

## Erzählte Wirklichkeit: zur Theorie und Auswertung narrativer Interviews

Wiedemann, Peter M.

Veröffentlichungsversion / Published Version

Monographie / monograph

### Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Wiedemann, P. M. (1986). *Erzählte Wirklichkeit: zur Theorie und Auswertung narrativer Interviews.*. Weinheim: Beltz.  
<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-23241>

### Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-ND Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:

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

### Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC-ND Licence (Attribution-Non Comercial-NoDerivatives). For more Information see:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>

Peter M. Wiedemann

# Erzählte Wirklichkeit

Zur Theorie und Auswertung  
narrativer Interviews

Psychologie Verlags Union  
Weinheim und München 1986

**Über den Autor:**

Peter M. Wiedemann, Dr. phil., Dipl.-Psych., Jahrgang 1948,  
ist Hochschulassistent an der TU Berlin, Institut für Psychologie.

Lektorat: Roland Asanger

CIP-Kurztitelaufnahme der Deutschen Bibliothek

**Wiedemann, Peter M.:**

Erzählte Wirklichkeit : zur Theorie u. Auswertung  
narrativer Interviews / Peter M. Wiedemann. –  
Weinheim ; München : Psychologie-Verlags-Union, Beltz,  
1986.

ISBN 3-621-54705-3

Druck nach Typoskript

Alle Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung, sowie der Übersetzung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (durch Photokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

© 1986 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Druck und buchbinderische Verarbeitung:

Druckhaus Beltz, 6944 Hemsbach

Umschlaggestaltung: Atelier Warminski, 6470 Büdingen 8

Printed in Germany

ISBN 3 621 54705 3

FU-Bibliothekssignatur:  
Erziehungs- und Lehr-  
richtswissenschaften  
726 / 87 / 5369  
1000 Berlin 33

INHALTSVERZEICHNIS

1.	<u>Blick zurück nach vorn: Die Geschichte vom Verlust der Erzählkunst und der Versuch, sie als sozialwissenschaftliche Methode wiederzubeleben</u>	1
1.1	Erzählen im Niedergang?	2
1.2	Erzählen als sozialwissenschaftliche Methode	4
1.3	Zu den Voraussetzungen der Arbeit	8
1.4	Der Aufbau der Arbeit	12
2.	<u>Der Verwendungssinn narrativer Interviews: "Können Sie mir das nicht mal etwas genauer erzählen?"</u>	14
2.1	An Stelle einer Kritik der Verhaltenspsychologie - was ist eigentlich 'subjektiv' an der Wirklichkeit?	14
2.2	Der Zugang zur subjektiven Wirklichkeit: Möglichkeiten der Erhebung von Alltagserfahrungen	20
2.3	Exkurs über den methodologischen Status des narrativen Interviews	25
2.4	Aspekte erzählter Wirklichkeit	31
2.4.1	Selbstbilder	33
2.4.2	Weltbilder	35
2.4.3	Dramen	37
2.5	Jenseits der Selbstauslegung: die Rekonstruktion von latenten Aspekten der subjektiven Wirklichkeit	40
3.	<u>Zur Grundlagentheorie des narrativen Interviews: die Erzählung</u>	45
3.1	Über den Zusammenhang von Narration, Erzählinhalt und Interaktionsstruktur	45
3.2	Das kognitive Strukturschema der Erzählung	48
3.3	Erzählinhalte, Erzählformen und Emotionen	61
3.3.1	Die Perspektive der Reinszenierung	63
3.3.2	Die Perspektive der Ereignisbeteiligung	65
3.3.3	Die Perspektive der Ereignisverarbeitung	67
3.4	Der Erzählaufbau	71
3.4.1	Die Einleitung der Erzählung	73
3.4.2	Exkurs über die interaktive Ordnungsstruktur des Erzählens	75
3.4.3	Der Erzählkern	76
3.4.4	Die Bewertungsstruktur von Erzählungen	80
3.4.5	Der Erzählabsschluß	86

