er sich innerhalb der Diskurseinheit als Zuhörer versteht. I1 beendet daraufhin mit der Äußerung und_H° (0.43) wie_s dir GEHT- ihre Diskurseinheit. Mithilfe des koordinierenden Konnektors und als Diskursmarker stellt sie inhaltlichen Bezug zu den vorherigen Beiträgen her und signalisiert damit eine Fortsetzung (vgl. Hartung 2012: 7; Helmer & Deppermann 2017: 144). Dies stellt die letzte Äußerung ihrer Diskurseinheit dar. Dadurch wird umso mehr unterstrichen, dass der Ausdruck entgegen seiner Formelhaftig-

keit eine thematische Fokussierung auf den emotionalen Zustand des Jugendlichen beinhaltet.

Die Interviewerin fordert Mirko nach ihrer Diskurseinheit, in der sie sowohl das Interview als auch die Themenfindung für den Jugendlichen rahmt, zum Erzählen auf. Damit gibt sie gleichzeitig ihr gesondertes Rederecht, das sie sowohl in der Rolle als Interviewerin in der Eröffnungsphase als auch in der Diskurseinheit inne hatte, für unbestimmte Zeit ab. Der Jugendliche beginnt ohne erkennbare Verzögerung seinen Beitrag zum Interview und leitet mit der expliziten thematischen Äußerung ((schmatzt)) also bei MIR ist <<p> (äh) mein pApa gestor[ben,>] in die Kernphase des Interviews ein. Dabei zeigt er zugleich mit dem direkten inhaltlichen Einstieg an, dass hinsichtlich der zuvor aufwändig entwickelten Themenaushandlung aufseiten der Interviewerin für ihn kein Klärungsbedarf besteht.

Während in den vorangegangenen Interviews die Folge Eröffnungsphase, Übergangsschritt und Kernphase mithilfe bestimmter Segmentierungsindikatoren veranschaulicht werden konnte, sind in dem folgenden Interview TK05 Besonderheiten auf gesprächsorganisatorischer Ebene hinsichtlich der Verknüpfung zwischen Eröffnung- und Kernphase beobachtbar.

Die gesprächsvorbereitende Sequenz (Zeile 1 bis 11) dauert in dem Interview TK05 länger an als in den Interviews zuvor. Die Interviewerin I1 spricht dabei bereits mit Judith, während sie Einstellungen an der Videokamera vornimmt:

0001 ((Schaltgeräusche))
0002 I1: (2.93) SO;
0003 jetzt sind wir BEIde (--)
0004 KJ5: <<smile voice> hm.>
0005 I1: (0.53) <<Schritte> beide zu seh'n?>
0006 KJ5: <<pp> ja;>
0007 I1: ((Schritte))^h (-) und auch zu hö:rn==
0008 =das hatt_ich schon mal AUSpro[biert;]
0009 KJ5: [ja,=]
0010 =((lacht))
0011 I1: (.) <<pp / smile voice> ja.>

In dieser gesprächsvorbereitenden Sequenz setzt I1 einerseits sich und ihre Gesprächspartnerin als dyadische Einheit und andererseits den organisatorischen Umstand bezüglich der Einstellung der Videokamera in den Mittelpunkt: Nachdem sie nach einer kurzen Pause in Zeile drei ihre Formulierung in Zeile fünf wiederaufnimmt und durch die wiederholte Realisierung des akzentuierten Lexems *beide* die Äußerung syntaktisch korrekt beendet (*jetzt sind wir BEIde (-) beide zu sehn?*), setzt sie damit implizit eine kommunikativ gleichgestellte Gesprächsvoraussetzung relevant. Der Jugendlichen signalisiert sie mittels der Personaldeixis *wir* und der wiederholten Referenznahme auf die zwei anwesenden Sprecherinnen im Raum (*beide*) eine Form von Gemeinschaftlichkeit. Wendet man die Ersetzungsprobe mit „jetzt sind Sie auch zu sehen“ an, wird mittels des Variationsverfahrens die Herstellung von Nähe umso deutlicher. Gleichzeitig lässt sie durch den expliziten Verweis auf eine mitlaufende Videokamera *beide zu sehn / und auch zu hö:rn* den potenziell geschächshemmenden Umstand der Datenaufzeichnung präsenter erscheinen (vgl. Deppermann 2008: 25). Während dieser kurzen vorbereitenden Sequenz gibt Judith kurze Hörrückmeldungen (Z. 04, 06, 09) zu beinahe jede der einzelnen Intonationsphrasen, die die Interviewerin tätigt und zeigt dabei ähnlich wie Tanja aus dem Interview TK02 auf expressiver Ebene eine hohe Beteiligung: I1 positioniert sich selbst mit ihrem schnell anschließenden Nachtrag *=das hatt_ich schon mal AUSpro[biert;]* als gründlich vorbereitete Interviewerin und gewährleistet der Jugendlichen damit einen informellen Einblick in ihre Interviewvorbereitungen. Zugleich vermittelt sie dabei stilistisch eine selbstironische Form eines Eingeständnisses, bei dem sie auf mögliche Unzulänglichkeiten ihrer technischen Fertigkeiten anspielt. Das darauffolgende angedeutete Lachen aufseiten der Jugendlichen in Zeile zehn und die mit einem Lächeln produzierte, daran anschließende Ratifizierung der Interviewerin (*<<pp / smile voice> ja.>*) zeigt dann eine beidseitige nonverbale Zustimmung der kommunizierten Nähe.

Die offizielle Eröffnungsphase beginnt, wie in den anderen Interviews auch, mit einem laut intonierten Ausspruch der Dankbarkeit. Mit einem schnell anschließenden, gedehnten und hörbaren Ausatmen sichert sich die Interviewerin das weitere Rederecht und fügt, wie auch in den anderen Interviews, die formelhafte Ergänzung in Form einer aktiven Zuschreibung von Bereitschaft aufseiten der Jugendlichen, hinzu. Auffallend ist hierbei die kontrastreiche Regulation ihrer Lautstärke auf Ebene der Äußerungsgestal-

tung, da die Interviewerin innerhalb ihrer einführenden Worte prosodisch immer leiser wird:

0012 (0.32) °hh <<f> ja nochmal VIElen dank==>

0013 =hhh° <<dim> dass sie sich bereit erklärt haben
(.) hier HERzukommen->

0014 (--)

0015 I1: °hh u:nd äh:: für unsere studie <<rall> uns
(0.81) n bisschen zu erZÄHLN was_sie (0.48)
erlebt haben;>

0016 KJ5: (--) joa;

0017 (2.12) joa es geht um_mein VAtter,

Die kurze Pause in Zeile 14 stellt dann aus sprecherwechselorganisatorischer Perspektive einen Kontrast hinsichtlich des zuvor kooperativen Rückmeldeverhaltens der Jugendlichen in dieser eröffnenden Phase heraus. Auch wenn der Jugendlichen durch den Ausdruck des Dankes keine unmittelbaren Handlungszwänge auferlegt werden, fällt hierbei unter Berücksichtigung der Reaktionen von Tanja (ich freu mich auch ja;) und Mirko (ja_ja kein problem) dennoch das Ausbleiben einer Erwiderung auch auf nonverbaler Ebene auf.

Die Interviewerin kündigt erneut mittels hörbarer Atemgeräusche eine folgende Übernahme des Rederechts an und erweitert zunächst unter erkennbarem Formulierungsaufwand (gedehntes Verzögerungssignal) mithilfe des Konnektors u:nd ihren einleitenden Beitrag innerhalb der Eröffnungsphase des Interviews. Sie referiert, ohne dabei die Personaldeixis unsere, uns weiter zu spezifizieren, auf sich als Teil einer wissenschaftlichen Gruppe. Inmitten ihrer Formulierung in Zeile 15 verlangsamt die Interviewerin dann prosodisch ihre Sprechgeschwindigkeit und beendet ihre Intonationsphrase mit einer fallenden Tonhöhenbewegung. Sie signalisiert hierbei vordergründig mithilfe prosodischer Mittel auf Ebene der Sprecherwechselorganisation, dass ihrem Beitrag keine weitere Äußerung folgen wird und sie somit das Rederecht nicht weiter beabsichtigt beizubehalten.

Mit eben dieser Äußerung °hh u:nd äh:: für unsere studie <<rall> uns (0.81) n bisschen zu erZÄHLN was_sie (0.48) erlebt haben;> bettet die Interviewerin gleichzeitig die Erzählaufforderung, die ohne direkte Adressierung realisiert wird, in die Eröffnungsphase ein. Dies erreicht sie mithilfe des

Konnektors *und*, der einen gleichrangigen nächsten Schritt in Relation zur vorhergehenden Äußerung, die der Eröffnungsphase in Form eines Ausspruchs an Dankbarkeit zuzuordnen ist, signalisiert (vgl. Blühdorn et al. 2017: 24). Dadurch entsteht eine syntaktisch enge Verknüpfung zwischen der kurzen Eröffnungsphase und dem Übergangsschritt in die Kernphase, sodass die ohnehin schon nicht-adressierte Erzählaufforderung noch weiter in den Hintergrund tritt. Das abrupte Hervorbringen der Erzählaufforderung wird umso deutlicher, wenn man die bereits analysierten Interviewanfänge hinzuzieht: Hier bereitet die Interviewerin durch die Anzeige ihres Wissensstands und die damit einhergehende Herstellung eines *common grounds* die Jugendlichen auf ihr Antwortformat vor, indem sie hinsichtlich ihrer Handlungsaufgaben und der Aushandlung von Gesprächsthemen den weiteren Verlauf des Interviews rahmt.

Die Jugendliche verdeutlicht mit dem *vage realisierten*, *mittel fallend intonierten* Rezeptionssignal *j_{0a}*; zunächst, dass sie sich weiterhin hinsichtlich der Rollenkonstitution innerhalb der Eröffnungsphase als ZuhörerInin begreift. Zugleich kann das Rezeptionssignal ebenso als *ratifizierende Partikel* verstanden werden, sodass Judith mit der *phonetisch abgetönten Variante j_{0a}* der Ratifizierung „ja“ eine *Vagheit* in ihrer *Verstehensdokumentation* hinsichtlich des aktuellen Vorgehens signalisiert (vgl. Deppermann & Schmitt 2008: 222). In der darauffolgenden Pause von über zwei Sekunden wird auf Ebene der *Sprecherwechselorganisation* umso deutlicher, dass *Unklarheit* bezüglich der nun erwarteten Handlungsaufgabe besteht. Da Judith den Gesprächsbeitrag der Interviewerin jedoch als nicht weiter *problematisch* dokumentiert, wird in der *zweisekündigen* Pause aufseiten der Interviewerin kein *Zugzwang* erkennbar, ihre Erzählaufforderung zu reformulieren. Nachdem I1 also nicht erneut das *Rederecht* ergreift, wiederholt Judith die zuvor *getätigte, abgetönte Variante j_{0a}* nun als *Diskursmarker* und leitet dann mit der Formulierung *es geht um mein Väter*, sowohl in ihr Antwortformat als auch in die Kernphase des Interviews ein.

Die Sequenz aus dem Interview 05 zeigt also deutlich, inwiefern die Gesprächsteilnehmerinnen durch den beträchtlichen Spielraum an *Gliederungsmöglichkeiten* der *Phasensegmentierung* „den bisherigen Ablauf und augenblicklichen Stand des Gesprächs unterschiedlich einschätzen“ (Henne & Rehbock 2001: 259). Während I1 – sichtbar durch das *Nicht-Ergreifen* des *Rederechts* in Zeile 17 auf Ebene der *Sprecherwechselorganisa-*

tion – die Interaktionssituation als geklärt interpretiert, weist die Interaktionsbeteiligung der Jugendlichen auf eine andere Interpretation des Gesprächsverlaufs hin. Dennoch kommt es zu keiner verbalisierten Anzeige dieses potenziellen Kommunikationsproblems, weder Fragen zu den folgenden Handlungsaufgaben noch Aushandlungen zu spezifischen Gesprächsthemen werden neben der Erzählaufforderung expliziert.

Stellt man somit in einem Zwischenergebnis alle wichtigen Beobachtungen dieses Kapitels heraus, tritt vor allem der funktionale Aspekt der Eröffnungsphase mit Übergangsschritt zur Kernphase hinsichtlich einer Vorbereitung für das bevorstehende Interview hervor.

Während die Interviewerin im Vorgespräch und in der Eröffnungsphase Wertschätzung und Dankbarkeit hinsichtlich der Bereitschaft der Jugendlichen ausdrückt und Nähe zu ihrem Gegenüber herstellt, nutzt die Interviewerin ihr Rederecht im Übergangsschritt, um ihr grundsätzlich Wissen (in Form von Nichtwissen oder der Positionierung innerhalb einer interessierten Gruppe von Forscher_innen) hinsichtlich der Biografie (vorgesichte) ihres Gegenübers relevant zu setzen. Damit stellt sie implizite Anhaltspunkte für den bevorstehenden inhaltlichen Intervieweinstieg her, schafft einen common ground und schreibt den Jugendlichen implizit epistemische Autorität zu. Dabei fällt auf, dass explizite Thematiken des Projekts und des Interviews wie Tod, Trauer, Sterben oder Verlust in den Intervieweröffnungen von der Interviewerin I1 im Gegensatz zu I2, die in der Fallstudie mithilfe von Tanja explizit den verstorbenen Vater als bevorstehendes Gesprächsthema benennt, nicht verbalisiert werden.

4.3.2 Erzählaufforderung

Die bereits angedeuteten Erzählaufforderungen der Interviewerin sollen nun im folgenden Kapitel – zwar nicht losgelöst von ihren Kontexten – aber dennoch im Besonderen betrachtet werden. Aus methodischer Perspektive stellt die von den Projektleiterinnen geplante Formulierungsentscheidung der offenen (Erzähl-) Aufforderung als Handlungsform für die Jugendlichen „ein relativ weites Feld von Reaktionsmöglichkeiten“ (Spranz-Fogasy 2005: 26) dar – vor allem in Kontrast zu anderen Eröffnungszügen wie z. B. inhaltlichen Aufforderungen oder rituell-offenen Fragen (vgl. ebd.). Durch die offene Erzählaufforderung können die Jugendlichen in ihren Ausführungen selbstgewählte

Inhalte relevant setzen. Die Erzählaufforderungen stellen somit einen bedeutsamen Ausgangspunkt hinsichtlich der darauffolgenden Antwortsequenzen der Jugendlichen dar, da die Jugendlichen trotz offener Formulierung in ihrem Antwortformat dennoch an die von der Interviewerin gewählte, sprachliche Form der Aufforderung gebunden werden (vgl. ebd.).

Die Aufforderung bildet dabei – wie bereits gezeigt – den Abschluss der eröffnenden Sequenz der Interviewerin und den damit zusammenhängenden unmittelbaren, abrupten Übergang auf makrostruktureller Ebene der Interaktionsbeteiligung. So kommt es nach Realisierung der Aufforderung in allen Interviews zu einem Sprecherwechsel, die Interviewerin gibt ihr Rederecht auf unbestimmte Zeit ab. Es besteht zunächst also – bedingt durch den Gesprächskontext und den institutionellen Zusammenhang – für die Interviewerin kein Zugzwang, ihre offene Erzählaufforderung zu begründen (vgl. Kotthoff 2017: 15). Dennoch können verschiedene Strategien beobachtet werden, mithilfe derer die Interviewerin ihre Aufforderungen zwar nicht im Nachhinein bearbeitet, aber im Vorfeld vorbereitet und ihre Aufforderung dadurch im unmittelbaren Gesprächszusammenhang legitimiert. Hierbei spielt die Vorbereitung hinsichtlich eines Kontextualisierens eine besondere Rolle: „Eine globale Erzählaufforderung [...] funktioniert nur, wenn der Kontext schon vorab allen als einer bekannt ist, in dem persönliche Geschichten relevant sind.“ (ebd.: 16). Diesen Kontext stellt die Interviewerin her, indem sie (wie bereits in Kapitel 4.3.1 gezeigt) ihren Wissensstand hinsichtlich der Biografie der Jugendlichen relevant setzt, explizit auf das Gespräch als formales Interview referiert oder mittels Selbstpositionierung auf eine Forscher_innengruppe verweist, die zu Bedürfnissen von (trauernden) Jugendlichen forscht. Ihr recipient design zeigt an, dass sie sich an dem Wissensstand ihres Gegenübers hinsichtlich der erwarteten, narrativen Aufgaben orientiert. Die Interviewerin nutzt somit ihr zugeteiltes Rederecht und vermittelt ihrem Gegenüber vorab implizit Anhaltspunkte für den offenen Einstieg in die Kernphase des Interviews.

Zum anderen realisiert die Interviewerin I1, wie auch I2 in der Fallstudie, ihre Aufforderungen auf Ebene der Äußerungsgestaltung mithilfe bestimmter kommunikativer Indikatoren, die grundsätzlich auf Vagheit und Abtönung hinweisen: Die Reaktionen der Jugendlichen auf die Erzählaufforderungen bringen potenziell emotionale Gesprächsinhalte mit sich, in denen es um Themen wie Tod, Sterben oder Trauer geht. Dass die Erzählaufforderungen in ihrer Realisierung auf diesen kommunikativen Umstand mithilfe

bestimmter Indikatoren hindeuten, wird also auf Ebene der Äußerungsgestaltung sichtbar. Anhand der bereits bekannten⁵ Transkriptauszüge werden nun im Folgenden eben diese Merkmale und weitere Muster veranschaulicht, die im Zusammenhang mit der Erzählaufforderung auftreten.

Die Interviewerin nimmt anfangs im Interview mit Timon Bezug auf ein gegenseitiges Kennenlernen. Hierzu kommuniziert sie zunächst, dass sich die beiden unbekannt sind:

0004 (0.41) wir kennen uns ja noch (-) GAR nich,
0005 KJ3: [(hm_hm)]
0006 I1: [bis auf jetzt] eben das kurze unterschreiben,
0007 °hh
0008 KJ3: <<p> ja;>
0009 I1: (0.52) vielleicht jetzt/ ich <<f> weiß auch
!NICHTS!> von der hh° vorgeschichte,=
0010 =ich weiß nur dass <<len> du dich> über
VEREIN_NAME_1 bereit erklärt hast zu einem
!INTER!view.

I1 spricht dabei für den Jugendlichen (*wir*) und unterstreicht mit der Modalpartikel *ja* zum einen das Bestehen des Sachverhaltes und zum anderen, dass dem Hörer der Sachverhalt ebenfalls bekannt ist (vgl. Hartmann 1977: 105f.). Sowohl diese Äußerung als auch die darauffolgende Sequenz (Z. 6-10), die bereits detailliert besprochen wurde und in der die Interviewerin ihren Wissensstand hinsichtlich der Biografie ihres Gegenübers thematisiert, stellen einen besonderen Ausgangspunkt eines geteilten Wissens her. Dieser spielt – wie nun in der folgenden Analyse zu TK03 aufgezeigt werden soll – für die Erzählaufforderung eine besondere Rolle.

Nachdem also die Interviewerin Bezug auf das Bekanntmachen nimmt, beginnt I1 nach einer halbsekündigen Pause in Zeile neun ihre Äußerung mit einem auffälligen Abbruch: (0.52) vielleicht jetzt/ ich <<f> weiß auch !NICHTS!> von der hh° vorgeschichte,. Trotz dieses schnell initiierten Abbruchs und

5 Analytische Redundanzen aufgrund der sich wiederholenden Transkriptausschnitte sollen dabei vermieden werden. Bereits getätigte, mikrostrukturelle Beobachtungen aus dem vorherigen Kapitel werden entweder nicht erneut benannt oder unter aktuellem analytischen Bezug hinsichtlich der Erzählaufforderung neu perspektiviert.

der fehlenden Ausformulierung signalisiert die Interviewerin dabei mittels der Modalpartikel *vielleicht* und der Temporaldeixis *jetzt* einen metakommunikativen Verweis auf die aktuelle Gesprächssituation. Obwohl I1 auf den Abbruch an späterer Stelle nicht explizit rekurriert und somit die Intention ihrer Äußerung unklar bleibt, entsteht dabei dennoch der Eindruck eines gesprächsstrukturierenden Einschubs – wie in Kapitel 4.3.1 gezeigt wäre hierbei u. a. ein Vorschlag hinsichtlich eines weiteren Vorgehens denkbar. Somit deutet die Interviewerin trotz fehlender Ausformulierung auf sowohl gesprächsstrukturierende als auch potenziell handlungseinfordernde Maßnahmen voraus, die die Rolle als Interviewerin verlangen.

I1 setzt also nach dem Abbruch neu an und referiert auf ihr Nichtwissen bezüglich der *vorgeschichte* des Jugendlichen. Ohne dabei explizit auf die Thematik im Kontext von Tod und Trauer einzugehen, rahmt und konkretisiert die Interviewerin mit dem *Lexem* und der darauffolgenden Äußerung, in der sie auf seine Trauergruppe referiert, bevorstehende Gesprächsinhalte, die es von Timon zu thematisieren gilt. I1 drückt ihre Wertschätzung aus und realisiert dann nach kurzem Sprecherwechsel ihre Erzählaufforderung in Zeile 13.

0011 <<cresc> da/ wo ich mich natürlich drüber
 FREUe;>

0012 KJ3: genau.

0013 I1: (--) kannst jetzt einfach

0014 KJ3: °hh

0015 I1: erzäh[len.]

0016 KJ3: [<<f> v]on: WO soll ich_n> anfangen;=

Die Formulierung der Erzählaufforderung in Zeile 13 *kannst jetzt einfach (...)* erzählen erscheint zunächst hinsichtlich der Äußerungsgestaltung auf syntaktischer Ebene elliptisch. Indem I1 das Personalpronomen (2.P.Sg.) weglässt, weist nur noch die Endung des Modalverbs „können“ unter Verwendung des Indikativs darauf hin, dass sich die Interviewerin explizit an ihr Gegenüber richtet. Durch diese elliptische Realisierung und der Abwesenheit möglicher syntaktischer Konnektoren oder anderer Verweise, die auf zuvor Gesagtes referieren (*da* und *und* in TK04 und 05), erscheint die Erzählaufforderung in ihrer minimal ausformulierten Form losgelöst von vorherigen Äußerungseinheiten. So wird deutlich, dass der zuvor getätigte Einschub hinsichtlich ihres Nichtwissens umso mehr als Vorbereitung für die Erzählaufforderung zu verstehen

ist. Hätte I1 also zuvor keinen common ground hinsichtlich ihres Wissenstands hergestellt, wäre die vom Kontext losgelöste Erzählaufforderung zum einen so nicht realisierbar und zum anderen inhaltlich kaum beantwortbar.

Die Modalpartikel *einfach* stuft dabei den Formulierungscharakter der Aufforderung zusätzlich herab. I1 suggeriert damit, dass ihre Aufforderung unproblematisch erscheint, dem Jugendlichen „also nur wenige Verpflichtungen und Handlungszwänge auferlegt werden.“ (Imo 2013: 244). Nach Spreckels (2009) wird im Kontext von Erklärsequenzen darauf hingewiesen, dass Konstruktionen mit der Abtönungspartikel „einfach“ besonders dann eingesetzt werden, wenn interaktive oder inhaltliche Schwierigkeiten bewältigt werden müssen – so fungiert die Abtönungspartikel „einfach“ sogar als Indikator für kommunikative Schwierigkeiten (vgl. Spreckels 2009: 140). Übertragen auf die von I1 realisierte Erzählaufforderung könnte hinsichtlich der Verwendung von *einfach* gefolgert werden, dass die Interviewerin die anstehende Erzählaufgabe ebenfalls als interaktiv sowie inhaltlich schwierig begreift: Sowohl die interaktive Konsequenz der kommunikativen Aufforderung hinsichtlich möglicher, auferlegter Handlungszwänge als auch die inhaltliche, potenziell emotionale Reaktion des Jugendlichen, der aufgefordert wird, über den Tod seines verstorbenen Elternteils zu erzählen, sind hierbei aufseiten der Interviewerin zu berücksichtigen. Die Verwendung der Modalpartikel *einfach* soll dabei dennoch einen unproblematischen Umstand vermitteln.

