

Multimodalität als Ressource der Platzierung von Erzählungen in Peer-Interaktionen von Kindern¹

Miriam Morek²

Abstract

Der Beitrag geht aus Perspektive der multimodalen, konversationsanalytischen Erzählforschung der Frage nach, mittels welcher Ressourcen selbstinitiierte Erzählungen in Face-to-Face-Interaktionen mit mehreren Beteiligten lanciert werden. Eine dafür heuristisch besonders interessante Datengrundlage bieten Peer-Interaktionen Präadoleszenter; sie stellen einen aufmerksamkeitsstechnisch und rederechtlich hochgradig kompetitiven, zugleich aber erzählaffinen Kontext dar. Exemplarisch werden die Vorbereitungs- und Anfangssequenzen zweier 'nächster Erzählungen' im Rahmen einer Erzählserie untersucht. Im Kontrast zweier Fälle wird gezeigt, dass körperlich-visuelle und vokale Ressourcen für die Herstellung wechselseitiger Orientierung vor der Turn-Übernahme und für die Darstellung inhaltlicher Relevanz und Attraktivität des zu Erzählenden besonders relevant sind. Sie erweisen sich – im Unterschied zu den bislang konversationsanalytisch v.a. beschriebenen, verbalsprachlichen Story-Prefaces – als besonders geeignet für das subtile 'Erschleichen' der Erzählerrolle und den Gewinn peerseitiger Aufmerksamkeit. Zudem zeigt sich, dass multimodale Ressourcen auch bei erzählstrukturellen und situationsbezogenen Gewichtungsaktivitäten zentrale Kontextualisierungshinweise liefern. Insgesamt kann die interpersonelle und intrapersonelle Koordination multimodaler Ressourcen daher als wichtige Facette des Kontextualisierens diskursiver Einheiten in Gesprächen gelten.

Keywords: Multimodalität, Erzählen, Rederecht, Peer-Interaktion, Kontextualisierung.

English Abstract

From the perspective of multimodal, CA-oriented research on mundane story-telling, the paper explores the resources by which self-initiated narratives are launched in face-to-face interactions with several participants. Peer interactions of male pre-adolescent represent a particularly informative data basis in this respect, since they are highly competitive in terms of speakership while at the same time, narrating is a common practice among preadolescents. The analysis focuses on the preparation and introductory sequence of two 'next stories' within a series-of-stories. Comparing the multimodal resources two narrators draw upon, it is shown that physical-visual and vocal resources are particularly relevant for the establishment of mutual orientation before taking a turn and for indicating topical relevance and attractiveness of the story yet to come. In contrast to verbal story-prefaces as they have been described in former CA research, visual and vocal cues prove particularly suited for subtly 'smuggling-up' the narrator's role. Furthermore, they provide key contextualization cues during the actual elaboration of a story, e.g. to delimit main and side

¹ Dieser Beitrag gehört zum Themenheft "Erzählen multimodal", herausgegeben von Katharina König und Florence Oloff, mit weiteren Beiträgen von Vivien Heller, Maxi Kupetz und den Herausgeberinnen.

² Ich danke den Herausgeberinnen des Themenhefts sowie den anonymen Gutacher/innen für ihre hilfreichen Hinweise und Kommentare zu diesem Beitrag.

activities and to background information. Overall, interpersonal and intrapersonal coordination of multimodal resources can therefore be considered an important facet of contextualizing discursive units in conversations.

Keywords: multimodality, story telling, turn-taking, reciprocity, peer interaction.

1. Einleitung: Gesprächsorganisatorische Herausforderungen beim Erzählen in Peer-Interaktionen Heranwachsender
2. Multimodalität als Ressource der Etablierung von Beteiligungsrollen und Rezeptionsbereitschaft
3. Daten
4. Multimodale Herstellung von gemeinsamer Aufmerksamkeit und Erzählwürdigkeit: Zwei Fallanalysen
 - 4.1. Turn-Übernahme-Versuche der prospektiven Erzähler
 - 4.1.1. "Windelwurf" (RA): Herstellung von Rezeptionsbereitschaft und inhaltlicher Relevanz
 - 4.1.2. "Angefurzt" (FR): Mangelnde Herstellung von Rezeptionsbereitschaft und inhaltlicher Relevanz
 - 4.2. Kognitive Suchprozesse und Multiaktivitätsmanagement zu Beginn des Elaborierens
 - 4.2.1. "Windelwurf" (RA)
 - 4.2.2. "Angefurzt" (FR)
 - 4.3. Zusammenfassung des analytischen Vergleichs
5. Fazit
6. Literaturverzeichnis
7. Anhang

1. Einleitung: Gesprächsorganisatorische Herausforderungen beim Erzählen in Peer-Interaktionen Heranwachsender

Verdienst der konversationsanalytischen Erzählforschung ist es, Fragen der Einbettung von Erzählungen in laufende Gesprächskontexte systematisch in den Blick gerückt zu haben. In dieser Perspektive konstituiert sich alltägliches Erzählen als das sprachliche Rekonstruieren vergangener oder auch fiktiver Handlungen und Ereignisse (vgl. Gülich und Hausendorf 2000) i.d.R. über "big packages" (Sacks 1995, Vol II:354; König/Oloff i.d.H.): Ein "primärer Sprecher" (Wald 1978) übernimmt das Rederecht für einen *multi-unit turn*, ein Äußerungspaket (Quasthoff et al. 2017), für dessen Dauer der normale *turn-by-turn-talk* ausgesetzt ist. Bis zum Abschluss der Erzählung werden die Interaktionsrollen 'Erzähler/in' und 'Zuhörer/in/nen' eingenommen (vgl. Quasthoff 2001; Mandelbaum 2013). Auf die mit diesen rederechtbezogenen Sonderkonditionen verbundenen gesprächsorganisatorischen Herausforderungen hat Sacks (1971) schon früh aufmerksam gemacht. Um ihren Mitinteraktanten voregreifend deutlich machen, dass nun ein längerer Redebeitrag vom Typ 'Erzählung' folgen wird, setzen prospektive Erzähler/innen beispielsweise Story-Prefaces ein (z.B. *Gestern beim Schorsch war es einfach nur krass*). Mit ihnen kann der zu erzählende Inhalt angedeutet, Erzählwürdigkeit projiziert und die Rezipientenschaft auf die fortgesetzte Überlassung des Rederechts orientiert werden (vgl. Sacks 1971).

In Anschluss an die frühen konversationsanalytischen Arbeiten zum Erzählen (Sacks 1971; Jefferson 1978) haben Hausendorf und Quasthoff (1996/2005:127) auf Basis eines großen Korpus konversationeller Erzählungen eine Reihe sequenziell zu bewältigender, interaktionsstruktureller Aufgaben spezifiziert, die beim Lan-

cieren von Erzählungen in Gesprächen für prospektive Erzähler_innen und Zuhörer_innen relevant werden (vgl. auch König/Oloff i.d. Heft). In Form eines "Schlüssel"-Modells lässt sich veranschaulichen, welche sog. "Jobs" sich prototypisch beim Übergang vom laufenden turn-by-turn-talk in eine narrative Diskurseinheit (und wieder zurück) stellen:

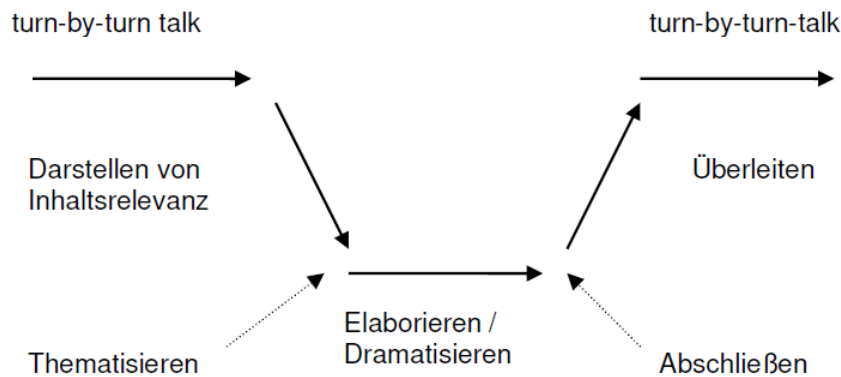


Abbildung 1: Jobs beim Erzählen (Hausendorf/Quasthoff 1996:128)

Bevor ein Erzähler die eigentliche Geschichte ausführen, d.h. den sequenziellen Hergang bedeutsamer Ereignisse *elaborieren* (und/oder *dramatisieren*) kann, muss das zu Erzählende thematisch vorbereitet werden bzw. an den laufenden thematischen Kontext angedockt werden (*Darstellen von Inhaltsrelevanz*). Auf dieser Basis wird das *Thematisieren* möglich, worunter die Aufgabe verstanden wird, "den Übergang vom turn-by-turn-talk in die narrative Diskurseinheit hochgradig [...] erwartbar zu machen". Es geht hier also um das Projizieren eines narrativen *multi-unit-turns* (vgl. auch Rossano 2012:68). Als zwei wesentliche Mittel des Thematisierens nennen Hausendorf und Quasthoff (1996/2005:136) das "Etablieren von Ereignisqualität" (Benennen eines singulären Geschehens aus der Vergangenheit) und das "Etablieren von Erlebnisqualität" (Präsentieren eines singulären Ereignisses in seiner Ungewöhnlichkeit) (vgl. zur übergreifenden Kategorie *reportability* bei Labov/Waletzky 1967 bzw. *tellability* Sacks, 1995:II, 233 sowie Ochs/Capps [2001]). Wird eine derartige Projektion rezipientenseitig ratifiziert, kann die Thematisierung als interaktiv abgeschlossen gelten; es kann der 'Kernjob' des Erzählens, die narrative Elaboration des betreffenden Ereignisses, aufgenommen werden.

Während in dyadischen Interaktionen nur zwei Gesprächspartner die komplementären Rollen 'Erzähler' und 'Zuhörer' aushandeln müssen, ist das Lancieren von Erzählungen in Mehrpersonenkonstellationen mit erhöhten gesprächsorganisatorischen Anforderungen verbunden (vgl. Strahan/Stirling 2016), weil stets mehrere Beteiligte als prospektive Erzähler_innen und (primäre) Rezipient_innen in Frage kommen. Noch diffiziler wird es in Kontexten, die sich durch eine erhöhte Kompatibilität des *floors* und rege wechselnde Aufmerksamkeitsfoki auszeichnen. Ingroupkommunikation in Peergroups von Kindern und Jugendlichen kann hierfür geradezu als Paradebeispiel gelten. Empirisch zeigt sich beispielsweise bei Schmidt (2004) für eine Gruppe männlicher Jugendlicher, dass Einzelnen kaum jemals längeres "monologisches Rederecht" (ebd.:249) eingeräumt wird, insofern es dem auf Schnelligkeit und Wettbewerb angelegten Austausch widerspricht. Entsprechend

müssen Erzählungen in der Clique in der Regel selbstinitiiert (Morek/Quasthoff 2018), zum Teil gegen Interventionen anderer durchgehalten werden und so gestaltet sein, dass sie soziale Attraktivität für die spezifische Gruppe aufweisen (ebd.). Bausch (1994:402ff.) berichtet sogar, dass explizite Erzählankündigungen unter Jugendlichen abgewiesen werden. Unter gesprächsorganisatorischen Gesichtspunkten erscheint die Ingroupkommunikation unter Kindern und Jugendlichen also "erzählhemmend" (Quasthoff 1987).

Andererseits dokumentieren mehrere ethnographische und gesprächsanalytische Studien übereinstimmend, dass narrative Praktiken wichtiger Bestandteil des kommunikativen Repertoires (prä)adoleszenter Peergroups sind (vgl. Bamberg 2004; Branner 2003; Schmidt 2004; Spreckels 2006; Georgakopoulou 2007; Morek und Quasthoff 2018). Durch das Erzählen – oder Erfinden – von Geschichten können gemeinsame Erfahrungen (wieder)belebt, Selbst- und Fremdpositionierungen vorgenommen und gruppenspezifische Orientierungen und Normen ausgehandelt werden. Zugleich ist Erzählen auch deshalb besonders geeignetes Vehikel des "doing peer-group" (Schmidt 2004), weil es eine Plattform eröffnet für szenische Performativität und rhetorischen Wettbewerb innerhalb einer Gruppe. So finden sich häufig ganze "Erzählserien" (Ryave 1978), in denen Vorgängererzählungen nach Möglichkeit inhaltlich und gestalterisch übertrumpft werden (vgl. Morek 2016; Theobald/Reynolds 2015).

Für das Erzählen in Peergroups von (Prä)Adoleszenten ergibt sich also ein Widerspruch zwischen 'Erzählwidrigkeit' auf der einen, und 'Erzählaffinität' auf der anderen Seite, der heuristisch sehr interessant ist. Er eröffnet die Frage: Welche interaktiven Verfahren nutzen (prospektive) Erzähler_innen, wenn sie die sozial attraktive, aber gesprächsorganisatorisch heikle Aktivität des Erzählens in einem kompetitiven Mehrpersonenkontext zu lancieren trachten? Grundannahme des vorliegenden Beitrags ist, dass hierbei körperlich-visuellen und vokalen Ressourcen ein besonders wichtiger Stellenwert zukommt. Erstens können diese aufgrund ihrer Indexikalität als subtile und implizite Kontextualisierungshinweise (Gumperz 1982) fungieren und so das 'Einschmuggeln' (Quasthoff 1999) von Erzählungen ermöglichen. Zweitens kann mit körperlich-gestischen Mitteln nicht nur der verbale, sondern auch der "visual floor" (Mondada 2007:200) beansprucht werden kann, so dass sie sich für das frühe, noch nicht verbale Beanspruchen des Rederechts (vgl. Schmitt 2005) eignen; und drittens kommen sie der Präferenz körperlicher Performativität entgegen, wie sie kennzeichnend für die Ingroupkommunikation vieler Cliques ist (Schmidt 2004; Morek 2016).

Vor diesem Hintergrund richtet der vorliegende Beitrag den Fokus auf das Zusammenspiel multimodaler Ausdrucksressourcen bei Einleitungssequenzen konversationeller Erzählungen, die in einer vierköpfigen Gruppe präadoleszenter Jungen während eines Pizza-Essens jeweils innerhalb einer Erzählserie selbstinitiiert werden. Exemplarisch wird anhand zweier kontrastiv gewählter *Erzählanfänge* danach gefragt, ob und mit welchen Mitteln der Erzähler jeweils die Aufmerksamkeit und Rezeptionsbereitschaft der Mitinteraktanten sichert und ob und mit welchen Mitteln Erzählwürdigkeit für die Peers projiziert und hergestellt wird.

Im Folgenden wird zunächst skizziert, was bisher zu multimodalen Ressourcen des Lancierens von Erzählungen vor allem aus konversationsanalytischer Sicht bekannt ist und inwiefern die Herstellung wechselseitiger Aufmerksamkeit eine

Grundvoraussetzung für die Beanspruchung der Sprecher- und Erzählerrolle darstellt (Abschnitt 2). Nach Erläuterung und Präsentation der zugrundegelegten Daten (Abschnitt 3) folgt die multimodale, kontrastiv angelegte Analyse der Lancierung jeweils zweier aufeinanderfolgender Erzählungen ein- und derselben Erzählerserie (Abschnitt 4). Untersucht wird, wie jeweils im Nachgang einer Vorgängererzählung die turn-Übernahme und das Anschließen einer Erzählung vorbereitet werden (4.1) und wie mit internen und externen Störungen zu Beginn der Elaborierung umgegangen wird (4.2). Der Beitrag schließt mit einer Bündelung (4.3) und Diskussion der Befunde (Abschnitt 5) in Hinblick auf das Zusammenspiel multimodaler Ressourcen bei der gesprächsorganisatorischen Einbettung von Erzählungen.

2. Multimodalität als Ressource der Etablierung von Beteiligungsrollen und Rezeptionsbereitschaft

Da beim Erzählen eine Origo-Versetzung vorgenommen und ein Vorstellungsraum jenseits des 'Wir-Jetzt-Hier' etabliert werden muss (Rehbein 1984), was ohne Sprache nicht möglich ist, kann der verbale Kanal als "spezialisierte Modalität" (Mondada/Schmitt 2010:25) des Erzählens gelten. Gleichwohl zeigen mehrere Studien auf, dass Erzählen als koordiniertes Zusammenspiel multimodaler Ausdrucksressourcen zu begreifen und zu analysieren ist (vgl. auch König/Oloff i.d.H.).