4.	<u>Der Erzähler variiert - individuelle Formgestalten der Erzählung und andere Kommunikationsverfahren der Darstellung erlebter Wirklichkeit</u>	88
4.1	Merkmale hervorgelockter Erzählungen und Spielräume narrativer Darstellungen	88
4.2	Textsorten in narrativen Interviews	96
4.3	Autobiografische Erzählungen	101
4.3.1	Merkmale autobiografischer Darstellungen	101
5.	<u>Exemplarische Analyse eines Interviews</u>	112
5.1	Fallbeispiel	112
5.2	Der Analyseansatz	125
5.3	Die Analyse thematischer Relevanzen: die Episodenstruktur des Textes	127
5.4	Die Analyse von Auslegungsrelevanzen: Rahmenanalyse	133
6.	<u>Ansätze zur regelgeleiteten qualitativen Inhaltsanalyse von narrativen Interviews</u>	137
6.1	Typenanalysen	140
6.2	Die Strukturanalyse	144
6.3	Konstruktionsprinzipien der Erfahrungsorganisation	149
6.3.1	Ansätze zu einer Theorie der Metaphorik	150
6.3.2	Metaphernanalyse	153
7.	<u>Richtlinien für die Auswertung von narrativen Interviews</u>	163
7.1	Qualitative und quantitative Datenverarbeitung	163
7.2	Ablauforganisation der qualitativen Datenverarbeitung von narrativen Interviews	166
8.	<u>Strategien des Datengewinns und der Datenverarbeitung</u>	169
8.1	Ausblick: Perspektiven für eine psychologische Erzählforschung	172
	Literaturverzeichnis	174

## 1. Blick zurück nach vorn: Die Geschichte vom Verlust der Erzählkunst und der Versuch, sie als sozialwissenschaftliche Methode wiederzubeleben.

Diese Arbeit handelt vom Erzählen als einer Form reflexiver Vergegenwärtigung persönlicher Erfahrungen und davon, wie das Erzählen zur methodischen Erforschung subjektiver Lebenswelten genutzt werden kann. Ich beginne deshalb auch mit meinen eigenen Erzähl-Erfahrungen: sensibilisiert durch meine Beschäftigung mit dem Erzählen begann ich zu erkennen, daß nicht nur Theorien und Philosophien, sondern ebenso alltägliche Erzählungen mich nachhaltig beeinflußt haben. Während meiner Studentenzeit Ende der 60er und Anfang der 70er Jahre im realsozialistischen Berlin begannen Geschichten meine Werte, Einstellungen, Abneigungen und Entscheidungen zu beeinflussen: meine Freunde und ich erzählten uns und anderen immer wieder dieselben Geschichten, ohne jemals dieser Praxis überdrüssig zu werden. Es war unsere eigene Geschichte, die wir allabendlich erzählten und auf diesem Wege unsere Auffassung von dem, was richtig und falsch, was gut und was schlecht ist, festlegten. Vielleicht waren solche Aus- und Umdeutungen von Geschichten auch notwendig: als Minderheit richteten wir uns gegen herrschenden Verhältnisse - nicht nur gegen die staatlichen, sondern auch gegen Alltagskonventionen - und bekräftigten so auch unseren Standpunkt für künftiges Handeln. Wir verschworen uns nicht in Form einer Encountergruppe gegen den Rest der Welt, noch bildeten wir eine Geständnismgemeinschaft, die sich gegenseitig der Liebe und Zuneigung versichert; Erzählen war immer auch Geselligkeit, in der Kneipe am Biertisch und beim Wein. Wenige Jahre später, nach Abschluß meines Studiums, habe ich lernen müssen, auf die Geschichten ganz anderer Leute zu hören, über deren "spießbürgerliche" Existenz ich vorher hinweggesehen hatte. Nicht nur der Rahmen hatte sich geändert, meine Klienten lehrten mich, ihnen zuzuhören, und ich erfuhr ihren Alltag, ihre Sorgen und Nöte. Ich habe auch erfahren, wie hilfreich es sein kann, zu erzählen.