Aus Perspektive der Formulierungsaktivität der Interviewerin fällt zudem auf, dass sie in ihrer Aufforderung die Temporaldeixis *jetzt* ihres in Zeile neun getätigten Abbruchs wiederaufnimmt und damit erneut metakommunikativ auf die aktuelle, bzw. folgende Gesprächsaufgabe verweist. Anhand dieser Wiederaufnahme könnte angenommen werden, dass die Interviewerin innerhalb ihres Abbruchs in Zeile neun eine frühzeitige Erzählaufforderung intendiert hat. Ist von dieser Interpretation auszugehen, wird dieser als selbstinitiiertes Abbruch der Erzählaufforderung umso bedeutsamer. So wäre aufseiten der Interviewerin eine kommunikative Strategie erkennbar, da sie sich vor Realisierung der Aufforderung und einer damit zusammenhängenden Rederechtsübergabe für eine Kontextualisierung ihres Wissenstands entscheidet. Hiermit stellt sie einen Anhaltspunkt für den Jugendlichen hinsichtlich seiner späteren Erzählaufgabe her.

Indem die Interviewerin in Zeile 14 bereits vor Beendigung ihrer Aufforderungsformulierung und der expliziten Nennung des Lexems *erzählen* von dem Jugendlichen ein kooperatives Zeichen zur Übernahme des Rederechts signalisiert bekommt, wird deutlich, dass Timon die Äußerung vorzeitig als Aufforderung interpretiert hat. Zudem zeigt Timon auf Ebene der Folgeerwartungen mit seiner Reaktion in Zeile 16 eine präferierte Folge, dass er die Aufforderung hinsichtlich ihrer abgeschwächten Realisierung als solche annimmt und einlöst.

Setzt man also abschließend den eingangs erwähnten, von der Interviewerin festgelegten common ground (*wir kennen uns ja noch (-) GAR nich,*) mit der Aufforderung in Zusammenhang, wird umso deutlicher, dass in der Aufforderung eine umfassende inhaltliche Antwort eingefordert wird. Durch die totale Negation (*noch und gar*) in Zeile vier und der nachfolgenden Sequenz, in der I1 weiterhin Nichtwissen thematisiert, erzielt sie in ihrer Aufforderung eben diesen umfassenden, inhaltlichen Austausch. So hätten beispielsweise zusätzlich realisierte Adverbien oder Partikeln (zum Beispiel *erstmal* oder *ein bisschen*, wie in den Aufforderungen der Interviews 04 und 05) unter anderem vage Begrenzungen innerhalb des Erzählens signalisiert. Speziell dieser Aspekt soll in Kapitel 4.3.3, in dem das Antwortformat des Jugendlichen detailliert betrachtet wird, erneut aufgegriffen werden.

Im Interview mit Mirko ist im Verlauf des Gesprächsanfangs eine Relevanzmarkierung hinsichtlich der Erzählaufgabe – ohne dass die Interviewerin zunächst eine Erzählauforderung expliziert – in Form einer Zuwendung zu erkennen:

0011 (0.49) ich hab hier so_n PAAR FRAGEN wo ich
[vielleicht mal] DRAUF guck-
0012 KJ4: [HM_hm;]
0013 hm_hm?
0014 I1: aber (.) HAUPTsächlich °hh (-) interessiert mich
dass du (.) erzählst was du mir h° (0.49) °h
erzählen MÖCHtest-

Wie bereits in Kapitel 4.3.1 besprochen nimmt I1 in Zeile elf zunächst Bezug auf einen bestehenden Interviewleitfaden und stuft diesen in seiner Relevanz zunächst mittels Abtönungspartikeln herunter. Die Interviewerin markiert die zurückgestufte Relevanz je-

doch auch, indem sie sich in der folgenden Äußerung thematisch von dem Interviewleitfaden abwendet (aber). Mittels der metakommunikativen Thematisierung (HAUPTsächlich °hh (-) interessiert mich) gestaltet die Interviewerin fortlaufend in den darauffolgenden Äußerungseinheiten eine Zuwendung hin zu konkreteren Gesprächsinhalten: Die metakommunikative Thematisierung ist hierbei als Markierung einer Relevanzhochstufung zu verstehen, welche charakteristisch für das Zuwenden ist. Zur näheren Konzeption von 'Abwenden', 'Zuwenden' und 'Relevanzeinstufung' vergleiche Kallmeyer (1978: 214 ff.). Mit ihrer Äußerung in Zeile 14 deutet die Interviewerin unter zweifacher Verwendung des Lexems erzählen dann explizit auf die künftige Erzählaufgabe aufseiten des Jugendlichen voraus, ohne dabei einen unmittelbaren Zugzwang für den Jugendlichen zu erzeugen.

Nachdem die Interviewerin in den Zeilen 15 bis 16 sich selbst als unwissende, interessierte Forscherin positioniert und dabei gleichzeitig eine Dichotomie zwischen den Gruppen Erwachsene vs. Kinder/Jugendliche etabliert, signalisiert sie in ihrem fortlaufenden Redebeitrag, dass sie Mirko als Repräsentant der zweiten Gruppe versteht:

0015 °h (--) uns erwachsene (.) die wir h° äh:::m
 (0.89) auch (0.44) erFORschen was/ wie_s kindern
 und jugendli[chen GEHT_und] was die BRAUchen
 weil man das (.) °hh häufig ja nicht so WEISS-
 0016 KJ4: [hm_hm;]
 0017 I1: (0.47) uns interessiert was du erLEBT hast-
 0018 KJ4: <<p> ja->
 0019 I1: (1.03) und_H° (0.43) wie_s dir GEHT-
 0020 (0.86) <<p> da kannst du erstmal so (-)
 erZÄHlen;>

Dies suggeriert die Interviewerin, da sie nach einer knapp halbsekündigen Pause in Zeile 17 ihre Ausführung zusammenfasst, indem sie zunächst implizit zu der Erzählaufgabe aufseiten des Jugendlichen zurückkehrt und dabei die direkte Adressierung (du) von Zeile 14 wieder aufgreift. Allein mittels dieser direkten Adressierung stellt sie einerseits die Verbindung zu ihrem zuvor getätigten Beitrag her. Andererseits zoomt I1 ebenso mithilfe der direkten Adressierung nach der Bezugnahme auf die Gruppe 'Kinder und Jugendliche' Mirko heran und setzt den Gesprächsfokus gezielt auf ihn: Nach einer einsekündigen Pause in Zeile 19 signalisiert I1 sowohl mithilfe des Konnektors und als

auch mit einem deutlich hörbaren Ausatmen einen finalen Beitrag. Unter Berücksichtigung der Zuwendung in Zeile 14, wird in dieser listenartigen Themeneingrenzung⁶ deutlich, wie sehr die Interviewerin den Jugendlichen zum Zentrum der gemeinsamen Aufmerksamkeit macht. So ermöglicht die Interviewerin Mirko nicht nur explizit eine Selbstwahl der Gesprächsthemen (Z.14), sondern fokussiert zudem seine Biografie (Z.16) und sein Befinden (Z.19) in Beiträgen, die von längeren Gesprächspausen umrahmt sind und somit unter Berücksichtigung von zeitlichen Bezügen an Relevanz gewinnen. Besonders im Vergleich zu dem Interview TK05, das im nächsten Schritt näher betrachtet werden soll, wird umso sichtbarer, dass die Interviewerin durch vielfältige Relevanzmarkierungen Wertschätzung gegenüber der epistemischen Autorität des Jugendlichen verbalisiert. Mirko reagiert in Zeile 16 und 18 mit leise oder überlappend realisierten Verstehensdokumentationen und nimmt damit die Fremdpositionierung an, ein Teil der Gruppe von Kindern und Jugendlichen zu sein.

Nach eben dieser Relevanzhochstufung tätigt die Interviewerin dann die konkrete offene Aufforderung zur Erzählung. Auf Ebene der Äußerungsgestaltung verwendet sie dabei das Adverb *erstmal* in Kombination mit dem Vagheitsmarkern *so* und relativiert damit die von ihr eingeforderte Erzählaufgabe, indem sie sie temporär begrenzt und sie in den weiteren Interviewverlauf zeitlich einordnet.

I1 bereitet ihre Aufforderung somit über mehrere Intonationsphrasen hinweg vor. Nachdem sie in Zeile 14 bereits mithilfe des Lexems *erzählen* auf eine bevorstehende Erzählaufgabe vorausdeutet, produziert sie die tatsächliche konkrete Aufforderung erst, nachdem sie die epistemische Autorität des Jugendlichen relevant setzt. Damit überträgt sie ihrem Interviewpartner nicht nur Verantwortung, sondern lässt die darauffolgende Einforderung einer Erzählung als logische Konsequenz ihrer Ausführung bzw. Diskurseinheit erscheinen. Da I1 die Erzählaufforderung zudem leiser als die Diskurseinheit realisiert, stellt sie auf prosodischer Ebene die Ausformulierung der Aufforderung als weniger notwendigen, bereits erwartbaren nächsten Schritt dar.

In einem letzten Schritt dieses Kapitels soll nun die Erzählaufforderung aus dem Interview TK05 näher untersucht werden. Auf Basis der Analyse in Kapitel 4.3.1 ist zu-

⁶ In dieser Sequenz wird trotz konkreter Themenvorschläge deutlich, dass explizite Formulierungen, die auf den verstorbenen Elternteil des Jugendlichen verweisen, nicht realisiert werden.

nächst hinsichtlich der Identifizierung einer Erzählaufforderung im Interviewanfang von TK05 zu berücksichtigen, dass die Äußerung der Interviewerin erst dann zu einer impliziten Aufforderung in der Interaktion wird, sobald I1 auf Sprecherwechselorganisation in den darauffolgenden, übergaberelevanten Stellen (Z. 15 und 16) verdeutlicht, dass sie nicht beabsichtigt das Rederecht erneut zu ergreifen.

Wie bereits detailliert in Kapitel 4.3.1 gezeigt wurde, ist im Interview mit Judith die Erzählaufforderung in der gesprächseröffnenden Phase eingebettet, sodass der dadurch erzeugte, lokale Zugzwang auf gesprächsorganisatorischer Ebene für die Jugendliche uneindeutig ist. Ordnet man die Erzählaufforderung nicht nur auf makrostruktureller Ebene in die Gesprächsphasen ein, sondern betrachtet die gesamte Einheit unter grammatikalischer Perspektive, unterstreicht die von der Interviewerin gewählte syntaktische Konstruktion umso deutlicher, dass sich die Erzählaufforderung informationsstrukturell an einen formelhaften Ausspruch der Dankbarkeit reiht.

0012 (0.32) °hh <<f> ja nochmal VIElen dank==>

0013 =hhh° <<dim> dass sie sich bereit erklärt haben
(.) hier HERzukommen->

0014 (--)

0015 I1: °hh u:nd äh:: für unsere studie <<rall> uns
(0.81) n bisschen zu erZÄHLN was_sie (0.48)
erlebt haben;>

Auch wenn die syntaktisch erweiterte Äußerung ab Zeile 15 grammatikalisch nicht ganz korrekt erscheint (entweder müsste der Konnektor *und* mit der Konjunktion „um“ ersetzt, oder *das zu* als Infinitivergänzung weggelassen werden), kann sie dennoch als Subordination verstanden werden: Die Interviewerin ordnet durch die Wahl ihrer Äußerungsformulierung die Erzählaufforderung der formelhaften Begrüßung syntaktisch unter und lässt sie als Ergänzung des Folgesatzes erscheinen, in dem der Jugendlichen Bereitschaft zugesprochen wird.

So geht I1 hinsichtlich der in den Hintergrund tretenden Aufforderung auch auf inhaltlicher Ebene ähnlich vor. Indem sie der Jugendlichen zunächst Handlungsfähigkeit (<<dim> dass sie sich bereit erklärt haben (.) hier HERzukommen->) zuschreibt, stellt sie mit der darauffolgenden, ergänzenden Formulierung *u:nd äh:: für unsere studie <<rall> uns (0.81) n bisschen zu erZÄHLN was_sie (0.48) erlebt haben;*, ebenfalls ein aktives Verhalten aufseiten der Jugendlichen dar, bereits vor dem Interview einer explizit kommuni-

zierten Handlungsaufgabe in Form einer Erzählung zugestimmt zu haben. Indem I1 der Jugendlichen also eine längst kommunizierte Bereitschaft attestiert, wird die Möglichkeit einer dispräferierten Folge aufseiten der Jugendlichen erschwert. Mithilfe der realisierten Intensitätspartikel *n bisschen* (vgl. Breindl 2007: 398) schwächt I1 die Infinitivform des Verbs *erzählen* ab, sodass die Aufforderung weniger einfordernd und dringlich erscheint. Zugleich überlässt I1 es der Jugendlichen, wie weitreichend ihr Antwortformat verlaufen wird. Durch diese vorgreifende Relevanzrückstufung des Erzählens, entwertet I1 somit im Vorfeld die von ihr auferlegte Handlungsaufgabe (vgl. Schmitt 1990: 303).

I1 fügt ihrer Aufforderung dann den Zusatz *was_sie (0.48) erlebt haben; zu*. Der Ausdruck *erlebt haben* hat dabei emotional konnotatives Potenzial: Die Interviewerin drückt damit Bedeutsamkeit bezüglich der biografischen Erfahrungen der Jugendliche aus und referiert im Hinblick auf das übergeordnete Interviewthema – und ohne dabei explizit zu werden – auf ein emotional einschneidendes Ereignis aufseiten der Jugendlichen. Dadurch stellt I1 unmittelbare Erzählwürdigkeit her. Diese wird jedoch, wie bereits im vorherigen Kapitel gezeigt und im folgenden Kapitel detailliert werden soll, von der Jugendlichen nicht direkt in der Interaktion als unmittelbarer Zugzwang interpretiert.

Durch die Herleitung hin zur Aufforderung in Interview 03 und 04 wird hinsichtlich des Interviews mit Judith umso deutlicher, dass die Interviewerin hier jegliche inhaltliche Vorbereitungen im Vorfeld der Aufforderung auslässt und erst in der Formulierung der Aufforderung selbst einen vagen Rahmen und Anhaltspunkt für ihre Erzählung setzt. Während die Interviewerin Mirko beispielsweise schon bereits einige Zeit vor der konkreten Realisierung ihrer Aufforderung auf die anstehende Erzählaufgabe vorbereitet (*aber (.) HAUPTsächlich °hh (-) interessiert mich dass du (.) erzählst was du mir h° (0.49) °h erzählen MÖCHtest-*), beginnt und endet die Herstellung ihrer Erzählaufforderung in dieser einen, syntaktisch untergeordneten Äußerung. So entsteht im Gesprächsanfang des Interviews TK05 umso mehr der Eindruck, dass die Interviewerin ihr Rederecht frühzeitig abgibt.

Nachdem in diesem Kapitel also das Hervorbringen der Erzählaufforderung der Interviewerin untersucht wurde, stellt sich die Frage, welche Reaktionen in Form eines Dar-

stellungsformats diesen Aufforderungen folgen, in welchem Format die Jugendlichen also die Erwartung der fremdinitiierten Erzählung einlösen. Während I1 in TK04 anfangs noch eine Alternative zur Erzählaufforderung aufzeigt (ich hab hier so_n PAAR FRAGEN wo ich [vielleicht mal] DRAUF guck-), wird in den anderen Interviews keine explizite Aushandlung bezüglich des Vorgehens (vergleiche hierzu die Fallstudie TK02) kommuniziert. Inwiefern die offenen Erzählaufforderungen den Jugendlichen ein – wie eingangs erwähnt – breites Feld an Reaktionsmöglichkeiten, in dem sie selbstgewählte Inhalte thematisch relevant setzen können, bieten und ob die Jugendlichen dabei tatsächlich die Erzählung als Antwortformat wählen, wird im folgenden Kapitel thematisiert.

4.3.3 Antwortformate

Die Reaktionen der Jugendlichen auf die oben dargestellten Erzählaufforderungen soll in diesem Kapitel – neben sonstigen zu beobachtenden linguistischen und kommunikativen Merkmalen – in zwei verschiedenen Dimensionen differenziert werden. So werden die Reaktionen zum einen hinsichtlich der Darstellung des Sachverhalts betrachtet: Welches Darstellungsformat wählen die Jugendlichen nach der expliziten Aufforderung zur Erzählung und welche Rolle spielt dabei Interaktivität? Des Weiteren sollen zum anderen die, wie in den vorherigen Kapiteln herausgestellte, enge Verknüpfung zur Ausformulierung der Erzählaufforderung mitbedacht werden: „Fragen und formulierte Aufforderungen jedweder Art definieren einen Rahmen, innerhalb dessen sich die Reaktion von [Sprecher_innen] bewegen muss. Eine ganz freie Gestaltung ist daher nicht mehr möglich.“ (Spranz-Fogasy 2005: 27). Inwiefern ermöglichen die zuvor untersuchten Erzählaufforderungen also den Jugendlichen ein breites Feld an Reaktionen, während sie ihre Antworten gleichzeitig auf bestimmte Weise rahmen?

So soll ebenso betont werden, dass die analysierten Ausschnitte als eine unmittelbare Reaktion auf die Erzählaufforderung und als erste längere Übernahme des Rederechts zu Beginn des Interviews verstanden werden müssen.

Des Weiteren besteht eine begriffliche Klärung hinsichtlich der Kategorisierung beziehungsweise Benennung der 'Erzählung'. Wie bereits in Kapitel 3.1 herausgestellt, besitzen die interviewten Jugendlichen zwar eine narrative Diskurskompetenz, die von der

Interviewerin fremdinitiierte Erzählaufgabe wird allerdings von den Jugendlichen weitestgehend unterschiedlich und nicht-erzählerisch gelöst. Ihre realisierten, individuellen Diskurseinheiten sollen also weniger in musterhafte, strukturelle Aufgaben der narrativen Interaktion beschrieben werden. Vielmehr kann mithilfe einer globalen Begrifflichkeit nach Kallmeyer (1985) beschrieben und nachvollzogen werden, mit welchen kommunikativen Mitteln die Jugendlichen die fremdinitiierte Erzählaufgabe individuell bearbeiten. Kallmeyer benennt die für diese Arbeit relevante, darstellende Ebene eine 'Darstellung von Sachverhalten' und meint damit die allgemeine Form komplexer, in sich geschlossener Darstellungen von Gesprächsinhalten wie Erzählungen, Beschreibungen oder Argumentationen (vgl. Kallmeyer 1985: 85). Da die Jugendlichen unterschiedliche, nicht eindeutig bestimmbare Antwortformate bzw. Sachverhaltsdarstellungen aufweisen, sollen diese anhand von Begriffen wie 'Sachverhaltsaspekte' (als Begriff für das Herausstellen einzelner Informationen eines übergeordneten Sachverhalts), 'Darstellungsformat' (als Verweis auf das übergeordnete, selbstgewählte Format ihrer Darstellung) oder 'Darstellungsaktivität' (als Bezeichnung dafür, wie die Jugendlichen die fremdinitiierte Sachverhaltsdarstellung bewältigen) in den nachfolgenden Analysen individuell und genauer spezifiziert werden.

In diesem Kapitel wird außerdem zum einen Bezug auf die Untersuchung von Lucius-Hoene (2010) über potenzielle Aushandlungsprozesse zu Beginn von narrativen biografischen Interviews genommen, um sie mit den Reaktionen der Jugendlichen in Verbindung zu setzen:

„After introducing the narrative question, a phase of negotiation is expectable where the interviewee tries to get a grip on the task, to understand what he or she is meant to do, and asks back to make sure whether his task comprehension is correct. This is called the negotiation phase, which comes to a conclusion by the interviewee's ratification of the task, when he signals his understanding and starts to tell his life story.“ (Lucius-Hoene 2010)

Zum anderen bildet der Aufsatz von Deppermann und Lucius-Hoene (2005) „Trauma erzählen - kommunikative, sprachliche und stimmliche Verfahren der Darstellung traumatischer Erlebnisse“ insbesondere für die Frage nach den gewählten Darstellungsformaten im Kontext einer sprachlichen Wiedergabe potenziell traumatischer Erfahrungen einen wichtigen Ausgangspunkt für die hier zu analysierenden Interviewanfänge⁷ der

⁷ Eine Einordnung der analysierten Anfänge der Antwortsequenzen auf globaler, gesprächsstruktureller Ebene kann dabei aus Gründen des begrenzten Umfangs dieser Arbeit nicht berücksichtigt werden, teilweise werden in Fußnoten relevante Bezüge zum gesamten Gesprächsverlauf punktuell hergestellt.

Jugendlichen.

Bevor Timon die von der Interviewerin realisierte Erzählaufforderung inhaltsbezogen bearbeitet⁸, initiiert er, wie bereits angedeutet, zunächst einen Aushandlungsprozess:

0013 I1: (--) kannst jetzt einfach
0014 KJ3: °hh
0015 I1: erzäh[len.]
0016 KJ3: [<<f> v]on: WO soll ich_n> anfangen;=
0017 =so von ganz VORne (.) mit den ganzen geSCHEHen
und passiert und dann:-
0018 (-) im laufe der zeit wie_s dann WEIterlief,=
0019 =oder-
0020 I1: (0.32) GERne.
0021 KJ3: (0.38) okay also <<lachend> (fangen_wa einfach)>
ganz vorne mal an,=
0022 I1: =hm_hm,
0023 KJ3: <<f> äh:m> ((schmatzt)) wir machen mit der
familie ha_m wir immer °hh (0.7) EINmal im jahr
(.) ein ritual sozusagen (derart) dass wir in
den SÜden in_urlaub fahren.=
((Auslassung))

Noch bevor I1 ihre eigentliche Aufforderung zu Ende formuliert, deutet Timon, der bis zu diesem Zeitpunkt des Gesprächs drei Hörrückmeldungen bzw. knappe Ratifizierungen getätigt hat, auf gesprächsorganisatorischer Ebene mit einem langen Einatmen seine Bereitschaft zur Übernahme des Rederechts an. In Zeile 16 setzt er dann mit erhöhter Lautstärke an und vermittelt, dass auf seiner Seite Klärungsbedarf besteht, bevor er der fremdinitiierten Erzählaufforderung nachgehen kann. Ohne, dass die Interviewerin Ge-

8 Da Timons Bearbeitung der Erzählaufforderung aufgrund ihres Umfangs in diesem Kapitel nicht vollständig berücksichtigt werden kann, beschränkt sich die Analyse auf drei Sequenzen. Zunächst wird auf die unmittelbare Reaktion des Jugendlichen nach der realisierten Erzählaufforderung eingegangen (Z. 14-23). Des Weiteren soll die Sequenz berücksichtigt werden, in die Timon einsteigt, nachdem er den Ausgangspunkt der Erzählung (Aufzählung von Urlaubsorten) etabliert hat und er in eine episodische Erzählung überleitet (Z. 35-43). An dieser Stelle soll weniger die inhaltliche Sachverhaltsdarstellung an sich Beachtung finden. Vielmehr soll herausgestellt werden, welches Darstellungsformat und welche Mittel der Jugendliche wählt, um vom Tod seines Vaters zu sprechen. Um aufzuzeigen, wie der Jugendliche eigene Emotionen thematisiert und verbalisiert, soll dann zuletzt in der Sequenz von Zeile 139-148 die Überleitung hin zu seinem damaligen und gegenwärtigen emotionalen Zustand berücksichtigt werden.

legenheit hat darauf zu reagieren, realisiert der Jugendliche dann direkt in Zeile 17 und 18 einen Vorschlag in Form einer chronologischen Darstellungsstruktur. Er hängt dann in Zeile 19 die Partikel *oder* an, um eine Reaktion aufseiten der Interviewerin einzufordern. Indem er hier also selbstgewählt das Rederecht abgibt und der Interviewerin zumindest signalisiert, dass sie die Möglichkeit hat, seine Sachverhaltsdarstellung mitzugestalten, vermittelt der Jugendliche nicht nur inhaltsbezogen sondern auch auf sprecherwechselorganisatorischer Ebene Kontrolle. „Having established a position which shows [his] own stance towards [him]self and also [his] responsible way of dealing with the interviewer's request, [he] can start with [his] story in quite a conventional way.“ (Lucius-Hoene 2010). So positioniert er sich zum einen als ein routinierter Erzähler, der einen strukturierten Überblick über die darzustellenden Geschehnisse hat. Zum anderen zeigt er – unterstrichen durch die äusserungsinitiale erhöhte Lautstärke – Kontrolle über die Sachverhaltsdarstellung an noch bevor er diese überhaupt ausführt.