Bezogen auf das Erzählen bei Kindern ist der Einsatz auch körperlicher Ressourcen bislang primär aus Perspektive der Sprach- und Erzählerwerbsforschung in den Blick geraten (z.B. Levy/McNeill 2015; vgl. auch Heller i.d.H.). Die dabei i.d.R. (quasi)experimentell und in dyadischen Erwachsenen-Kind-Settings elizitierten Erzählungen (z.B. Nacherzählung eines Cartoons für Versuchsleiter) werden dabei mehrheitlich mit produktorientierten, codierenden Verfahren untersucht, wobei der Fokus meist auf dem Gebrauch von Gesten liegt (z.B. Reig Alamillo et al. 2013; Colletta et al. 2015). Insgesamt wird mit zunehmendem Alter eine Frequenzsteigerung gestischer und mimischer Displays (vgl. Colletta 2009) und eine Erweiterung des Repertoires v.a. um Gesten mit genuin "narrationsunterstützender" Funktion beobachtet (z.B. Reig Alamillo et al. 2013).³ Dagegen liegen mit Kern (2011) und Ohlhus (2016) erste konversationsanalytische Arbeiten vor, die das Zusammenspiel von Blick, Gestik und Prosodie systematisch in die Untersuchung kindlichen Erzählens einbeziehen und dessen Abgestimmtheit auf die globale semantische Struktur der Erzählungen und die Zuhörer(aktivitäten) zeigen. Auch sie arbeiten allerdings mit evozierten Erzählungen in Erwachsenen-Kind-Dyaden.

Zur Multimodalität nicht-arrangierten, konversationellen Erzählens unter Erwachsenen liegt dagegen bereits eine Reihe an Arbeiten vor (vgl. zuletzt Zima 2017). Dass multimodale Ressourcen genuiner Bestandteil der Konstitution von Erzählaktivitäten in Gesprächen sind, hat vor allem Goodwin (1984) in seinem instruktiven Beitrag "Notes on story structure and the organization of participation" aufgezeigt. Er arbeitet heraus, wie Interaktionsteilnehmer vor allem über Blick und

³ Zu 'narrationsunterstützenden' Gesten zählen Reig Alamillo et al. (2013) zum einen ikonische und metaphorische Gesten, insofern diese referenzielle Veranschaulichungen beim Erzählen leisten; daneben nennen sie sog "framing gestures", mit denen kognitive und emotionale Erzählerbewertungen ausgedrückt werden (ebd.:523), und "discursive gestures", mit denen dem Zuhörer Hinweise auf die diskursive Strukturierung gegeben werden (z.B. Schlaggeste als Episodenmarkierung).

Körperpositur Erzähler- und Rezipientenrollen hervorbringen (vgl. ganz ähnlich Kidwell 2013). Anhand eines Tischgesprächs unter Erwachsenen rekonstruiert Goodwin, dass die Übernahme der Erzählerrolle sowohl ein- als auch ausleitend durch eine "distinctive body posture" markiert wird, mit der erzählerseitig "full orientation toward her addressed recipient, complete engagement in the telling of her story, and lack of involvement in any activities other than conversation" ausgedrückt wird (ebd.:228). Auch zeigt Goodwin, dass sich das Blickverhalten von Erzähler und Zuhörer an der Regel "When a speaker gazes at a recipient that recipient should be gazing at him" orientiert (ebd.:229, vgl. Goodwin 1981), zugleich aber auch in Wechselwirkung steht mit den einzelnen Phasen der Erzählaktivität: Während z.B. die Etablierung wechselseitigen Blickkontakts beim Preface zentral ist, scheint nach erfolgter Ratifikation einer Erzählung Wegblicken 'erlaubt' (ebd.:232).

Neben Arbeiten, die das Zusammenwirken multimodaler Ressourcen an narrativen Höhepunkten (Selting 2013) und innerhalb von "re-enactments" (Sidnell 2006) betrachten, fokussieren gleich mehrere Studien speziell das Blickverhalten beim Erzählen. In engem Anschluss an Goodwin (1984) arbeitet Kidwell (2013) auf Basis einer triadischen Erzählinteraktion Blickzuwendungen als ein erzählerseitiges Verfahren heraus, um ausgewählte Rezipienten zu primären Adressaten einer Erzählung zu machen. Rossano (2012) dagegen konzentriert sich auf Erzählrezipient_innen und zeigt, dass diese ihren Blick durchgehend auf den Erzähler richten, sobald sie einen Turn aufgrund v.a. semantisch-lexikalischer Merkmale als "extended telling" erkannt haben. Ein Ausbleiben einer solchen Blickzuwendung ist laut Rossano auf uneindeutige Turn-Projizierungen zurückzuführen, die dem prospektiven Zuhörer keinen sicheren Rückschluss auf das Folgen einer Erzählung ermöglichen (ebd.:91). Zima (2017) untersucht das gemeinsame (Nach)Erzählen eines zuvor betrachteten Filmes durch zwei Ko-Erzähler an eine dritte Partei. Dabei legt sie u.a. offen, dass über wechselseitigen Blickkontakt selbstinitiierte Turnabnahmen dem Ko-Erzähler gegenüber legitimiert werden. Zugleich weist sie auf den wichtigen Umstand hin, dass eine Betrachtung des Blickverhaltens allein insofern nicht ausreichend ist, als stets "mit multimodalen Gesamtpaketen kommuniziert" werde (ebd.:269).

Eine multimodale Betrachtung *erzählerseitig* genutzter Ausdrucksressourcen in ihrem Zusammenspiel gerade bei *Erzählanfängen* und in kompetitiven Mehrpersonenkonstellationen steht indes noch aus.

Insofern allerdings, als jede (selbstinitiierte) Erzählung im Gespräch mit einer Turn-Übernahme durch den prospektiven Erzähler beginnen muss, bilden Arbeiten zur Multimodalität der Eröffnung von Interaktionen (Schmitt/Mondada 2010; Ruoss 2015) und der Rederechtbeanspruchung (Schmitt 2005) einen wichtigen Bezugspunkt des vorliegenden Beitrags. Sie rücken die Phase von "Prä-Beginnen" (Mondada/Schmitt 2010:15) bzw. "pre-turn-beginnings" (Schegloff 1996:93f.) in den Blick und untersuchen, welche körperlich-visuellen Mittel zur interaktiven Anbahnung und Vorbereitung eingesetzt werden, "bevor das erste Wort gesprochen wird" (Mondada/Schmitt 2010:21). Die *conditio sine qua non* einer jedweden Interaktionseröffnung und Turn-Übernahme stellt dabei das Herstellen einer gemeinsamen, wechselseitigen Orientierung her ("achieve joint orientation", Deppermann 2013:91; vgl. Hausendorf 2001; Mondada/Schmitt 2010:15). Zu verstehen ist darunter mit Deppermann (2013:91) "[t]he accomplishment of the socio-spatial

prerequisites necessary for producing a turn which is to become part of the participants' common ground". Eine solche interaktive Etablierung "reziproker Verfügbarkeit" (ebd.:98) im Sinne wechselseitiger "Wahrnehmungswahrnehmung" (Hausendorf 2001; Ruoss 2015) verläuft sehr wesentlich über Blickorganisation und Körperorientierung (vgl. Mondada/Schmitt 2010:29ff.), aber auch mittels sprachlicher "attention-getters" wie (*hey*) (Deppermann 2013:99). In diesem Zusammenhang sind auch die Arbeiten Kidwells (2006) zu verschiedenen "gaze recruiting practices" relevant, die Interaktanten einsetzen, um interaktionale Verfügbarkeit und Aufmerksamkeit von "unwilling or unavailable participants" (wieder)herzustellen. Dabei unterscheidet Kidwell nach 'Intrusivitätsgrad' zwischen eingebetteten (*embedded*) und exponierten (*exposed*) Praktiken: Zu ersteren zählt sie z.B. Disfluenz- und Verzögerungsmarkierungen wie Abbrüche, gedehntes Sprechen und/oder Pausen (vgl. Goodwin 1981; Weiß/Auer 2016), redegleitende Gesten oder Berührungen des Gegenübers (Kidwell 2006:759). Zweitere hingegen machen das Erlangen des Rezipientenblicks kurzzeitig zur Hauptaktivität (z.B. namentliches Adressieren, Aufforderungen wie *Look at me!*).

Insgesamt, so lässt sich der bisherige Stand der multimodalen, konversationsanalytischen Forschung zusammenfassen, spielen körperlich-visuelle Ressourcen bei Interaktions- und Turn-Anfängen eine zentrale Rolle (vgl. im Überblick Deppermann 2013). Prä-Turn-Anfänge werden z.B. durch Körperspannung und Körperbewegungen (Bohle 2007), Atmen (Schegloff 1996), Gesten (Streeck und Hartge 1992; Schmitt 2005; Mondada 2007) angezeigt. Die besondere Leistungsfähigkeit gerade körperlich-visueller Ressourcen im Zusammenhang mit Selbstwahl beim Turn-Taking besteht dabei darin, dass sie einen schleichenden Übergang vom Status des "non-current speaker" zum "incipient speaker" über die 'Zwischenstation' "possible next speaker" ermöglichen (Mondada 2007:219, Hervorhebung M.M.). So etwa zeigt Mondada (2007), wie Zeigegesten die Übernahme des Rederechts schon vor Beginn des Sprechens anbahnen können.

Für das Erzählen – gerade auch innerhalb von Mehrpersonenkonstellationen – bedeutet dies also, dass das Herstellen reziproker Aufmerksamkeit die Voraussetzung darstellt, um die erzählspezifischen Interaktionsaufgaben "Darstellen von Inhaltsrelevanz" und "Thematisieren" bearbeiten zu können (vgl. Abschnitt 1). Inwiefern diese, bei Hausendorf/Quasthoff (1996) fast ausschließlich verbalsprachlich betrachteten Jobs, multimodal bewerkstelligt werden, ist bislang nicht untersucht. Bisherige Arbeiten zur Multimodalität des Erzählens konzentrieren sich entweder auf spätere Erzählphasen (z.B. Höhepunkte, Selting 2013; re-enactments, Sidnell 2006) oder sie greifen, wenn sie Einleitungssequenzen von Erzählungen in den Blick nehmen, einzelne Ausdrucksressourcen wie Blickorganisation (Rossano 2012; Zima 2017) und/oder Körperpositur (Goodwin 1984) heraus. Anzunehmen ist aber, dass Interaktanten auch beim Vorbereiten von Erzählungen auf komplexe Kombinationen körperlicher, vokaler und verbaler Mittel zurückgreifen. Somit stellt sich unweigerlich auch die Frage nach den damit verbundene Koordinationsanforderungen (vgl. Deppermann/Schmidt 2007) an die Beteiligten: Prospektive Erzähler/innen müssen die unterschiedlichen Ausdrucksmodalitäten des eigenen Verhaltens 'organisiert bekommen' bzw. aufeinander abstimmen (Verbalität, Mimik, Blickorganisation, Gestik, Körperpositur) ('intrapersonale Koordination', Deppermann/Schmidt 2007:32) und sie müssen eigene Handlungen und Verhaltenswei-

sen zeitlich und räumlich mit denen der anderen Beteiligten abstimmen ('interpersonelle Koordination', ebd.:34). Dies gilt, wie bereits erwähnt, insbesondere in einem Mehrpersonen- und Multiaktivitätskontext, in dem Aufmerksamkeit hochgradig kompetitiv und dynamisch verhandelt wird.

Wie diese intra- und interpersonellen Koordinationsaufgaben vor und am Beginn konversationeller Erzählungen von präadoleszenten Erzählern bewerkstelligt werden, ist Gegenstand der folgenden Analysen. Anhand zweier kontrastiv ausgewählter Gesprächsausschnitte untersuche ich in multimodal-konversationsanalytischem Zugriff, wie Erzähler

- die Übernahme eines narrativen *multi-unit turns* vorbereiten (Prä-Turn-Beginn) und
- im Zuge der Turn-Übernahme eine thematisch lokal und zu den Gruppenpräferenzen passende Erzählung projizieren ("Darstellen von Inhaltsrelevanz" und "Thematisierung").

In einem weiteren Schritt wird verfolgt, wie die Beteiligten mit (potenziellen) Störungen zu Beginn ihrer narrativen Elaborierung umgehen (nämlich: Vertextungshäsitationen, Multiaktivitätsmanagement, erzählwidrige Interventionen der Mitinteraktanten). Die Ausdehnung der Betrachtung auf den Beginn des "Elaborierens" erscheint gerade deswegen geboten, weil das *Aufrechterhalten* rezipientenseitiger Aufmerksamkeit eine besondere Herausforderung beim Erzählen unter Peers darstellt.

3. Daten

Die Daten für die vorliegende Untersuchung stammen aus dem Forschungsprojekt "Diskursive Praktiken von Kindern in außerschulischen und schulischen Kontexten (DisKo)".⁴ Videographiert wurden dort u.a. Peer-Interaktionen 12 verschiedener Cliques während eines Pizza-Essens in einem Jugendzentrum, zu dem die Kinder eingeladen wurden (vgl. dazu genauer: Quasthoff/Morek 2015).

Insgesamt ließ sich für alle aufgezeichneten Gruppen, Jungen- wie Mädchencliques, beobachten, dass Erzählungen stets selbstinitiiert und im Wettbewerb um Aufmerksamkeit – auch gegen Konkurrenzaktivitäten und Interventionen – durchgesetzt werden müssen und einiges 'Kontextualisierungsgeschick' der prospektiven Erzähler_innen erfordern (vgl. Morek/Quasthoff 2018). Insofern ist der für diesen Beitrag ausgewählte Gesprächsausschnitt typisch für das Korpus. Er stammt aus einer Clique, die aus vier Jungen im Alter von 11 bis 12 Jahren besteht (RA: Raffael, ER: Erik, FR: Frederik, PE: Peter);⁵ sie besuchen gemeinsam die fünfte Klasse einer Gesamtschule.

Während des Pizza-Essens sitzen die Jungen ohne Anwesenheit anderer Personen in einem Gruppenraum an einer Tischgruppe. Auf dem Tisch stehen die Pizzakartons eines Lieferservice, dazu über den Tisch verteilt Trinkbecher und Getränkeflaschen. Aufgezeichnet wurde die Situation mit zwei einander schräg gegen-

⁴ Das Projekt unter der Leitung von Uta Quasthoff wurde von der DFG finanziert (Förderkennzeichen Qu 34/13-1).

⁵ Alle Namen sind Pseudonyme.

überstehenden statischen Kameras. Die Stühle wurden im Vorhinein möglichst 'kamerafreundlich' angeordnet; wer wo Platz nimmt, konnte jedoch selbst gewählt werden. Abbildung 2 zeigt das Setting in schematisierter Form.

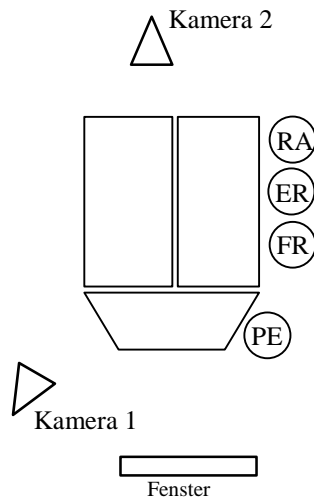


Abb. 2: Aufnahmesetting der Clique C10m beim Pizza-Essen

Die Erforschung von Multimodalität bildete nicht den Schwerpunkt des o.g. Projekts, sondern vordringlich ging es um die Frage, wie Präadoleszente größere diskursive Einheiten, wie z.B. Erzählungen, in unterschiedlichen Kontexten selbstinitiativ und in Reaktion auf Zugzwänge anderer Interaktanten anbringen. Im Fokus des Interesses standen somit Praktiken und Kompetenzen des "Kontextualisierens" von Diskursaktivitäten (Quasthoff 2009). Angesichts des Wettbewerbs um Rede-recht und Aufmerksamkeit rückt jedoch nicht nur die jeweilige Phase *vor* versuchter Erzählinitiation in den Blick, sondern vor allem auch deren Bewerkstellung durch multimodale Ausdrucksressourcen. Wenn im Folgenden zwei Erzählanfänge kontrastierend untersucht werden, liegt das Augenmerk der multimodal-konversationsanalytischen Beschreibung somit zuallererst auf den Erzählern als "fokalen Interaktionsbeteiligten" (Deppermann/Schmidt 2007:36). Auf Seiten der Erzählrezipienten konzentriert sich die Analyse schwerpunktmäßig auf Blickerwiderungen, da diesen im Zusammenhang mit der Herstellung wechselseitiger Verfügbarkeit und gemeinsamer Orientierung ein besonderer Stellenwert zukommt.

Für die Transkription der Daten wird eine Kombination aus Verbaltranskript (einschließlich prosodischer und vokaler Phänomene) nach GAT 2 (Selting et al. 2009) und Standbildern gewählt (vgl. Stukenbrock 2009). Eine solche Vorgehensweise ermöglicht es, die multimodale Komplexität zumindest auszugsweise abzubilden, ohne dabei die Lesbarkeit der Transkripte zu gefährden (Mondada/Schmitt 2010:36); zugleich spiegelt sich in dieser methodischen Entscheidung auch die bereits erwähnte, konstitutive Rolle der Verbalität beim Erzählen wider. Aus Gründen der Anonymisierung mussten die Standbilder allerdings für die Veröffentlichung mit einem Filter bearbeitet werden, sodass Feinheiten im Bereich von Blick, Mimik und Gestik leider nicht immer erkennbar gehalten werden konnten.