Neben dieser persönlichen Seite hat die Erzählung, wie jedes andere kollektive Phänomen, auch einen historischen und einen gesellschaftlichen Bezug, ebenso wie sie sich fachimmanent - hier psychologisch - betrachten läßt. Nachfolgend will ich diese verschiedenen Aspektierungen darstellen: als erstes die Geschichte des Erzählens, danach die Art, wie die Psychologie auf das Erzählen Bezug nimmt, und wie ich selbst Erzählungen als Methodik für eine konkrete Psychologie entdeckt habe. Vorweg gesagt: wenn ich hier von persönlicher Entdeckung spreche, so ist damit keinesfalls gemeint, daß die Erkenntnis, das Erzählen als sozialwissenschaftliche Methode zu nutzen, mein privater Einfall ist - vielmehr haben Soziologie und Psychologie hier eine Tradition, an die ich anknüpfen und die ich

weiterentwickeln will.

### 1.1 Erzählen im Niedergang?

Karl LÖWITH (1928) begründet das Miteinandersein der Menschen, heutzutage würden wir es deren gesellschaftliche Existenz nennen, als Miteinandersprechen. Im Zuge der 'materialistischen' Wende des wissenschaftlichen Zeitgeistes Ende der 60er Jahre und der Etablierung marxistischer Ideen kam diese nicht nur von LÖWITH vertretene Auffassung jedoch in Verruf und wurde durch Theorien von der letztlich ökonomischen Determiniertheit des gesellschaftlichen Seins der Menschen ersetzt. So richtig diese Korrektur war, so blind blieb sie jedoch gegenüber der kommunikativen Seite menschlicher Existenz.

Ich will hier nicht Autoritäten wie HABERMAS (1981) mit seiner Gewichtung des kommunikativen gegenüber dem instrumentellen Handeln bemühen, sondern an die Alltagserfahrung appellieren. Fast jeder spricht im Verlauf eines Tages mit anderen, es werden nicht nur Anweisungen erteilt oder erhalten, es wird auch geplaudert, problematisiert, Ratschläge werden erteilt und Erfahrungen ausgetauscht etc.: Miteinandersein heißt Miteinanderreden. Exklusiv wird diese Daseinsform des Miteinanderseins mit dem Erzählen verrichtet, von dem nicht zu Unrecht behauptet wird, es bilde ein Spezifikum menschlicher Existenz - der Mensch sei "in Geschichten verstrickt" (SCHAPP, 1959). Die Menschen erzählen einander ihre täglichen Sorgen, Probleme, ihre Freuden, Abenteuer und alltäglichen Erlebnisse. Sie kommen auf diese Weise einander nahe, halten Freundschaften, entzweien sich damit; sie verurteilen und unterstützen einander auf diese Weise.

Diese Kennzeichnung des kommunikativen Handelns scheint vielleicht zu euphemistisch, gibt es doch auch genug Stimmen, die auf die Sprachlosigkeit unserer Welt hinweisen: das TV tritt an die Stelle von Abendunterhaltungen, und an die Stelle von Miteinanderreden tritt das Gestammel in Kürzeln oder in therapeutischem und soziologischem Kauderwelsch. So kann es einem schon passieren, daß man auf die Frage, wie es denn im Urlaub gewesen sei (Wenn einer eine Reise macht, dann kann er was erzählen!), an Stelle einer Erzählung die offenbar als hinreichend erachtete Antwort erhält, "Du, das war persönlich für mich unheimlich wichtig!" (siehe BOPP, 1979; WEBER, 1980). Offenbar ist insbesondere das Erzählen, das andere an gelebtem Leben teilhaben läßt, im Niedergang, so wie es BENJAMIN (1935) bereits beschrieben hat. Als Ursache für den Niedergang des Erzählens nennt er den Kursverlust der Erfahrung, der immer rascher zustandekommt: "Immer seltener wird die Begegnung mit Leuten, welche rechtschaffen etwas erzählen können. Immer häufiger verbreitet sich Verlegenheit in der Runde, wenn der Wunsch nach einer Geschichte laut wird, es ist, als wenn ein Vermögen, das uns unveräußerlich schien, das Gesichertste unter dem Sichersten, von uns