Dabei übernimmt er die von der Interviewerin aufgetragene Verantwortung, ihr zuvor relevant gesetztes Nichtwissen in Form einer totalen Negation umfassend zu bearbeiten. Verknüpft man also seine Reaktion (*so von ganz VORne*) mit der Formulierungsentscheidung der Interviewerin innerhalb ihrer minimal ausformulierten Erzählaufforderung, in der sie keine zeitliche Begrenzungen in Form von Adverbien kommuniziert und dem Jugendlichen dadurch uneingeschränkten Raum für sein Antwortformat signalisiert, wird erkennbar, inwiefern der selbstgewählte Umfang seiner Ausführung zuvor von der Interviewerin unterstützt wurde.

Die Interviewerin kommuniziert eine knappe, intonatorisch tief fallende Ratifizierung und vermittelt mit ihrer Erwiderung *GERne* sowohl eine Form der Dankbarkeit als auch damit zusammenhängende Passivität hinsichtlich einer Beteiligung im Aushandlungsprozess. Mit dieser Reaktion unterstreicht sie einmal mehr die Freiheit an Reaktionsmöglichkeiten, die der Jugendliche innerhalb der Erzählaufforderung hat (ersetzt man beispielsweise *gerne mit einverstanden*, würde sich die Interviewerin mit höherem Mitspracherecht positionieren).

Der Jugendliche strukturiert dann mithilfe von zwei Diskursmarkern den Beginn seiner Sachverhaltsdarstellung und reformuliert mit Lachpartikeln seinen zuvor getätigten Vorschlag, *ganz vorne* anzufangen. Hierbei wird nicht nur anhand des Lachens deutlich, dass der Jugendliche zu diesem Zeitpunkt des Interviews keine besonderen, emotionalen Belastungen hinsichtlich der übergeordneten Thematik des Interviews aufweist. Viel-

mehr steht die aktuelle Erzählaufgabe an sich im Mittelpunkt des Gesprächs: Durch das wiederholte, metakommunikative Herausstellen 'ganz von vorne anzufangen' (Zeile 21), unterstreicht er seine epistemische Autorität, indem er erneut den Umfang seiner Sachverhaltsdarstellung kommuniziert und damit selbst festlegt. Zudem verwendet Timon im Vergleich zu den anderen Jugendlichen, die zu Beginn der Kernphase und noch vor der Sachverhaltsdarstellung den Todesfall als übergeordnetes Thema explizieren, weder im Aushandlungsprozess noch unmittelbar bevor er mit seiner Sachverhaltsdarstellung beginnt, Begriffe aus semantisch bedeutungsvollen Feldern wie 'Tod' und 'Sterben' (vgl. Deppermann & Lucius-Hoene 2005: 39). So realisiert er seinen selbstinitiiert hervorgebrachten Überblick mittels vager Formulierungen auf semantischer Ebene (*ganzen geSCHEHEN, wie_s dann WEIterlief*). Indem der Jugendliche also umschreibende, unscharfe Formulierungen wählt, dabei jedoch eine genaue darstellungsstrukturelle Vorstellung seiner nachfolgenden Erzählung aufweist, kann gefolgert werden, dass der Jugendliche seiner nachfolgenden Darstellung zu diesem Zeitpunkt keine expliziten Sachverhaltsaspekte vorwegnehmen möchte.

Mit der dann folgenden Einleitung seiner Sachverhaltsdarstellung wird zunächst die Interpretation des von ihm relevant gesetzten Beginns (*ganz vorne*) des 'Geschehens' deutlich – also an welchem Punkt er mit seiner darzustellenden Erzählung beginnt. So führt er in eine längere Sequenz ein (Z. 24-34, diese wird nicht weiter berücksichtigt), in der er die familiären Gewohnheiten hinsichtlich der alljährlichen Urlaubsorte skizziert, und dabei signalisiert, dass er diesen Sachverhaltsaspekt als Ausgangslage für die weitere Erzählung begreift. Der iterativ formulierte Einstieg in Zeile 23 vermittelt hierbei also ein gewohntes, routiniertes Verhalten (vgl. Gülich 2004: 5) der Familie. Gleichzeitig kann er als vorbereitendes Mittel für eine spätere Dramatisierung verstanden werden, indem er einen Kontrast zu dem später realisierten Ausdruck in Zeile 35 (*u:nd in der einen nacht auf der anderen*), der eine episodische Erzählung des konkreten, relevanten Geschehens einleitet, bildet. So stellt der iterativ formulierte Einstieg den Hintergrund für die ab Zeile 35 realisierte, episodische Erzählsequenz (vgl. Gülich & Mondada 2008: 114).

035 KJ3: ((schluckt)) u:nd in der einen nacht auf der
 anderen °hh ähm: (.) ((schnalzt)) um zwei uhr
 nachts wurde ich von meiner: SCHWESTer geweckt?

036 (1.87) ZIEMlich also schon zu (0.4) also meine
mutter hatte geschrien so (0.36) i_äh/
<<imitierend> kinder_kinder kommt> und so-

037 <<imitierend> VORNAME_KJ3_[VORNAME_KJ3] komm
schnell her,>

038 I1: [hm_hm;]

039 KJ3: °hh <<f> u::nd> (-) dann:/ ich hab_n sehr <<len>
festen> schlaf;=
040 =hat sie mich geweckt,=
041 =bin ich dahin gerannt,=
042 =und dann (0.34) lag da mein vater (0.45) und
meine mutter saß VÖLlig fertig daneben.

043 I1: hm_hm-

044 KJ3: (-) <<schluckend> ja;>

045 °hh [<<all> so es war mitten] in der nacht in:/>
(.) das war in den BERgen.=

046 I1: [<<pp / len> oh gOtt.>]

047 KJ3: =FAMILIENURLAUB_ORT_3 da hat man GAR nichts da:
(-) kann man ne stunde aufn (.) empfang vom
handy warten;

048 I1: !O!ha.

049 KJ3: (-) u::nd (0.78) dann: (0.38) <<all> hab ich
erstmal geguckt> so z/ (0.43) <<all> von wegen>
puls oder sonst noch was,=

050 I1: [ja-]

051 KJ3: [=war] nichts-

052 °hh u[::nd]

053 I1: [war KEIN] puls;

054 KJ3: nee.=

055 =hab ich meine mutter erstmal RAUSgeholt-

056 I1: (-) hm_hm.
((Auslassung))

Nachdem Timon also den rituellen Charakter des gemeinsamen Familienurlaubs als Ausgangslage für seine folgende Darstellung etabliert hat, ist ein Schluckgeräusch in

Zeile 35 aufseiten des Jugendlichen zu vernehmen. Dies kann als „Antizipationsindikator vor der Darstellung belastender Erlebnisse“ (Deppermann & Lucius-Hoene 2005: 66) gedeutet werden: So beginnt der Jugendliche daraufhin mit der episodischen Erzählung des Moments, in dem er seinen verstorbenen Vater vorfindet.

Hierbei verwendet der Jugendliche einige typische Merkmale, die eine Erzählung als spezifisches Verfahren der Sachverhaltsdarstellung ausmachen (vgl. ebd.: 42): Er beginnt mit einer zeitlichen Situierung (*um zwei uhr nachts*), formuliert in direkter Rede (Z. 36-37), etabliert eine durchgängige Handlungskette, fügt situative Details hinzu (Z. 39 und 40) und nutzt Mittel der Dramatisierung (Z. 44-47).

Hinsichtlich der intonatorisch tief fallend markierten Klimax in Zeile 42 ist zu bemerken, dass der Jugendliche dabei keine expliziten Ausdrücke verwendet, die den Zustand des Vaters näher beschreiben. Der Ausdruck *dann lag da mein vater* deutet in Kombination mit dem Zustand der Mutter (*völlig fertig*) auf einen dramatischen Sachverhalt hin. Dabei lässt Timon zunächst auf semantischer Ebene unklar, ob der Vater zu diesem Zeitpunkt noch am Leben war. Aufseiten der Interviewerin wird zu diesem Zeitpunkt die Klimax in gleicher Weise behandelt wie zuvor geäußerte Sachverhaltsaspekte – mit einem kurzen *continuer*. Der Jugendliche schiebt dann eine Kontextualisierung hinsichtlich des entlegenen Urlaubsortes ein und unterstreicht damit die dramatische Situation, nicht auf unmittelbare Hilfe eines Notarztes hoffen zu können. Währenddessen realisiert die Interviewerin simultan einen prosodisch sehr leise und langsam realisierten Ausdruck (*oh gOtt*), der sich verspätet auf die zuvor geäußerte Klimax bezieht und mittels seiner prosodischen Besonderheiten verstärkt Affiliation anzeigt – die Interviewerin also die Erzählhaltung als Rezipientin übernimmt (vgl. Kotthoff 2017: 76). Dies zeigt die Interviewerin dann auch in ihrer folgenden Reaktion (*!O!ha*), die sich auf die Dramatisierung (u. a. durch die Verwendung von totaler Negation) des Jugendlichen in Zeile 45 und 47 bezieht.

In der darauffolgenden Sequenz (ab Z. 49) manifestiert die Interviewerin den Zustand des Vaters, indem sich die beiden interaktiv auf semantischer Ebene Wortfeldern wie 'sterben' und 'Tod' annähern. Zunächst ist aufseiten von Timon einerseits erneut Vagheit im Hinblick auf den Zustand des Vaters auf semantischer Ebene zu beobachten (*von-wegen> puls oder sonst noch was*). Andererseits entzerrt der Jugendliche auf syntaktischer Ebene die bloße Bezugnahme auf den Puls (*hab ich erstmal*

geguckt> so z/ (0.43) <<all> von wegen> puls) und die Abwesenheit des Pulses in Form einer Negation ([=war] nichts). Dies bewirkt auf interaktiver Ebene einen lokalen, spannungssteigernden Moment, sodass die Interviewerin sogleich ein Hörsignal zurückmeldet und damit ein Fortfahren der Darstellung verbal unterstützt. Zugleich umgeht der Jugendliche mit dieser syntaktischen Abgrenzung einen manifesten, expliziten Ausdruck, wie er dann von der Interviewerin in Zeile 53 verwendet wird. So reformuliert I1 in einem unterbrechenden Redebeitrag die syntaktisch entzerrte Formulierung des Jugendlichen mit einer akzentuierten Negation [war KEIN] puls; und bringt Timon mit dieser Reformulierung dazu, eine kurze, schnell anschließende Verneinung als Ratifizierung des fehlenden Pulses zu tätigen. Bezieht man das darauffolgende Verhalten des Jugendlichen auf sprecherwechselorganisatorischer Ebene mit ein, wird umso deutlicher, dass der Jugendliche mithilfe eines gedehnt realisierten Diskursmarkers in Zeile 50 und mittels eines unmittelbaren Anschlusses in Zeile 55 die Handlungskette seiner episodischen Erzählung versucht wieder aufzunehmen, um so weitere Möglichkeiten, den Zustand des Vaters zu thematisieren oder zu explizieren, zu umgehen.

Neben den Mitteln und der Wahl des Formats seiner Sachverhaltsdarstellung soll zuletzt die subjektive Perspektivierung des Jugendlichen in seiner episodischen Erzählung beachtet werden. So fällt seine stringente Darstellung von ihm als aktiv handelnder Akteur in der erzählten Zeit auf. Nach Schwabe (2006) tritt bei einer derartig agentivischen Selbstdarstellung der oder die Sprecher_in selbst initiativ und aktiv handelnd auf und stellt in dieser Hinsicht die dargestellten Ereignisse als durch eigenes Zutun beeinflusst, aktiv hervorgebracht oder kontrolliert dar (vgl. ebd.: 206). In Timons Rekonstruktion, in der neben ihm ebenfalls seine Schwester und seine Mutter als potenzielle handelnde Akteurinnen erscheinen, positioniert sich der Jugendliche selbst mit der größten Handlungskontrolle: Er rennt zu den Eltern (Z. 41), kontrolliert den Puls (Z. 49) und holt die Mutter 'raus' (aus der Situation, aus dem Zelt oder dem Wohnwagen, Z. 55). Sowohl die gesteigerte Form der aktiven Handlung (bin ich dahin gerannt vs. bin ich dahin gelaufen vs. kam ich da an) als auch die initiierenden Handlungen, den Puls seines Vaters zu prüfen und die Mutter als erleidende Akteurin fort von dem verstorbenen Vater zu führen, lassen somit eine agentivische Selbstdarstellung erkennen, bei der Timon selbst nicht nur initiativ handelnd erscheint sondern auch den Sach-

verhalt als kontrolliert darstellt und damit – auch in Bezug auf seine Schwester und Mutter – eine bestimmte Handlungsverantwortung signalisiert.

Gleichzeitig realisiert er dabei in seiner subjektiven Perspektivierung weder Emotionen, Gedanken noch sonstige verbale Ausdrücke, die auf Betroffenheit hindeuten. Während er also innerhalb der episodischen Erzählung Emotionen und Bewertungen auf verbaler Ebene am Anfang kaum miteinbezieht, initiiert er nach einer langen Sequenz (hier schildert er den weiteren chronologischen Verlauf des Geschehens) eine Bewertung damaliger und gegenwärtiger Trauer.

So spricht der Jugendlichen in der nächsten und letzten Sequenz von der Zeit nach der Rückkehr aus dem Urlaub. Er gibt kurz zuvor in direkter Rede die Worte seines Freundes wieder, dass das Sprechen über den Tod des Vaters zu dem Zeitpunkt keine große Hilfe darstellt (=ich_glaub wir ham uns ZWANzig minuten unterhalten °hh und daNACH hat er nur gesagt (ich hab wirklich/) ich hab (0.5) persönlich keine lust jetzt gerade mich darüber mit dir zu unterhalten, das hilft dir in diesem moment gerade auch nicht weiter,). Als Konsequenz daraus schildert er, dass sie die letzten Ferienwochen unmittelbar nach dem Tod des Vaters intensiv miteinander verbracht haben und sein Freund für Ablenkung gesorgt hat.

0139 =und er war von MORgens um: (-) (weiß ich
 nich)_stand er vor meiner TÜR und dann abends um
 keine ahnung wann_sind/ ham wir uns wieder
 getrennt;=

0140 I1: [hm_hm.]

0141 KJ3: [=und dann °h]hh <<f> hattest du gar kein:
 moment so richtig dafür> (1.06) ((schluckt))
 äh::m (0.36) erstmal so richtig ins TIEF zu
 KOMmen;

0142 I1: (-) hm_hm.

0143 [<<p> hm_hm.>]

Die Intensität dieser gemeinsam verbrachten Wochen und der Ablenkung markiert er dabei durch die Relevantsetzung eines Zeitbezugs. Zum einen verdeutlicht er eine Kontinuität und unbestimmte Anzahl an Treffen, indem mithilfe der Adverbien MORgens und abends eine wiederkehrende Folge vermittelt und dabei keine zeitlichen Ein-

schränkungen vornimmt, an denen die beiden keine Zeit miteinander verbracht haben. Zum anderen stellt er die Zeitspanne, in der er sich mit seinem Freund innerhalb eines Tages getroffen hat, als nicht beschreibbar dar (MORgens um: (-) (weiß ich nich/abends um keine ahnung wann).

Die Hochstufung an Intensität der gemeinsam verbrachten Zeit findet dann in der darauffolgenden Äußerung ihren logischen Abschluss. Hier spricht er davon, dass ihm in all der Ablenkung nicht mal ein moment blieb, um sich mit Emotionen wie Trauer, die mit dem Verlust des Vaters einhergehen, zu befassen. Dadurch nimmt er zugleich eine Evaluierung hinsichtlich der intensiven Ablenkung vor. So leitet er mit erhöhter Lautstärke und gedehntem Einatmen in die Thematisierung einer Abwesenheit von Emotionen und Trauer ein. Bevor er die Trauer mittels eines metaphorischen Ausdrucks benennt, tätigte er eine lange, einsekündige Pause, woraufhin ein Schluckgeräusch zu vernehmen ist. Das Schlucken stellt hierbei erneut das besondere Merkmal als „charakteristischer Vorbote emotionaler Belastung“ (Deppermann & Lucius-Hoene 2005: 45) dar und ist unmittelbar vor der bildlichen Verbalisierung von Emotionen platziert. Deutet man das Schlucken also als Indikator aktueller, emotionaler Belastung, kann diese Belastung sowohl auf die grundsätzliche Thematisierung seiner Emotionen als auch auf die Thematisierung der Abwesenheit von Emotionen und Trauer bezogen werden.

Der Jugendliche produziert ein gedehntes Verzögerungssignal, tätigt eine erneute, kürzere Pause und referiert dann mithilfe eines metaphorischen Ausdrucks auf eine bestimmte Intensität von Trauer, die er im Zusammenhang mit dem Tod seines Vaters erwartet (erstmal so richtig ins TIEF zu KOMmen).

Während positive Gefühle mit der Dimension von Höhe konzeptualisiert werden, die es ermöglicht, zu schweben oder zu fliegen, stellt die gegensätzliche Dimension der Tiefe eine Entität dar, die negativ zu bewerten ist (vgl. Fiehler 2014a: 63). So deutet die Verwendung des bildlich-metaphorischen Lexems tief (sowohl als Adjektiv als auch als Nomen) auf einen Intensitätsgrad von Trauer hin (vgl. ebd.). Dieser Intensitätsgrad wird mit dem Ausdruck so richtig ergänzt und verstärkt. Die gesamte Äußerung [=und dann °h]hh <<f> hattest du gar kein: moment so richtig dafür> (1.06) ((schluckt)) äh::m (0.36) erstmal so richtig ins TIEF zu KOMmen; weist auf Ebene der Äußerungsgestaltung (Dehnungen, Pausen, Verzögerungssignal) und im Kontrast zu seiner vorherigen Formulierungsdynamik innerhalb seiner umfangreich entfalteten Sachverhaltsdarstellung auf einen erhöh-

ten Formulierungsaufwand hin.

Bevor der Jugendliche dann Bezug zu seinem aktuellen emotionalen Befinden nimmt, soll abschließend noch eine letzte Beobachtung innerhalb der Äußerung in Zeile 141 herausgearbeitet werden – die generalisierende Verwendung von *du*. Hiermit zieht der Jugendliche seine Gesprächspartnerin zunächst inhaltsbezogen perspektivisch stärker in die Situation hinein (vgl. Weinrich 2003: 98) und distanziert sich damit gleichzeitig selbst von der Thematisierung schwieriger Emotionen: Wendet man die Ersetzungsprobe des Variationsverfahren an, wird die Distanzierung des Jugendlichen umso sichtbarer (und dann °hhh <<f> hatte ich gar kein: moment so richtig dafür> (1.06) ((schluckt)) äh::m (0.36) erstmal so richtig ins TIEF zu KOMmen;). Stellt man des Weiteren seine bevorzugte Verwendung des generischen *du* mit der erwartbaren Form der ersten Person Singular als alternative Formulierungsmöglichkeit in Zusammenhang, erscheint seine Formulierungswahl auf interaktiver Ebene eine weitere Funktion zu erfüllen. So „tritt der generische *du*-Gebrauch bei der Intersubjektivierung von schwierigen Gefühlen, gravierenden persönlichen Erfahrungen und Problemen auf.“ (Stukenbrock & Bahr 2017: 175). Das Pronomen *du* ist dabei in Accounts und Begründungszusammenhängen eingebettet (vgl. ebd.) – der Jugendliche bezieht sich also weiterhin auf die zuvor getätigte Schilderung, dass er über mehrere Wochen hinweg durch seinen Freund intensiv abgelenkt wurde und begründet damit die Abwesenheit von Emotionen und Trauer (ins TIEF zu KOMmen). Damit zusammenhängend verweist der generische *du*-Gebrauch auf „mögliche Grenzen der Intersubjektivierbarkeit“ (ebd.), also die Möglichkeit, dass die Interviewerin diesen Begründungszusammenhang und damit die Abwesenheit von Trauer nicht nachvollziehen kann. Das Gelingen der Intersubjektivierung kann dabei jedoch als kommunikatives Phänomen methodisch erfasst werden (vgl. ebd.), das sich interaktiv darin manifestiert, indem die Interviewerin ihr Verständnis dokumentiert. So realisiert I1 nach einer kurzen Pause in Zeile 142 zwei aufeinanderfolgende, leiser werdende und intonatorisch tief fallende Hörrückmeldungen hm_hm. Erstere könnte hierbei als *continuer* begriffen werden, während letztere eine Ratifizierung ausdrückt und somit den Begründungszusammenhang bestätigt.

Wie auch Stukenbrock & Bahr in ihrer Analyse herausstellen (vgl. ebd.: 153), wird sichtbar, dass der Jugendliche durch den generischen Gebrauch von *du* seine Ge-

sprächspartnerin dazu mobilisiert, Verständnis für die Abwesenheit seiner Trauer zurückzumelden und seine Perspektive und Bewertung zu teilen.

Mit dem Konnektor *und* eröffnet Timon dann in Zeile 144 ein darauf aufbauendes Gesprächsthema in einem intonatorisch tief fallenden Nachtrag, der sich auf seinen gegenwärtigen emotionalen Zustand bezieht und einen zeitbezogenen und abrupten Sprung vermittelt.

0144 KJ3: [und] hat es bis jetzt auch noch nicht so richtig.

0145 I1: (--) aHA.

0146 KJ3: ich hatte das (--) ähm: (--) ja KLAR ich war öfters am grab und dann (0.64) kam_s schonmal über mich-

0147 I1: (-) hm_hm;

0148 KJ3: (--) aber °h durch meinen kolLEgen sozusagen (0.52) diesen einen (--) de:r (0.66) stand bei mir an der seite.

0149 I1: (-) HM_hm.

Nachdem Timon die Bezugnahme auf seinen gegenwärtigen emotionalen Zustand selbstinitiiert hervorbringt, die Interviewerin mit einer akzentuierten Interjektion (aHA) neu gewonnene Erkenntnisse anzeigt (vgl. Deppermann & Schmitt 2008: 226) und damit Relevanz bekundet, wendet sich der Jugendliche dann der Abwesenheit von tiefer Trauer weiter zu. Den bereits in Zeile 141 angekündigten Zusammenhang zwischen der intensiven Unterstützung seines Freundes und der Abwesenheit einer längeren Trauerphase macht der Jugendliche erneut in Zeile 146 und 148 sichtbar. In seiner Bezugnahme abwesender intensiver Emotionen (Z. 144) verdeutlicht und verfestigt der Jugendliche ein inneres Konzept hinsichtlich eigener Erwartungen an eine spezifische Dauer (und dann kam_s schon mal über mich wird als unzureichende Trauer markiert) und Intensität (tief) eines trauernden Zustands nach dem Tod des Vaters. Hierdurch zeigt der Jugendliche eine implizite Aushandlung hinsichtlich eines 'richtigen' Umgangs mit (erwarteter) Trauer an.

Zusammenfassend hebt sich Timons Antwort auf die Erzählaufforderung der Interviewe-

rin von den noch folgenden Antwortformaten ab: Durch die Positionierung als routinierter Erzähler und die damit einhergehende Markierung von Kontrolle auf sprecherwechselorganisatorischer Ebene innerhalb des Aushandlungsprozesses, die sehr umfangreiche Sachverhaltsdarstellung und die Mittel der Dramatisierung innerhalb der episodischen Erzählung wird sichtbar, dass Timon somit die Erzählaufgabe und die damit einhergehende Annahme von Verantwortung an sich in den Mittelpunkt seines Antwortformats stellt.