Der hier zu analysierende Interaktionsausschnitt der Clique C10m ereignet sich etwa 15 Minuten nach Eintreffen der Pizza-Lieferung; die Jungen sind somit noch

dabei, ihre Pizzen aufzuessen, sodass sie räumlich an ihre Sitzplätze gebunden bleiben und parallel zum verbalen Austausch praktische Tätigkeiten des Essens, Trinkens, Einschenkens etc. bewerkstelligen. Es handelt sich also nicht nur um eine Mehrpersonenkonstellation, sondern zugleich um einen Multiaktivitätskontext (vgl. Haddington et al. 2014). Der Ausschnitt ist einer "Erzählserie" (Ryave 1978; vgl. auch Sacks 1995) entnommen, deren inhaltliches Bindeglied darin besteht, dass jeweils Vorfälle impertinenten Verteilens verschiedener Flüssigkeiten und Körperausscheidungen in Fußballstadien geschildert werden. Das Transkript der fraglichen Sequenz ist im Anhang dieses Beitrags zu finden. Eröffnet wird die Erzählserie durch PE mit einer Geschichte zum Werfen eines Getränkebechers (Z. 38-43); es folgen eine zweite Erzählung von RA über einen Windelwurf (Z. 40-78) sowie eine weitere Folgeerzählung von FR zum "Anfurzen" eines Gegners (Z. 82-113).

Den Folgeerzählern RA und FR stellen sich dabei besondere Anforderungen. Zum einen müssen sie ihre Erzählungen so konstruieren, dass sie "recognizable similarity with the first (or previous) story" (Arminen 2004:319) erreichen, was z.B. durch das Aufgreifen von Thema, Ort, Figuren oder 'Point' der Vorgängererzählung erreicht werden kann (vgl. Ryave 1978:129). Zum anderen gehorchen Erzählserien in Peer-Interaktionen (Prä)Adoleszenter dem Übertrumpfungsprinzip, sodass jede nächste Erzählung nach Möglichkeit *noch* ungewöhnlicher sein muss als die vorangegangene (vgl. Abschnitt 1). Neben diesen narrationsspezifischen Erfordernissen stehen beide Erzähler vor der Herausforderung, im Rahmen einer vorwiegend parallel gereihten Platzanordnung (vgl. Abbildung 2) wechselseitige Wahrnehmungswahrnehmung mit einem oder mehreren anderen Gruppenmitgliedern zustande zu bringen. Diesbezüglich verfügt FR über etwas ungünstigere Ausgangsbedingungen: Anders als RA, der aufgrund seines Sitzplatzes am Tische bei weitgehend gleichbleibender Körperorientierung alle drei anderen Jungen mit seinem Blick erreichen kann, muss er Körperausrichtung und/oder Kopfhaltung axial verändern (nach rechts oder links), um die gesamte Gruppe adressieren zu können. Allerdings werden die auch verbal, vokal und im Multiaktivitätsmanagement zu beobachtenden Unterschiede in den Erzählvorbereitungen RAs und FRs zeigen, dass die räumlich-konfigurationellen Ausgangsbedingungen allein nicht ausschlaggebend sind. Gemäß der in Abschnitt 1 etablierten Fragestellungen fokussieren die im Folgenden zu präsentierenden Analysen der Erzählanfänge Ras und FRs jeweils:

- die Turn-Beanspruchung durch den Erzähler bis zur Thematisierung (4.1.1 und 4.1.2),
- den Umgang mit Vertextungshäsitationen und Multiaktivitätsmanagement zu Beginn der narrativen Elaborierung (4.2.1 und 4.2.2).

Was jeweils die Auswahl analysenotwendiger Ausschnitte betrifft (vgl. Mondada/Schmitt 2010:41), d.h. hier konkret den Zeitpunkt, ab dem für RA und FR jeweils die Umorganisation vom Zuhörer zum Sprecher betrachtet wird, muss zwangsläufig eine Setzung vorgenommen werden; auf Basis narrationsstruktureller Befunde wird hier davon ausgegangen, dass die Phase des interaktiven "Abschließens" der Vorgängererzählung (Hausendorf/Quasthoff 1996; Jefferson 1978) von besonderer 'Übernahmerelevanz' ist.

4. Multimodale Herstellung von gemeinsamer Aufmerksamkeit und Erzählwürdigkeit: Zwei Fallanalysen

4.1. Turn-Übernahme-Versuche der prospektiven Erzähler

4.1.1. "Windelwurf" (RA):

Herstellung von Rezeptionsbereitschaft und inhaltlicher Relevanz

Den Auftakt der gesamten Erzählserie zu 'Stadiongeschichten' macht PE. Er erzählt, wie er von der Tribüne einmal aus Frust über das Spielergebnis einen Getränkebecher in Richtung Spielfeld geworfen und dabei beinahe einen Fan der Gegnermannschaft getroffen hat. Das im Folgenden abgedruckte Transkript setzt ein, als PE – nach einem gescheiterten Erstversuch zur Instanziierung des Erzählens – erneut ansetzt, und zwar mit einem Verweis auf ein Spiel des gemeinsamen Lieblingsvereins ('Neustadt') (Z. 36). Im Folgenden soll betrachtet werden, wie RA aus diesem sequenziellen Kontext heraus das Rederecht von PE für eine zweite Erzählung zu übernehmen versucht:

(1) RAs erster Turn-Übernahmeversuch

036 PE: bei (in) (DREsden) hat neustadt doch verLoren;_ne?



037 FR: ((nickt))

⁶ Die Standbilder sind in zeitlicher Koordination mit dem fett gedruckten Teil der betreffenden Transkriptzeile zu lesen, mit dem sie außerdem per Strich verbunden sind. Auf den Standbildern signalisieren einfache Pfeile einseitigen Blick, doppelseitige wechselseitigen Blickkontakt. Aus Raumgründen wurde an einigen Stellen darauf verzichtet, jeweils beide Kameraperspektiven mit einem Standbild zu repräsentieren, wie es beispielsweise bei den Bildern 1a und 1b der Fall ist; daher kann es bei nicht-fokalen, von hinten eingefangenen Interaktanten dazu kommen, dass ihre Blickrichtung lediglich durch die Pfeile ablesbar wird.

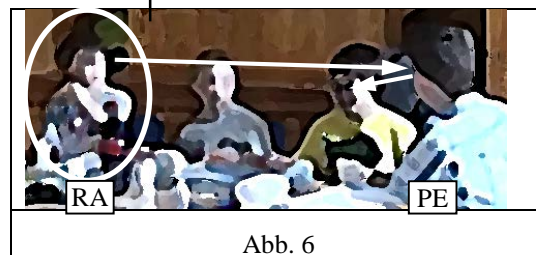
038 PE: da hab ich meine **FAN**ta genommen, =



039 =°h und auf_s **SPIEL**feld geschmIssen;



040 RA: °h <<behaucht> ey> <<all, cresc> WEIß_e noch_auf>
YOUtube,



Als primären Rezipienten adressiert PE seinen Sitznachbarn FR, dem er sich durch Blick und seitliches Hinüberbeugen (Abb. 1b) zuwendet und der auch entsprechend seine Zuhörerbereitschaft durch Nicken signalisiert (Z. 37). Dennoch richtet auch RA während des Turns von PE sowohl Blick als auch Körperachse dem Erzähler zu (vgl. Abb. 1a und 1b). Dabei schraubt RA zugleich die vor ihm stehende Colaflasche zu, ohne dabei jedoch seinen Blick vom Erzähler abzuziehen (Abb. 1a bis 5). Dies kann als RAs Display zuhörerseitiger, engagierter Beteiligung ("full engagement", Goodwin 1984:235) an der gemeinsamen Aktivität des Erzählens gedeutet werden.

Wie Abb. 4 zeigt, bringt sich RA sodann selbst multimodal in Stellung für eine Turn-Beanspruchung. Dazu nutzt er eine Vielzahl unterschiedlicher Ressourcen. In dem Moment, wo PE die Verbalklammer seiner Äußerung schließt ("geschmIssen", Z. 39), hebt RA zum einen sein Kinn leicht an. Zum anderen wendet er dabei seinen Blick für den Bruchteil einer Sekunde zur Seite und zieht die Augenbrauen in einer kurzen, schnellen Bewegung hoch. Nach dieser mimisch-visuellen Markierung des

Prä-Turn-Beginns ergänzt RA mittels Einatmen ein zusätzliches vokales Turn-Beanspruchungssignal (Z. 40), bevor er die aufmerksamkeitsheischende Interjektion *ey* (Z. 40) anschließt, welche er mit behauchter Stimme realisiert. Wie Abb. 6 veranschaulicht, beugt sich RA simultan zu dieser Äußerung leicht nach vorne in Richtung des Vorgängererzählers PE und sucht dessen Blick.

Insgesamt kombinieren sich hier somit körperlich-mimische, vokale sowie verbalsprachliche Mittel zu einem komplexen Kontextualisierungshinweis (vgl. Gumperz 1982): Sie zeigen nicht nur, *dass* RA um die Turn-Übernahme bemüht ist, sondern sie geben zugleich schon Hinweise auf den Inhalt des projizierten Turns. Vor allem das Hochziehen der Augenbrauen in Kombination mit dem behaucht gesprochenen, jugendsprachlichen *attention-getter* (Deppermann 2013:99) *ey* implizieren, dass ein etwaiger Adressat die Verbreitung attraktiver und exklusiver Informationen zu erwarten hat ('zuraunen'). Als deren primären Adressaten wählt RA mittels Blickorientierung den gegenwärtigen Erzähler PE aus.

Von besonderer Bedeutung ist auch das Timing, d.h. die sequenzielle Platzierung dieses Vorstoßes von RA zur Turn-Übernahme. Die Äußerung des gegenwärtigen Erzählers *da hab ich meine FANta genommen, = °h und auf_s SPIELfeld geschmIssen*; (Z. 38f.) markiert einen narrativen Planbruch, den PE auch durch entsprechende Aushol- und Wurfgestik in seiner szenischen Qualität markiert (vgl. Abb. 2 und 3). Genau diesen Höhepunkt identifiziert RA und deutet ihn gemäß dem für Cliques typischen *ending-at-the-highpoint*-Prinzip (vgl. Morek 2016) als Abschluss- und Übernahmepunkt. RA passt also auf Basis eines offensichtlich genauen Monitorings des im Gange befindlichen Turns bzw. dessen narrativer Globalstruktur das erstmögliche Erzählende ab, um sich als "possible next speaker" (Mondada 2007:219) zu qualifizieren.

Zugleich trägt die sequenzielle Platzierung des Vorstoßes dazu bei, dass RA mit seinem Prä-Turn-Beginn bereits die narrationsspezifische Interaktionsaufgabe 'Darstellen von Inhaltsrelevanz' bearbeitet. Dass er just während PEs Schilderung des erzählerischen Höhepunktes seine Turn-Beanspruchung projiziert, lässt diese als vom Höhepunkt der laufenden Erzählung 'getriggert' erscheinen, ganz nach dem Motto 'Just dazu fällt mir etwas Passendes ein' (vgl. Sacks 1995, Vol II: 442). Multimodal deutet RA somit bereits thematische Kohärenz seines anstehenden Beitrags zur Vorgängererzählung an, was als konstitutives Kriterium für nächste Erzählungen im Rahmen von Erzählserien gilt (vgl. Abschnitt 3).

Insgesamt zeigt die feinkörnige Betrachtung des Prä-Turn-Beginns, dass die Projektion erzählwürdiger Inhalte im Falle RAs *vor* deren erster sprachlich-begrifflicher Nennung einsetzt. Multimodal wird schon im Moment der Turn-Beanspruchung von RA a) PEs prospektive Rezipientenschaft angelegt, b) thematische Passung zur Vorgängererzählung angezeigt und c) Attraktivität und Exklusivität der zu erwartenden Inhalte projiziert.

Betrachten wir nun, wie RA seinen Turn zu einem Story-Preface ausbaut:

(2) RAs reminiscence recognition solicit

→ 040 RA: °h <<behaucht> ey> <<all, cresc> WEIß_e noch_auf>
 YOUTube,



041 RA: da hab ich [schon-]
 042 PE: [(da hab ich noch)] son ALThausener ();
 043 und KIPpte !FAST! son stück daNEben.

Nach der multimodalen Turn-Vorbereitung produziert RA die verbalsprachliche Äußerung *weiß_e noch auf YOUTube* (Z. 40), die sich mit Lerner (1992:254) als "reminiscence recognition solicit" fassen lässt. Darunter versteht Lerner einen spezifischen Typ von Story-Preface, bei dem der prospektive Erzähler einen ausgewählten Mitinteraktanten adressiert, diesen um Ratifikation eines als bilateral bekannt angeführten Sachverhalts bittet, und damit zugleich auch den nicht-adressierten Beteiligten den Anschluss einer Erzählung avisiert (ebd.:255).

Genau dies geschieht im obigen Fall: RA wendet sich mit einem solchen "Erinnerungsbestätigungsgesuch" an PE, das sich auf eine Begebenheit im Zusammenhang mit der Videoplattform *Youtube* bezieht. Vorgenommen wird diese selektive Adressierung durch das syntaktische Format einer Frage mit der Verbform in der 2. Person Singular (*WEISS_e*), die als erster Paarteil eine Reaktion PEs sequenziell erwartbar macht. Kombiniert wird diese Äußerung mit einer Blickbewegung in Richtung PE und einer noch stärkeren Vorbeugung und leichten Drehung der Körperachse in Richtung PE (nur im Bewegtbild klar zu erkennen) (Abb. 7a). Zudem flankieren schnelles Sprechtempo und ansteigende Lautstärke zu Äußerungsbeginn diesen Versuch, die Aufmerksamkeit PEs auf sich zu ziehen.

Dass diese bilaterale Ansprache nun tatsächlich zu einer Reaktion des adressierten Gruppenmitglieds PEs führt, zeigen die Abbildungen 7b und 8b: Der zunächst FR anblickende PE (Abb. 7b) lenkt seinen Blick mitsamt einer leichten Drehung und Öffnung des Oberkörpers in Richtung RA (Abb. 8b). PE wird somit von RA sowohl durch das Mittel einer bilateral adressierten Frage als auch durch mehrere

nonverbale Mittel erfolgreich als Adressat 'eingefangen'. Der namentliche Verweis auf das bei Kindern und Jugendlichen sehr beliebte und nachweislich in der betreffenden Clique rege besprochene soziale Netzwerk *Youtube* (Z. 40) trägt wiederum dazu bei, inhaltliche Relevanz für den eigenen Gesprächsbeitrag herzustellen.

Nachdem RA auf diese Weise inhaltliche Relevanz etabliert und die 'availability' (mindestens) eines Adressaten abgesichert hat, setzt er zu einer Fortsetzung seines Turns an ("da hab ich schon", Z. 41). Nun allerdings wird RAs versuchte Turn-Übernahme retrospektiv als *verfrüht* erkennbar: PE entzieht ihm den Blick wieder (ohne Standbild) und orientiert sich samt entsprechender Oberkörperdrehung an FR als alternativen Zuhörer, um seine eigene, noch nicht beendete Erzählung fortzusetzen (Z. 42-43). RA bricht daraufhin seinen Beitrag vorerst ab (Z. 41).