genommen würde. Nämlich das Vermögen, Erfahrungen auszutauschen." (BENJAMIN, 1980a, S.385). Was zählt die Erfahrung noch, so lautet seine Argumentation, in einer Zeit, in der alle Orientierungen so schnell verfallen und eine soziale Amnesie für alles Vergangene vorherrscht. An die Stelle des Erzählens tritt die bündige Information, die schnell und ökonomisch ist -denn Zeit kostet Geld- und die aufwendigere Erzählung ablöst.

Selbst an Plätzen und in sozialen Institutionen, die dem Wohl des Einzelnen dienen sollen, hat das Erzählen keinen Platz mehr: eine Reihe von Untersuchungen, die u.a. zu Visitengesprächen in Krankenhäusern (BLIESNER, 1980), zum Unterricht und zu Beratungen auf dem Sozialamt (QUASTHOFF, 1980) durchgeführt wurden, belegen, daß das Erzählen im öffentlichen Leben kaum noch Chancen hat. Gleiches gilt für die Institution Sozialforschung, die dem Gespräch auch kaum noch eine Möglichkeit einräumt. Erzählen ist- schenkt man diesen Indizien Glauben- in die privaten Nischen des gesellschaftlichen Lebens zurückgedrängt.

Dort aber ist es noch lebendig -jedenfalls scheint es so. Ein Beispiel hierfür ist die Ehe, die BERGER und KELLNER (1970) idealtypisch als Kommunikationsgemeinschaft auffassen. Sie gehen -angeregt von DURCKHEIM- davon aus, daß nicht nur Religion, sondern auch die Ehe als Schutz vor Sinnverlust verstanden werden kann. Sie begreifen Ehe als soziales Arrangement, in dem Ordnung und Sinn erzeugt werden, so daß der Mensch sein Leben als sinnhaft und wertvoll erleben kann. BERGER und KELLNER nehmen an, daß die Vielfalt des sozialen Geschehens geordnet werden muß, daß sie zur Deutung aufgegeben ist und diese Deutung immer sozial geleistet wird, d.h. in Interaktion mit Anderen. Damit meine Welt ist, wie sie ist, bedarf sie einer ständigen Bestätigung; die Methode dieser Bestätigung ist das

Miteinander-Sprechen: im Gespräch definiere ich Situationen, ordne und tipisiere ich sie und mache sie so zur Grundlage meines Handelns.

Entsprechend dieser Modellvorstellungen wird auch die Ehe von BERGER und KELLNER als eine soziale Beziehung verstanden, in der der Prozeß der Sinngebung und Sinnfindung stattfindet. Denn es bedarf der Nähe und der Kontinuität, um diese Gesprächsarbeit zu leisten. Durch das Miteinander-Reden wird die Welt , die für die Partner zuvor eine verschiedene war, in eine gemeinsame verwandelt. Es entwickeln sich kongruente Deutungsmuster, übereinstimmende Werte und Einstellungen entstehen - sowohl in bezug auf die je individuelle Vergangenheit, als auch in Hinblick auf die Perspektiven gemeinsamen Handelns.

Obwohl keine Sozialstatistiken des Erzählens existieren, die angeben, welche Themen vorzugsweise narrativ abgewickelt werden, zu welchen Gelegenheiten und mit welchen Absichten erzählt wird, so gibt es doch Grund genug anzunehmen, daß das Erzählen noch lebt. Einige empirische Arbeiten, wie die von BRICE-HEALTH (1982), SUTTON-SMITH (1980) und VON WERDER (1982) deuten diese noch lebendige Vielfalt an; z.B. dient das

Erzählen der Vermittlung sozialer Kompetenzen; es dient weiterhin der Synchronisierung von Wissensbeständen; Nachbarschaften kommen über das Erzählen zustande (SÜDMERSEN, SÜDMERSEN, 1980); schließlich werden auch kritische Erlebnisse narrativ bewältigt (LIEB, 1982; WIEDEMANN, 1983) und die eigene Geschichte tradiert (VON WERDER, 1982). Für die Sozialforschung heißt das: Menschen zum Erzählen zu bringen und ihnen zuzuhören verschafft einen ausgezeichneten Zugang zu den Vorstellungen, Werten und Positionen, die deren Lebenswelt bestimmen.