Hinsichtlich der selbstinitiierten Bezugnahme auf den eigenen emotionalen Zustand während und nach der Unterstützung seines Freundes ist einer höhere kommunikative Belastung beobachtbar. Hierbei stuft der Jugendliche durchgehend Intensität hoch – sowohl in der erfahrenen Hilfe seines Freundes als auch hinsichtlich seiner Erwartungen an Trauer.

Wie bereits in Kapitel 4.3.1 gezeigt, beginnt Mirko ohne jegliche Verzögerung seinen Beitrag zum Interview. Dabei zeigt er mit dem direkten inhaltlichen Einstieg an, dass die zuvor aufwändig entwickelte Themenaushandlung und Kontextualisierung der Interviewerin keinen weiteren Klärungsbedarf offen lässt. „[O]f course a phase of negotiation and explicit ratification is not obligatory: some interviewees manage to jump right into their story or maybe lack the courage to define the task for themselves.“ (Lucius-Hoene 2010). Die bereits in Zeile neun angezeigte Selbstverständlichkeit (ja_ ja kein pro[BLEM;]), die der Jugendliche mit ins Interview bringt, führt sich also hinsichtlich eines nicht initiierten Aushandlungsprozesses fort:

0020 (0.86) <<p> da kannst du erstmal so (-)
erZÄHlen;>

0021 KJ4: ((schmatzt)) also bei MIR ist <<p> (äh) mein
PApa gestor[ben,>]

0022 I1: [hm_hm-]

Der Jugendlichen leitet mit dem leiser werdenden Ausdruck also bei MIR ist <<p> (äh) mein PApa gestorben,> in besonderer Weise in sein Antwortformat ein. So zeigt Mirko mit der Akzentuierung also bei MIR äßerungsinitial ein Wissen bezüglich des Interviews und den Inhalten des übergeordneten Forschungsprojekts an: Neben ihm gibt es noch andere (interviewte) Jugendliche, die ein Elternteil

verloren haben. Seine Akzentuierung (bei MIR) rückt dabei zwar seine Person und Erfahrungen in den Vordergrund, gleichzeitig ordnet er sich mit dieser Formulierung aber auch selbst in ein Kollektiv von trauernden Kindern oder Jugendlichen ein (dieses Bewusstsein mag durch seine Teilnahme an einer Trauergruppe bedingt sein). Der Jugendliche nimmt damit also auch die zuvor signalisierte Fremdpositionierung der Interviewerin (Z. 15) an, ein Teil einer Gruppe von Kindern und Jugendlichen zu sein. So orientiert sich der Jugendliche an die Diskurseinheit der Interviewerin und positioniert sich durch den direkten Einstieg in die Sachverhaltsdarstellung auch gegenüber der Erzählaufgabe als verantwortungsbewusster Interviewteilnehmer.

Ebenso suggeriert er mit seiner Äußerung also bei MIR ist <<p> (äh) mein PAPA gestor[ben,>] jedoch auch das Wissen, dass in anderen Fällen nicht der Vater sondern andere Familienmitglieder gestorben sind⁹. Mit dem dadurch entstehenden Fokus auf seinen Vater rahmt Mirko seine noch folgenden Ausführungen und thematisiert zugleich den Grund seiner Anwesenheit in expliziter Form, nachdem I1 diesen zuvor nur implizit angedeutet hat (dass du (.) erzählst was du mir h° (0.49) °h erzählen MÖCHTtest /was du erLEBT hast). In all der unvermittelten Expliztheit weist der Jugendliche auf Ebene der Äußerungsgestaltung zwar Besonderheiten auf – prosodisch realisiert er den expliziten Teil seiner Äußerung in verminderter Lautstärke und produziert kurz zuvor ein Verzögerungssignal – dennoch führt er seine Äußerung ohne sichtbare Formulierungsarbeit aus. Dies ist die erste themenbezogene Äußerung, die er im bisherigen Verlauf des Interviews tätigt.

Mirko benennt dann in unmittelbarer Folge zunächst das Jahr und dann das Datum, an dem der Vater verstarb und stellt parallel zur Interviewerin zunächst eine zeitliche Nähe her:

0023 KJ4: das war letztes jahr am DATUM_TODESTAG_VATER?
 0024 I1: (0.46) oh_ja;
 0025 KJ4: also [äh:]
 0026 I1: [is noch] kein [jahr her-]
 0027 KJ4: [noch/ noch] n/ NOCH
 nich_kein_jahr;=

9 Bemerkung: In weiteren, späteren Sequenzen des Gesprächs, die in dem Umfang dieser Arbeit nicht berücksichtigt werden können, greift Mirko wiederholend die Relevanz und die Beziehung zu seiner Mutter auf. Aus Perspektive der Beziehungskonstitution zu seiner Mutter könnte diese in seiner einleitenden Formulierung in Zeile 15 ebenfalls eine Rolle spielen.

0028 I1: hm_hm;

0029 KJ4: =also BALD ein [jahr,]

0030 I1: [hm_hm;]

Indem Mirko in Zeile 23 das Datum, an dem sein Vater verstarb, mit hoch steigender Intonation verbalisiert und daraufhin eine knapp halbsekündige Pause entstehen lässt, eröffnet er der Interviewerin auf sprecherwechselorganisatorischer Ebene eine übergaberelevante Stelle für eine Reaktion. Diese nimmt die Möglichkeit zur Übernahme des Rederechts wahr und drückt mit der intonatorisch mittel fallenden Interjektion oh_ja; eine Verstehensdokumentation hinsichtlich der Bedeutsamkeit dieser zeitlichen Kontextualisierung aus, die sie nachfolgend genauer einordnet.

Zuvor zeigt der Jugendliche jedoch in Zeile 25 an, dass auch er mittels des Diskursmarkers also Bezug auf die zeitliche Einordnung nehmen möchte. Die Interviewerin führt in einer unterbrechenden Äußerung fort, dass der Todestag des Vaters weniger als ein Jahr zurückliegt. Ihre Formulierung wird dabei – ebenfalls in einem überlappenden Beitrag aufseiten des Jugendlichen – wörtlich aufgenommen und unter sichtbarer Formulierungsarbeit elliptisch reproduziert. I1 bestätigt dann mit einem Rückmeldesignal die gemeinsame Relevantsetzung dieser zeitlichen Nähe, lässt aber die Bedeutsamkeit dieser Einordnung dabei unausgesprochen.

In dieser leicht versetzten Relevantsetzung derselben zeitlichen Bezugnahme zeigt der Jugendliche eine erhöhte Kooperation an. Indem er auf die Äußerung der Interviewerin mit wortgleicher Wiederholung rekurriert, ratifiziert er spontan die Interpretation der Interviewerin und zeigt durch diese kooperative Form redebegleitenden Sprechens Aufmerksamkeit und Einklang an (vgl. Schwitalla 1992: 75). Das unmittelbare, spontane Bezugnehmen auf den zuvor geäußerten Beitrag der Interviewerin kostet den Jugendlichen dabei sichtbare Formulierungsanstrengungen (vgl. Gülich 1994: 79).

Mirko nimmt den Diskursmarker also aus Zeile 25 wieder auf und formuliert den von der Interviewerin unterbrochenen Beitrag nun in Zeile 29 neu. Dabei ändert er auf lexikalischer Ebene den adverbialen Ausdruck von noch kein jahr in die akzentuierte Form BALD ein jahr um und führt damit eine neue zeitliche Perspektivierung ein, wodurch er weniger die zeitliche Nähe als die Bedeutsamkeit des damit bevorstehenden Jahres- bzw. Gedenktags des verstorbenen Vaters in den Mittelpunkt rückt.

Während also Bedeutsamkeit hinsichtlich einer zeitlichen Orientierung hergestellt wurde, wird ebenso deutlich, dass Mirko bis hierin zwei kommunizierte Sachverhaltsaspek-

te (wer ist gestorben, wann war der Todesfall) für seine nachfolgende Darstellung relevant setzt. Im Gegensatz zu Timon, der im Vorfeld seiner Sachverhaltsdarstellung keine einzelnen Aspekte exponiert, liefert Mirko eine Art *abstract*, also eine Orientierung zur Zeit und zur Hauptperson der darauffolgenden Sachverhaltsdarstellung (vgl. Kotthoff 2017: 5). Diese Orientierung wird dabei sowohl von der Interviewerin als auch von dem Jugendlichen parallel in ihrer Bedeutsamkeit interpretiert.

Nach der Relevantsetzung der Person und des zeitlichen Bezugs eröffnet Mirko seinen nächsten Beitrag mittels der Verwendung von *und zwar*. Die Konstruktion ist im Vorfeld positioniert und kann dabei „längere, mehrere Turnkonstruktionseinheiten umfassende Segmente einleiten“ (Günthner 2012: 37). Zugleich hat die Konstruktion eine rückwirkende Funktion zu der zuvor gegebenen Orientierung (vgl. ebd.: 39):

0031 KJ4: (0.36) und zwar ähm: (-) mor/ also was heißt
MORgens es war so MITtags <<dim> gegen EINS
glaube ich ungefähr,>

0032 (.) zwölf (oder) eins_so um den dreh,

0033 °h ist er zur ARbeit gefahren [und ähm-]

0034 I1: [hm_hm.]

0035 KJ4: (1.03) papa (wohnte) dort NAME_STRASSE1 und
[dann] in der NAME_STRASSE2 über die KREUzung
gefahren,

0036 I1: [hm_hm;]

0037 hm_HM-

0038 KJ4: über GRÜN und von der anderen seite kam n el ka
we,

0039 I1: [<<pp> oh;>]

0040 KJ4: [um die] ecke,

So wird mit der *und zwar*-Konstruktion eine Projektionsspanne eröffnet, die der Interviewerin signalisiert, dass der momentan ablaufende Redezug erst nach Beendigung des mit *und zwar* begonnenen Segments abgeschlossen ist (vgl. Günthner 2012: 38). Im Hinblick auf Dialogizität wird die Konstruktion dabei in Abstimmung mit der vorausgehenden Sprechhandlung der Interviewerin, die den Jugendlichen zu einer Erzählung aufgefordert hat, eingesetzt (vgl. ebd.: 42). Die gesprächsorganisatorisch fungierende Konstruktion wird außerdem durch das gedehnt realisierte Verzögerungssignal

ähm und der Mikropause von der darauffolgenden Darstellung syntaktisch abgesetzt – ähnlich wie Imo (2013) in seiner Analyse zur *und zwar*-Konstruktion herausarbeitet, vermittelt die Verwendung einen inszenierenden Charakter (vgl. Imo 2013: 212).

Die Eröffnung der Sachverhaltsdarstellung startet dann mit einem direkten Abbruch und der Markierung (*mor/ also was heißt MORgens es war so MITtags*) einer Selbstreparatur. „Restarting and rephrasing occur regularly in the opening passages of conversational narratives to revise after false starts. Storytellers frequently cut themselves off just as they are starting, then backtrack and restart [...].“ (Norrick 2000: 58). Mirko detailliert dann zunächst die grobe Tageszeit und fügt in dreifach markierter vager Form (*gegen, glaub ich, ungefähr*) die Uhrzeit des darzustellenden Sachverhalts hinzu. Daraufhin tätigt er eine erneute Selbstreparatur, weitet die zuvor konkretisierte Uhrzeit auf eine größere Zeitspanne aus und signalisiert dabei erneute Vagheit, wodurch er die Verantwortung hinsichtlich einer zuverlässigen Informationsvermittlung abgibt. So wird deutlich, dass Mirko den Anspruch einer richtigen Rekonstruktion der Sachverhaltsdarstellung hat. Er stuft die korrekte zeitliche Einordnung mittels seiner Formulierungsarbeit in Form des Bearbeitungsverfahrens in der Relevanz hoch.

Der aktionale Sachverhaltsaspekt in Zeile 33, dass sich der Vater auf dem Weg zur Arbeit befand, leitet dann den Beginn einer dreischrittigen Handlungskette ein. Diese unterbricht der Jugendliche jedoch und schiebt nach einer einsekündigen Pause eine Kontextualisierung hinsichtlich der genauen Lokalisation des damaligen Wohnorts seines Vaters ein. Mit dem Konnektor *und* setzt Mirko seine Äußerung und die zuvor begonnene Handlungskette unvermittelt und abrupt und ohne dabei erneut den Vater als Subjekt zu markieren fort. Hierbei signalisiert er eine fortlaufende Handlung (*und dann*) und hält den gleichen Detaillierungsgrad wie zuvor ein, indem er den Straßennamen der Kreuzung, die der Vater überquert hat, nennt. Auf sprecherwechselorganisatorischer Ebene äußert dann die Interviewerin zum ersten Mal innerhalb der Sachverhaltsdarstellung ein Rückmeldesignal, das nicht simultan zu seinen Ausführungen produziert ist.

Der Jugendliche ergänzt mit dem Zusatz *über GRÜN*, unterstreicht somit das korrekte Verhalten seines Vaters im Straßenverkehr und nimmt damit eine potenzielle Aushandlung der Schuldfrage vorweg. Mit mittel steigender Intonation setzt er die Handlungskette fort: *und von der anderen seite kam n el ka we, und führt – ne-*

ben dem Vater als handelnde Person – den Unfallgegner in die Sachverhaltsdarstellung ein.

Simultan zu der Reaktion in Form einer sehr leise realisierten Interjektion [$\ll\text{pp}\gg$ oh; >] der Interviewerin ergänzt Mirko dann mit dem Nachtrag [um die] ecke, ein wichtiges Detail. Zum einen unterstreicht er hiermit implizit erneut das korrekte Verhalten seines Vaters im Straßenverkehr, da der LKW auf der Kreuzung zuvor nicht sichtbar war. Zum anderen bleibt es bei dieser sachlich knappen Schuldzuweisung gegenüber dem anonym dargestellten LKW als Unfallgegner: Wie auch Deppermann und Lucius-Hoene (2005) in ihrer Analyse zu einer Darstellung eines traumatischen Verkehrsunfalls zeigen (vgl. ebd.: 52), ist auch innerhalb Mirkos Darstellung zu erkennen, welche sprachlichen Verfahren eine Entpersönlichung der Unfallbeteiligten bewirken: So zeigt der Jugendliche weder einen Affekt noch fügt er weitere Details zur Schuldzuschreibung, zu einer möglichen Personencharakterisierung oder zur Erklärung der Unfallursache an. Indem er das Fahrzeug als Akteur darstellt, vollzieht er die Entpersönlichung des Unfallverursachers oder der Unfallverursacherin, sodass der Unfall eher als schicksalhaftes Geschehen (und nicht als menschliches Versagen aufseiten der Person, die den LKW fuhr) geschildert wird.

Während der Darstellungsaktivität des Jugendlichen nimmt die Anzeige von Hörrückmeldungen aus Perspektive der Interviewerin ab: Trotz kontinuierlich mittel steigender Intonation nahezu jeder einzelnen Äußerungseinheit aufseiten des Jugendlichen (vergleiche hierzu das Darstellungsformat von Judith), reagiert die Interviewerin nur punktuell und oft simultan (z. B. wenn der Jugendliche die erste Handlung einführt) mittels Hörrückmeldungen auf seine Sachverhaltsdarstellung. Weil eben diese mit einer *und zwar*-Konstruktion eröffnet wurde, liegt das Rederecht bis zu dem Zeitpunkt, zu dem Mirko einen Abschluss in seiner aktuellen Darstellung signalisiert, bei ihm. Indem der Jugendliche also durch die *und zwar*-Konstruktion schon im Vorfeld eine in sich geschlossene Sachverhaltsdarstellung ankündigt, muss diese in ihrer Realisierung bis zu diesem Zeitpunkt von der Interviewerin nicht verstärkt interaktiv unterstützt oder sogar hervorgebracht werden.

Eingebettet in den übergeordneten Kontext des Interviews ist aus Perspektive der bis hierhin entwickelten Handlungskette und der mittel steigenden Intonation der zuletzt realisierten Äußerung eine dramatische Folge zu erwarten. Der Jugendliche evaluiert nach

einer knapp einsekündigen Pause jedoch dann den gesamten Unfall aus seiner Perspektive und schließt die Handlungskette dadurch vorzeitig ab.

0041 (0.91) ja und es kam halt ganz PLÖTZlich für
mich auch,

0042 und das war ich da_ich/ erstmal ähm auch-

0043 (0.78)

0044 I1: is er als FUSSgänger überfahren [(worden),]

Da der Jugendliche den Vorgang des Unfalls bis Zeile 40 mit sachlichen Informationen detailliert und eine Handlung entfaltet, fällt die Abwesenheit des Abschlusses umso deutlicher auf. So bleibt eine explizite Benennung des Zusammenstoßes und damit die tödliche Ursache als Folge in der Darstellungsstruktur unausgesprochen. Indem Mirko den vorgeformten Ausdruck (vgl. Knerich 2013: 97) *es kam halt ganz PLÖTZlich für mich auch* wählt, nimmt er äusserungsfinal und syntaktisch auffällig erstmalig eine explizite subjektive Perspektive in Bezug auf den Unfall ein. Hentschel (1986) stellt in ihrem Aufsatz zu „Funktion und Geschichte deutscher Partikel“ heraus, dass mit der Modalpartikel *halt* zunächst eine Erwartbarkeit markiert wird, die nicht zu hinterfragen und somit unabänderlich ist, Gleichzeitig verweist die Partikel auf einen bestehenden Zusammenhang zu vorher Gesagtem (vgl. ebd.: 172 f.). So wird diese Partikel nicht nur auf Ebene der sie umgebenden Intonationsphrase sondern ebenfalls im Hinblick auf den gesamten kommunikativen Kontext wirksam (vgl. ebd.: 261). Mirko stellt also innerhalb der Äußerung *ja und es kam halt ganz PLÖTZlich für mich auch*, mittels der Partikel eine einheitenübergreifende Verknüpfung zu seinem vorherigen Darstellungsformat her.

Diese subjektive Bezugnahme auf sein emotionales Befinden führt der Jugendliche unter hohem Formulierungsaufwand (Abbrüche, Verzögerungssignal, grammatische Inkongruenz) in Zeile 42 fort, lässt hierbei aber zunächst keine inhaltlichen Sinn und Zusammenhang erkennen.

Auf Ebene der Darstellungsstruktur unterstreicht diese abrupte Evaluierung des Jugendlichen die inhaltsbezogene Plötzlichkeit des Todesfalls. So lässt sich erahnen, dass der inhaltliche Sprung von einer sachlichen Darstellung der wichtigsten Sachverhaltsaspekte des Unfalls mit Ausbleiben des konkreten Vorfalles hin zu einer emotionalen, subjektiven Bezugnahme ein Indiz für eine kommunikative, emotionale Belastung aufseiten des

Jugendlichen ist. Deppermann und Lucius-Hoene stufen derartige Darstellungsreduktionen als Unfähigkeit ein, die (potenziell) traumatische Situation sprachlich darzustellen (vgl. Deppermann & Lucius-Hoene 2005: 62). Die fehlende Klimax stellt somit eine Darstellungslücke des Jugendlichen dar – dabei kann die Klimax „durch vorangehende, Erwartungen stiftende Hinweise ihrer Art nach erwartbar, selbst aber nicht ausgeführt“ (ebd.: 63) werden.

Die erwartungstiftenden Hinweise (der Unfall ist auf dem Arbeitsweg des Vaters an einer Kreuzung passiert, ein LKW war beteiligt), die der Jugendliche zuvor in der kurzen Handlungskette schildert, veranlassen die Interviewerin dann zeitverzögert in Zeile 44 selbst die Klimax in Form einer Frage zu formulieren. So rekurriert die Interviewerin nach einer Pause von 0.78 Sekunden Länge in expliziter Form auf den tödlichen Unfall (überfahren worden) und schließt so die Darstellungslücke hinsichtlich einer expliziten Benennung des Unfalls. Es erfolgt eine inkrementelle, letzte Darstellung des zentralen Ereignisaspekts (vgl. ebd.):

0045 KJ4: [nee_nee als]
FAHRradfahrer.
0046 I1: als FAHRradfahrer;
0047 KJ4: war auch in der (.) ähm mo_mor/ also in der
ZEITUNG_NAME_1 [drin-]
0048 I1: [ah_ja;]
0049 KJ4: (0.47) <<p> ja vor einem jahr halt;>
0050 I1: (-) ja;

Bereits in überlappender Form verneint der Jugendliche die geschlossene Frage der Interviewerin und äußert dann knapp, intonatorisch tief fallend seine Antwort. Die Interviewerin tätigt – wie der Jugendliche zuvor in Zeile 27 – eine wortgleiche Wiederholung des Geäußerten und signalisiert damit einerseits Einklang und Nähe. Andererseits zeigt sie mit mittel fallender Intonation und dem Ausbleiben weiterer Nachfragen an, dass hinsichtlich der Sachverhaltsdarstellung für sie kein weiterer Klärungsbedarf besteht und sie mit ihrer ebenfalls knappen Wiederholung Verständnis und Kooperation hinsichtlich der kurzen Ausführung anzeigt. Der Jugendliche fügt dann einen Beleg des Unfalls hinzu und weist auf eine Berichterstattung¹⁰ einer großen Tageszeitung hin –

10 Verknüpft man die nachträglich relevant gesetzte Bezugnahme auf eine damalige Berichterstattung einer Tageszeitung mit dem zuvor sachlich dargestellten Antwortformat des Jugendlichen, könnte gefolgert werden, dass eine sachliche Verarbeitung des Unfalls eine gewisse Rolle für den Jugendlichen spielt.

hierbei steht kein direkter inhaltlicher Zusammenhang zu seiner zuvor getätigten Äußerung.

Durch die unterbrechende Reaktion der Interviewerin in Zeile 44, in der sie die Bezugnahme in Zeile 41 und 42 auf die subjektive Perspektivierung des Jugendlichen nicht weiter behandelt, ist der Jugendliche dann selbst dazu veranlasst, selbstinitiiert zu seiner Evaluierung und Bezugnahmen zu seinem damaligen emotionalen Zustand¹¹ zurückzukehren.

0051 KJ4: und ähm es war halt total äh: (-) plötzlich und
[man konnte es] gar nicht richtig realisIERen
weil [es waren] keine KRANKheiten;=

0052 I1: [JA;]

0053 [jA;]

0054 KJ4: =wo man weiß ja gut es KOMMT dann irgendwann;

0055 I1: [hm_hm;]

0056 KJ4: [°h sondern] war halt_n ganz n/ (-) normaler
montag,

0057 I1: HM_hm.

0058 KJ4: und ähm (0.42) war_s halt auch total
überRASCHend-

0059 I1: (-) hm_[hm.]

0060 KJ4: [und] erstmal gings mir_halt (.) total
SCHLECHT;=

Er reformuliert seine Äußerung aus Zeile 41 und fügt die Ergänzung und [man konnte es] gar nicht richtig realisIERen hinzu. Mittels des Indefinitpronomens man lässt der Jugendliche hierbei unklar, ob er auf sich selbst oder auf eine unbestimmte Personenzahl (Angehörige und Familie) referiert. Mit der vorgeformten, unpersonalisierten Äußerung verdeutlicht Mirko einen psychischen Zustand, der mit dem Bewusstwerden des tatsächlichen physischen Verlusts verknüpft ist¹². In dieser

11 Diese wird im Folgenden nur ausschnittartig betrachtet, um die prozesshafte Entfaltung des damaligen emotionalen Zustands des Jugendlichen zu berücksichtigen.

12 Auch Judith und Timon verwenden das Lexem realisieren unterschiedliche häufig als (kollektive) Reaktion auf den Tod ihres Elternteils:

KJ5: (ich) glaub das hat bei mir nen JAHR gedauert; bis ich_s über]haupt (-) (realisiert) hab <<all> dass er tot is.> (Z. 1314)

KJ3: °hh d/ d/ richtig realisiert haben wir_s dort NICH. (Z. 99)

Wiedergabe von Kognitionen der damaligen Situation ist somit eine Emotionsbeschreibung (vgl. Fiehler 2014b: 44f.) eingelagert, der Jugendliche manifestiert seine damaligen Emotionen zunächst in Form der Thematisierung.