Betrachten wir nun RAs zweiten Turn-Übernahmeversuch:

(3) RAs zweiter Turn-Übernahmeversuch

043 PE: und KIPpte **!FAST!** son stück daNEben.

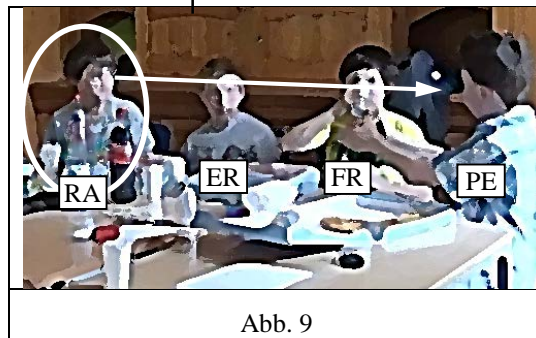


Abb. 9

→ 044

(0.5)

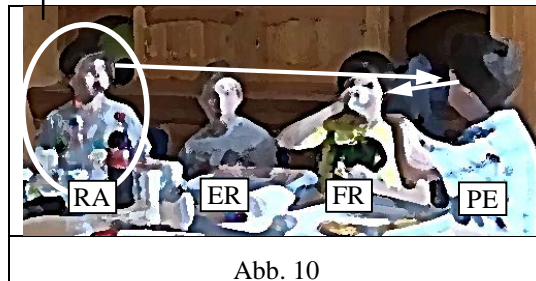


Abb. 10

→ 045 RA: **EY;** °hh



Abb. 11

Abb. 12

Wie die Abfolge der Standbilder 9-12 zeigt, hält RA den Vorgängererzähler PE kontinuierlich fixiert. Anders als beim Erstversuch warte er diesmal solange ab, wie PE noch redet. Erst als PE seine Erzählung im Sinne einer 'close call story' (vgl. Bavelas et al. 2002) finalisiert (*!FAST! son Stück daNEben.*, Z. 43), setzt er zu einem neuerlichen Turn-Übernahmeversuch für seine Erzählung an: Erst und genau im Moment der halbsekündigen Pause, die nach PEs Turn-Ende entsteht (Z. 44), verändert RA seine Körperspannung und -orientierung: Er richtet sich im Brustkorbbereich leicht auf und hebt Kopf und Kinn an (Abb. 10). Damit verlässt er die Zuhörhaltung und bringt sich mit seiner Körperausrichtung und -positur wörtlich 'in Stellung' (vgl. Goodwin 1984) für die Übernahme des Rederechts bzw. der Erzählerrolle. Zugleich öffnet RA in dieser Prä-Turn-Phase leicht den Mund. Körperlich-visuelle Ausdrucksressourcen bereiten also die Turn-Übernahme vor.

Bei fortgesetzter Blick- und Körperorientierung auf PE, der seinerseits zunächst weiterhin den rechts neben sich sitzenden FR fixiert (Abb. 10-11), wiederholt RA sodann sowohl die Interjektion *ey* (Z. 45) als auch das hörbare Einatmen (ebd.) und das Hochziehen der Augenbrauen (Abb. 11).

RA's Neustart wird also durch die Wiederholung gleich mehrerer Ausdrucksmittel (verbal: *ey*, vokal: Einatmen; mimisch: Augenbrauen; körperlich: Orientierung auf PE) erkennbar zurückgebunden an den – abgebrochenen – Erstversuch. Dadurch wird sein Bemühen, das Rederecht zu beanspruchen und PEs Aufmerksamkeit gewährt zu bekommen, "forciert" (Schmitt 2005). Das diesmal der Interjektion nachfolgende hörbare Einatmen (Z. 45) lässt zudem einen Slot für Ratifikationsbekundungen PEs.

Tatsächlich wendet PE daraufhin seinen Blick zu RA (Abb. 12). Erstmals kommt es somit in der Phase des Prä-Turn-Beginns zwischen RA und PE zu "mutual gaze" (Goodwin 1984) und somit zu reziproker Wahrnehmungswahrnehmung (vgl. Abschnitt 2) zwischen prospektivem Erzähler und prospektivem primären Adressaten.

Im Moment, den Abbildung 12 einzufangen versucht, offenbart sich im Video allerdings noch mehr: Es zeigt sich, dass der forcierte zweite Turn-Übernahmeversuch von RA zusätzlich *gestisch* flankiert wird (vgl. weißer Kreis im Standbild). Mit der linken Hand und v.a. dem linken Zeigefinger formt RA bei angewinkeltem Arm eine lockere, schräg nach oben in Richtung PE weisende, angedeutete Zeigegeste; Handballen und Handfläche zeigen dabei aufwärts in Richtung von RAs Gesicht. Die Leistung der Zeigegeste geht hier allerdings über das bloße Erlangen von Aufmerksamkeit für die Turn-Beanspruchung (vgl. Mondada 2007) hinaus. In Kombination mit den anderen multimodalen Ressourcen gibt sie auch eine Vorschau darauf, was für ein Redebeitrag folgen wird (vgl. auch Streeck/Hartge 1992) und an wen dieser spezifisch adressiert wird: Insofern der aufwärts gestreckte Zeigefinger – vor allem kombiniert mit hochgezogenen Augenbrauen – emblematisch für 'einen Einfall haben' steht, unterstreicht RA einmal mehr die Unaufschiebbarkeit und inhaltliche Relevanz seines Beitrags. Zum anderen indiziert RA mit dem auf PE weisenden Zeigefinger, dass der nachfolgende Beitrag spezifisch an PE als ausgewählten Adressaten gerichtet ist.

Dass damit PE erfolgreich zum Zuhören bzw. zur Anzeige von Rezeptionsbereitschaft verpflichtet wird, dokumentiert dessen im weiteren Verlauf anhaltender Blickkontakt zu RA (Z. 45-49) (ohne Standbilder).

Insgesamt also hat es RA durch das Zusammenspiel verschiedener multimodaler Ausdrucksressourcen geschafft, Rezeptionsbereitschaft für seine Erzählung zu erhalten und die mittels multimodal flankiertem Erinnerungsbestätigungsgesuch vorgenommene Projektion einer Erzählung ratifiziert zu bekommen. Das Aufzeigen inhaltlicher Relevanz des zu erzählenden Ereignisses wird dabei primär über mimische und gestische Displays geleistet. Eine explizite, verbalsprachliche Thematisierung, die das zu erzählende Erlebnis inhaltlich umreißt, fehlt dagegen, was als grundsätzlich typisch für erzählhemmende Gesprächssituationen beschrieben wurde (Quasthoff 1990). Das heißt: Offenbar übernehmen vor allem visuelle und vokale Ressourcen als implizite, und damit subtile Mittel in einem strukturell kompetitiven, 'erzählhemmenden' Kontext zentrale Aufgaben in der Erzählvorbereitung. Sie ermöglichen es RA, sich die Erzählerrolle zu 'erschleichen', ohne auf die Absicherung notwendiger Produktions- und Rezeptionsvoraussetzungen zu verzichten. Relevanz und Attraktivität des zu Erzählenden werden auf diese Weise implizit projiziert.

4.1.2. "Angefurzt" (FR):

Mangelnde Herstellung von Rezeptionsbereitschaft und inhaltlicher Relevanz

Im Folgenden soll nun kontrastiv untersucht werden, wie FR als Dritter in der Erzählrunde das Rederecht eines primären Sprechers zu erlangen versucht. Nicht unerwähnt bleiben soll, dass neben seiner mittigen Position in der gereihten Sitzordnung (vgl. Abschnitt 3) auch die (selbst gewählte) Aufgabe, nach bereits zwei Erzählungen eine weitere nächste Geschichte anzuschließen, eine durchaus anspruchsvollere Ausgangsbedingung darstellt. Denn RA hat mit seiner Zweiterzählung eine umfängliche und strukturell sehr komplexe 'Stadionerzählung' geliefert, die den Erzählauftakt PEs sowohl inhaltlich und gestalterisch bereits deutlich übertrumpft hat (vgl. Z. 45-78, Transkript im Anhang). Über drei Episoden hinweg steigert sich RAs Geschichte in zunehmend absurdere Tabubrüche: Ein nicht näher spezifizierter Protagonist wirft seinen in die Hose/Windel entleerten Stuhlgang auf das Spielfeld und trifft damit einen Spieler der Gegnermannschaft mitten in einem Torangriff; vom Schiedsrichter zur Rede gestellt verteilt er den Kot in dessen Gesicht. Die Derbheit und Kumulation der geschilderten Tabubrüche sowie die Rahmung als medial verbreitete Erzählung ("auf Youtube", Z. 40 und Z. 53) lassen das Ganze als urbanen Mythos erscheinen, den RA mit vielen expressiven verbalen, vokalen und körperlichen Mitteln aufführt, und für dessen Darbietung er v.a. vom Ersterzähler PE interaktive Würdigung in Form ausgiebigen Lachens erhält (Z. 57, 59, 66, 68, 76, 79).

Wie schließt nun FR an diese Erzählung an?

(4) FRs Turn-Übernahmeversuch

078 RA: =ALles SCHWA::RZ;



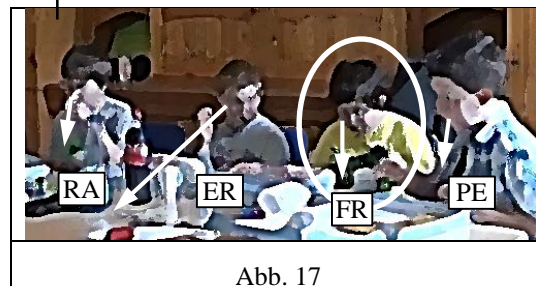
079 PE: [((lacht 'stumm'))]
080 [(0.4)]



081 FR: ((schnalzt leise)) °hh



082 ((etwas fällt zu Boden))
083 FR: <<pp> OH.=



084 =SCHEISse.>

Für das sequenzielle Timing von FRs Turn-Beanspruchung fällt zuallererst auf, dass er im Gegensatz zu RA nicht 'frühstartet'. Nach keinem der drei Höhepunkte der Vorgängererzählung RAs (Z. 54-58; 60-69; 70-78, s. Transkript im Anhang) ist erkennbar, dass sich FR antizipatorisch als potenzieller nächster Sprecher/Erzähler in Stellung bräuchte.⁷ Stattdessen wartet er den unwiderruflichen Abschluss der Erzählung durch RA ab, der an mehreren Indizien ablesbar wird: Mit dem Hinunterrinnen von Kot im Gesicht des Schiedsrichters (*ALles SCHWA::RZ*; Z. 78), gestisch illustriert durch rahmende Hände, die von oben nach unten das Gesicht hinabstreichen (Abb. 13), erreicht RAs Erzählung ein Endresultat und kanonische Dreistrophigkeit; fallende Intonation (Z. 78) und Hinabsinkenlassen von Blick und Händen gen Tisch markieren den Erzählabschluss zusätzlich (Abb. 14).

An diesem Übernahmepunkt nun fixiert FR jedoch weder – wie noch zuvor (Abb. 13) – den Vorgängererzähler RA, noch sucht er anderweitigen Blickkontakt. Stattdessen senkt er seinen Blick gen Tisch, wie Abbildung 14 zeigt.

Erst in der dann folgenden Pause (Z. 80) scheint sich FR in eine erzählvorbereitende Körperposition zu bringen (vgl. Abb. 15), indem er sich in einer Vorwärtsbeugung auf seinem Stuhl ein wenig aufsetzt. Dies jedoch geschieht mit gesenktem Kopf und einem Blick auf den unbesetzten Teil der Tischgruppe, also 'ins Leere'. Somit kann er, anders als beispielsweise zuvor RA, keine Blickorientierung einsetzen, um einen (primären) Adressaten auszuwählen (vgl. Kidwell 2013). Entsprechend überrascht es wenig, dass die übrigen Gruppenmitglieder zunächst weiterhin auf die Vorgängererzählung und deren Ende orientiert bleiben: Der unmittelbar neben FR sitzende PE beugt sich stumm, aber heftig lachend nach vorne, ER starrt vor sich hin und RA blickt auf seinen Becher (vgl. Abb. 15).

Mit leisem Schnalzen und hörbarem Einatmen (Z. 81) wählt FR sodann zwei typische vokale Displays der Turn-Beanspruchung bzw. zur Markierung des Prä-Turn-Beginns (vgl. Deppermann 2013:94). Da zuvor kein wechselseitiger Blickkontakt etabliert wurde, haben diese primär aufmerksamkeitsherstellende Funktion. Sie schaffen die gesprächsorganisatorischen Voraussetzungen für eine Turn-Übernahme (ebd.), doch – anders als bei RA – werden durch diese Mittel noch keinerlei inhaltliche Eigenschaften des anstehenden Turns projiziert. Die Peers werden allenfalls darauf orientiert, *dass* FR etwas sagen möchte, nicht jedoch darauf, *was* er sagen möchte und wie sich das zum bisher Thematisierten verhält. Somit wird an dieser Stelle die narrationsvorbereitende Aufgabe, inhaltliche Relevanz des Anzuschließenden für den laufenden Gesprächskontext aufzuzeigen (Hausendorf/Quasthoff 1996), noch nicht bearbeitet. Wie Abbildung 16 weiter zeigt, hält FR Kopf und Blick während des Schnalzens und Einatmens nach wie vor nach unten gerichtet, sodass eine mimische Markierung des Prä-Turn-Beginns nicht vorhanden bzw. nicht zu erkennen ist.

Dass das sehr allgemeine, vokale Anzeigen einer Sprechabsicht nicht ausreicht, um sichtbare Aufmerksamkeit und Rezeptionsbereitschaft der Peers zu erlangen, dokumentieren die Abbildungen 16 und 17. Weiterhin richtet keines der übrigen Gruppenmitglieder den Blick auf FR; RA ist weiterhin mit Trinken beschäftigt, ER gibt sich – wie während der gesamten Erzählserie – unbeteiligt und PE beugt sich im Zuge seines 'Lachanfalls' noch immer nach vorne. Reziproker Blickkontakt und damit "joint orientation" (Deppermann 2013) zwischen prospektivem Sprecher und

⁷ Dies kann durchaus auch als retrospektiver Beleg für RAs Durchschlagskraft bei der erzählerischen Aufmerksamkeitsbeanspruchung verstanden werden.

potenziellem Adressaten ist also im Moment der Turn-Beanspruchung durch FR nicht (erkennbar) etabliert.

Im Zuge des vorangegangenen Aufrichtens auf dem Stuhl kommt es (durch FRs Berührung des Pizzakartons?) dazu, dass ein kleiner Gegenstand – vermutlich ein kleines Stück Pizzarest – zu Boden fällt. Wie in Abbildung 17 zu sehen ist, neigt FR daraufhin den Kopf noch weiter nach unten, um dem heruntergefallenen Objekt mit dem Blick zu folgen. Dazu bringt er mit der leise realisierten, fallend-intonierten Interjektion *oh* (Z. 83) und dem Fluch *scheisse* (Z. 84) negatives Überraschtsein über dieses Vorkommnis zum Ausdruck. Ferner ist im Video zu erkennen, wie er unter dem Tisch mit dem linken Fuß den Pizzarest auf dem Boden zur Seite schiebt und/oder festtritt.

Der neben ihm sitzende ER verfolgt dies per Blick, während RA weiterhin aus seinem Becher trinkt und PE die Aufmerksamkeit auf seine Pizza zu richten beginnt (Abb. 17).

Anders als zuvor RA hält FR also bei der parallelen Bewerkstelligung einer praktischen, aus der Essenstätigkeit erwachsenden Anforderung keinen Blickkontakt zu einem etwaigen Erzähladressaten. Im Gegenteil: Durch das Umschwenken des eigenen Aufmerksamkeitsfokus auf einen situativ emergierenden, audiovisuellen Reiz ('etwas fällt herab') unterminiert er geradezu diejenige Projektion (nämlich: Rederechtsbeanspruchung), die er zuvor selbst aufgebaut hat.

Betrachten wir nun, wie FR nach dieser einstweiligen Suspendierung seiner Turn-Beanspruchung in das Äußern eines Story-Preface übergeht:

(5) FRs Projektion einer Erzählung mittels formalem Story-Preface

084 =SCHEISse.>
085 (0.5)

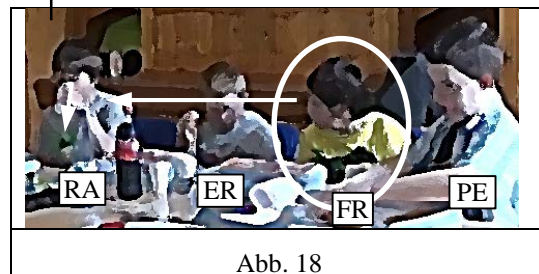


Abb. 18

086 <<f> !LEZ!>tes ma;_ne,



Abb. 19

087

(0.7)

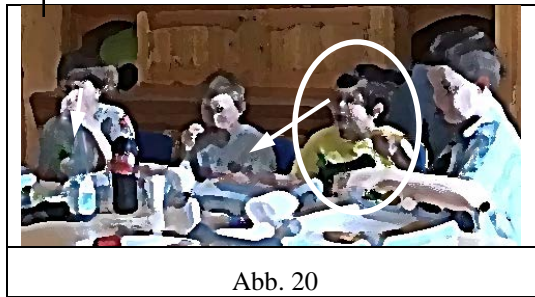


Abb. 20

088

da:: (.) <<f> w::ar> <<all> ich im STAdion,=>

Nach seiner Kommentierung des Hinabfallens richtet FR den Blick nun erstmals wieder auf einen Mitinteraktanten, nämlich auf RA (Abb. 18). Seine Körper- und Kopfhaltung sind dabei nach wie vor etwas nach vorne gebeugt, während RA weiterhin mit abgesenktem Blick und nicht zugewandter Körperhaltung aus seinem Becher trinkt (Abb. 19).