## 1.2 Erzählen als sozialwissenschaftliche Methode

Die Verwendung von Erzählungen zu sozialwissenschaftlichen Forschungszielen hat einerseits eine lange Tradition, andererseits ist diese Vorgehensweise neu; erst SCHÜTZE (1975, 1976, 1977 und 1980) hat mit der Entwicklung des narrativen Interviews eine explizite und grundlagentheoretisch ausgearbeitete Variante des Hervorlockens von Erzählungen und deren sozialwissenschaftlicher Verwendung gegeben. Zumindest in Deutschland setzte danach ein Boom qualitativer Forschungen ein, die beanspruchten, mit dem narrativen Interview zu arbeiten.

Den Hintergrund dieser z.T. auch euphorischen Rezeption narrativer Datenerhebungsverfahren bildete die Umstrukturierung von Forschungsinteressen und -schwerpunkten in den Sozialwissenschaften, die mit der Formel 'Alltagswende' bündig gekennzeichnet werden kann. Das Leben der Menschen auf der Straße, ihre Erfahrungen und ihre Alltagswelt wurden zum Generalthema einer Forschung erklärt, die sich ihrer gesellschaftlichen Zielstellungen besann. Freilich pauschaliere ich mit diesem Urteil, denn welche Forschung proklamiert nicht, daß sie zum Nutzen der Menschen beiträgt, die sie erforscht. Es bleibt auch fraglich, ob die Alltagswende nicht nur ein modisches Accessoire, ein Wurmfortsatz der 'neuen Lockerkeit' ist, die nicht nur Kleidung und Verhalten betrifft, sondern auch im 'anything goes' der FEYERABENDSchen Wissenschaftstheorie zu finden ist. FEYERABEND (1983) proklamiert ein Bild der Gesellschaft und des Menschen, dem nicht mehr via Regeln, Konventionen und starren Gesetzmäßigkeiten beizukommen ist; er fordert auf, Subjektivität, Veränderung, Pluralität und Chaos einzukalkulieren. Diese Forderung wird auch von qualitativen Sozialforschern erhoben (KÖCKEIS-STANGL 1980). Welche Gründe auch immer genannt werden - fest steht, daß es Interessenverschiebungen innerhalb der Sozialwissenschaften gibt, die eine Renaissance der qualitativen Methoden bewirken.

Das Interesse an Erzählungen hat aber auch, ich habe bereits darauf hingewiesen, eine lange Geschichte: ohne daß man sich um die theoretischen Besonderheiten des Erzählens kümmerte, gab es schon immer Erzählungen, die aufgezeichnet und ausgedeutet wurden.