Nachdem er daraufhin weiter seine Emotionen implizit thematisiert und eine kurze Sequenz eröffnet, in der er die Plötzlichkeit des Unfalls mit einem Gegenbeispiel unterstreicht, erneut auf den zuvor bereits relevant gesetzten zeitlichen Bezug nun aus seiner Perspektive eingeht und dann in Zeile 58 die Plötzlichkeit in `war_s halt auch total überRASCHend-` reformuliert, greift er dann in Zeile 60 explizit auf eine erlebensdeklarative Formel (vgl. ebd.: 45) zurück: `[und] erstmal gings mir_halt (.) total SCHLECHT;=`. Innerhalb dieser manifesten Äußerung zeigt Mirko erneut durch die Partikel `halt` eine Markierung von Erwartbarkeit und geteiltem Wissen an.

Zugleich signalisiert er mit der Temporaldeixis `erstmal`, dass er im Folgenden einen Verlauf seines damaligen emotionalen Zustands nach dem Unfall entfalten wird und sichert sich somit auch auf sprecherwechselorganisatorischer Ebene weiterhin das Rederecht. Die Interviewerin signalisiert während dieser Thematisierung von Emotionen vermehrt Hörrückmeldungen und Verstehensdokumentationen und versucht zu keinem Zeitpunkt, das Rederecht zu übernehmen oder neue Fragen zu stellen.

Abschließend ist hinsichtlich des Darstellungsformats des Jugendlichen anzumerken, dass er den darzustellenden Sachverhalt nicht aus seiner subjektiven Perspektive wiedergibt, sondern vielmehr eine kurze, in sich geschlossene Schilderung der wichtigsten Sachverhaltsaspekte mit fehlendem Abschluss wählt. Dies stellt er knapp in einer dreischrittigen Handlungskette dar und zeigt dabei nur eine Detaillierung hinsichtlich der Lokalisierung (Nennung der Straßennamen) und der Zeitangabe an, indem er diese in die Handlungskette einschleibt oder selbstinitiiert repariert und sie damit in ihrer Relevanz hochstuft. So wird beispielsweise der Sachverhaltsaspekt, dass der Vater über die Kreuzung fuhr (und nicht zu Fuß unterwegs war, siehe Zeile 35) von der Interviewerin nicht wahrgenommen (Z. 44: `is er als FUSSgänger überfahren [(worden),]`). Hierdurch verstärkt sich die Beobachtung, dass die Sachverhaltsdarstellung des Jugendlichen knapp, zügig und ohne szenischen oder aktionale Details realisiert

wird. Es wird deutlich, dass der Jugendliche – nachdem er die wesentlichen Sachverhalte des Unfalls hinsichtlich des Kenntnisstands der Interviewerin dargestellt hat (vgl. Kotthoff 2017: 17) – vielmehr Inhalte, die mit seiner emotionalen Befindlichkeit zu tun haben, selbst wählt (Z. 41 und Z. 51) und selbstinitiiert relevant setzt.

Zuletzt muss die Frage, inwiefern die Interviewerin mit ihrer zuvor aufwändig produzierten Diskurseinheit den Jugendlichen in seinem Antwortformat sprachlich oder darstellungsstrukturell bindet, im Hinblick auf eine zusammenfassende Darstellung des Antwortformats mitbedacht werden. So kann die Reaktion des Jugendlichen auf zwei unterschiedlichen Ebenen differenziert werden. Zum einen nimmt er – wie bereits angezeigt – die vorgenommene Fremdpositionierung der Interviewerin an: Mit der Übertragung von Verantwortung als Repräsentant einer Gruppe (trauernder) Kinder und Jugendlicher aufseiten der Interviewerin (siehe Kapitel 4.3.1) übernimmt Mirko nach realisierter Erzählaufforderung unmittelbar das Rederecht und bearbeitet seine Darstellungsaufgabe ohne dabei einen weiteren Aushandlungsbedarf oder andere kommunikative Hürden zu signalisieren. Das Rederecht gibt er in der gesamten analysierten Sequenz zu keinem Zeitpunkt explizit und selbstinitiiert ab.

Damit verknüpft ist zum anderen ein Zusammenhang zwischen der Zuwendung und Relevanzhochstufung einer freien Themenentfaltung (aber (.) HAUPTsächlich °hh (-) interessiert mich dass du (.) erzählst was du mir h° (0.49) °h erzählen MÖCHTtest-) aufseiten der Interviewerin und die unmittelbar an die Sachverhaltsdarstellung anschließende, selbstgewählte Relevantsetzung des damaligen emotionalen Zustands aufseiten des Jugendlichen zu beobachten. Mirko orientiert sich hierbei an den Themenvorschlägen der Interviewerin ((0.47) uns interessiert was du erLEBT hast-(1.03) und_H° (0.43) wie_s dir GEHT-) und leitet diese auf sprecherwechselorganisatorischer Ebene selbstinitiiert ineinander über.

Nachdem die Interviewerin also im Gespräch mit Judith auf syntaktischer Ebene ihre Erzählaufforderung innerhalb ihrer Begrüßung realisiert und die explizite Aufforderung dadurch in ihrer interaktiven Funktion hinsichtlich des daraus resultierenden, narrativen Zugzwangs in den Hintergrund tritt, zeigt die Jugendliche in der aktuellen Gesprächssi-

tuation auf Ebene der Sprecherwechselorganisation zunächst eine zögernde Reaktion an:

0016 KJ5: (--) joa;
0017 (2.12) joa es geht um_mein VAter,
0018 I1: <<einmal nickend> hm_hm,>
0019 KJ5: (0.47) ÄHM der ist vor anderthalb jahren
gestorben,
0020 I1: <<einmal nickend> hm_hm;>
0021 KJ5: (0.32) äh:::m der hatte SELBSTmord ge/ (0.33)
(gesagt) (.) [begangen?]
0022 I1: [OH je:-]

Nachdem sich die Jugendliche also in Zeile 16 in der aktuellen Gesprächssituation als ZuhörerIn versteht und mit der Hörrückmeldung eine andere Interpretation der Gesprächsphase aufzeigt als die Interviewerin, stellt die zweisekündigen Pause, in der die Interviewerin das Rederecht nicht erneut ergreift, eine Gelegenheit dar, den unklaren Übergang zwischen Aufforderung und inhaltlicher Antwort auszuhandeln. Anstatt einer Aushandlung produziert die Jugendliche jedoch die sich wiederholenden Formen der vage geäußerten Ratifizierung. Diese vermittelt nach Lucius-Hoene eine Anzeige zur Orientierung bezüglich aktueller Gesprächsaufgaben aufseiten der Jugendlichen:

„Ratification, finally, is not just starting to do what the interviewer has asked for. In the transitional moments of negotiation and start of own story with its multiple positions, there often comes the moment when the interviewee indicates explicitly or by means of prosody that he or she is willing to take over, displaying his or her kind of task orientation and willingness to cooperate. This is often merged with the kind of appearance the told self is going to perform. So, in the ratification phase, the interviewee may [...] display his kind of task orientation [...].“ (Lucius-Hoene 2010)

Die Art ihrer Orientierung fällt also in vager, abgetönter Variante aus und kann in Verbindung mit der langen Gesprächspause und der unklaren Gesprächssituation als Zögerungssignal am Äußerungsanfang (vgl. Imo 2013: 161) verstanden werden. Die Jugendliche zeigt damit an, dass für sie Ungenauigkeiten hinsichtlich aktueller bzw. folgender Gesprächsaufgaben bestehen – diese Ungenauigkeiten werden jedoch zu keinem Zeitpunkt näher kommuniziert. Die hier ausbleibende Handlungsinitiative der Jugendlichen auf Ebene des Sprecherwechsels weist dabei Tendenzen einer Passivität in Bezug auf ihre performativen Präsentation von Agency¹³ (vgl. Schwabe 2006: 209) in unklaren Si-

13 Da die Jugendliche im weiteren Verlauf des Interviews immer wieder die spezifische Problematik des Nichtwissens und Nicht-Verstehens bezüglich der Krankheitsgeschichte ihres verstorbenen Vaters relevant setzt, erscheint aus dieser Perspektive ihr passiver Umgang mit Unklarheiten und die ausbleibende Handlungsinitiative umso bedeutsamer.

tuationen auf. Anstatt also einen Aushandlungsprozess zu initiieren, zeigt die Jugendliche Kooperationsbereitschaft und leitet, ähnlich wie Mirko, mit der Benennung des verstorbenen Elternteils inhaltlich in ihr Antwortformat ein.

Die inhaltliche Einleitung realisiert sie dabei anders als Mirko, nämlich zunächst ohne Bezug zu den Themen 'Tod' und 'Sterben'. Indem sie mit dem vorgeformten Ausdruck `es geht um` metakommunikativ in ihr Thema (`mein Vater`) einführt, löst sie mithilfe dieser Vorgeformtheit mögliche Formulierungsprobleme (vgl. Knerich 2013: 97 f.) und belässt es zunächst bei dieser singulären Information und thematischen Fokussierung. Im Vergleich zu der sequenzinitialen Äußerung von Mirko fällt der Ausdruck `es geht um` `mein Vater` sowohl hinsichtlich der Abwesenheit der Themen 'Tod' und 'Sterben' als auch im Hinblick seines Gegenwartsbezugs auf. An dieser Stelle greift die Jugendliche auf globaler Ebene des Interviews auf ein zentrales Gesprächsthema voraus und setzt damit weniger den Tod ihres Vaters als vielmehr den Vater in seiner Person zu unmittelbarem Beginn ihrer Antwort relevant.

Auf Ebene der Äußerungsgestaltung realisiert sie dies prosodisch mit einer mittel steigenden Intonation und bringt somit ihr Gegenüber dazu, auf ihre Äußerung unmittelbar zu reagieren. Il kommuniziert eine interaktiv unterstützende Hörrückmeldung sowohl nonverbal als auch verbal mit mittel steigender Intonation und passt sich damit ihrem Gegenüber an. Genau dieser Sprecherwechsel vollzieht sich dann in den nächsten zwei Zeilen (Z. 19 und 20): Judith fordert nach einer knapp halbsekündigen Pause in einer ähnlich intonierten Äußerung erneut eine Rückmeldung der Interviewerin ein. Dieser eng aufeinander abgestimmte Sprecherwechsel nach jeder Intonationsphrase erinnert an die Eröffnungssequenz, in der die Jugendliche kurze Hörrückmeldungen zu beinahe jeder der einzelnen Intonationsphrasen der Interviewerin tätigt (siehe Kapitel 4.3.1) und kann als grundlegende Tendenz für eine früh etablierte, kooperative Gesprächsdynamik zwischen den beiden Sprecherinnen verstanden werden.

Judith fügt dem Sachverhalt zwei neue Informationen hinzu. Zum einen referiert sie explizit auf den Tod ihres Vaters mittels des Partizips `gestorben` (damit taucht in diesem Interview zum ersten Mal ein Begriff aus dem semantischen Feld wie 'Tod' und 'Sterben' auf). Zum anderen ordnet sie den Tod zeitlich ein. Die Interviewerin reagiert erneut mit einer doppelten Rückmeldung – sie nickt einmal und produziert gleichzeitig nun einen intonatorisch mittelfallenden Continuer.

In ihrem nächsten Beitrag in Zeile 21 detailliert die Jugendliche unter sichtbarem Formulierungsaufwand (Indizien hierfür sind: Pause, Dehnungen innerhalb des wiederholt auftretenden Zögerungssignals ähm, Abbruch) die Art, wie ihr Vater gestorben ist: Die Jugendliche referiert mithilfe des konnotativ emotional negativ bewerteten Lexems *Selbstmord* (vgl. Schwarz-Friesel 2007: 274f.) auf den Suizid ihres Vaters (*der*). Dabei erscheint der zeitliche Bezug auffällig, ausgedrückt durch das Plusquamperfekt als gewählte Tempusform. Hiermit könnte die Jugendliche eine abgeschlossene Vorvergangenheit als Ausgangspunkt ihrer Ausführung unterstreichen.

Ihre Äußerung realisiert sie dieses Mal mit hoch steigender Intonation. Sie verfestigt damit einerseits das etablierte kommunikative Muster der abwechselnden Folge zwischen einer stückweise verdichtenden Darstellung einzelner Informationen des globalen Sachverhalts und den intonatorisch eingeforderten Rückmeldesignalen. Andererseits steigert sie damit intonatorisch den Zugzwang der Interviewerin, auf ihre Äußerung zu reagieren. Da die Interviewerin schon vor der vollständigen, intonatorisch hoch steigenden Ausformulierung des Beitrags mit der Interjektion *OH je* in Zeile 22 reagiert, zeigt sie an, dass sich auch für sie das unmittelbar aufeinander reagierende, interaktiv unterstützende Muster verfestigt hat. Zugleich ist anhand der gedehnt realisierten Interjektion eine sowohl prosodisch als auch lexikal expressive Anzeige von Nähe zu erkennen.

Aufseiten der Jugendlichen vermitteln dabei das intonatorische Einfordern einer Rückmeldung und die damit zusammenhängende kurzzeitige Abgabe des Rederechts sowie die regelmäßig auftretenden, mittellangen Gesprächspausen auf gesprächsorganisatorischer Ebene den Eindruck einer Darstellung „belastender emotionaler Erfahrungen“ (Deppermann & Lucius-Hoene 2005: 45). Durch das interaktiv unterstützende Darstellungsformat mit damit einhergehenden Pausen scheint Judith in der Lage zu sein, die Gesprächsinhalte zu kommunizieren. Ihr Antwortformat kann hierbei als interaktiv unterstützte, stückweise verdichtende Darstellungsaktivität des Sachverhalts begriffen werden.

Die Jugendliche fügt dann in Zeile 23 einen kurzen Nachtrag hinsichtlich der Situierung des Suizids hinzu und gibt als Erklärung des Krankenhausaufenthalts eine nicht weiter spezifizierte psychische Erkrankung an. In Zeile 26 kommt es dann zur erstmaligen Unterbrechung ihrer Darstellung durch die Interviewerin:

0023 KJ5: °h [im KRANK]enhaus==

0024 I1: [<<p> ohje;>]
0025 KJ5: =<<all> war sehr lange zychisch KRANK->
0026 I1: (0.59) !IM! KRANKenhaus;
0027 KJ5: <<nickend> (IM) krÄnkenhaus;>
0028 I1: hm::_hm;
0029 KJ5: ähm mit ein (0.52) (wurde gesagt) <<veränderte
 Stimmqualität> äh:m> (0.42) VERLETZUNG_VATER?
0030 (.) [war das-]
0031 I1: [hm_hm,]

Indem I1 stark akzentuierte, wortgleiche Teile der kurz zuvor getätigten Äußerung der Jugendlichen wiederholt, verdeutlicht sie damit hinsichtlich ihrer Beteiligungsrolle eine kooperative Form des begleitenden Sprechens (vgl. Schwitalla 1992: 75). Die Jugendliche reagiert daraufhin unmittelbar auf ihr Gegenüber und bestätigt – ebenfalls mit demselben Wortlaut – den besonderen Umstand, dass ihr Vater im Krankenhaus Suizid begangen hat. Durch das erneute Aufgreifen desselben Wortlauts unterstreicht Judith ihre epistemische Autorität hinsichtlich der Authentizität dieser Information. Diese unmittelbare, bestätigende Reaktion (nonverbal verstärkt durch Kopfnicken) auf die von der Interviewerin erzeugten Unterbrechung ihrer schrittweise verdichtenden Darstellung zeigt dabei, dass sie Gelegenheiten, die sie von dem einseitigen, unmittelbar durch die Erzählaufforderung evozierten Rederecht zeitweise ablösen, nicht nur annimmt, sondern kooperativ unterstützt: Indem die Jugendliche danach in Zeile 29 die Verletzung des Vaters als Grund für seinen Krankenhausaufenthalt nennt, zeigt sie damit an, dass sie die wortgleiche Wiederholung der Interviewerin in Zeile 26 als relevante Verstehensdokumentation begreift, die es nachträglich inhaltlich zu bearbeiten gilt. Sie lässt also von ihrer eigenen Aktivität einer schrittweisen Darstellung ab und fokussiert den von der Interviewerin relevant gesetzten Sachverhalt. So verstärkt sich der Eindruck, dass die Jugendliche einen interaktiven Austausch gegenüber ihrem einseitig verteilten Rederecht bevorzugt und diesen auch in der Äußerung in Zeile 29 mit den gleichen intonatorischen Mitteln versucht aufrechtzuerhalten.

Im Zusammenhang damit zeigt die nächste und letzte Sequenz, inwiefern die Jugendliche langsam das Ende ihres Antwortformats als Reaktion auf die Erzählaufforderung einleitet, somit eine Abgabe des aktuellen Rederechts signalisiert und ihre Erzählaufgabe als vorerst erfüllt sieht.

0032 KJ5: (0.53) [ja_a-]
 0033 I1: [<<p> hm_hm,>]
 0034 KJ5: (0.3) u::nd ja:--=
 0035 =und irgendwann (0.77) war_s zu ENde <<p> (dann
 ja) für ihn;=>
 0036 =und [DENK mal] seine quäleREIen <<pp / dim /
 veränderte Stimmqualität> auch (--)
 0037 I1: [hm_hm;]
 0038 hm_[hm-]
 0039 KJ5: [beendet.>]
 0040 I1: (-) HM_hm;
 0041 (.) [hm_hm.]
 0042 KJ5: [ja-]
 0043 <<h> hm,>
 0044 (0.3) u:nd es is noch relativ TIEF (0.8)
 [<<len> alles->]
 0045 I1: [<<all> hm_hm;>]
 0046 KJ5: (-) ja;=
 0047 =und war ja in_er TRAUErtherapie-

Während die Jugendliche in Zeile 32 nach einer halbsekündigen Pause die Bearbeitung und Sicherung der Verstehensdokumentationen aufseiten der Interviewerin bestätigt, verdeutlicht die Interviewerin durch die wiederholte Anzeige ihrer Rolle als ZuhörerIn (Z. 31 und 33), dass sie weder das Rederecht übernehmen noch eine neue Frage stellen wird. Für die Jugendliche entsteht dabei ein lokal wirkender Expansionszwang (vgl. Deppermann & Lucius-Hoene 2005: 42), zu ihrer schrittweise verdichtenden Darstellungsaktivität zurückzukehren. Diesen Zugzwang löst sie ein, indem sie einen Darstellungsabschluss durch den Konnektor *und* in Kombination mit der prosodisch gedehnten Realisierung von *ja* als zusätzlichen Marker des Beendigungssignals einleitet: „Fallende Tonhöhe, Mikropausen und Diphthongierung [...] werden als zusätzliche Marker eingesetzt, um kontextspezifisch anzuzeigen, dass ein 'Beendigungs-*ja*' [...] vorliegt und nicht etwa ein 'Startsignal-*ja*'.“ (Imo 2013: 199). Mit dieser Konstruktion suggeriert die Jugendliche zudem, dass der Sachverhalt prinzipiell noch ausgebaut werden kann, weitere Aspekte in ihrer aktuellen Darstellung jedoch nicht mehr aufgeführt werden.

Die dann unmittelbar anschließenden Äußerungen von Zeile 35 bis 39 stellen weniger eine Verdichtung der Sachverhaltsdarstellung dar als vielmehr eine abschließende Bewertung und Evaluation aus Perspektive ihres Vaters. Dies realisiert sie auf Ebene der Äußerungsgestaltung erneut unter sichtbarem Formulierungsaufwand, wie beispielsweise mittels langer Pausen oder einer deutlich hörbaren stimmlichen und prosodischen Variation innerhalb der Äußerung: „Stimme und Prosodie deuten dabei vielfach voraus auf die Darstellung belastender emotionaler Erfahrungen.“ (Deppermann & Lucius-Hoene 2005: 45). Die Jugendliche wird hierbei auf zwei unterschiedlichen Weisen in beiden Intonationsphrasen explizit:

Zum einen benennt sie den Tod ihres Vaters neu und reformuliert ihn dabei durch einen formelhaften Ausdruck und *irgendwann (0.77) war_s zu ENde*. Obwohl sie den Tod des Vaters damit nicht näher detailliert (sondern vielmehr den Tod als längeren Übergang von lebendig zu nicht-lebendig konzeptualisiert, vgl. Schwarz-Friesel 2007: 252), formuliert sie das Sterben, nachdem sie es in Zeile 19 und 21 expliziert hat, erneut aus. So benennt die Jugendliche mit *war_s zu ENde* einen finalen Zustand und vermittelt zugleich eine Passivität, in der der Tod als unausweichliches Schicksal (vgl. ebd.: 253) dargestellt wird. Die gesamte Äußerung fungiert dabei im Zusammenhang mit ihrer Darstellungsaktivität, die – neben den zuvor gesetzten Beendigungssignalen – nun auch auf inhaltlicher Ebene durch den Tod des Vaters geschlossen wird.

Zum anderen spricht sie mit dem Ausdruck *quälereIen* in der unmittelbar anschließenden Intonationsphrase in Zeile 36 weiterhin unter sichtbarem Formulierungsaufwand explizite physische oder psychische Schmerzen ihres Vaters an. Dabei wird eine vage subjektive Perspektivierung der Jugendlichen erkennbar, da sie durch die, in die Äußerung einleitenden Worte *und denk mal* anzeigt, dass sie sich in ihren Vater hineinversetzt. Ihre Äußerung formuliert sie dabei zunächst nicht gänzlich aus, nach einer mittellangen Pause und einem von der Interviewerin produzierten *continuer* referiert sie in Zeile 39 mit intonatorisch stark verminderter Lautstärke erneut mithilfe des Lexems *beendet* auf das Lebensende ihres Vaters. Sie schließt ihre Äußerung mit einer tieffallenden Intonation und markiert somit sowohl auf prosodischer als auch lexikalischer Ebene die Beendigung der Sachverhaltsdarstellung.

Die Interviewerin führt währenddessen die etablierte Gesprächsdynamik fort – sie meldet nach jeder einzelnen Intonationsphrase aufseiten der Jugendlichen ein Hörsignal zurück und zeigt weder verbal noch nonverbal an, das Rederecht übernehmen und somit

das Interview anhand der nächsten Frage oder Aufforderung lenken zu wollen (im kontrastiven Vergleich dazu: In der Fallstudie mit Tanja unterbricht die Interviewerin I2 auf metakommunikativer Ebene die Ausführungen der Jugendlichen zu ihrem Befinden und fokussiert auf die Aktivität der Sachverhaltsdarstellung zurück).

Nachdem I1 also in Zeile 40 und 41 zwei eng aufeinanderfolgende, intonatorisch tieffallende Continuer verbalisiert und ihrem Gegenüber weiterhin Raum gibt, selbstgewählte Inhalte relevant zu setzen, leitet Judith nach der Bewertung aus Perspektive ihres Vaters dann über zu der eigenen Evaluation ihres aktuellen, emotionalen Zustands. Sie eröffnet dabei auf grammatischer Ebene durch den Tempuswechsel von Präteritum ins Präsens einen neuen thematischen Sachverhaltsaspekt und stellt dabei unausgesprochen einen Zusammenhang zwischen dem Tod ihres Vaters und ihrem Befinden her.

Anders als Timon, der ebenso die Dimension 'Tiefe' hinsichtlich seiner damaligen Betroffenheit konzeptualisiert, verwendet Judith den bildlich-metaphorischen Ausdruck (0.3) *u:nd es is noch relativ TIEF* (0.8) [*<<len> alles->*], um – ihrem Antwortformat anschließend – eine Gegenwartsrelevanz herzustellen und ihre Emotionen beschreiben zu können (vgl. Fiehler 2014b: 45). „Bildlich-metaphorische Mittel spielen auch ohne erlebensdeklarierende Formeln eine zentrale Rolle bei Emotionsthematisierungen, die mit Hilfe von Beschreibungen vorgenommen werden.“ (ebd.) So fällt auf, dass die Jugendliche auf ihren emotionalen Zustand referiert, ohne dabei eine subjektive, erlebensdeklarierende Perspektive zu explizieren – dies hätte durch *es fühlt sich* alles noch relativ tief an in Zeile 44 angezeigt werden können. So deklariert die Jugendliche nicht nur ihre Emotionen in keiner expliziten Weise, sie tritt zudem sowohl im Anschluss in Zeile 47 (=und war ja in_er TRAUertherapie-) als auch bis zu dem jetzigen Zeitpunkt des Interviews als handelndes Agens auf grammatisch-lexikalischer Ebene in Form von Pronomen kaum auf. Zusammenfassend referiert die Jugendliche also implizit mittels der Proform *es* auf ihren emotionalen Zustand. Durch diese vertretende Verweisform umgeht sie eine explizite Benennung eines Emotionsausdrucks. Sowohl die Verwendung der Proform als auch die darauf folgende Verwendung der Abtönungspartikel *relativ* und des intonatorisch leise realisierten, isolierten und allgemeinen Nachtrags *alles* weisen auf Vagheit und somit auf eine Darstellungsreduktion im Hinblick auf die Versprachlichung ihres aktuellen psychischen Zustands hin (vgl. Deppermann & Lucius-Hoene 2005: 62).