Obwohl folglich noch keine reziproke Verfügbarkeit (Deppermann 2013) zwischen prospektivem Erzähler und etwaigem/n Erzählrezipienten etabliert ist, geht FR in die Äußerung eines Preface über (<<f> !LETZ!>tes ma;_ne., Z. 86). Dabei deutet sein anhaltender Blick in Richtung RA zwar darauf hin, dass er ggf. diesen als primären Adressaten anspricht – verbalsprachlich findet ein solcher Zuschnitt jedoch nicht statt, sodass die ausbleibende Reaktion RAs (vgl. Abb. 19 und 20) nicht überrascht. Im Gegensatz zu RA, der mehrfach Interjektionen als *attention-getter* vorschaltet (vgl. 4.1.1), um zunächst peerseitige Aufmerksamkeit zu erlangen, markiert FR direkt einen potenziellen Erzählbeginn.

Allerdings vermag offenbar auch das Preface als solches kaum dazu beizutragen, sicht- und/oder hörbar Rezeptionsbereitschaft der übrigen Gruppenmitglieder zu gewinnen: Mit dem Adverbial !LETZ!tes ma; wählt FR ein allgemeines, inhaltlich unspezifisches Verfahren, das auf einen Zeitpunkt in der Vergangenheit referiert (Mandelbaum 2013:496). Insofern kann es als Mittel der Thematisierung einer anzuschließenden Erzählung verstanden werden. Allerdings wird mit dem Verweis auf ein singuläres Geschehen aus der Vergangenheit lediglich "Ereignisqualität" etabliert (Hausendorf/Quasthoff 1996:136); die Rezipienten erfahren, dass sich etwas ereignet hat. Nicht projiziert wird jedoch, a) inwiefern mit dem zu erzählenden Ereignis auch besondere "Erlebnisqualität" (ebd.) bzw. Ungewöhnlichkeit einhergeht und b) ob und inwiefern FRs Erzählung thematisch an die vorangegangenen Erzählungen anknüpft. Insofern bearbeitet FR als prospektiver Erzähler zwar die Aufgabe des "Thematisierens" (vgl. Abschnitt 1), doch verzichtet er auf das Darstellen von Inhaltsrelevanz. Das generische Preface setzt allenfalls das Erzählen als Aktivität *formal* relevant (vgl. Hausendorf/Quasthoff 1996:129); Kontextualisierungshinweise auf inhaltliche Passung und peergruppenspezifische Attraktivität der anzuschließenden Narration erhalten die Mitinteraktanten an dieser Stelle keine.

Dies spiegelt sich auch in der prosodischen Gestaltung des Preface sowie in der angehängten *tag-question* wider: Die hohe Lautstärke und extrastarke Akzentuierung der Äußerung leisten zwar aufgrund der erhöhten Schallstärke ein Display von Emphase und dienen so dem Erheischen von Aufmerksamkeit auf einem kompetitiven Floor. Im Gegensatz etwa zu RAs leisem, behauchten Sprechen während des

Story-Preface (vgl. 4.1.1) wird dadurch jedoch kein kontext- und erzählspezifisches Assoziations- und Projektionspotenzial (z.B. 'Exklusivität') mitgeliefert. Zudem wählt FR anstelle einer vorgreifenden Sicherung von Rezeptionsbereitschaft die tag-question *ne* (!*LETZ!*>*tes ma;_ne*,) als ein Mittel, das erst *retrospektiv* auf die Überprüfung zuhörender Aufmerksamkeit zielt. Ein solches Frageanhängsel hat zwar eine allgemeine Vergewisserungsfunktion, ist jedoch – anders als die im Vorfeld platzierte, prosodisch nicht integrierte Interjektion *ey* – weniger geeignet, um Um- und Neufokussierungen der Aufmerksamkeit vorzunehmen; zudem lässt sie keinen spezifischen Zuschnitt auf den Cliquenkontext (z.B. durch Jugendsprachlichkeit) erkennen.

Dass FRs Preface nicht in einer Erzähllizenz durch die Peers resultiert, zeigt der sequenzielle Verlauf. Im anschließend gelassenen Slot bleiben etwaige Ratifikationen (z.B. Nicken, Continuer) aus (Z. 87); weder RA noch ein anderer Beteiligter reagiert, sodass FRs *tag-question* insgesamt unerwidert bleibt. Dies lässt sich auch unter Rückgriff auf die Beobachtung erklären, dass FR bis dato *keinen* Mitinteraktanten eindeutig als primären Adressaten seiner Erzählung selektiert hat.

Mit seinem Abzug des Blicks von RA nach Äußern des vergewissernden *ne* (Abb. 20) löst FR schließlich etwaige Reaktions- und Rezeptionsverpflichtungen auch für RA wieder auf. Wie auf den Abbildungen 18 bis 20 erkennbar, fokussieren sich die übrigen Drei kontinuierlich auf ihre Trink- und Esstätigkeit und/oder 'starren' ins Leere.

Insgesamt also gelingt es FR bis hierher nicht, Aufmerksamkeit und Rezeptionsbereitschaft eines oder mehrerer Peers für seine Erzählung zu etablieren. Sowohl die sequenzielle Platzierung seines turn-Übernahmeversuch als auch der Verzicht auf das Herstellen wechselseitiger Wahrnehmungswahrnehmung über nonverbale und/oder vokale und verbale Verfahren der Adressierung bewirken, dass er nicht als prospektiver Erzähler wahrgenommen und ratifiziert wird. FR greift zwar auf generische Mittel des Projizierens einer Turn-Übernahme und einer Erzählung zurück (z.B. Schnalzen, Preface mit Zeitadverb), schneidet diese jedoch nicht auf die spezifischen Anforderungen des Lancierens von Erzählungen in der Gleichaltrigen-Gruppe zu.

4.2. Kognitive Suchprozesse und Multiaktivitätsmanagement zu Beginn des Elaborierens

Was indes beide Erzähleinstiege zeigen, ist, dass das Lancieren von Erzählungen in Cliquen von Präadoleszenten grundsätzlich heikel und von Scheitern bedroht ist (vgl. auch Morek/Quasthoff 2018). Es muss vorgreifend Rezipientenschaft abgesichert werden, doch so subtil und attraktivitätssuggestierend, dass die Turn-Übernahme nicht von Konkurrenten abspenstig gemacht wird. Unweigerlich rückt daher auch der jeweilige Beginn der eigentlichen Erzählung in den Blick, denn in dieser Phase gilt es, die Aufmerksamkeit des 'Publikums' zu binden bzw. aufrechtzuerhalten. Dadurch stellen sich dem Erzähler ungemein hohe Koordinierungsanforderungen: Zu Beginn der Elaborierung muss er nämlich zugleich globalstrukturelle Ver- textungs- und Versprachlichungsaufgaben lösen und ggf. simultan zum Erzählen emergierende praktische Tätigkeiten bewerkstelligen. In den folgenden beiden Ab-

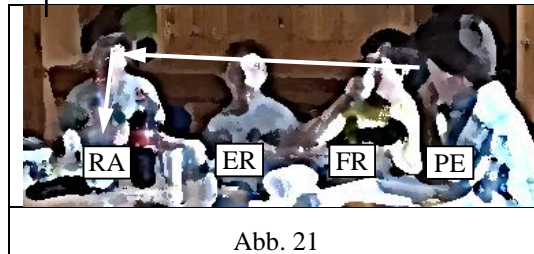
schnitten soll daher untersucht werden, wie RA und FR mit der Entfaltung des Settings der zu erzählenden Geschichte in die Phase des Elaborierens (vgl. Hausendorf/Quasthoff 1996) eintreten.

4.2.1. "Windelwurf" (RA)

Nachdem RA mittel Interjektion *ey* und Einatmen zum zweiten Mal seine Turn-Übernahmeabsicht geltend gemacht hat (vgl. 4.1.1), steigt er direkt – ohne explizite Thematisierung – in das Elaborieren ein. Erzählstrukturell erwartbar beginnt er mit der narrativen "Orientierung" (Labov und Waletzky 1967), d.h. er verortet das zu erzählende Ereignis in einem spezifischen zeitlichen und räumlichen Rahmen:

(6) RAs Häsitiation bei der Entfaltung des Settings

045 RA: **EY; °hh**
 046 in **NEUst'** <<all> NEUstadt hat ma> geSPIELT?



047 (1.0)
 048 <<kopfschüttelnd> **irgendwann**> vo::r- (-)



Mit der Äußerung *in NEUst' <<all> NEUstadt hat ma> geSPIELT?* (Z. 46) referiert RA auf ein Match des Heimat- und Lieblingsfußballvereins der Gruppe. Wie Abbildung 21 zeigt, wendet RA seinen Blick dabei nun nicht mehr PE als dem auserkorenen primären Adressaten seiner Erzählung zu, sondern richtet ihn schräg abwärts gen Tisch. In Kombination mit dem Formulierungsabbruch und -neuansatz zeigt er dadurch auf die schon bei Goodwin und Goodwin (1986) beschriebene Weise Schwierigkeiten bei der Äußerungsplanung an.

Diese Schwierigkeiten halten an, wie an den Disfluenzen bei der Fortsetzung des Settings ablesbar wird (Pause, gedehntes Sprechen) (Z. 47-48); RA gerät beim Versuch, den Zeitpunkt des zu erzählenden Geschehens weiter zu spezifizieren, ins Stocken (*irgendwann*> vo::r- (-)). Abbildung 22 zeigt, dass er dabei seine linke Hand leicht verdeckend so vor den oberen Teil seines Gesichts legt, dass die Finger den Bereich um die Nasenwurzel berühren; den Kopf senkt er dabei leicht schräg nach unten. Dies kann als körperlich-gestisch verstärkte Variante eines "thinking

face" (Goodwin/Goodwin 1986:57) interpretiert werden: als "Denkpose". Die Kombination aus Wegblicken und Denkpose vereindeutigt den Hinweis an die Rezipienten, dass RA temporär mit kognitiven Suchprozesse beschäftigt ist (vgl. ebd.: 55) und dass er "trotz eines temporären Stopps der Progressivität der Interaktion weiterhin als alleinige[r] Inhaber des Rederechts behandelt werden" möchte (Weiß/Auer 2016:134). RA verwendet also mit gedehntem Sprechen, Pausen, Wegblicken und Denkpose allesamt *eingebettete* (Kidwell 2006) aufmerksamkeitsuchende Praktiken. Tatsächlich bindet RA den Blick seines primären Adressaten PE an sich (vgl. Pfeile in den Abbildungen 21 und 22).

Im Augenblick, den Abbildung 22 dokumentiert, geschieht jedoch bei näherer Betrachtung auch gestisch noch mehr: Simultan zum Indefinitadverb *irgendwann* schüttelt RA in einer kurzen Bewegung den Kopf und vollführt mit seiner rechten Hand eine weg von der Tischgruppe zielende "Wegwerfgeste" (Bressemer und Müller 2014b:1599). Dadurch liefert er einen weiteren Kontextualisierungshinweis für die Rezipienten: Laut Bressemer und Müller werden Wegwerfgesten nämlich i.d.R. in relevanzrückstufender Funktion verwendet, "to mark arguments, ideas, and actions as uninteresting and void" (ebd.). Wegwerfgeste und Kopfschütteln im Moment der zeitlichen Referenzherstellung können somit als narrationsbezogene Gewichtungstätigkeit verstanden werden; den übrigen Gruppenmitgliedern wird signalisiert, dass der genaue Zeitpunkt des zu erzählenden Geschehens von untergeordneter Relevanz ist. Dies ist insofern eine besonders wichtige Beobachtung, als damit vortrefflich der Geschichtentypus 'urbaner Mythos' angelegt wird: Konstitutives Moment solcher Mythen ist es ja gerade, dass sie 'irgendwem irgendwann' passiert sind.

Darüber hinaus nimmt RA – in interpersoneller Koordination mit PE – auch eine situationsbezogene Gewichtung vor, die Haupt- und Nebenaktivitäten im Hier und Jetzt der gemeinsamen Interaktion voneinander separiert. Die Notwendigkeit dazu ergibt sich in dem Moment, wo es um das Anreichen einer Colaflasche geht. Aus Raumgründen werden für die diesbezüglich relevante Transkriptpassage (Zeilen 48-53) nur vier Standbilder ausgewählt, die jedoch die entscheidende wechselseitige Kontaktwahrung im Multiaktivitätskontext bestmöglich zu repräsentieren versuchen.

(7) Multiaktivitätsmanagement während des Erzählens von RA

048 RA: irgendwann vo::r- (-)

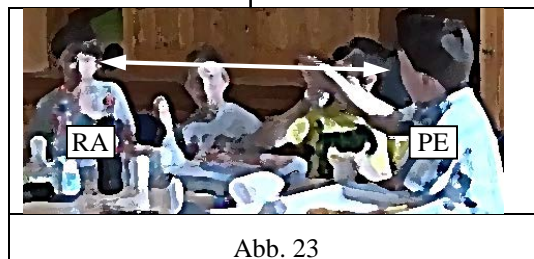


Abb. 23

049 PE: <<pp> GIB [ma.>]
 050 RA: [NOCH] was,



051 (0.5)



052 RA: vo::r (.) <<all> irgendwas mit> wo:: ich noch nicht
 geBOren war, =



053 =<<all> auf youtube is so_n VIdео,>=

Abb. 23 fängt den Moment ein, in dem PE sich um den Erhalt der Colaflasche zu bemühen beginnt, die am anderen Ende des Tisches vor RA steht: Exakt nach der Verzögerungsmarkierung RAs (*vor::-*, Z. 48) führt PE seinen rechten Arm in einer schnellen Streckbewegung nach vorne; dabei schaut er, während er Blickkontakt mit RA hält, für den Bruchteil einer Sekunde auf die Colaflasche. Diese zunächst nur gestisch avisierte Bitte versprachlicht PE sodann in der syntaktisch reduzierten, leise gesprochenen Aufforderung *GIB ma.* (Z. 49), während er den Arm weiter streckt und die Hand greifähnlich formt (Abb. 24).

In Reaktion darauf greift der gegenwärtige Erzähler RA noch simultan zu PEs imperativischer Äußerung mit der linken Hand zu der vor ihm stehenden Flasche (Abb. 24), und zwar inmitten der Fortsetzung seines Turns (*NOCH was*, Z. 50). Auch er fixiert seinerseits nach wie vor PE, den primären Adressaten seiner Erzählung, und lässt nur beim Hochheben der Flasche seinen Blick kurzzeitig über den

Tisch schweifen, so als wolle er prüfen, ob dem Hinüberreichen ggf. Objekte im Weg stehen (Abb. 25). Anschließend nimmt er während des Hinüberreichens der Flasche wieder Blickkontakt mit PE auf (Abb. 26), der seinerseits RA körperlich entgegenkommt, indem er sich von seinem Stuhl erhebt, nach vorne beugt und nach der Flasche greift (Abb. 26).

Es offenbart sich hier also ein sehr hohes Maß an interpersoneller Koordination zwischen den beiden Jungen: Das Erbitten, Anreichen und Annehmen eines Objekts während der im Gange befindlichen Erzählung gelingt fast vollständig ohne Worte. Die einzige verbale Äußerung, die auftritt, nämlich die Aufforderung PEs (*GIB ma*, Z. 49), ist phonetisch stark verkürzt, objektelliptisch auf den fixierten Gegenstand bezogen und prosodisch (sehr leises Sprechen) als 'off topic' markiert – sie ist also sozusagen minimalinvasiv gestaltet. Wichtige Voraussetzung dafür ist der zuvor im Zuge der Erzählvorbereitung von RA aufgebaute wechselseitige Blickkontakt mit PE (vgl. 4.1.1) und die *intrapersonelle* Koordination des Erzählers RA: Er nimmt PEs visuell vorgebrachte Bitte wahr und bedient sie entsprechend durch haptisch-praktische Handlungen, ohne dabei seine Turn-Progression zu suspendieren. Somit bleibt er sichtbar auf das Erzählen als sprachlich-verbale Hauptaktivität fokussiert, während er Tischorganisatorisches 'nebenbei' erledigt.

RAs modifizierte Reformulierung seines Eingangs-Story-Preface (Z. 40) – *auf youtube is so_n Video* (Z. 53) – markiert sodann sowohl das Ende der Anreich-Handlung als auch das des Settings, und leitet über in die narrative Rekonstruktion des zu erzählenden Geschehens, nämlich die Entfaltung des ersten Planbruchs (vgl. Transkript im Anhang).

Insgesamt zeigt die multimodale Analyse von RAs Turn-Beanspruchung und Erzählanfang, dass und wie RA vorbereitend zunächst wechselseitige Aufmerksamkeitsorientierung mit einem primären Adressaten etabliert, multimodale Ressourcen intrapersonal und interpersonal so koordiniert, dass sie zugleich Rezipientenschaft als auch Erzählwürdigkeit herstellen, und konkurrierende Anforderungen (Erzählen und simultane situative Anforderungen) gleichzeitig so zu bewerkstelligen vermag, dass das Erzählen als Hauptaktivität gewichtet wird.