Geschichtsschreibung war über Jahrhunderte nichts anderes als die Aufzeichnung der Taten berühmter Männer, sie verblieb im Rahmen von Königsbiographien. Andererseits - und darauf verweist insbesondere FOUCAULT (1977) - hat sich in der Neuzeit ein Interesse an der persönlichen Geschichte von Unterprivilegierten hinzugesellt: Erzählungen wurden genutzt, um sich ein Bild von 'Fällen' zu verschaffen, von Gestrauchelten, Abweichenden und Delinquenten. FOUCAULT sieht deshalb in der Gerichtsverhandlung den Ursprung sozialwissenschaftlicher Methodik; am Fall Riviere, einem Mordfall aus dem Jahre 1835, dokumentiert er, wie die Selbstdarstellungen des Angeklagten zur Aufklärung des Tatmotivs und des Tathergangs und damit zur Urteilsfindung herangezogen wurden (FOUCAULT, 1975). Narrative Interviews, wie qualitative Methoden überhaupt, sind deshalb auch mit Überwachen und Strafen verschwistert, eine Verwandtschaft, der sie auch heute noch nicht entkommen sind. Es ist ein Irrtum, sie als emanzipative Forschungsmethodik per se zu begreifen und außer acht zu lassen, daß Erzählungen sich auch gerade gegen den Erzähler verwenden lassen, viel effektiver und spürbarer als simple Fragebogendaten. Narrative Interviews teilen mit der Gerichtsmethodik noch ein weiteres Dilemma; sie sind per se vieldeutig: für sich genommen belegen sie alles und nichts - ein und dasselbe Datum mag offenbar Verschiedenes bedeuten. KÖRNER (1981) bemerkt in seinem Buch "Noch mal von vorn anfangen" zu seinen Interviewdaten: "Dieses Buch ist der Versuch, genauer hinzusehen. Es ist das Ergebnis zahlreicher Gespräche mit Männern, die gewagt haben, was in unserer im Sicherheitsstreben erstarrten Bundesrepublik als tollkühnes Abenteuer erscheinen muß. Sie sind aus ihren Lebensstrukturen ausgebrochen und haben mit Verhältnissen gebrochen, bevor die Verhältnisse sie zerbrechen konnten." Diese Interpretation blieb nicht unwidersprochen; HOLLSTEIN (1982) schreibt in seiner Rezension: "Der materiell abgesicherte Rahmen, in dem sich das Leben in der Bundesrepublik bewegt, erweist sich bei exakter Prüfung der Wirklichkeit nämlich nachgerade als Voraussetzung, daß Aus- und Umsteigen relativ häufig geworden ist. Wo das soziale Netz so ausgebaut ist, wie in diesem Lande und insbesondere der Dienstleistungssektor eine Vielfalt von Teilzeitarbeiten und Möglichkeiten des Jobbens offeriert, ist Lebensveränderung alles andere als ein tollkühnes Abenteuer." Über beide Deutungen läßt sich streiten, dieser Streit aber ist kennzeichnend für die Schwierigkeiten, die der Interviewmethodik eigen sind. Ob narrative Interviews hier einen Ausweg bringen, wird zu untersuchen sein. Sollen narrative Interviews nicht unbegreifliche Expertise einiger weniger bleiben, die kraft Erfahrung, Einfällen und Phantasie solche Interviews durchführen und auswerten können, so sind Maßstäbe zu entwickeln, an denen sich die Gültigkeit und Reichweite der Befunde überprüfen läßt. Ohne theoretische Armaturen jedoch ist dabei kein Gewinn zu erwarten. Es ist deshalb unumgänglich, sich mit den

psychologischen und linguistischen Grundlagen narrativer Interviews und ihrer Auswertung zu befassen. Bevor ich hierzu komme, soll noch ein weiterer Blick auf die sozialwissenschaftliche Geschichte dieses Verfahrens geworfen werden.

Die neuere Psychologie hat sich nicht besonders um das Erzählen gekümmert, sieht man von der vergessenen Vorzeit der deutschen Psychologie vor 1933 einmal ab. Erst seit wenigen Jahren -seit RUMELHART (1975) über Erzählgrammatiken geschrieben hat- interessiert es als Forschungsobjekt wieder; als Forschungsmethode ist das Erzählen aber immer noch nicht gut genug. Der Exodus der deutschen Psychologie vor 1933 und die Ausrichtung an angloamerikanischen Forschungsdesigns nach dem 2. Weltkrieg, in denen eine experimentell und quantitativ formierte Methodenlehre dominierte, unterbrach die produktiven Lebenslaufforschungen von W. STERN (1925) und Ch. BÜHLER (1933). Einzig THOMAE (1968) entwickelte, unbeachtet vom Hauptstrom der übrigen westdeutschen Psychologie, die biografische Methode weiter, so daß er heute als postmoderner Klassiker erscheint, auf den nach all den Jahren des 'Bauhausstils' der psychologischen Forschung, der methodischen Ökonomie- und Effektivitätszwänge, zurückgegriffen werden kann, um jenseits der Normierung wieder Menschenchicksale zu entdecken, um das Individuum und seine Welt zurückzuholen.