Da in diesem Interviewbeispiel die explizite Erzählaufforderung sowohl syntaktisch als auch bezüglich ihrer interaktiven Funktion sichtbar zurücktritt, treten potenziell bindende, sprachliche Ausformulierungen hinsichtlich einer Rahmung des Antwortformats der Jugendlichen ebenso in den Hintergrund. Die von der Interviewerin früh kommunizierte Erzählaufforderung weist somit vorwiegend auf sprecherwechselorganisatorischer Ebene eine unmittelbare Auswirkung auf die Reaktion der Jugendlichen auf.

Die nicht-erzählerische, knappe Sachverhaltsdarstellung der Jugendlichen (u. a. keine Darstellung einer durchgängigen Handlungskette, fehlender Detaillierungsgrad usw.) zeichnet sich gerade durch die Abwesenheit der Erzählung aus (vgl. Deppermann & Lucius-Hoene 2005: 41): Ihre Darstellungsaktivität lässt sich als schrittweise verdichtend und interaktiv unterstützt beschreiben und zeigt aufseiten der Jugendlichen an mehreren Stellen Signale zur Abgabe des Rederechts an. Gleichzeitig weist sie dabei nahezu durchgehend Formulierungsarbeit (geäußert durch Pausen und Abbrüche sowie auf prosodischer Ebene in Form einer wechselhaften Stimmqualität) auf, was auf eine emotionale Belastung hindeuten kann¹⁴ (vgl. Deppermann & Lucius-Hoene 2005: 45).

Trotz einer potenziell hohen emotionalen Belastung während ihrer Darstellungsaktivität expliziert die Jugendliche dabei auf vier verschiedene Weisen den Tod ihres Vaters: gestorben (in Z. 19) Selbstmord (Z. 21), zu ENde sein (Z. 35), quälerEIn auch beendet (Z. 39). Hinsichtlich der Kürze ihrer Darstellung und besonders im Vergleich mit Timon und Mirko, die den Tod in den analysierten Sequenzen nur vage und selten explizieren und ihn in ihrer Sachverhaltsdarstellung verschieden umgehen, scheint die Präsenz von Tod in ihrer Explizitheit eine Rolle zu spielen.

Dieser letzte Beobachtungspunkt wirft eine Frage auf, die auf globaler Ebene der drei vorliegenden Analysekapitel ausgeweitet werden kann: Innerhalb der Analysevertiefung fiel an vielen Stellen die Abwesenheit einer expliziten Thematisierung von Tod, Sterben oder Trauer auf. Weder wurden in den Kontextualisierungen aufseiten der Interviewerin innerhalb der Intervieweröffnung, noch innerhalb der vage formulierten Erzählaufforde-

14 Ein habituell kommunikativer Sprechstil (hinsichtlich segmentaler Verschleifungen und teilweise undeutlicher Sprechweise auch auf prosodischer Ebene) kann dabei nicht ausgeschlossen werden. Ebenfalls muss mitbedacht werden, dass die Andersartigkeit des Interviews als Interaktionstyp die Jugendliche verunsichert. Dies kann dazu führen, „dass expressive Fähigkeiten der Befragten nicht zum Tragen kommen, da sie an andere, vertrautere Routinen von Interaktionspraxis gebunden [ist].“ (Deppermann 2013).

rungen Begriffe aus semantischen Feldern wie 'Tod' und 'Sterben' verwendet. Erst durch die Übernahme des Rederechts aufseiten der Jugendlichen nach der Erzählaufforderung kamen Begriffe wie *gestorben* oder *Selbstmord* explizit zur Sprache.

Diese Beobachtung der Abwesenheit von Tod und Sterben auf lexikalischer Ebene innerhalb der Interviewanfänge soll im letzten Kapitel, dem Forschungsausblick, abschließend thematisiert werden.

5 Fazit

In dem letzten Kapitel soll die vorliegende Arbeit nun auf drei verschiedene Weisen abgeschlossen werden. So werden zum einen die Analyseergebnisse mithilfe der in der Gegenstandskonstitution (Kapitel 4.1) herausgearbeiteten Fragestellungen dargestellt und zusammengefasst. Zum anderen soll, wie bereits angekündigt, bezüglich einer methodischen Reflexion auf die Passung zwischen Methode, Daten und Fragestellung eingegangen werden. Zuletzt wird dann in Kapitel 5.3 ein Ausblick hinsichtlich weiterer Untersuchungen auf Basis einer wiederkehrenden Beobachtung innerhalb der vorangegangenen Analysevertiefung aufgezeigt.

5.1 Analyseergebnisse

Die Analysevertiefung hat gezeigt, welche Relevanz ein Herausarbeiten von Interaktivität – in der eröffnenden Phase des Interviews aufseiten der Interviewerin und besonders zu Beginn der Kernphase aufseiten der Jugendlichen – für das Erforschen von kommunikativen Möglichkeiten, über den Tod eines Elternteils zu sprechen, darstellt.

In diesem Unterkapitel sollen die Ergebnisse der Analysevertiefung unter Bezugnahme der Fragen hinsichtlich interaktionsbezogenen Merkmalen in Intervieweröffnung, Erzählaufforderung und Antwortformat, die in der Gegenstandskonstitution aufgeworfen wurden, zusammengefasst werden.

Die gesprächsorganisatorische Perspektivierung der Intervieweröffnung konnte als qualitative Gliederungsdimension (vgl. Spiegel & Spranz-Fogasy 2001: 1242) auf die zu untersuchenden Interviewanfänge zur Herausarbeitung einer systematischen Struktur genutzt werden. So wurde durch die abweichende Intervieweröffnung TK05 gezeigt,

welches Minimum an Merkmalen innerhalb der Gesprächseröffnung ausreicht, um ein Interview einzuführen, ohne dass weitere Aushandlungsprozesse initiiert werden: Herstellung von Nähe, Ausspruch von Dankbarkeit, Zuschreibung von Bereitschaft und eine Erzählaufforderung mit heruntergestuftem narrativen Zugzwang. Die Reaktion der Jugendlichen, die durch ihr sprecherwechselorganisatorisches Verhalten zwar eine andere Interpretation der aktuellen Gesprächsphase andeutet und sich auch nach Realisierung der Erzählaufforderung in einer Zuhörerinnenrolle begreift, nach einer kurzen Pause aber mit ihrem Darstellungsformat beginnt, bestätigt somit das Gelingen der Intervieweröffnung aufseiten der Interviewerin.

Zieht man die Intervieweröffnungen der anderen beiden Gespräche hinzu, kann aufgezeigt werden, welche weiteren Merkmale von der Interviewerin genutzt werden, um das fortlaufende Gespräch zu rahmen. Verfahren wie Anzeige von Nichtwissen oder Thematisieren ihres Wissensstands, Zuwendung und Relevantsetzung der Perspektive der Jugendlichen und Kontextualisierungen hinsichtlich des Projekts werden von der Interviewerin verwendet, um die bevorstehende Erzählaufgabe für die Jugendlichen zu rahmen und die erforderliche Realisierung einer Erzählaufforderung vorzubereiten. Besonders im Interviewanfang mit Mirko wird sichtbar, inwiefern die Interviewerin die Eröffnung als Vorbereitung der Erzählaufgabe mittels einer eingebetteten Diskurseinheit nutzt: Indem die Interviewerin bereits innerhalb ihrer Vorbereitung einen narrativen Zugzwang eröffnet, stellt sie die tatsächliche Ausformulierung der Aufforderung als erwartbar und auf prosodischer Ebene weniger notwendig dar.

Die gesprächsorganisatorische Perspektive auf die verschiedenen Gesprächsphasen konnte somit auch aufzeigen, inwiefern die Jugendlichen die Möglichkeit wahrnehmen, sich bereits in der Phase, in der das Rederecht aufgrund ihrer Rolle und dem institutionellen Kontext aufseiten der Interviewerin liegt, als Sprecher_innen zu beteiligen oder sogar zu positionieren. Während Timon sich in der Intervieweröffnung auf knappe Hör-rückmeldungen beschränkt (bevor er seine umfangreiche Sachverhaltsdarstellung produziert), zeigt Mirko bereits nach dem Ausspruch der Dankbarkeit aufseiten der Interviewerin durch die Reaktion *ja_ ja kein pro[BLEM;]* eine Selbstpositionierung, in der er sich als unkomplizierter Gesprächspartner darstellt und damit seine Teilnahme am Interview als Selbstverständlichkeit rahmt.

Judith etabliert hingegen bereits in der Intervieweröffnung eine fortlaufende Gesprächsdynamik zwischen sich und der Interviewerin. Sie weist dabei ein aktives Rückmelde-

verhalten auf, indem sie auf jede einzelne, gesprächseröffnende Intonationsphrase der Interviewerin entweder hinsichtlich ihrer Stimmmodulation nähestiftend oder mittels lexikalischer Hörrückmeldungen reagiert. Wie herausgestellt wurde übernimmt auch die Interviewerin dieses dichte Rückmeldeverhalten, das Judith dann interaktiv in der Produktion ihres Antwortformats unterstützt.

Im zweiten Schritt sollen nun die von der Interviewerin produzierten Erzählaufforderungen zusammenfassend betrachtet werden.

Im Hinblick auf die Frage nach Realisierungsformen von Erzählaufforderungen sind auf Äußerungsgestaltungsebene Vagheitsindikatoren und Abtönungspartikel zu erkennen, die die fremdinitiierte Erzählaufgabe in ihrer Relevanz zunächst zurücksetzen. Auch Adverbien wie *erstmal* werden hinzugezogen, um die Erzählaufgabe in vager Form temporär zu begrenzen und sie in den weiteren Interviewverlauf einzuordnen. Des Weiteren lassen sich einerseits auf prosodischer Ebene Auffälligkeiten hinsichtlich einer verminderten Lautstärke innerhalb der realisierten Aufforderung feststellen. Andererseits unterstreicht auch die syntaktisch in den Hintergrund tretende Aufforderung gegenüber Judith im Interview TK05 die Selbstverständlichkeit der Aufforderung an sich, indem die Interviewerin – prosodisch oder syntaktisch – die Erzählaufgabe als allgemein voraussetzbar erscheinen lässt.

Bewertet man die Erzählaufforderungen dann nach ihren interaktiven Konsequenzen, also nach der Reaktion in Form der produzierten Darstellungsformate aufseiten der Jugendlichen, wird erkennbar, welchen Mehrwert die strategisch offen gestellte Erzählaufforderungen mit sich bringen.

Timon nutzt beispielsweise die minimal ausformulierte, offene Aufforderung, in der keine Adverbien seinen Darstellungsumfang begrenzen, um die relevante Sachverhaltsdarstellung strukturiert und umfangreich zu entfalten und zu inszenieren. In der Analysevertiefung wurde herausgestellt, dass seine verantwortungsvolle Bewältigung der fremdinitiierten Erzählaufgabe zu Beginn der Kernphase des Interviews im Mittelpunkt seiner Interaktionsbeteiligung steht und dies durch seinen selbstinitiierten Aushandlungsprozess unterstrichen wird, in dem er den Umfang seines Antwortformats relevant setzt.

Bei Mirko wird hingegen erkennbar, dass er zwar die fremdinitiierte Erzählaufgabe mit

einer objektiven und knappen Sachverhaltsdarstellung löst, dann jedoch – verdeutlicht durch einen zunächst erfolglosen Themenwechsel, den er kurze Zeit später dann erneut reformulierend initiiert – zügig auf seine Perspektive wechselt und somit Inhalte relevant setzt und selbst wählt, die weniger Todesursache oder -vorgang des verstorbenen Vaters beinhalten, sondern vielmehr sein eigenes damaliges Erleben und Befinden fokussieren. Hierdurch wird umso deutlicher, dass er die Schilderung vom Tod seines Vaters und sein eigenes Befinden getrennt voneinander darstellt. Erst später im Interview führt der Jugendliche auf Nachfrage der Interviewerin ((2.84) hm/ hm/ hm/ kannst du dich noch erINnern wie das WAR wie du davon erFAHren hast von dem unfall?) den Tod des Vaters mit seinem Erleben und der eigenen Perspektive zusammen.

Judith zeigt in ihrem Antwortformat bereits in der unmittelbaren Reaktion auf die Erzählaufforderung (joa es geht um_mein VAtter,) eine Relevantsetzung, die das gesamte Interview rahmt. Durch die offene Aufforderung unterstützt, die auch im Vorfeld ohne jegliche Kontextualisierung hinsichtlich des Projektes oder des Wissensstand aufseiten der Interviewerin vorbereitet wird, zeigt Judith die Möglichkeit auf, wie neben der erwarteten Thematisierung des Todes ihres Vaters andere thematische Schwerpunkte festgelegt werden können, indem diese zu Beginn der Ausführung der Interviewerin als selbstgewählte Thematisierung eröffnet werden. Mit ihrer einleitenden Äußerung wird besonders unter Hinzuziehen des weiteren Interviewverlaufs deutlich, dass weniger der Tod des Vaters sondern vielmehr seine Erkrankung und die damit zusammenhängende Beziehung zu ihm zum Mittelpunkt des Gesprächsinhalts wird.

Durch die Betrachtung aller drei Antwortformate als Reaktion auf die offen gestellten Erzählaufforderungen wird deutlich, dass letztere auch im Hinblick der Wahl des Darstellungsformats ein breites Feld an Reaktionsmöglichkeiten bieten: Alle drei Jugendlichen wählen, trotz expliziter Benennung (erzählen) der eingeforderten Sprechhandlung, individuelle Formate zur Darstellung ihrer Erlebnisse.

Unter Bezugnahme der letzten, in der Gegenstandskonstitution entwickelten Fragen, die die Antwortformate der Jugendlichen in den analytischen Fokus nehmen, soll zunächst die Ebene der Interaktivität betrachtet werden. So wird in der Analysevertiefung im Hinblick auf die Antwortformate der Jugendlichen sichtbar, dass die interaktive Ebene

für die Jugendlichen verschieden relevant sein kann. Zunächst zeigt die Analyse des letzten Datums (der Interviewanfang mit Judith) aufgrund der schrittweise verdichteten, interaktiv unterstützten Darstellungsaktivität der Jugendlichen, welche wichtige Rolle Interaktivität hinsichtlich des Hervorbringens potenziell emotional belastender Gesprächsinhalte spielen kann, die in einer übersatzmäßigen Einheit narrativ entfaltet werden sollen: Mittels der von Judith gewählten, schrittweise hervorgebrachten Darstellungsaktivität, in der die Jugendliche auf interaktiver Ebene die Unterstützung der Interviewerin mithilfe einer mittel bis hoch steigenden Intonation in jeder ihrer Intonationsphrasen einfordert, entstehen für Judith von der Interviewerin gefüllte Pausen, durch die die Jugendliche in der Lage ist, die emotional belastenden Gesprächsinhalte zu verbalisieren.

Berücksichtigt man die interaktive Ebene in dem Interviewanfang mit Mirko, fällt das spontane und kooperative Einbeziehen der Interviewerin in sein Antwortformat auf. Der Jugendliche positioniert sich sowohl damit als auch durch die Anzeige von Interaktionswissen als unkomplizierter, erfahrener Gesprächspartner.

Im Vergleich hierzu tritt die Ebene der Interaktivität im Antwortformat von Timon auf andere Weise hervor: Hier wird durch die Wahl des Darstellungsformats und den damit zusammenhängenden darstellungsstrukturellen Mitteln (wie z. B. Dramatisierung durch die Wiedergabe direkter Rede) sichtbar, dass der Jugendliche der Interviewerin Möglichkeiten zur Identifikation mit seinem Erlebnis anbietet. Auch zu einem späteren Zeitpunkt – hier handelt der Jugendliche die Abwesenheit von intensiver Trauer mit sich aus – mobilisiert er seine Gesprächspartnerin implizit mittels des generischen du-Gebrauchs Verständnis zurückzumelden und seine Perspektive zu teilen. Timon nutzt somit interaktionsbezogene Mittel, um die Interviewerin in seine Perspektive einzubinden. Deppermann und Lucius-Hoene bewerten dabei derartige Darstellungen, in denen u. a. die oder der Zuhörer_in zur Identifikation mit der Position und zur Solidarisierung eingeladen wird, als Zeichen dafür, dass der oder die Erzähler_in zu einer individuell funktionalen Traumabewältigung gefunden hat (vgl. Depperman & Lucius-Hoene 2005: 57).

Sowohl während der Darstellungsaktivitäten der Jugendlichen als auch in längeren Gesprächspausen nimmt sich die Interviewerin auf sprecherwechselorganisatorischer Ebene in den Antwortformaten zurück und gibt ihnen somit die Möglichkeit (indem sie das Rederecht eben nicht ergreift und das Interview und den Gesprächsverlauf dadurch

lenkt), selbstgewählte, relevante Inhalte zu entfalten. Sie hält also ihre Interaktionsbeteiligung als Interviewerin hinsichtlich des methodisch kontrollierten Rückmeldehandelns ein, passt sich aber dennoch lokal den Reaktionen der Jugendlichen an (siehe z. B. die interaktive Unterstützung innerhalb der Darstellungsaktivität von Judith).

Aus dieser Perspektive soll die Beobachtung herausgestellt werden, dass alle drei Jugendlichen – nachdem sie die Erzählaufgabe hinsichtlich der Wahl des Darstellungsformats individuell gelöst und bewältigt haben – die Möglichkeit haben, ihr eigenes emotionales Befinden damals oder heute selbstinitiiert zum Beispiel als thematische Überleitung unmittelbar nach Beendigung ihres Darstellungsformats oder als Mittel zur Realisierung einer Darstellungslücke relevant setzen. Dies wird in unterschiedlicher Weise von der Interviewerin innerhalb der Eröffnungsphase unterstützend vorbereitet: Während I1 gegenüber Mirko die Frage nach dem aktuellen Befinden expliziert (und_H° (0.43) wie_s dir GEHT), vermittelt sie weder Timon noch Judith ähnliche thematische Anhaltspunkte. Die selbstgewählten Bezugnahmen aller drei Jugendlichen auf das eigene Befinden unmittelbar nach ihrer Sachverhaltsdarstellung erscheint dadurch umso bedeutsamer und soll nun abschließend kurz hinsichtlich der Zusammenhänge zwischen dem beobachteten kommunikativen Verhalten und der Anwesenheit von Emotionen betrachtet werden.

Emotionen kommen grundsätzlich auf zwei verschiedene Weisen in den Antwortformaten der Jugendlichen vor: So werden sie an einigen Stellen innerhalb der Sachverhaltsdarstellungen der Jugendlichen kommuniziert. Die Emotionen sind hier also – besonders sichtbar auf prosodischer Ebene – *Ausdruck* (vgl. Fiehler 2014b: 43 f.), während die Jugendlichen über den Tod ihres Elternteils sprechen. Durch die prosodischen Merkmale wird der Emotionsausdruck für die Interviewerin wahrnehmbar und kann entsprechend gedeutet werden – es entsteht ein Bewusstsein, dass aktuelle Gesprächsinhalte im Zusammenhang mit Emotionen stehen.

Die bereits angesprochene Beobachtung, dass alle drei Jugendlichen im Anschluss ihrer potenziell belastenden Sachverhaltsdarstellung selbstinitiiert auf ihr emotionales Befinden verweisen, erscheint aus der Perspektive des mit dem Antwortformat verknüpften Emotionsausdrucks als logische Konsequenz: So greifen die Jugendlichen, nachdem sie also potenziell belastende Gesprächsinhalte dargestellt haben, auf ein anschließendes Verfahren einer *Thematisierung* von Emotionen (vgl. Fiehler 2014b: 43f.) zurück – die Jugendlichen nehmen dabei auf unterschiedlicher Weise thematischen Bezug auf ihre damaligen oder heutigen Emotionen. So verbalisieren sie zu diesem Zeitpunkt des Inter-

views ihre Emotionen nicht durch die Möglichkeit einer Emotionsbenennung (wie z. B. der expliziten Verbalisierung von Trauer oder Angst), sondern thematisieren sie vielmehr durch Emotionsbeschreibungen. Diese können dabei als ausführliche Versuche verstanden werden, der Interviewpartnerin ihr spezifisches damaliges oder gegenwärtiges Erleben durch Umschreibungen zu vermitteln. Hinsichtlich der Emotionsbeschreibungen nutzen die Jugendlichen dabei in den analysierten Ausschnitten zwei unterschiedliche Strategien. Während Mirko in einer erlebensdeklarativen Formel (vgl. ebd.: 45) `erstmal gings mir_halt (.) total SCHLECHT`; expliziten Bezug zu seinem damaligen emotionalen Zustand nimmt, verwenden Timon und Judith metaphorisch-bildliche Ausdrücke wie `u:nd es is noch relativ TIEF`.

Die Jugendlichen zeigen durch die selbstgewählte Thematisierung ihrer Emotionen also ein Bewusstsein für die emotionalen Belastungen, die das Thema und die Erzählaufgabe mit sich bringen und manifestieren somit explizit selbstinitiiert den zuvor mitkommunizierten Emotionsausdruck innerhalb ihrer Sachverhaltsdarstellung.

5.2 Kritische Auseinandersetzung mit der Methode

Wie in Kapitel 2.2 bereits angekündigt soll in diesem Unterkapitel eine letzte kritische Auseinandersetzung auf methodologischer Ebene hinsichtlich der Passung zwischen Methode, Daten und Fragestellung nach Abschließen der Analysevertiefung vorgenommen werden.

Mithilfe der gesprächsanalytischen Methode konnten für die zentrale Fragestellung nach der Rolle von Interaktivität in den vorliegenden Interviewanfängen ein umfangreiches Feld an interaktiven Möglichkeiten gezeigt und herausgearbeitet werden, die die Gesprächsteilnehmer_innen nutzen, um gemeinsam über Gesprächsinhalte im Kontext von Tod und Trauer zu sprechen: Mittels der detaillierten, sequenzanalytischen Vorgehensweise wurde sowohl anhand verschiedener kommunikativer und sprachlicher Mittel als auch auf unterschiedlichen analytischen Ebenen sichtbar, wie die Gesprächspartner_innen gemeinsam einerseits das Erlebte der Jugendlichen und andererseits ihre emotionale Befindlichkeiten zugänglich machen.

Bezüglich der Vor- und Nachteile, die die Methode der Gesprächsanalyse gegenüber an-

deren qualitativen Herangehensweisen mit sich bringt, kann demnach im Besonderen der Vorteil der datengeleiteten Vorgehensweise genannt werden. Indem im Vorfeld weder konkrete Hypothesen noch spezifische analytische Kategorien erarbeitet wurden, mit denen das Datenmaterial einseitig und isoliert betrachtet würde, konnten die Daten kontextbezogen und ohne einschränkende, determinierende Erwartungen – wie bei standardisierten Verfahren davon auszugehen wäre (vgl. Deppermann 2008: 53 f.) – untersucht werden. Dies wurde einerseits durch die Vorgehensweise in Form von detaillierten Sequenzanalysen und andererseits durch die sehr offen angelegte, übergeordnete Fragestellung nach der Rolle von Interaktivität innerhalb der Interviewanfänge unterstützt. Es ist also zu erkennen, dass die in Kapitel 5.1 präsentierten Ergebnisse, die ausschließlich auf Basis von materialgestützten, präzisierten Fragestellungen entwickelt werden konnten, nur mit der Methode der Gesprächsanalyse realisierbar sind. Somit ist die methodische Passung zwischen der übergeordneten Fragestellung der Arbeit in Verbindung mit den zu untersuchenden Daten und der angewandten Methode gegeben.