Betrachten wir nun wiederum im direkten Vergleich, wie FR in der Phase der beginnenden Elaborierung (welche) multimodalen Ressourcen im Zusammenhang mit kognitiven Suchprozessen und dem situativen Multiaktivitätsmanagement einsetzt.

4.2.2. "Angefurzt" (FR)

Wie unter 4.1.2 rekonstruiert, geht FR in die narrative Elaborierung über, ohne dass er Rezeptionsbereitschaft seitens der Peers erlangt hat. Das Entfalten des Settings ist dabei, wie auch schon für RA beobachtet werden konnte, von Disfluenz im Formulieren gekennzeichnet:

(8) FRs Häsitiation bei der Entfaltung des Settings

088 FR: **da: : (.)** <<f> w::ar> <<all> ich im STAdion,=>



Abb. 27

089 =<<t, p> war schon lange HERi>_ne,
090 °hhh **da: :::-_ne**, =



Abb. 28

091 =da war **son** (-) [ähm-]

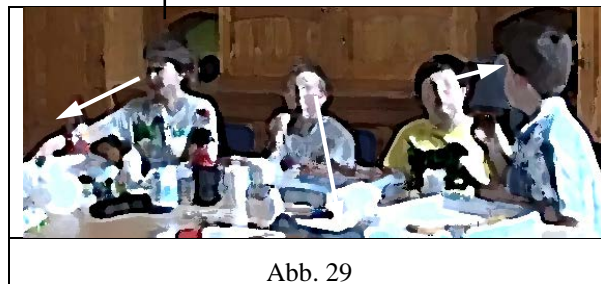


Abb. 29

092 PE: [ah gelgen althAUsen;=

Beginnend mit der Äußerung *da: : (.)* <<f> w::ar> <<all> *ich im STAdion,=>* (Z. 88) verweist FR auf einen eigenen Stadionbesuch, der zeitlich als weit in der Vergangenheit liegend verortet wird (*war schon lange HERi>_ne*, Z. 89). Zahlreiche Häsitationsmarkierungen (Dehnungen, Pausen und gefüllte Pausen) sowie der Neuansatz (*°hhh da: :::-_ne*, Z. 90) offenbaren, dass FR bei der Vertextung des Settings mit Planungs- bzw. Formulierungsproblemen konfrontiert ist. In dieser Hinsicht zeigt sich eine Analogie zum Elaborierungsbeginn RAs.

Eklatante Unterschiede zeigen sich dagegen vor allem in der zugehörigen Blickorganisation. Wie in Abbildung 27 per Pfeil verzeichnet ist, wendet FR gleich zu Beginn der raum-zeitlichen Verortung seiner Erzählung den Blick aus der Runde der Beteiligten hinaus, indem er seinen Kopf nach links dreht und an dem links neben ihm sitzenden PE vorbeischaute. Dies lässt zunächst vermuten, dass auch hier Wegblicken als typisches Verfahren genutzt wird, um in 'Wortsuch'-Kontexten Mitinteraktanten das temporäre Involviertsein in kognitive Suchprozesse anzuzeigen (vgl. Goodwin/Goodwin 1986 und 4.2.1). Zwei Beobachtungen stehen dem jedoch

entgegen: Erstens kann eine veränderte Blickorientierung nur dann als "gaze withdrawal" (ebd.:57) wahrgenommen werden, wenn zuvor überhaupt wechselseitige visuelle Aufmerksamkeit gegeben war. Dies jedoch ist, wie bereits in 4.1.2 beschrieben, für die obige Sequenz nicht der Fall. Zweitens legt die genaue Analyse des Videos offen, dass in dem Moment, wo FR den Blick nach links wendet, am Tiefparterre-Fenster etwa drei Meter links von ihm ein Fahrzeug vorbeifährt. FRs Anheben des Kinns und das leichte Drehen von Kopf und Körperachse in Richtung Fenster (Abb. 27) belegen, dass er gerade nicht 'kommunikativ' wegblickt, sondern mit seinem Blick einem externen Stimulus folgt.

Wie schon zuvor beim Herunterfallen eines Objekts vom Tisch (vgl. 4.1.2) gelingt FR es also hier erneut nicht, angesichts parallel ablaufender Ereignisse in der Interaktionssituation das Erzählen zu fokussieren und es für alle übrigen Beteiligten erkennbar zur Vordergrundaktivität zu machen.

Auch im weiteren Verlauf der Formulierungssuche sichert FR den Beibehalt seiner Erzählerrolle nicht ab (vgl. dazu die Abbildungen 28 und 29): Zunächst markiert er, anders als etwa RA, weder ein "thinking face" (vgl. Goodwin/Goodwin 1986) noch eine anderweitige Denkpose, um die anderen Jungen auf das Abwarten seiner Formulierungssuche zu orientieren. Dann nimmt er plötzlich doch Blickkontakt zu einem ausgewählten Rezipienten auf, nämlich zu seinem Sitznachbarn PE (Abb. 29) – dies allerdings geschieht inmitten eines Neuansatzes (Z. 91), was sein Rede-recht de facto gefährdet, statt es abzusichern: Wie Sidnell (2006:380) nämlich gezeigt hat, indiziert eine solche visuelle Kontaktaufnahme durch den formulierungssuchenden Sprecher i.d.R., dass Formulierungshilfe seitens des Rezipienten angefordert wird. Somit schafft FR durch sein Blickverhalten während der Häsitiation hier eine Stelle für eine potenzielle Fremdreparatur durch PE und damit für einen mindestens temporären Verlust des *current speaker*-Status.

Der Fortgang zeigt, dass die entsprechende sequenzielle Position tatsächlich von PE mit einer Äußerung 'gekapert' (Z. 92) wird, die den Erzählfluss FRs folgeschwer stört: PE nutzt die Gelegenheit, um die offenbar problematische Versprachlichung des genauen Settings ironisch zu kommentieren (*ah gegen altHAUsen*; = <<:-) voll lange HER;>, Z. 92-93). Damit stellt er scherzhaft die Glaubwürdigkeit FRs als verlässlicher Erzähler in Frage.

Dieser 'Torpedierung' der laufenden Erzählaktivität (vgl. auch Morek/Quasthoff 2018:266) folgt sodann ein weiteres Gruppenmitglied (RA) nach, indem es sich zu seinem Sitznachbarn ER dreht und mit weit geöffnetem Mund laut und langgezogen rülpst (Z. 94, Abb. 30 unten). Dies führt schließlich zu einer temporären Suspension des Erzählflusses von FR:

(9) Torpedierung von FRs Erzählung durch andere Interaktanten

091 FR: =da war son (-) [ähm-]
 092 PE: [ah ge]gen altHAUsen;=
 093 =<<:-> voll lange [HER;>]
 094 Ra: [((rülpst laut, ca. 1 Sec.))]

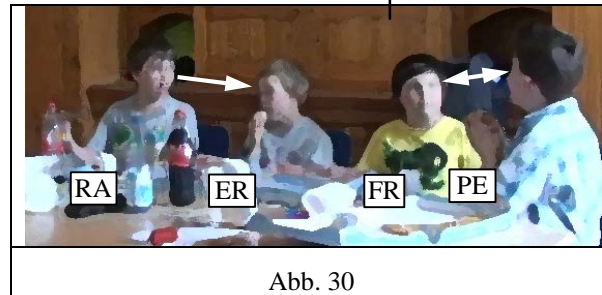


Abb. 30

095 RA: [((rülpst weiter))]
 096 ER: [((lacht))]
 097 FR: [<<f> NEIN._] nein.=>

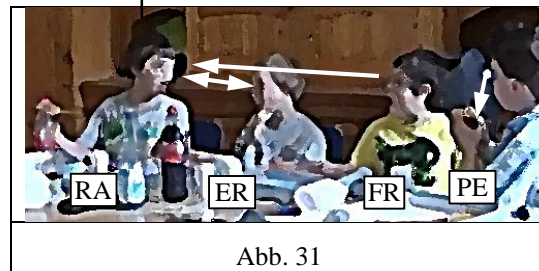


Abb. 31

Der von RA per Blick Adressierte, ER, wendet seine Aufmerksamkeit RA zu (Abb. 31) und goutiert dessen Rülps-Performance mit Lachen (Z. 96);⁸ PE blickt indes hinab auf das Stück Pizza in seiner Hand.

Mit Blick auf den Erzähler FR ist nun auffällig, dass er, wie die Abbildungen 30 und 31 festhalten, mit seinem Blick wiederum jeweils der aktuellen 'Störungsquelle' folgt: Zunächst blickt er in Reaktion auf die metanarrative Provokation PEs nach links (Abb. 30); als RA dann lautstark rülpst, dreht FR Kopf und Blick nach rechts, um zum Urheber des Rülpsens zu schauen (Abb. 31). Dies führt dazu, dass verbale und visuelle Adressiertheit FRs diffundieren: Verbal reagiert er durch lautes, wiederholtes Abstreiten auf PEs vorangegangenen Einwurf (<<f> NEIN._nein.=>, Z. 97), Kopf- und Blick sind jedoch gen RA ausgerichtet (Abb. 31) und damit auf die emergierende Konkurrenzaktivität, die seine Erzählung gefährdet.

Wenngleich dieses Auseinanderdriften der Orientiertheit FRs (auch) der mittigen Sitzposition FRs mitgeschuldet sein mag, ist sie vor allem weiterer Beleg dafür, dass FR den Anforderungen von Multiaktivitäts- und Rezipientenmanagement kaum nachzukommen vermag. So lässt er auch hier, wie schon in 4.1.2 gezeigt, seine visuelle Aufmerksamkeit von einem hinzutretenden Reiz absorbieren und es 'rächt' sich, dass er zuvor zu keinem Zeitpunkt einen primären Adressaten selegiert

⁸ Anzumerken ist, dass das Rülpsen der lokalen thematischen Fokussierung und grundsätzlichen thematischen Präferenz der Clique ('körperliche Ausscheidungen') deutlich näherkommt als FRs bisheriger Erzählverlauf.

hat, an dessen wechselseitigem Blickkontakt er während seiner Erzählung ankern kann.

Es schließt sich eine Aushandlungssequenz an, in der sich FR die Rezeptionsbereitschaft der Peers mühsam erkämpft:

(10) Nachträgliches 'Erkämpfen' von Rezeptionsbereitschaft durch FR

098 FR: =da !HAT! [nich gegen] ALT (-) hausen gespielt;=
 099 RA: [((lacht))]
 100 FR: =<all, p> hat NEU[stadt nich.>]
 101 RA: [<<f> da war der] [in !A!-A-stAdt.]
 102 FR: [°h !NÄ!-]



Abb. 32

103 FR: ((Hände klatschen zusammen))
 104 GUCK;_<<f> NE-> da::-- (0.4)



Abb. 33



Abb. 34

105 da h' w::' KAM dann (-) so_n (.) !GEG!ner;_ne,
 106 RA: !KU!Mma wie !DÜNN!;
 107 FR: °hh (-) da:: KONNte man bei den so autoGRAMM <<all>
 (und so);_ne,=>



Abb. 35

108 =isch_hab den so <<len> !AN!gefUrzt;=>

Mit der Äußerung *da !HAT! nich gegen ALT (-) hausen gespielt;=* (Z. 98) versucht FR in Reaktion auf PEs ironische Infragestellung seine Angaben zum Setting des fraglichen Fußballspiels zu korrigieren.

Indessen setzt RA in erhöhter Lautstärke zu einer weiteren Torpedierung der Erzählung FRs an. Mit dem scherzhaft-provokativen Kommentar <<f> *da war der in !A!_A_stAdt.* (Z. 101) klagt er auf ironische Weise mangelnde thematische Passung zu seiner fäkalienzentrierten Vorgängererzählung ein. Die sich schon eingangs im Ausbleiben einer inhaltlichen Relevantsetzung andeutende mangelnde thematische Passung von FRs Beitrag zur Erzählserie wird nun also seitens der Peers metanarrativ eingeklagt.

Gegen diese weitere Intervention setzt sich FR mit einem ebenfalls lautstark realisierten *NÄ* zur Wehr (Z. 102). Die phonetische Realisierung der Interjektion mit ungespanntem, offenen [ɛ] lässt offen, ob es sich dabei um eine artikulatorische Variante von *ne* (tag-question) oder des negierenden *nee* handelt. Unabhängig von der jeweiligen Lesart dürfte aber unstrittig sein, dass sich FRs Äußerung darauf richtet, der Torpedierung durch RA Einhalt zu gebieten.

Dies legt auch FRs Gestik nahe (vgl. Abb. 32): Mit angewinkelten Armen führt er beide Handflächen in einer leicht verzögerten Klatschbewegung zunächst auf Brustbeinhöhe zusammen, um sie nach Beendigung von RAs Äußerung zu einem Klatschen zu vollenden, sodass ein knallendes Geräusch entsteht (Z. 103). FRs Blick richtet sich dabei auf den 'Störer' RA, der allerdings seinerseits auf sein zum Mund geführtes Pizzastück starrt (Abb. 32). Mit seinem Händeklatschen und dem verbalsprachlichen *NÄ* greift FR hier anders als RA (vgl. 4.2.1) auf *exponierte* aufmerksamkeitsrekrutierende Mittel zurück ('exposed gaze-recruiting practices', vgl. Kidwell 2006), mit denen das Aushandeln von Aufmerksamkeit von einer 'nebenbei' zu erledigenden Aufgabe zur eigentlichen Hauptaktivität der Beteiligten wird.

Abbildung 33 und 34 zeigen, dass FR auch beim weiteren Versuch, (endlich) Aufmerksamkeit für seine Erzählung zu erlangen, von mehreren exponierten Mitteln Gebrauch macht, die sein Bemühen forcieren und ihm eine gleichsam disziplinäre Rahmung geben: So fordert FR mit dem Imperativ *GUCK* äußerst explizit (den adressierten RA?) zur visuellen Orientierung auf das von ihm Fokussierte auf; parallel dazu lehnt er sich etwas nach vorne und nimmt eine gespanntere Körperhaltung ein (Abb. 33). Begleitend erhebt FR seine rechte Hand und formt sie etwa auf Kinnhöhe zur Geste des senkrecht aufgestreckten, erhobenen Zeigefingers. Diesem von Fricke (2007:153) auch als "Achtung-Geste" bezeichneten gestischen Emblem wird die Kernbedeutung zugeschrieben, die Aufmerksamkeit anderer auf neue oder besonders wichtige Informationen zu lenken (vgl. Bressemer/Müller 2014a:1583). FR dient sie im vorliegenden sequenziellen und multimodalen Kontext dazu, nach kontinuierlich mangelnder Aufmerksamkeit der Peers und der Kulmination peerseitiger Interventionen endlich Rezeptionsbereitschaft für die Fortsetzung seiner Erzählung durchzusetzen. Die 'besonders wichtige Information', die hier den Mitinteraktanten signalisiert wird ist also: 'Achtung, hier ist eine Erzählung im Gange, die noch nicht beendet ist'.⁹ Die unmittelbar angeschlossene, prosodisch eigenständige *tag-question NE* (Z. 104) fungiert als rückversichernde Verstärkung der Aufforderung zuzuhören.

Abb. 34 zeigt sodann eine weitere Forcierung: FR macht sich auf seinem Stuhl körperlich 'groß', er richtet sich auf und hebt Kopf und Kinn an. Dazu reckt er,

⁹ Dass RA daraufhin erstmals seinen Blick in Richtung FR wendet (wenn auch ohne Drehung von Körperachse und Kopf, sondern lediglich aus den Augenwinkeln, Abb. 34), belegt die pragmatische Durchschlagskraft dieser Geste.

während er mit dem Konnektor *da:·* (z. 104) in die Erzählung zurückführt, die rechte Hand bei abgewinkeltem Arm noch weiter in die Höhe und vollführt mit immer noch aufrecht ausgestrecktem Zeigefinger eine 'Wedelbewegung'. Dieser Geste FRs kann hier eine Doppelfunktion zugeschrieben werden: Erstens kann sie als dynamisierte und verstärkte Variante der 'Achtung-Geste' gelesen werden, die Ähnlichkeit zu einer Meldegeste aufweist und aufgrund ihrer Bewegtheit besonders auffällig für die rezipientenseitige Wahrnehmung ist. Aufgrund ihres Auftretens im Verbund mit einer Häsitationsmarkierung (*da:·*) kann sie aber auch als gestischer Hinweis auf das nahe Ende einer im Gange befindlichen Formulierungssuche gedeutet werden ('ich hab's gleich').

Gleich welche Interpretation auf Seiten der Teilnehmenden überwiegen mag – im Ergebnis führt die gesamte multimodale Forcierung dazu, dass FR nach mehreren Suspendierungsversuchen anderer Gruppenmitglieder schließlich zum narrativen Kern seiner Erzählung vordringen und zumindest in Teilen deren Aufmerksamkeit erlangen kann (Z. 105-110). Abbildung 35 zeigt exemplarisch, dass nun sowohl RA als auch PE zu FR schauen.