Den forcierten Entwicklungen und Fortschritten der Meßtechniken und der statistischen Datenverarbeitungsprozeduren im Hauptlager der Psychologie stand jedoch die Geringschätzung und Ignoranz für die narrativen Techniken gegenüber. Daraus resultierte eine

'Zwei-Reiche'-Lehre: die herrschende Meinung war, daß das Erzählen in den vor- oder außerwissenschaftlichen Bereich gehört; in die Wissenschaft gehört nur das, was sich zählen und messen läßt. In der Praxis allerdings konnte auf Erzählungen nicht verzichtet werden; psychologische Diagnostik war und ist unverzichtbar auch Interview, ob nun als tiefenpsychologisches, verhaltenstherapeutisches oder anamnestisches Gespräch.

Zu den Vorläufern des narrativen Interviews gehört fraglos die biografische Methode: gerade die Psychoanalyse hat gezeigt, wie relevant die Lebensgeschichte eines Menschen ist; auch Sozialwissenschaftler lassen sich vorzugsweise die sie interessierenden Lebensgeschichten sowie die kritischen und besonderen Vorfälle, die sich im Umfeld eines Menschen ereigneten, erzählen. Die Klassiker dieser narrativ-biografischen Forschung sind THOMAS und ZNANIENCKI, die davon ausgehen, "that personal life records, as complete as possible, constitute the perfect type of sociological materials" (1958, II, S.1832). Auch die heute noch gerühmte Studie über die Arbeitslosen von MARIENTHAL (JAHODA, LAZARSFELD und ZEISEL, 1975) fußt, neben vielen kreativen Feldforschungstechniken, auf der biografischen Methode, d.h.

auf Erzählungen von Lebensgeschichten. Erzählungen bildeten, auch ohne daß explizit von narrativen Interviews gesprochen wurde, eine wichtige Datenklasse der Sozialwissenschaften.

Die soziologische Forschung hat in dieser Hinsicht eine ungebrochenere Tradition als die Psychologie; es gilt auch heute noch, daß die Zentren der qualitativen Methodik die soziologischen Institute und Forschungsprojekte sind, obwohl Soziologen -und das wird ihnen zuweilen zum Vorwurf gemacht- damit ihr eigentliches Metier aufgeben und psychologisches Terrain betreten (FUCHS, 1979).

Ein anderer Verwendungskreis von mündlichen Erzählungen tritt in Gestalt der Oral History auf. Hier wird versucht, die ansonsten übergangene und vergessene Geschichte der 'kleinen Leute' zu erfassen. Das Programm der Oral History läuft darauf hinaus, neben die Geschichte der Sieger und der Macht eine Geschichtsschreibung 'von unten' zu stellen (NIETHAMMER, 1980), die das kollektive Gedächtnis der unterdrückten sozialen Schichten repräsentiert.

FLANAGANS (1955) Critical Incident Method ist die direkte Vorwegnahme des narrativen Interviews. Mit dieser Methode, die in arbeits- bzw. organisationspsychologischen Kontexten entwickelt wurde, werden gerade solche Informationen erhoben, die den Befragten als kritische Ereignisse aufgefallen sind. Es ist wohl evident, daß auf diese Weise Handlungskapazitäten und deren Grenzen, Risikobereiche und Copingstrategien erfaßt werden können.