Der Nachteil der Methode in Verbindung mit der geringen Anzahl an analysierten Interviews bezieht sich auf die Generalisierbarkeit der Analyseergebnisse. Aufgrund des Umfangs des untersuchten Korpus besteht weder Anspruch auf Vollständigkeit noch auf Allgemeingültigkeit hinsichtlich der herausgearbeiteten Analyseergebnisse. Im Hinblick auf die Bereiche, für die die aus der Analysevertiefung gewonnenen Aussagen gelten, können somit institutionelle Gespräche genannt werden, in denen 14- bis 18-jährige, deutschsprachige Jugendliche dazu aufgefordert werden über ihren verstorbenen Elternteil zu sprechen.

Da außerdem die hier gewonnenen Analyseergebnisse nicht auf Abstraktionsebene systematisiert wurden, sind die Ergebnisse auch nicht hinsichtlich einer musterhaften, grundsätzlichen kommunikativen Umgangsform aufseiten von trauernden Jugendlichen generalisierbar. Vielmehr wurden durch die fallübergreifende Gegenstandsanalyse kommunikative Möglichkeiten exemplarisch aufgezeigt, auf die sowohl die Interviewerinnen als auch die Jugendlichen auf interaktiver Ebene zurückgreifen, wenn sie in einem institutionellen Gesprächsrahmen über den Verlust eines Elternteils sprechen. Aus dieser Untersuchung lassen sich somit auch grundlegende Möglichkeiten speziell auf Interviewer_innenseite im Hinblick auf interaktive Unterstützungen sowohl im Vorfeld als auch während der Realisierung der Erzählaufgabe ableiten.

5.3 Forschungsausblick: Tod und Sterben in der Intervieweröffnung

Auf Basis einer wiederkehrenden, fallübergreifenden Beobachtung der drei analysierten Interviewanfänge soll zuletzt die Notwendigkeit für weitere gesprächsanalytische Untersuchungen im Forschungsfeld 'Sprechen über Tod und Sterben' aufgezeigt werden. Wie bereits angekündigt wird in diesem Forschungsausblick die Abwesenheit einer expliziten Thematisierung von Tod und Sterben innerhalb der Interviewanfänge betrachtet, um damit eine Grundlage eines bestehenden Handlungsbedarfs im Hinblick auf zukünftige Normalisierungen expliziter Thematisierungen von Tod und Sterben aufzuzeigen.

Die Abwesenheit dieser Thematisierungen kann mithilfe des Variationsverfahrens sichtbar gemacht werden, das alternative Formulierungen in den Analysefokus nimmt, die nicht gewählt wurden aber in derselben Position hätten eingesetzt werden können.

Folgendes Beispiel einer Äußerung der Interviewerin I1 aus der Intervieweröffnung mit Timon soll die Abwesenheit expliziter Benennungen im Gesprächskontext von Tod und Sterben veranschaulichen.

Während die Interviewerin die offizielle Begrüßung vollzieht und einen common ground herstellt, indem sie Timo ihr Nichtwissen hinsichtlich seiner Biografie anzeigt, tätigt sie folgende Äußerung: ich <<f> weiß auch NICHTS von der hh° vorgeschichte. Auffällig hierbei ist zunächst die Wahl des bestimmten Artikels auf semantischer Strukturebene. Wendet man an dieser Stelle das Variationsverfahren an, könnte der bestimmte Artikel mit der Personaldeixis *deiner*, die explizit auf den Gesprächspartner verweisen würde, ersetzt werden. Durch diesen Variationsvergleich wird deutlich, dass die Formulierung der Interviewerin nicht stark personalisiert ist. Indem I1 einen zwar bestimmten, aber neutralen Artikel wählt, zeigt sich also in ihrer Formulierungsentscheidung, dass sie Timons Vorgeschichte, also seine Erfahrungen zum Thema Tod und Trauer, nicht explizit als *seinen* persönlichen Bezug markiert.

Das darauf folgende, hörbare Ausatmen könnte als Verzögerungssignal interpretiert werden – zumal die Interviewerin daraufhin das fehlende Nomen zum Artikel verbalisieren und dadurch Bezug zum übergeordneten Gesprächsanlass nehmen muss. Diese Bezugnahme realisiert sie mit dem neutral konnotierten Ausdruck *vorgeschichte*, der zwar auf Erzählwürdigkeit und Relevanz vorausdeutet, hinsichtlich der Thematik um Tod und Trauer dabei ebenso vage bleibt.

Mit dieser Formulierungswahl wird auf semantischer Strukturebene doppelt sichtbar, dass die Interviewerin sowohl die persönliche Verbindung zu dem potenziell belastenden und emotionalen Ereignis als auch die explizite Verbalisierung von Tod zu umgehen scheint. Durch diese sichtbare kommunikative Begrenztheit werden Tabuisierungstendenzen sichtbar¹⁵.

In der Analysevertiefung wurde systematisch und fallübergreifend deutlich, dass der Bezug zum Thema Tod sowohl in diesem als auch in den anderen beiden Interviewanfängen bis einschließlich der Realisierung der Erzählaufforderung implizit bleibt – so wird auf 'Tod' als Thema durch vage oder formelhafte Ausdrücke hingedeutet, Lexeme aus dem Wortfeld 'Sterben' und 'Tod' kommen jedoch zu keinem Zeitpunkt vor. Hinsichtlich der Frage aus Perspektive des Variationsverfahrens, ob sich also kontextuelle Anhaltspunkte beobachten lassen, in denen explizite Ausdrücke systematisch vermieden werden (vgl. Deppermann 2007: 93), kann gefolgert werden, dass die Abwesenheit der expliziten Ausdrücke bis hin zum Antwortformat der Jugendlichen andauert. In allen drei Fällen wird 'Tod' also von den Jugendlichen im Interview etabliert und verbalisiert – oder im Fall von Timon gemeinsam mit der Interviewerin interaktiv manifestiert (siehe Kapitel 4.3.3). Sobald die Jugendlichen also Formulierungen im semantischen Feld von 'Tod' und 'Sterben' expliziert haben, nimmt die Interviewerin ohne merkbaren Formulierungsaufwand wie zum Beispiel im Interview TK04 ebenfalls expliziten Bezug darauf. Hier wird in dem Darstellungsformat von Mirko, der von dem tödlichen Fahrradunfall seines Vaters spricht, die fehlende Klimax von der Interviewerin selbstinitiiert und explizit ergänzt.

Somit könnte methodisch argumentiert werden, dass die Interviewerin zu Beginn des Interviews mittels vager und impliziter Ausdrücke ihren Interviewpartner_innen gegenüber ein breites, semantisch offenes Feld an Reaktionsmöglichkeiten bietet und bereits in der Intervieweröffnung die offen angelegte Erzählaufgabe strategisch vorbereitet und mit Vagheitsindikatoren unterstützt. Dennoch lässt die Tatsache, dass das Thema Tod und Sterben erst durch die Jugendlichen auf semantischer Ebene im Interview eröffnet wird, keine Normalisierung des Themas erahnen. So scheint es ambivalent, dass die Jugendlichen zu einem Interview, in dem über Tod, Sterben und Trauer gesprochen werden soll, eingeladen werden, in den stattfindenden Interviewanfängen jedoch auf Ge-

15 Siehe hierzu Schwarz-Friesel (2007), die Tabuisierungen und emotionale Abwehr in der Alltagskommunikation untersucht (vgl. ebd.: 271 ff.).

sprächsoberfläche explizite Benennungen nicht vorkommen (und auf ihr Erleben mit einem unpersonalisierten Bezug verwiesen wird).

In zukünftigen Arbeiten könnten diese oder weitere Interviewdaten mit trauernden Jugendlichen hinsichtlich eines kommunikativen Umgangs mit Themen wie Tod und Trauer genauer untersucht oder sogar Möglichkeiten für einen enttabuisierten Sprachgebrauch erarbeitet werden.

So könnte für zukünftige Gespräche mit trauernden Jugendlichen die Äußerung *ich/ich red total GERN über meinen vater*, wie Timon sie im weiteren Interviewverlauf tätigt, als Anhaltspunkt einer metakommunikativen Thematisierung im Hinblick auf 'Sprechen über Tod' dienen. Dabei wäre zu beachten, zu welchem Zeitpunkt eine derartige metakommunikative Aushandlung über das Sprechen im Kontext von Tod und Trauer thematisiert werden sollte: So macht es einen Unterschied, explizit auf die Erzählzeit unmittelbar nach der Rekonstruktion des Todesfalls zu verweisen (vergleiche die Interviewerin I2: *wie_wie ist das wenn du das so erzählst jetzt,*) oder – losgelöst von der Erzählaufgabe – eine grundsätzliche Thematisierung zu initiieren, wie es ist über Tod und Sterben zu sprechen. Einerseits könnte dies einer grundsätzlichen Tabuisierung des Diskursthemas entgegenwirken, andererseits ergibt sich dabei, unter kommunikativer Rücksichtnahme hinsichtlich potenziell belastender Gesprächsinhalte, die Möglichkeit aus Perspektive der Jugendlichen offen über die Wahrnehmungen von Tabuisierungen zu sprechen. Auf Gesprächsoberfläche wären derartige metakommunikative Aushandlungen beispielsweise im Hinblick auf sichtbare Formulierungsarbeit als Indikator für themenbezogene Erschwernisse relevant.

LITERATURVERZEICHNIS

Alsaawi, Ali (2014). A critical review of qualitative interviews.

https://www.researchgate.net/profile/Ali_Alsaawi/publication/280155117_A_Critical_Review_of_Qualitative_Interviews/links/5ba93b6845851574f7e2ec65/A-Critical-Review-of-Qualitative-Interviews.pdf, 11.11.2019.

Barth-Weingarten, Dagmar (2011). Double Sayings of German JA: More Observations on Their Phonetic Form and Alignment Function.

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/08351813.2011.567099>,
19.08.2019.

Berger, Peter L. & Luckmann, Thomas (2010). *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit: Eine Theorie der Wissenssoziologie*. Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch-Verlag.

Blühdorn, Hardarik & Foolen, Ad & Loureda, Óscar (2017). Diskursmarker: Begriffsgeschichte -Theorie – Beschreibung. Ein bibliographischer Überblick. In: Blühdorn, Hardarik & Deppermann, Arnulf & Helmer, Henrike & Spranz-Fogasy, Thomas (Hrsg.). *Diskursmarker im Deutschen. Reflexionen und Analysen*. Göttingen: Verlag für Gesprächsforschung, 7 - 47.

Breindl, Eva (2007): Intensitätspartikel. In: Hoffmann, Ludger (Hrsg.). *Handbuch der deutschen Wortarten*. Berlin: de Gruyter, 397 - 422.

Brinker, Klaus & Sager, Sven F. (2010). *Linguistische Gesprächsanalyse: Eine Einführung*. Berlin: Schmidt.

Bryman, Alan (2008). *Social research methods*. Oxford: Oxford University Press.

Deppermann, Arnulf (2015). Wissen im Gespräch: Voraussetzung und Produkt, Gegenstand und Ressource. <http://www.inlist.uni-bayreuth.de/issues/57/inlist57.pdf>,

19.11.2019.

Deppermann, Arnulf (2013). Interview als Text vs. Interview als Interaktion.

<https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/36384>, 19.11.2019.

Deppermann, Arnulf (2008). *Gespräche analysieren: Eine Einführung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Deppermann, Arnulf (2007). Grammatik und Semantik aus gesprächsanalytischer Sicht. *Linguistik – Impulse & Tendenzen*, Band 14, Berlin: de Gruyter.

Deppermann, Arnulf & Schmitt, Reinhold (2008). Verstehensdokumentationen: Zur Phänomenologie von Verstehen in der Interaktion.

<https://core.ac.uk/download/pdf/83650489.pdf>, 19.11.2019.

Deppermann, Arnulf & Lucius-Hoene, Gabriele (2005). Trauma erzählen – kommunikative, sprachliche und stimmliche Verfahren der Darstellung traumatischer Erlebnisse. *Psychotherapie & Sozialwissenschaft: Zeitschrift für qualitative Forschung und klinische Praxis* 7 (1), 35-73.

Fiehler, Reinhard (2014 a). Wie man über Trauer sprechen kann. Manifestation, Deutung und Prozessierung von Trauer in der Interaktion. <https://ids-pub.bsz-bw.de/frontdoor/index/index/docId/2616>, 19.11.2019.

Fiehler, Reinhard (2014 b). Systematische Zusammenhänge zwischen kommunikativem Verhalten und Emotionen. Allgemeine Beobachtungen und Reflexionen am Beispiel der Kommunikationssituation Predigt. <https://ids-pub.bsz-bw.de/frontdoor/index/index/docId/4645>, 19.11.2019.

Groeben, Norbert (1987). Möglichkeiten und Grenzen der Kognitionskritik durch Inhaltsanalyse von Texten. <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/1556>, 19.11.2019.

Gülich, Elisabeth (2004). Erzählen aus konversationsanalytischer Perspektive: Versuch einer Synthese.

https://www.uni-bielefeld.de/lili/personen/eguelich/Guelich_Synthese_Erzaehlen_2004.pdf, 19.11.2019.

Gülich, Elisabeth (1994). Formulierungsarbeit im Gespräch. In: Cmejrkova, Svetla (Hrsg.). *Writing vs Speaking: Language, Text, Discourse, Communication. Proceedings of the Conference held at the Czech Language Institute of the Academy of Sciences of the Czech Republic*. Prague, 77 – 95.

Gülich, Elisabeth & Mondada, Lorenza (2008). Konversationsanalyse: Eine Einführung am Beispiel des Französischen.

<https://www.degruyter.com/viewbooktoc/product/38680>, 27.10.2019.

Günthner, Susanne (2012). Eine interaktionale Perspektive auf Wortarten: Das Beispiel 'und zwar'. In: Rothstein, Björn (Hrsg.). *Nicht-flektierende Wortarten*. Berlin/Boston: de Gruyter, 14 - 47.

Haagen, Miriam & Knerich, Heike (2019). Jugendlichen zuhören: Gespräche über den Tod des Vaters. Eine qualitative Studie. <https://elibrary.klett-cotta.de/article/99.120110/ptt-23-3-225>, 19.11.2019.

Hartmann, Dietrich (1977): Aussagesätze, Behauptungshandlungen und die kommunikativen Funktionen der Satzpartikeln ja, nämlich und einfach. – In: Weydt, Harald (Hrsg.). *Aspekte der Modalpartikeln. Studien zur deutschen Abtönung*. Tübingen: Niemeyer, 101 – 114.

Hartung, Nele (2012): Und-Koordination in der frühen Kindersprache: Eine korpusbasierte Untersuchung. <https://d-nb.info/1161804579/34>, 19.11.2019.

- Hausendorf, Heiko & Quasthoff, Uta M. (2005). Sprachentwicklung und Interaktion. Eine linguistische Studie zum Erwerb von Diskursfähigkeiten.
<http://www.verlag-gespraechsforschung.de/2005/pdf/spracherwerb.pdf>,
12.06.2019.
- Henne, Helmut & Rehbock, Helmut (2001). *Einführung in die Gesprächsanalyse*.
Berlin: de Gruyter.
- Hentschel, Elke (1986). *Funktion und Geschichte deutscher Partikeln: ja, doch, halt u. eben*. Tübingen: Niemeyer.
- Helmer, Henrike & Deppermann, Arnulf (2017). ICH WEIß NICHT zwischen Assertion und Diskursmarker: Verwendungsspektren eines Ausdrucks und Überlegungen zu Kriterien für Diskursmarker. In: Blühdorn, Hardarik & Deppermann, Arnulf & Helmer, Henrike & Spranz-Fogasy, Thomas (Hrsg.). *Diskursmarker im Deutschen. Reflexionen und Analysen*. Göttingen: Verlag für Gesprächsforschung, 131 - 156.
- Holstein, James A.; Gubrium, Jaber F. (1997). Active Interviewing. In: Silverman, David (Hrsg.). *Qualitative Research: Theory, Method and Practice*. London: Sage, 113 - 129.
- Imo, Wolfgang (2013). Sprache in Interaktion: Analysemethoden und Untersuchungsfelder.
<https://www.degruyter.com/downloadpdf/books/9783110306323/9783110306323.156/9783110306323.156.pdf>, 13.08.2019.
- Kallmeyer, Werner (1985). Handlungskonstitution im Gespräch. Dupont und sein Experte führen ein Beratungsgespräch. In: Gülich, Elisabeth & Kotschi, Thomas (Hrsg.). *Grammatik, Konversation, Interaktion: Beiträge zum Romanistentag 1983*. Tübingen: Niemeyer, 81 - 123.

Kallmeyer, Werner (1978). Fokuswechsel und Fokussierungen als Aktivitäten der Gesprächskonstitution. In: Meyer-Hermann, Reinhard (Hrsg.). *Sprechen – Handeln – Interaktion. Ergebnisse aus Bielefelder Forschungsprojekten zu Texttheorie, Sprechakttheorie und Konversationsanalyse*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 191 – 239.

Keim, Inken (1997). Formelhaftes Sprechen als konstitutives Merkmal sozialen Stils.

https://ids-pub.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/5376/file/Keim_Formelhaftes_Sprechen_als_konstitutives_Merkmal_sozialen_Stils_1997.pdf , 07.08.2019.

Knapp, Werner (2008). Die Inhaltsanalyse aus linguistischer Sicht. In: Mayring, Philipp & Gläser-Zikuda, Michaela (Hrsg.). *Die Praxis der Qualitativen Inhaltsanalyse*. Weinheim und Basel: Beltz, 20 - 36.

Knerich, Heike (2013). Listenkonstruktionen als vorgeformte Strukturen – Vorgeformte Ausdrücke innerhalb von Listenkonstruktionen.

<https://bop.unibe.ch/linguistik-online/article/view/1307/2191>, 06.09.2019

Korhonen, Jarmo (2002). Typologie der Phraseologismen: Ein Überblick. In: Cruse, D. Alan & Hundsnurscher, Franz & Job, Michael & Lutzeier, Peter Rolf (Hrsg.). *Lexikologie: Ein internationales Handbuch zur Natur und Struktur von Wörtern und Wortschätzen*. Berlin – New York: de Gruyter, S. 402 – 407.

Kotthoff, Helga (2017). Erzählen in Gesprächen. Eine Einführung in die konversationsanalytische Erzählforschung mit Übungsaufgaben.

https://portal.uni-freiburg.de/sdd/fragl/copy3_of_kotthoff2017.38, 04.11.2019.

Lucius-Hoene, Gabriele (2010). Beginnings: Beginning an interview – beginning a life.

Vortrag auf der *International Conference on Conversation Analysis ICCA10*, 4. - 7. Juli 2010, Mannheim.

Lucius-Hoene, Gabriele & Deppermann, Arnulf (2004). Narrative Identität und Positionierung. <http://www.gespraechsforschung-ozs.de/heft2004/ga-lucius.pdf>, 19.11.2019.

Maynard, Douglas W. & Houtkoop-Steenstra, Hanneke & Schaeffer, Nora Kate & van der Zouwen, Johannes (2002). Standardization and tacit knowledge. Interaction and practice in the Survey Interview. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.589.5707&rep=rep1&type=pdf> , 12.01.2019.

Mayring, Philipp (2015). Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken. https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/1456/ssoar-1994-mayring-qualitative_inhaltsanalyse.pdf?sequence=1, 17.12.2018.

Merten, Klaus (1983). *Inhaltsanalyse. Einführung in Theorie, Methode und Praxis*. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Nikander, Pirjo (2012). Interviews as discourse data. In: Gubrium, Jaber F. & Holstein, James A. & Marvasti, Amir B. & McKinney, Karyn D. (Hrsg.). *The Sage handbook of interview research*. London: Sage, 397-413.

Norricks, Neal R. (2000). *Conversational narrative: Storytelling in everyday talk*. Amsterdam: Benjamins.

Quasthoff, Uta (1990). Das Prinzip des primären Sprechers, das Zuständigkeitsprinzip und das Verantwortungsprinzip. Zum Verhältnis von 'Alltag' und 'Institution' am Beispiel der Verteilung des Rederechts in Arzt-Patient-Interaktionen. In: Ehlich,

Konrad & Koerfer, Armin & Redder, Angelika & Weingarten, Rüdiger (Hrsg.). *Medizinische und therapeutische Kommunikation: Diskursanalytische Untersuchungen*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 66 - 81.

Schmitt, Reinhold (1990). „So so, ganz fremde Leute stehen da“. Sprachverwendung und soziale Bedeutung in Situationseröffnungen.

<https://core.ac.uk/download/pdf/83650934.pdf>, 28.08.2019.

Schwabe, Meike (2006). „Ich weiß das ja jetzt am besten auch“. Agency im Sprechen anfallskranker Kinder und Jugendlicher. In: *Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion*. Ausgabe 7, 201 - 233.

Schwarz-Friesel, Monika (2007). *Sprache und Emotion*. Tübingen und Basel: A. Francke Verlag.

Schwitalla, Johannes (1992). Über einige Weisen des gemeinsamen Sprechens. Ein Beitrag zur Theorie der Beteiligungsrollen im Gespräch. In: *Zeitschrift für Sprachwissenschaft*, Band 11, Heft 1, 68 - 98.

Selting, Margret et al. (2009). Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2 (GAT 2). In: *Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion* 10, 353 - 402.

Spiegel, Carmen & Spranz-Fogasy, Thomas (2001). Aufbau und Abfolge von Gesprächsphasen.

<https://ids-pub.bsz-bw.de/frontdoor/index/index/year/2015/docId/3967>,

19.11.2019.

Spranz-Fogasy, Thomas (2005). Kommunikatives Handeln in ärztlichen Gesprächen – Gesprächseröffnung und Beschwerdenexploration. In: Neises, Mechthild & Ditz, Susanne & Spranz-Fogasy, Thomas (Hrsg.). *Psychosomatische Gesprächsführung in der Frauenheilkunde. Ein interdisziplinärer Ansatz zur verbalen Intervention*. Stuttgart: Wissenschaftliche Verlagsgesellschaft, 17 – 47.

- Spreckels, Janet (2009). „ich hab einfach gedacht“ - Stellungnahme und Positionierung durch *einfach* in Erklärinteraktionen. In: Günthner, Susanne & Bückler, Jörg (Hrsg.). *Grammatik im Gespräch. Konstruktionen der Selbst- und Fremdpositionierung*. Berlin: de Gruyter, 115 – 146.
- Stukenbrock, Anja (2015). Verlustnarrative im Spannungsfeld zwischen erzählter Situation und Erzählsituation: Linguistische Fallanalysen. In: Scheidt, Carl Eduard & Lucius-Hoene, Gabriele & Stukenbrock, Anja & Waller, Elisabeth (Hrsg.). *Narrative Bewältigung von Trauma und Verlust*. Stuttgart: Schattauer, 76 - 93.
- Stukenbrock, Anja & Bahr, Cornelia (2017). Zur kommunikativen Leistung des generischen „du“-Gebrauchs in der sozialen Interaktion. In: Linke, Angelika & Schröter, Juliane (Hrsg.). *Sprache und Beziehung*. Berlin: de Gruyter Mouton, 149 – 182.
- Weinrich, Harald (2003). *Textgrammatik der deutschen Sprache*. Hildesheim: Olms.