Insgesamt zeigt die multimodale Analyse, dass es FR erst nachträglich und in Abarbeitung peerseitigen Widerstands unterschiedlicher Qualität (Nicht-Ratifikation, Wegblicken, erzählwidrige Kommentare etc.) gelingt, Aufmerksamkeit und Rezeptionsbereitschaft für seine Erzählung herzustellen. Dabei nutzt er schlussendlich exponierte, nicht genuin erzählorientierte, sondern disziplinarische Mittel.

4.3. Zusammenfassung des analytischen Vergleichs

Tabelle 1 dient der Bündelung der mikro- und sequenzanalytisch erlangten Befunde. Sie listet in der Gegenüberstellung der beiden Fallbeispiele diejenigen multimodalen Mittel auf, von denen RA und FR jeweils Gebrauch machen. Dabei werden zum einen die Mittel der Erzählvorbereitung angeführt, die sich vor Turn-Beginn und zur Bearbeitung der beiden erzählvorbereitenden Aufgaben 'Darstellen von Inhaltsrelevanz' und 'Thematisieren' finden. Zum anderen werden (in den beiden rechten Spalten) auch die multimodalen Ressourcen während des Elaborierens, die im Zusammenhang mit Disfluenz- und Multiaktivitätsmanagement auftreten, verzeichnet.

Für den Vergleich der beiden kontrastiv ausgewählten Erzählanfänge zeigt sich, dass RA und FR sehr unterschiedliche Repertoires multimodaler Ressourcen zu bestimmten Zeitpunkten im sequenziellen Verlauf einsetzen, um sich als potenzielle nächste Sprecher im Rahmen der Erzählserie zu positionieren und eine Erzählung zu projizieren. Sowohl die turn-vorbereitende Aufgabe, zunächst eine gemeinsame Orientierung herzustellen (Deppermann 2013), wie auch die beiden erzählvorbereitenden Jobs 'Darstellen von Inhaltsrelevanz' sowie 'Thematisieren' (Hausendorf/Quasthoff 1996) erfahren dadurch jeweils eine unterschiedliche Bearbeitung.

RA setzt mit multimodalen Aktivitäten zur Markierung des Prä-Turn-Beginns bereits während einer potenziellen Abschlussphase der Vorgängererzählung ein ('Frühstart'). Über den konzertierten und sequenziell an die narrative Makrostruktur der Vorgängererzählung angepassten Einsatz von Blick, Mimik (konkret v.a. Hochziehen der Augenbrauen), Gestik, Körperhaltung, Prosodie (behauchtes Sprechen) und Verbalsprache ("Erinnerungsbestätigungsgesuch" als Story-Preface und vorge-

schaltete Interjektion *ey*) selegiert er gleich zu Beginn ein ausgewähltes Gruppenmitglied als primären Adressaten. Die multimodalen Ausdrucksressourcen sind dabei – und das ist das Entscheidende – so konfiguriert, dass sie nicht nur Aufmerksamkeit bzw. Rezipientenschaft herstellen, sondern *zugleich* bereits inhaltliche Relevanz und potenzielle Erzählwürdigkeit des Anzuschließenden projizieren. (Dies ist in Tabelle 1 dadurch dargestellt, dass die entsprechenden Mittel sich über die ersten beiden Spalten erstrecken.) Auch als RA nach seinem letztlich verfrühten Turn-Übernahmeversuch erneut Ansprüche auf die Erzählerrolle geltend macht, greift er auf eine Kombination verbaler, vokaler und visueller Mittel zurück, die als narrativ orientierter, komplexer Kontextualisierungshinweis auf die Attraktivität und Adressiertheit des zu Erzählenden fungieren. Nachdem er wechselseitigen Blickkontakt mit seinem primären Adressaten hergestellt hat, startet er mit der Entfaltung des Settings unmittelbar in die Elaborierung seiner Geschichte, *ohne* eine explizite Thematisierung zu leisten. Er 'schmuggelt' (Quasthoff 1999) damit seine Erzählung erfolgreich ein, wie an der fortgesetzten Aufmerksamkeit der Peers und v.a. PEs würdigenden Reaktionen (Gelächter, Z. Z. 57, 59, 66, 68, 76, 79) abzulesen ist.

FR hingegen versäumt es anfangs, durch wechselseitigen Blickkontakt (z.B. zu einem primären Adressaten) vorgreifend gemeinsame Aufmerksamkeit herzustellen und die Rezeptionsbereitschaft der Peers abzusichern. Anders als bei RA leisten die von FR gewählten Turn-Beanspruchungsmittel nicht gleichzeitig schon eine Bearbeitung des Jobs 'Darstellen von Inhaltsrelevanz'. Vielmehr greift FR zu allgemeinen, unspezifischen Mitteln der Turn-Beanspruchung und Turn-Projizierung: Schnalzen, lautes Sprechen und das Vergewisserungstag *ne* fungieren als formale statt generische Verfahren, die eigene Sprechabsicht kenntlich zu machen bzw. Aufmerksamkeit und Rezeptionsbereitschaft von Mitinteraktanten zu erlangen. Hinweise auf die etwaige Attraktivität und Erzählwürdigkeit der anzuschließenden Erzählung werden damit jedoch noch keine mitgeliefert. Ebenso wenig trägt das formale *Story Preface* ("Letztes Mal...") dazu bei, erzähl- und adressatenspezifisch Aufmerksamkeit zu generieren, sondern setzt das Erzählen mittels einer Thematisierung allgemeiner Ereignisqualität lediglich formal relevant. Das fehlende Herstellen einer gemeinsamen Orientierung und peerseitiger Rezeptionsbereitschaft zu Beginn des Erzählens führt dann schlussendlich zu einer nachgelagerten Aushandlungssequenz im Vollzug des Elaborierens (s.u.).

Für die beginnende Elaborierung zeigt sich, dass sich die unterschiedliche Zuhörer- und Erzählorientierung der beiden Jungen auch über den eigentlichen Erzähleinstieg hinaus fortsetzt. Dies lässt sich gut an der Art und Weise dokumentieren, wie sie multimodale Koordinationsanforderungen angesichts interner und externer Störungen der Kommunikation bewerkstelligen.

RA liefert seinen Zuhörern nicht nur mimische und gestische 'Instruktionen' für das Abwarten seiner Vertextungsschwierigkeiten und die Einordnung global-semanticischer Elemente (z.B. Denkpose, Wegwerfgeste, Kopfschütteln), sondern er vermag auch das Erzählen trotz des Multiaktivitätskontextes kontinuierlich als Vordergrundaktivität zu fokussieren. Die per Blickkontakt abgesicherte wechselseitige Orientiertheit bildet dabei die Voraussetzung dafür, dass sich die parallele Verrichtung praktischer Tätigkeiten (Zuschrauben einer Flasche; Anreichen einer Flasche) dem Erzählen unterordnet.

	Prä-Turn-Beginn	Darstellen von Inhaltsrelevanz	Thematisieren	Disfluenz-Management	Multiaktivität
RA	<p>Erster Versuch:</p> <p>Display zuhöreseitiger engagierter Beteiligung während der Vorgängererzählung</p> <p>Monitoring der Erzählstruktur der Vorgängererzählung und Frühstart</p> <p>Anheben des Kopfes</p> <p>Schnelles Hochziehen der Augenbrauen</p> <p>Einatmen</p> <p>Interjektion <i>ey</i> mit behauchter Stimme</p> <p>Körperausrichtung + Blickzuwendung an primären Adressaten</p> <p>Zweiter Versuch:</p> <p>Einsatz in Pause</p> <p>Blick zu primärem Adressaten</p> <p>Einnehmen einer Erzählhaltung</p> <p>Öffnen des Mundes</p> <p>Interjektion <i>ey</i></p> <p>Einatmen</p>	<p>Hochziehen der Augenbrauen</p> <p>Zeigegeste</p> <p>Bilateral adressiertes Erinnerungsbestätigungsgesuch</p> <p>Buzzword ‚Youtube‘</p>		<p>Wegblicken</p> <p>(Gefüllte) Pausen und gedehntes Sprechen</p> <p>Verdecken des Gesichts / Denkpose bzw. ‚thinking face‘</p> <p>Kopfschütteln</p> <p>Wegwerfegeste</p>	<p>Wahrung wechselseitigen Blickkontakts bei Verrichtung praktischer Tätigkeit</p>
FR	<p>Kein Frühstart</p> <p>Blick gen Tisch</p> <p>Schnalzen</p> <p>Einatmen</p> <p>Hinablicken bei ext. Reiz</p> <p>Lautes, stark akzentuiertes Sprechen</p> <p><i>tag-question</i></p> <p>Nachträgliches Erkämpfen:</p> <p>Einwand <i>nee</i> / <i>tag-question ne</i></p> <p>Händeklatschen</p> <p>Blickorientierung</p> <p>Imperativ <i>guck</i></p> <p>‚Achtung‘-Geste</p> <p><i>tag-question</i></p> <p>Aufrichten</p> <p>‚Wedel-Geste‘</p>		<p>Preface mit Zeitadverb</p>	<p>(Gefüllte) Pausen, gedehntes Sprechen</p> <p>Wegblicken bei externen Reizen</p> <p>Blickkontakt mit Fremdkorrektur-Gelegenheit</p>	<p>Verfolgen externer Reize mit dem Blick</p>

Tabelle 1: Multimodale Ressourcen von RA und FR im Vergleich

FR hingegen lässt die eigene Aufmerksamkeit von verschiedenen emergierenden Reizen (z.B. Vorbeifahren eines Autos; Rülpsen eines Gruppenmitglieds) absorbieren, sodass er sich in seinem Blickverhalten und seiner Körperhaltung selbst nicht als dem Erzählen vollständig verpflichtet zeigt. Um Zuhörerverpflichtungen für seine Mitinteraktanten anzuzeigen, nutzt er nicht nur insgesamt deutlich weniger mimische und kinetische Ressourcen. Diejenigen, die er schließlich einsetzt, um die nicht bereits vorgreifend abgesicherte wechselseitige Aufmerksamkeit nachträglich und mühsam zu erkämpfen, sind wiederum *nicht* auf das Erzählen als Gattung ausgerichtet (Händeklatschen, "Achtung"-Geste, winkender Zeigefinger, Imperativ *guck*). Damit greift er auf sog. exponierte aufmerksamkeitsrekutierende Mittel zurück (Kidwell 2006), die das Erheischen von Aufmerksamkeit kurzzeitig zur Hauptaktivität machen und eine disziplinäre Rahmung evozieren. An die Stelle des 'Schmackhaftmachens' einer Erzählung tritt letztlich deren Oktroyierung.

Blickt man zudem 'top down' auf die von RA und FR zur Erzählserie beigetragenen Erzählungen, dokumentieren auch diese deutliche Unterschiede in der kontextuellen und interaktiven (Ein)Passung der konversationellen Erzählungen in die laufende Peer-Interaktion. RA liefert einen strukturell komplexen, performativ in Szene gesetzten urbanen Mythos, der zum gruppenintern präferierten Themenkomplex 'Körperlichkeit und Tabubruch' passt und die Übertrumpfungsanforderung an nächste Erzählungen (über)erfüllt. FRs Beitrag hingegen ist eine ein-episodige Geschichte des Typs "Agentenplanbruch" (Quasthoff 1980:57), in der sich FR selbst als Protagonisten eines (möglicherweise) realen Vorfalls ('Anfurzen' eines Gegners) auftreten lässt. Das von FR mit seinem Beitrag zur Erzählserie erzielte Echo auf Seiten der Mitinteraktanten fällt verglichen mit demjenigen RAs ungleich schwächer aus (vgl. das Hörsignal HM; von PE in Z. 111).

5. Fazit

Der exemplarische Einblick in eine Erzählserie während eines Pizza-Essens unter vier Jungen zeigt, dass das selbstinitiierte Anbringen von Erzählungen in Mehrpersoneninteraktionen mit Multiaktivitätsanforderungen ein äußerst heikles und v.a. in aufmerksamkeitskompetitiven Kontexten anspruchsvolles Unterfangen ist (vgl. Morek/Quasthoff 2018). Peer-Interaktionen von Präadoleszenten als Situationen zwischen Erzählwidrigkeit und Erzählaffinität erweisen sich als heuristisch aufschlussreiche Datengrundlage, um Anforderungen und multimodalen Ressourcen des Einbettens von Erzählungen in laufende Gesprächskontexte systematisch nachzuspüren. Anders als in Dyaden Erwachsener oder in Erwachsenen-Kind-Interaktionen (Kupetz i.d.H.) stehen Kinder in multidialogischen Konstellationen vor der Herausforderung, eine sequenziell passende Stelle für ihre Erzählung abzapfen und die anzuschließende Erzählung auf eine Weise anschlussfähig zu machen, die ihnen möglichst kollektive Rezipientenschaft verschafft, trotz konkurrierender Interaktions- oder Rezeptionsangebote.

Während sich die konversationsanalytische Erzählforschung lange auf verbal-sprachlich realisierte Story-Prefaces (Sacks 1992) und andere Verfahren des expliziten Thematisierens (Hausendorf/Quasthoff 1996) konzentriert hat, zeigt sich in der multimodalen Betrachtung von Erzählanfängen, welche zentrale Rolle gerade körperlich-visuellen und vokalen Ausdrucksressourcen und ihrer zeitlichen Platzierung zukommt. Über sie gilt es nicht nur die rezeptions- und produktionsbezogenen

Voraussetzungen für die Turn-Übernahme als nächster Erzähler zu schaffen, sondern sie können so gewählt sein, dass sie wesentlich zur Erledigung des erzählvorbereitenden Jobs 'Darstellen von Inhaltsrelevanz' beitragen. In diesem Sinne scheinen sie – zumindest in einem hinsichtlich Rederecht und Aufmerksamkeit hochkompetitiven Kontext – sogar expliziten Verfahren der (eindeutigen) Projektion narrativer *multi-unit-turns* überlegen zu sein: Denn als visuelle Floor-Beanspruchungssignale und subtile Kontextualisierungshinweise ermöglichen sie die schleichende Übernahme der Erzählerrolle und vermögen auf performative Weise Attraktivität des zu Erzählenden zu implizieren. Grundbedingung dafür ist allerdings, dass mittels entsprechender Blickorganisation überhaupt erst wechselseitige Orientierung hergestellt ist. Die bilaterale Adressierung (erst) *eines* ausgewählten primären Adressaten erweist sich dafür als zielführendes Verfahren. Zugleich zeigt sich, dass zur Abpassung des 'richtigen' Zeitpunkts zum Lancieren einer (nächsten) Erzählung auch rezeptive narrative Fähigkeiten gehören, die dem prospektiven Erzähler ein strukturorientiertes Monitoring z.B. der Vorgängererzählung ermöglichen.

Der Blick in konversationelle Erzählungen in Peer-Interaktionen eröffnet somit auch für die Diskurserwerbsforschung wertvolle Einblicke in die Komplexität und Differenziertheit multimodaler Anforderungen und Ressourcen des Erzählens. Eine rein verbalsprachliche Analyse vermag diese Abhängigkeiten ebenso wenig zu erfassen wie ein codierendes Verfahren, das das Auftreten von Gesten unterschiedlichen Typs lediglich auszählt, ohne deren sequenzielle Position, Interaktivität und Alignierung mit anderen Ausdrucksressourcen zu berücksichtigen. Die hier vorgestellten Analysen legen nahe, dass Gestik, Mimik, Blick und Prosodie im Zusammenspiel mit dem verbalsprachlichen Kanal nicht nur bei der *Vertextung* und gattungsspezifischen *Markierung* der zu entfaltenden Ereignisse relevant werden (vgl. auch Ohlhus 2016; Kern 2011), sondern auch für die Kompetenzdimension des *Kontextualisierens* (Quasthoff 2009): Der spezifisch konstellierte Einsatz unterschiedlicher Modalitäten bei der Hinführung und Einleitung von Erzählungen spricht dafür, dass Kontextualisierungskompetenz (Morek/Quasthoff 2018) die intra- und interpersonelle Koordination multimodaler Ressourcen mit einschließt. Hier bestehen für die Sprach- und Diskurserwerbsforschung (vgl. auch Heller i.d.H.) weiterhin Desiderata.

Unter stärker soziolinguistischen Gesichtspunkten schließlich zeigt die vorliegende Studie, dass und wie Multimodalität beim Lancieren von Erzählungen auch eine wichtige Ressource der Aushandlung von Status innerhalb der Gruppe darstellt. Das Nicht-Etablieren von wechselseitiger Orientierung (z.B. über Blickkontakt) darf nicht allein dem prospektiven Erzähler zugeschrieben werden, sondern ist als Resultat interaktiver Prozesse zu betrachten: Das Gewähren oder Versagen von Blickkontakt und Rezeptionsbereitschaft kann durchaus auch als Mechanismus interaktiver Inklusion und Exklusion fungieren (vgl. die peerseitigen Torpedierungen von FRs Erzählung).