ANHANG

- I Transkripte TK03, TK04, TK05
- II Transkriptionskonventionen
- III Eigenständigkeitserklärung

TRANSKRIPTAUSSCHNITTE DER INTERVIEWANFÄNGE TK03, TK04, TK05

I1: Interviewerin

KJ3: Timon (15 Jahre alt, Tod des Vaters im Urlaub vor ca. 1 Jahr)

Transkribentin: JK

Transkriptionstool: Exmaralda

Transkriptionskonvention: GAT2

Darstellung: Exmaralda-Output GAT

0001 ((Schaltgeräusche))
0002 I1: okay.
0003 (0.86) °hh ((lacht))((Schritte)) <<f> JA> (0.73) also
(0.7) °h nochmal vielen dAnk-
0004 (0.41) wir kennen uns ja noch (-) GAR nich,
0005 KJ3: [(hm_hm)]
0006 I1: [bis auf jetzt] eben das kurze unterschreIben,
0007 °hh
0008 KJ3: <<p> ja;>
0009 I1: (0.52) vielleicht jetzt/ ich <<f> weiß auch !NICHTS!>
von der hh° vorgeschichte,=
0010 =ich weiß nur dass <<len> du dich> über VEREIN_NAME_1
bereit erklärt hast zu einem !INTER!view.
0011 <<cresc> da/ wo ich mich natürlich drüber FREUE;>
0012 KJ3: genau.
0013 I1: (--) kannst jetzt einfach
0014 KJ3: °hh
0015 I1: erzäh[len.]
0016 KJ3: [<<f> v]on: WO soll ich_n> anfangen;=
0017 =so von ganz VORne (.) mit den ganzen geSCHEHEN und
passiert und dann:-
0018 (-) im laufe der zeit wie_s dann WEITERlief,=
0019 =oder-
0020 I1: (0.32) GERne.
0021 KJ3: (0.38) okay also <<lachend> (fangen_wa einfach)> ganz
vorne mal an,=
0022 I1: =hm_hm,
0023 KJ3: <<f> äh:m> ((schmatzt)) wir machen mit der familie ha_m
wir immer °hh (0.7) EINmal im jAhr (.) ein ritual
sozusagen (derart) dass wir in den SÜden in_urlaub
fahren.=
0024 =meistens [sowas] FAMILIENURLAUB_ORT_1-=
0025 I1: [hm_hm,]
0026 KJ3: =FAMILIENURLAUB_ORT_2.
0027 I1: hm_hm,
0028 KJ3: (-) u::nd (0.77) äh::m (0.42) ((schmatzt)) dann waren
wir in der FAMILIENURLAUB_ORT_3,
0029 mal (.) woanders.
0030 I1: hm_hm,
0031 KJ3: (0.54) <<gerundet> weil> davor waren wir noch in
FAMILIENURLAUB_ORT_4 ne woche-
0032 (.) und danach zwei wochen (auf unserem)
stammcampingplatz-
0033 und jetzt waren wir dann noch ne

woche/-
 0034 nee paar TAGE FAMILIENURLAUB_ORT_3 und dann
 stammcampa/ stammcampingplatz in der
 FAMILIENURLAUB_ORT_2.
 0035 ((schluckt)) u:nd in der einen nacht auf der anderen
 °hh ähm: (.) ((schmatzt)) <<len> um zwei uhr nachts
 wurde ich von meiner:> SCHWESTer geweckt,
 0036 (1.87) ZIEMlich also schon zu (0.4) also meine mutter
 hatte geschrien so (0.36) i_äh/ <<imitierend>
 kinder_kinder kommt> und so-
 0037 <<imitierend> VORNAME_KJ3_ [VORNAME_KJ3] komm schnell
 her,>
 0038 I1: [hm_hm;]
 0039 KJ3: °hh <<f> u::nd> (-) dann:/ ich hab_n sehr <<len>
 festen> schlaf;=
 0040 =hat sie mich geweckt,=
 0041 =bin ich dahin gerannt,=
 0042 =und dann (0.34) lag da mein vAter (0.45) und meine
 mutter saß VÖLlig fErtig daneben;
 0043 I1: hm_hm-
 0044 KJ3: (-) <<schluckend> ja;>
 0045 °hh [<<all> so es war mItten] in der nacht in:/> (.)
 das war in den BERgen.=
 0046 I1: [<<pp / len> oh gOtt.>]
 0047 KJ3: =FAMILIENURLAUB_ORT_3 da hat man GAR nichts da: (-)
 kann man ne stunde aufn (.) empfang vom handy warten;
 0048 I1: !O!ha.
 0049 KJ3: (-) u::nd (0.78) dann: (0.38) <<all> hab ich erstmal
 geguckt> so z/ (0.43) <<all> vonwegen> puls oder sonst
 noch was,=
 0050 I1: [ja-]
 0051 KJ3: [=war] nichts-
 0052 °hh u::[nd]
 0053 I1: [war KEIN] puls;
 0054 KJ3: nee.=
 0055 =hab ich meine mutter erstmal RAUSgeholt-
 0056 I1: (-) hm_hm.
 0057 KJ3: °hh u:nd meine/ dann ham (0.42) ich_meine schwester uns
 kUrz unterhalten-
 0058 °h (0.33) und dann ham wa uns entschieden dass sie oben
 (0.6) auf den höchsten punkt der dann/ den dann in der
 nähe gibt (.) GEHT und nach empfang sucht?
 0059 °hh [und ich mich] erstmal um meine/ um eure_unsere
 mutter kümmert;
 0060 I1: [hm_hm;]
 0061 KJ3: (-) [(kümmer);]
 0062 I1: [hm_hm-]
 0063 KJ3: °hh und das ha_m wir dann auch so gemacht und ich glaub
 dann nach: (-) einer stunde_eineinhalbstunden war nen
 krankwagen dann da und-
 0064 I1: hm_hm;
 0065 KJ3: °h <<all> da wars natürlich schon zu spät.>
 0066 I1: (--) hm_hm.

0067 KJ3: (--) all[gemein] also (-) ich glaub auch in DEUTSCHland
wäre das dann nich mehr/ es war_n (.) SCHLAGAnfall also-

0068 I1: [hm_hm.]

0069 KJ3: (.)[es wurd] (0.5) vom ARZT di (0.32) gnostiziert,

0070 I1: [<<p> ah::.>]

0071 KJ3: (0.36) [(xxx xxx)] lassen;

0072 I1: [ja,]

0073 ((räuspert sich))

0074 KJ3: hErzinfarkt,

0075 I1: (-) aha,

0076 KJ3: aber meine mutter arbeitet seitdem (-) sie (-) von der
schule aus im krankenhaus und (-) sah ganz nach_m
schlaganfall aus;=

0077 =auch so von den reaktIOnen die er da gemacht hat
<<schwankende Stimme> in> der nacht;

0078 I1: (-) ah_ja;

0079 (0.5) oh/.=

0080 KJ3: =<<f> DANN::> (0.91) g/ ähm:: waren wir <<all> aber
erstmal die ganze nacht lang> WACH und ha_m dann die
ganzen sachen alles geklärt-

0081 (0.83) <<f> u::nd> irgendwann wurd dann auch n paar
leute auf_m campingplatz wach-

0082 u::nd (0.61) sahen alle nur krankenwagen und polizei
und alles war (0.61) VOLler trubel;

0083 °hh

0084 I1: HM_hm.

0085 KJ3: (--) <<f> u::nd> dann sind (1.4) ähm: der/ wir waren
halt schon ziemlich weit weg von zu hause;=

0086 =zwanzig stunden autofahrt sind das,=

0087 =mit wohnwagen dann noch,

0088 °hh (0.73) u::nd dann: (.) hatten/ hatten wir neben
uns zwei leute,

0089 (--) zwei DEUTSche mit ihren kindern (0.37) die auch
gecamp't haben_und (0.39) ihr/ sie sprach fran/ ähm
französisch FLIEßend,

0090 I1: [hm_hm,]

0091 KJ3: [WIR immer nur so] bröckelig;=

0092 I1: [<<p> hm_hm;>]

0093 KJ3: [=mein VÄter konnte das] ziemlich gut °hh und meine
schwester hat_s in der schule gelernt nur (-) n ziemlich
blöden lehrer gehabt;=

0094 =und meine mutter konnte auch nur (.) paar
wörter_bisschen [(brocken)-]

0095 I1: [hm_hm.]

0096 KJ3: (das war) ganz gut,=

0097 =und dann: (-) wurden wir von der VERSICHERUNG_NAME
dann sozusagen kam ein mann eingeflogen (--) der uns
dann nach hause (.) geFAHren hat.

0098 I1: ah_JA.

0099 KJ3: °h (0.5) <<f> als ich dann zu hause sozusagen> (.)
ANkam;

0100 (0.68) <<f> also> erst mal nochmal zu dort in: URlaub-

0101 °hh d/ d/ richtig realisiert haben wir_s dort NICH.

0102 I1: (-) hm_hm.
0103 (-) hm_[hm;]
0104 KJ3: [wir] DACHten die ganze zeit kommt er noch vom
pool oder sonst was,
0105 I1: hm_hm.
0106 KJ3: wir dachten das ist gerade_n blöder witz,=
0107 =n schlechter trAUm-
0108 I1: so FÜHLte sich das AN;=
0109 KJ3: =GENau.
0110 I1: [<<p> hm_hm,>]
0111 KJ3: [aber wir DACHten] das auch wirklich;
0112 I1: (-) JA.
0113 KJ3: <<all> zwischendurch habe ich auch meine mutter auch
gefragt oder so oder ICH meine mutter (-) ja wann kommt
papa eigentlich vom pool;>
0114 I1: (-) ah_JA.
0115 KJ3: das war/ wir ham_s einfach nich so realisiert;=
0116 =wir ham_s nicht WAHRgehabt;=
0117 I1: =ja.
0118 KJ3: (0.65) u::nd °hh (0.5) ähm_wie gesagt das war am
DATUM_TODESTAG_VATER_1 in der nacht,
0119 I1: hm_hm,
0120 KJ3: (0.67) nee also (wie gesagt) am MORgen schon,
0121 I1: hm_hm.
0122 KJ3: (0.93) und wir ham_s erst nicht realiSIERT und alles
u::nd hatten auch s_s/ sehr schlaflose nächte danach,
0123 (1.21) dann:: sind wir nach hause in etappen gefahren
worden,=
0124 =wir ham zwei nächte in hoTELS verbracht,
0125 I1: (0.42) hm_hm.
0126 KJ3: einmal in der schweiz und eine nochmal in deutschland,
0127 I1: (0.5) hm_hm;
0128 KJ3: (--) u::nd °hh dann als ich (0.36) zu hause ankam
((schmatzt)) (1.56) <<f> ja> hat man (halt) erstmal
gefragt ob ich jemanden (.) zu hause hab,
0129 (0.38) hm: (0.36) es waren noch FErienzeiten_und °hh
jetzt/ ich bin auch nich so_n mensch der sich dann da n
ganzen tag lang HINsetzt,=
0130 =das sind die [MEIsten aus meiner] gruppe nich gewesen,
0131 I1: [<<p> hm_hm;>]
0132 KJ3: (1.1) und dann (-) °hh n FREUND von mir hat mich dann
angschrieben (--) warum ich jetzt schon zu hause wär;=
0133 =ich hatte geschrieben ich bin in zwei tagen zu hause
°h damit der/ damit du beSCHEID weißt.
0134 I1: (0.49) hm_hm;
0135 KJ3: <<f> und dann hab ich mir/ hattn wir uns
getroffen_unterHALten-=>
0136 =ich_glaub wir ham uns ZWANzig minuten unterhalten °hh
und daNACH hat er nur gesagt (ich hab wirklich/) ich hab
(0.5) persönlich keine lust jetzt gerade mich darüber
mit dir zu unterhalten,
0137 das hilft dir in diesem moment gerade auch nicht
weiter,

0138 °hh <<gerundeter Mund> und dann hat_er/ joa ham wir so>
(0.55) ((Schluckgeräusch)) diese ganzen (.) letzten zwei
wochen_drei wochen waren das glaub ich °h noch
durchgehend was gemacht;=
0139 =und er war von MORgens um: (-) (weiß ich nich)_stand
er vor meiner TÜR und dann Abends um keine ahnung
wann_sind/ ham wir uns wieder getrennt;=
0140 I1: [hm_hm.]
0141 KJ3: [=und dann °h]hh <<f> hattest du gar kein: moment so
richtig dafür> (1.06) ((schluckt)) äh::m (0.36) erstmal
so richtig ins TIEF zu KOMmen;
0142 I1: (-) hm_hm.
0143 [<<p> hm_hm.>]
0144 KJ3: [und] hat es bis jetzt auch noch nich so
richtig.
0145 I1: (--) aHA.
0146 KJ3: ich hatte das (--) ähm: (--) ja KLAR ich war öfters am
grab und dann (0.64) kam_s schonmal über mich-
0147 I1: (-) hm_hm;
0148 KJ3: (--) aber °h durch meinen kolLEgen sozusagen (0.52)
diesen einen (--) de:r (0.66) stand bei mir an der
seite.
0149 I1: (-) HM_hm.

I1: Interviewerin

KJ4: Mirko (14 Jahre alt, Tod des Vaters durch einen Verkehrsunfall vor ca. 11 Monaten)

Transkribentin: JK

Transkriptionstool: Exmaralda

Transkriptionskonvention: GAT2

Darstellung: Exmaralda-Output GAT

0001 I1: (0.68)
0002 ((Schaltgeräusche))
0003 I1: aufnahme,
0004 (0.61) AUFnahme;
0005 ((Hintergrundgeräusche))
0006 I1: gu::t (-) VORNAME_KJ4;
0007 ((sortiert Unterlagen))°hh (0.5) hhh° (1.37) [VIEL]_n
dank;
0008 KJ4: [(hm/)]
0009 ja_ja kein pro[BLEM;]
0010 I1: [dass] du dich beREIT erklärt hast,
0011 (0.49) ich hab hier so_n PAAR FRAGEN wo ich [vielleicht
mal] DRAUF guck-
0012 KJ4: [HM_hm;]
0013 hm_hm?
0014 I1: aber (.) HAUPTsächlich °hh (-) interessiert mich dass
du (.) erzählst was du mir h° (0.49) °h erzählen
MÖCHTtest-
0015 °h (--) uns erwachsene (.) die wir h° äh:::m (0.89)
auch (0.44) erFORSchen was/ wie_s kindern und
jugendli[chen GEHT_und] was die BRAUchen weil man das
(.) °hh häufig ja nicht so WEISS-
0016 KJ4: [hm_hm;]
0017 I1: (0.47) uns interessiert was du erLEBT hast-
0018 KJ4: <<p> ja->
0019 I1: (1.03) und_H° (0.43) wie_s dir GEHT-
0020 (0.86) <<p> da kannst du erstmal so (-) erzÄHlen;>
0021 KJ4: ((schmatzt)) also bei MIR ist <<p> (äh) mein papa
gestor[ben,>]
0022 I1: [hm_hm-]
0023 KJ4: das war letztes jahr am DATUM_TODESTAG_VATER_1?
0024 I1: (0.46) oh_ja;
0025 KJ4: also [äh:]
0026 I1: [is noch] kein [jahr her-]
0027 KJ4: [noch/ noch] n/ NOCH nich_kein
jahr;=
0028 I1: hm_hm;
0029 KJ4: =also BALD ein [jahr,]
0030 I1: [hm_hm;]
0031 KJ4: (0.36) und zwar ähm: (-) mor/ also was heißt MORgens es
war so MITtags <<dim> gegen EINS glaube ich ungefähr,>
0032 (.) zwölf (oder) eins_so um den dreh,
0033 °h ist er zur ARbeit gefahren [und ähm-]
0034 I1: [hm_hm.]
0035 KJ4: (1.03) papa (wohnte) dort STRASSE_NAME_1 und [dann]
in der STRASSE_NAME_2 über die kreUZung gefahren,

0036 I1: [hm_hm;]
 0037 hm_HM-
 0038 KJ4: über GRÜN und von der anderen seite kam n el ka we,
 0039 I1: [<<pp> oh;>]
 0040 KJ4: [um die] ecke,
 0041 (0.91) ja und es kam halt ganz PLÖTZlich für mich auch,
 0042 und das war ich da_ich/ erstmal ähm auch-
 0043 (0.78)
 0044 I1: is er als FUSSgänger überfahren [(worden),]
 0045 KJ4: [nee_nee als]
 FAHRradfahrer.
 0046 I1: als FAHRradfahrer;
 0047 KJ4: war auch in der (.) ähm mo_mor/ also in der
 ZEITUNG_NAME_1 [drin-]
 0048 I1: [ah_ja;]
 0049 KJ4: (0.47) <<p> ja vor einem jahr halt;>
 0050 I1: (-) ja;
 0051 KJ4: und ähm es war halt total äh: (-) plötzlich und
 [man konnte es] gar nicht richtig realiSIEren weil
 [es waren] keine KRANKheiten;=
 0052 I1: [JA;]
 0053 [jA;]
 0054 KJ4: =wo man weiß ja gut es KOMMT dann irgendwann;
 0055 I1: [hm_hm;]
 0056 KJ4: [°h sondern] war halt_n ganz n/ (-) normaler montag,
 0057 I1: HM_hm.
 0058 KJ4: und ähm (0.42) war_s halt auch total überRASCHend-
 0059 I1: (-) hm_[hm.]
 0060 KJ4: [und] erstmal gings mir_halt (.) total
 SCHLECHT;=
 0061 =und [ähm]
 0062 I1: [HM_hm;]
 0063 (.) hm_hm.

I1: Interviewerin

KJ5: Judith (18 Jahre alt, Tod des Vaters durch Suizid vor ca. 1,5 Jahren)

Transkribentin: JK

Transkriptionstool: Exmaralda

Transkriptionskonvention: GAT2

Darstellung: Exmaralda-Output GAT

0001 ((Schaltgeräusche))
0002 I1: (2.93) SO;
0003 jetzt sind wir BEIde (--)
0004 KJ5: <<smile voice> hm.>
0005 I1: (0.53) <<Schritte> beide zu sehn?>
0006 KJ5: <<pp> ja;>
0007 I1: ((Schritte))°h (-) und auch zu hö:rn=
0008 =das hatt_ich schon mal AUSpro[biert;]
0009 KJ5: [ja,=]
0010 =(lacht))
0011 I1: (.) <<pp / smile voice> ja.>
0012 (0.32) °hh <<f / nickend> ja nochmal VIElen dank==>
0013 =hhh° <<dim> dass sie sich bereit erklärt haben (.)
hier HERzukommen->
0014 (--)
0015 I1: °hh u:nd äh:: für unsere studie <<rall> uns
(0.81) n bisschen zu erzÄHLN was_sie (0.48) erlebt
haben;>
0016 KJ5: (--) joa;
0017 (2.12) joa es geht um_mein VATER,
0018 I1: <<einmal nickend> hm_hm,
0019 KJ5: (0.47) ÄHM der ist vor anderthalb jahren gestorbn,
0020 I1: <<einmal nickend> hm_hm;>
0021 KJ5: (0.32) äh::m der hatte SELBSTmord ge/ (0.33)
(gesagt) (.) [begang_n?]
0022 I1: [OHje:-]
0023 KJ5: °h [im KRANK]enhaus=
0024 I1: [<<p> ohje;>]
0025 KJ5: =<<all> war sehr lange zychisch krAnk->
0026 I1: (0.59) !IM! KRANKenhaus;
0027 KJ5: <<nickend> (IM) krAnkenhaus;>
0028 I1: hm::_hm;
0029 KJ5: ähm mit ein (0.52) (wurde gesagt) <<leicht zittrige
Stimme> äh:m> (0.42) VERLETZUNG_VATER_1?
0030 (.) [war das-]
0031 I1: [hm_hm,]
0032 KJ5: (0.53) [ja_a-]
0033 I1: [<<p> hm_hm,>]
0034 KJ5: (0.3) u::nd ja:=-
0035 =und irgendwann (0.77) wars zu ENde <<p> (dann ja)
für ihn;=>
0036 =und [DENK mal] seine quälerEIen <<pp / dim /
veränderte Stimmqualität> auch (--)
0037 I1: [hm_hm;]
0038 hm_[hm-]
0039 KJ5: [beendet.>]
0040 I1: (-) HM_hm;

0041 (.) [hm_hm.]
0042 KJ5: [ja-]
0043 <<h> hm,>
0044 (0.3) u:nd es is noch relativ TIEF (0.8)
 [<<len> alles->]
0045 I1: [<<all> hm_hm;>]
0046 KJ5: (-) ?ja;=
0047 =und war ja in_er TRAUertherapie-
 0048 I1: (-) hm_hm;

Transkriptionskonventionen nach Selting et al. (2009)

GAT 2 – Basistranskript

Zusammenstellung der wichtigsten GAT 2-Transkriptionskonventionen

Minimaltranskript

Sequenzielle Struktur/Verlaufsstruktur

[] Überlappungen und Simultansprechen
[]

Ein- und Ausatmen

°h/h° Ein- bzw. Ausatmen von ca. 0.2-0.5 Sek. Dauer
°hh/hh° Ein- bzw. Ausatmen von ca. 0.5-0.8 Sek. Dauer
°hhh/hhh° Ein- bzw. Ausatmen von ca. 0.8-1.0 Sek. Dauer

Pausen

(.) Mikropause, geschätzt bis ca. 0.2 Sek. Dauer
(-) kurze geschätzte Pause von ca. 0.2-0.5 Sek. Dauer
(--) mittlere geschätzte Pause von ca. 0.5-0.8 Sek. Dauer
(---) längere geschätzte Pause von ca. 0.8-1.0 Sek. Dauer
(0,5) gemessene Pausen von ca. 0.5 bzw. 2.0 Sek. Dauer
(2.0) (Angabe mit einer Stelle hinter dem Punkt)

Sonstige segmentale Konventionen

und_äh Verschleifungen innerhalb von Einheiten
äh öh am Verzögerungssignale, sog. "gefüllte Pausen"

Lachen und Weinen

haha hehe hihi silbisches Lachen
((lacht)) Beschreibung des Lachens
<<lachend> > Lachpartikeln in der Rede, mit Reichweite
<<:-)> soo> "smile voice"

Rezeptionssignale

hm ja nee	einsilbige Rezeptionssignale
hm_hm ja_a	zweisilbige Rezeptionssignale
nei_ein nee_e	
hm?hm?,	mit Glottalverschlüssen, meistens verneinend

Sonstige Konventionen

((hustet))	para- und außersprachliche Handlungen und Ereignisse
<<hustend> >	sprachbegleitende para- und außersprachliche Handlungen und Ereignisse mit Reichweite
()	unverständliche Passage ohne weitere Angaben
(xxx), (xxx xxx)	ein bis zwei unverständliche Silben
(solche)	vermuteter Wortlaut
(also/alo)	mögliche Alternativen
(solche/welche)	
((unverständlich ca. 3 Sek))	unverständliche Passage mit Angabe der Dauer
((...))	Auslassung im Transkript
→	Verweis auf im Text behandelte Transkriptzeile

Basistranskript

Sequenzielle Struktur/Verlaufsstruktur

=	schneller, unmittelbarer Anschluss neuer Sprecherbeiträge oder Segmente (<i>latching</i>)
---	---

Sonstige segmentale Konventionen

:	Dehnung, Längung, um ca. 0.2-0.5 Sek.
::	Dehnung, Längung, um ca. 0.5-0.8 Sek.
:::	Dehnung, Längung, um ca. 0.8-1.0 Sek.
?	Abbruch durch Glottalverschluss

Akzentuierung

akZENT	Fokusakzent
ak!ZENT!	extra starker Akzent

Tonhöhenbewegung am Ende von Intonationsphrasen

?	hoch steigend
,	mittel steigend
-	gleichbleibend
;	mittel fallend
.	tief fallend

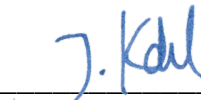
Sonstige Konvention

<<erstaunt> > interpretierende Kommentare mit Reichweite

Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Masterarbeit selbständig verfasst und gelieferte Datensätze, Zeichnungen, Skizzen und graphische Darstellungen selbständig erstellt habe. Ich habe keine anderen Quellen als die angegebenen benutzt und habe die Stellen der Arbeit, die anderen Werken entnommen sind - einschl. verwendeter Tabellen und Abbildungen - in jedem einzelnen Fall unter Angabe der Quelle als Entlehnung kenntlich gemacht.

Bielefeld, den 25.11.2019



(Unterschrift)