Vor diesem Hintergrund stellt der kontext- und gattungsangepasste Einsatz multimodaler Ausdrucksmittels auch eine wichtige 'Währung' im gruppeninternen Identitäts- und Zugehörigkeitswettbewerb (vgl. Schmidt 2004) dar: Gruppenmitglieder, denen es gelingt, Erzählwürdigkeit und Rezipientenschaft im Zusammenspiel körperlich-visueller, stimmlicher und verbaler Mittel herzustellen, erweitern über ihre narrativen Performances das Potenzial, an kommunikativen Selbstdarstellungsmöglichkeiten und sozialem Status innerhalb der Gruppe zu gewinnen (vgl.

auch Morek/Quasthoff 2018). Dies wiederum dürfte langfristig dazu führen, dass – aufgrund eines hohen Gruppenstatus – Rezeptionsbereitschaft der anderen Gruppenmitglieder z.B. für Erzählungen leichter erlangt werden kann. In diesem Sinne ist Kontextualisierungskompetenz in ihrer multimodalen Beschaffenheit also auch Anforderung und Vehikel gruppenkonstitutiver Prozesse.

6. Literaturverzeichnis

- Arminen, Ilkka (2004): Second stories: the salience of interpersonal communication for mutual help in Alcoholics Anonymous. In: *Journal of Pragmatics* 36 (2), 319-347.
- Bausch, Karl-Heinz (1994): Regeln des Sprechens. Erzählstile, soziale Typisierungen, Sprachvariation unter Jugendlichen. In: Werner Kallmeyer (Hg.), *Kommunikation in der Stadt. Teil 1: Exemplarische Analysen des Sprachverhaltens in Mannheim*. Berlin: Walter de Gruyter, 387-466.
- Bohle, Ulrike (2007): Das Wort ergreifen, das Wort übergeben. Explorative Studie zur Rolle redebegleitender Gesten in der Organisation des Sprecherwechsels. Berlin: Weidler Buchverlag.
- Branner, Rebecca (2003): Scherzkommunikation unter Mädchen. Eine ethnographisch-gesprächsanalytische Untersuchung. Frankfurt am Main, New York: Lang.
- Bressem, Jana / Müller, Cornelia (2014a): A repertoire of German recurrent gestures with pragmatic functions. In: Cornelia Müller / Alan Cienki / Ellen Fricke / Silva Ladewig / David McNeill und Jana Bressem (Hg.), *Body - Language - Communication. Band 2. Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft / Handbooks of Linguistics and Communication Science (HSK) 38.2*. Berlin, München, Boston: De Gruyter, 1575-1591.
- Bressem, Jana / Müller, Cornelia (2014b): The family of Away gestures: Negation, refusal, and negative assessment. In: Cornelia Müller / Alan Cienki, Ellen Fricke / Silva Ladewig / David McNeill und Jana Bressem (Hg.), *Body - Language - Communication. Band 2. Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft / Handbooks of Linguistics and Communication Science (HSK) 38.2*. Berlin, München, Boston: De Gruyter, 1592-1604.
- Colletta, Jean-Marc (2009): Comparative analysis of children's narratives at different ages. A multimodal approach. In: *GEST* 9 (1), 61-96.
- Colletta, Jean-Marc / Guidetti, Michèle / Capirci, Olga / Cristilli, Carla / Demir, Ozlem Ece / Kunene-Nicolas, Ramona N. / Levine, Susan (2015): Effects of age and language on co-speech gesture production. An investigation of French, American, and Italian children's narratives. In: *Journal of child language* 42 (1), 122-145.
- Deppermann, Arnulf (2013): Turn-design at turn-beginnings: Multimodal resources to deal with tasks of turn-construction in German. In: *Journal of Pragmatics* 46 (1), 91-121.
- Fricke, Ellen (2007): *Origo, Geste und Raum. Lokaldeixis im Deutschen*. Berlin: De Gruyter.
- Georgakopoulou, Alexandra (2007): *Small stories, interaction and identities*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins.

- Goodwin, Charles (1981): *Conversational organization. Interaction between speakers and hearers*. New York: Academic Press.
- Goodwin, Charles (1984): Notes on story structure and the organization of participation. In: J. Maxwell Atkinson und John Heritage (Hg.), *Structures of social action. Studies in conversation analysis*. Cambridge, New York, Paris: Cambridge University Press, 225-246.
- Goodwin, Marjorie Harness / Goodwin, Charles (1986): Gesture and coparticipation in the activity of searching for a word. In: *Semiotica* 62 (1-2).
- Gülich, Elisabeth / Hausendorf, Heiko (2000): Vertextungsmuster Narration. In: Klaus Brinker / Gerd Antos / Wolfgang Heinemann und Sven F. Sager (Hg.), *Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung*. 1. Halbband. Berlin, New York: De Gruyter (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft (HSK), 16, 1), 369-385.
- Gumperz, John Joseph (1982): *Discourse strategies*. Cambridge u.a: Cambridge University Press.
- Hausendorf, Heiko / Quasthoff, Uta (1996): *Sprachentwicklung und Interaktion. Eine linguistische Studie zum Erwerb von Diskursfähigkeiten*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Jefferson, Gail (1978): Sequential aspect of story-telling. In: Jim Schenkein (Hg.), *Studies in the organization of conversational interaction*. New York: Academic Press, 219-248.
- Kern, Friederike (2011): Der Erwerb kommunikativer Praktiken und Formen - Am Beispiel des Erzählens und Erklärens. In: Stephan Habscheid (Hg.), *Textsorten, Handlungsmuster, Oberflächen. Linguistische Typologie der Kommunikation*. Berlin: De Gruyter, 231-253.
- Kidwell, Mardi (2013): Framing, grounding, and coordinating conversational interaction: Posture, gaze, facial expression, and movement in space . In: Cornelia Müller / Alan J. Cienki / Ellen Fricke / Silva H. Ladewig / David McNeill und Sedinha Tessoroff (Hg.), *Body - language - communication. An international handbook on multimodality in human interaction*. Berlin: De Gruyter Mouton, 100-112.
- Labov, William / Waletzky, Joshua (1967): Narrative Analysis. In: June Helm (Hg.), *Essays on the verbal and visual arts. Proceedings of the 1966 annual spring meeting of the American Ethnological Society*. Seattle, Wash.: University of Washington Press, 12-44.
- Lerner, Gene H. (1992): Assisted storytelling. Deploying shared knowledge as a practical matter. In: *Qualitative Sociology* 15 (3), 247-271.
- Levy, Elena T. / McNeill, David (2015): *Narrative development in young children. Gesture, imagery, and cohesion*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mandelbaum, Jenny (2013): Storytelling in Conversation. In: Jack Sidnell und Tanya Stivers (Hg.), *The handbook of conversation analysis*. Chichester, West Sussex, UK: Wiley-Blackwell, 492-507.
- Mondada, Lorenza / Schmitt, Reinhold (2010): Zur Multimodalität von Situationseröffnungen. In: Lorenza Mondada / Reinhold Schmitt (Hg.): *Situationseröffnungen. Zur multimodalen Herstellung fokussierter Interaktion*. Tübingen: Narr, 7-52.

- Morek, Miriam / Quasthoff, Uta (2018): Sprachliche und diskursive Praktiken unter Kindern. In: Eva Neuland / Peter Schlobinski (Hg.), *Handbuch Sprache in sozialen Gruppen*. Berlin, Boston: De Gruyter, 255-275.
- Ohlhus, Sören (2016): Narrative Verfahren und mediale Bedingungen: Überlegungen zur Analyse mündlicher und schriftlicher Erzählungen. In: Ulrike Behrens und Olaf Gätje (Hg.), *Mündliches und schriftliches Handeln im Deutschunterricht. Wie Themen entfaltet werden*. Frankfurt a.M.: Lang, 39-65.
- Quasthoff, Uta (2001): Erzählen als interaktive Gesprächsstruktur. In: Gerd et al (Hgg.) Antos (Hg.), *Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung*. 2. Halbband. Berlin, New York: De Gruyter, 1293-1309.
- Quasthoff, Uta (2009): Entwicklung der mündlichen Kommunikationskompetenz. In: Michael Becker-Mrotzek (Hg.), *Mündliche Kommunikation und Gesprächsdidaktik*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, 84-100.
- Quasthoff, Uta / Heller, Vivien / Morek, Miriam (2017): On the sequential organization and genre-orientation of discourse units in interaction: An analytic framework. In: *Discourse Studies* 19 (1), 84-110.
- Reig Alamillo, Asela / Colletta, Jean-Marc / Guidetti, Michele (2013): Gesture and language in narratives and explanations: the effects of age and communicative activity on late multimodal discourse development. In: *Journal of child language* 40 (3), 511-538.
- Rossano, Federico (2012): Gaze behavior in face-to-face interaction. Phd. Radboud University Nijmegen Nijmegen. Online verfügbar unter http://pubman.mpdl.mpg.de/pubman/item/escidoc:1539511/component/escidoc:2272985/Rossano_2012_Gaze_behavior_in_face-to-face_interaction.pdf.
- Ruoss, Emanuel (2015): Personelle Transitionen in Mehrpersonenkonstellationen: Zum Übergang von nicht-fokussierter in fokussierte Interaktion. In: *Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion* 16, 161-195.
- Ryave, Alan L. (1978): On the achievement of a series of stories. In: Jim Schenkein (Hg.), *Studies in the organization of conversational interaction*. New York: Academic Press, 113-132.
- Sacks, Harvey (1971): Das Erzählen von Geschichten innerhalb von Unterhaltungen. In: Rolf Kjolseth und Fritz Sack (Hg.), *Zur Soziologie der Sprache*. Opladen: Westdeutscher Verlag (*Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*: Sonderheft, 15), 307-314.
- Sacks, Harvey (1995): *Lectures on conversation*. Volumes I & II. Edited by Gail Jefferson, Oxford [etc.]: Blackwell.
- Schegloff, Emanuel A. (1996): Turn organization: one intersection of grammar and interaction. In: Elinor Ochs / Emanuel A. / Schegloff und Sandra A. Thompson (Hg.), *Interaction and grammar*. Cambridge, New York: Cambridge University Press, 52-133.
- Schmidt, Axel (2004): *Doing peer-group*. Die interaktive Konstitution jugendlicher Gruppenpraxis. Frankfurt am Main, Wien u.a: Lang.
- Schmitt, Reinhold (2005): Zur multimodalen Struktur von turn-taking. In: *Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion* 6, 17-61.

- Selting, Margret / Auer, Peter / Barth-Weingarten Dagmar / Bergmann, Jörg / Bergmann, Pia / Birkner, Karin et al. (2009): Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2 (GAT 2). In: *Gesprächsforschung* 10, 353-402.
- Spreckels, Janet (2006): *Britneys, Fritten, Gangschta und wir. Identitätskonstitution in einer Mädchengruppe: eine ethnographisch-gesprächsanalytische Untersuchung*. Frankfurt am Main: Lang.
- Strahan, Tania / Stirling, Lesley (2016): Narrative in 'societies of intimates'. In: *Narrative Inquiry* 26 (2), 430-480.
- Streeck, Jürgen / Hartge, Ulrike (1992): Gestures at the Transition Place. In: Peter Auer und Aldo Di Luzio (Hg.), *The contextualization of language*. Amsterdam, Philadelphia: J. Benjamins, 135-157.
- Theobald, Maryanne / Reynolds, Edward (2015): In pursuit of some appreciation. Assessment and group membership in children's second stories. In: *Text & Talk* 35 (3).
- Wald, Benji (1978): Zur Einheitlichkeit und Einleitung von Diskurseinheiten. In: Uta Quasthoff (Hg.), *Sprachstruktur – Sozialstruktur*. Königstein: Scriptor, 128-149.
- Weiß, Clarissa / Auer, Peter (2016): Das Blickverhalten des Rezipienten bei Sprecherhäitationen: eine explorative Studie. In: *Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion* 17, 132-167.
- Zima, Elisabeth (2017): Multimodale Mittel der Rederechtaushandlung im gemeinsamen Erzählen in der Face-to-Face Interaktion. In: *Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion* 18, 241-273.

7. Anhang

Erzählserie "Ausscheidungen im Fußballstadion" (C10m)

(PE: Peter, RA: Raffa, FR: Frederik, ER: Erik)

036 PE: bei (in) (DREsdn) hat neustadt doch verLoren;_ne?
037 FR: ((nickt))
038 da hab ich meine FANta genommen,=
039 =°h und auf_s SPIELfeld geschmIssen;
040 RA: <<behaucht> ey> <<all, cresc> WEIß_e noch_auf>
YOUtube,
041 da hab ich [schon-]
042 PE: [(da hab ich noch)] son ALThausener ();
043 und KIPpte !FAST! son stück daNEben.
044 (0.5)
045 RA: EY; °hh
046 in NEUst' <<all> NEUstadt hat ma> geSPIELT?
047 (1.0)
048 irgendwann vo::r- (-)
049 PE: <<pp> GIB [ma.>]
050 RA: [NOCH] was,
051 (0.5)
052 RA: vo::r (.) <<all> irgendwas mit> wo:: ich noch nich
geBOren war,=
053 =<<all> auf youtube is so_n VIdo,>=
054 =<<behaucht, p> hat !EI!ne::r>- (0.5) so ne HOse-
055 <<behaucht> !VOLL! (.) <<ff> !VOLL!geSCHISSen;=>
056 <<:-), all> ich SCHWÖre.>
057 PE: ((lacht))
058 RA: [!VOLL!> mit KACke und ZWEI (-) und noch eine WINdel.]
059 PE: [((lacht))]
060 RA: <<p, behaucht, all> weiße was der MACHT?>
061 (0.5)
062 da kommt gerade so einer auf neUstadt TORwart,
063 er SCHMEIßT-
064 (0.3)
065 [genau die <<f> !WIN!del in den->]
066 PE: [((lacht heftig))]
067 RA: [in den ANgreifer.]
068 PE: [((lacht exaltiert))]
069 RA: nich in den (--) <<t> der war auch für NEUstadt;=>
070 =<<all> auf EINma> (0.3) °h kommt der SCHI:ri::? °h
071 () so HOCH,=
072 =<<t> und SAGT so->
073 <<f, h, behaucht> EY::: was !MA!chen sie da;>
074 ER <<all> nimmt die UNterhose,>
075 !SCHMIE::RT! das [dem die (-)] ins geSICHT;=
076 PE: [((lacht))]
077 =<<all> du siehs nur> noch so hier so KACke;=>
078 =ALles SCHWA::RZ;
079 PE: [((lacht 'stumm'))]
080 [(0.4)]
081 FR: ((schmalzt leise)) °hh
082 ((etwas fällt zu Boden))
083 FR: <<pp> OH.=
084 =SCHEISse.>
085 (0.5)
086 <<f> !LETZ!>tes ma;_ne,

087 (0.7)
 088 da:: (.) <<f> w::ar> <<all> ich im STAdion,=>
 089 =<<t, p> war schon lange HER;>_ne,
 090 °hhh da:::-_ne,=
 091 =da war son (-) [ähm-]
 092 PE: [ah ge]gen althAUsen;=
 093 =<<:-> voll lange [HER;>]
 094 Ra: [((rülpst laut, ca. 1 Sec.))]
 095 RA: [((rülpst weiter))]
 096 ER: [((lacht))]
 097 FR: [<<f> NEIN._] nein.=>
 098 FR: =da !HAT! [nich gegen] ALT (-) hausen gespielt;=
 099 RA: [((lacht))]
 100 FR: =<all, p> hat NEU[stadt nich.>]
 101 RA: [<<f> da war der] [in !A!_A_stAdt.]
 102 FR: [°h !NÄ!-]
 103 FR: ((klatscht Hände zusammen))
 104 GUCK;_<<f> NE-> da:::- (0.4)
 105 da h' w::' KAM dann (-) so_n (.) !GEG!ner;_ne,
 106 RA: !KÜ!Mma wie !DÜNN!;
 107 FR: °hh (-) da:: KONNte man bei den autoGRAMM <<all>
 (und so);_ne,=>
 108 =isch_hab den so <<len> !AN!gefUrzt;=>
 109 =<<all> der so->=
 110 =<<ff, t, creaky> BÖÄ:::~:~:~:~:H;>
 111 PE: <<lachend> HM;>
 112 FR: ne?
 113 °h oder ich hab (-) äh (-) HIER-
 114 RA: <<f, all> ey ich hab ma ()

Prof. Dr. Miriam Morek
 Universität Duisburg-Essen
 Fakultät für Geisteswissenschaften
 Germanistische Sprachdidaktik
 Universitätsstraße 12
 45117 Essen

miriam.morek@uni-due.de

Veröffentlicht am 2.11.2018

© Copyright by GESPRÄCHSFORSCHUNG. Alle Rechte vorbehalten.