SCHÜTZE (1975, 1976, 1977, 1980) hat über seine Rezeption der amerikanischen qualitativen Sozialforschung (SCHATZMANN und STRAUSS, 1955), der Sprachphilosophie und der Soziolinguistik das narrative Interview als explizites methodisches Verfahren aus der Taufe gehoben und gemeinsam mit KALLMEYER (KALLMEYER und SCHÜTZE, 1977) auch grundlagentheoretisch weiterentwickelt. Dieses Verfahren -ich erspare mir hier längere Erörterungen und Begründungen- fungiert als Königsweg einer Sozialforschung, die ihren Forschungsgegenstand nicht parzelliert und fragmentarisiert, sondern in seiner Totalperspektive zu erfassen sucht. Es diente bislang zur Analyse von gemeindopolitischen Machtstrukturen (SCHÜTZE 1976), d.h. Lebenswelten, sowie zur Erfassung von Lebensläufen, Karrieren und kritischen Lebensereignissen. Die Mitarbeiter und Kollegen von SCHÜTZE, z.B. HERMANNS (1980) und RIEMANN (1979, 1980), SÜDMERSEN/SÜDMERSEN (1980), haben ihrerseits in eigenen Forschungsprojekten mit Hilfe narrativer Interviews Berufskarrieren, psychiatrische Krankengeschichten aus der Sicht der Betroffenen sowie die Lebenswelten von Obdachlosen und Umsiedlern untersucht.

Kernpunkt des Plädoyers von SCHÜTZE (1976, S.188) für das narrative Interview bildet das nachstehende Argument: "Die Art und Weise, wie die

Handelnden in retrospektiver Erfahrungsaufbereitung ein Bild von ihrer Lebenssituation entwerfen .... ist kennzeichnend für die Art und Weise wie die Handelnden in Kommunikationen miteinander verkehren (...) und wie sie ganz allgemein ihre sprachlichen und nichtsprachlichen Interaktionen aufbauen." SCHÜTZE unterstellt damit eine Homologie zwischen erzählter und erlebter Welt, die hinreicht, um gerade via Erzählungen Einblicke in solche privaten Welten (d.h. eben auch persönliche Totalperspektiven) zu gewinnen.

Die Durchführung narrativer Interviews folgt einer Drei-Schritt-Methodik; zuerst ist ein Erzählanstoß zu geben, der als Kompromißbildung zwischen offener und geschlossener Kommunikation den Klienten dazu bringen soll, in eigener Regie ein den Interviewer interessierendes Thema zu erzählen. Im allgemeinen ist es der schwierigste Part der narrativen Methode, einen Erzählanstoß zu finden, der genau diese Aufgabe löst. Der zweite Schritt des narrativen Interviews besteht in der Durchführung der Klientenerzählung; einmal vom Interviewer angestoßen, ist der Erzählfluss aufrechtzuerhalten und zu unterstützen, ohne auf die Inhalte Einfluß zu nehmen. Hat der Klient seine Erzählung beendet, so kann der Interviewer in einem dritten Schritt nachfragen, d.h. er versucht, bereits Erzähltes zu detaillieren oder zu nicht ausgeführten, aber relevanten Aspekten wiederum Erzählungen hervorzulocken, wenn auch jetzt kürzere. Dabei werden zuerst immanente (d.h. solche, die sich auf bereits erwähnte Themen beziehen), danach exmanente Fragen gestellt.

### 1.3 Zu den Voraussetzungen der Arbeit

Das Erzählen bzw. Erzählenlassen stellt aber keinesfalls den Deus ex machina für die vielfältigen Probleme und Schwierigkeiten einer psychologischen Datenerhebungsmethodik dar. Es ist zu simpel anzunehmen, man müsse nur den Leuten aufs Maul schauen und alles aufschreiben, was sie sagen. So einfach sind psychologisch relevante Daten nicht immer zu erlangen. Die vorliegende Arbeit handelt davon, was alles zu beachten und wie vorzugehen ist, um in Gesprächen relevante Daten für die psychologische Forschung in die Hand zu bekommen. Es sind vor allem zwei Fragen, mit denen ich mich beschäftigen werde: zum einen werde ich untersuchen, was Erzählungen sind und wie sie zu lesen sind und zum anderen, welche Konzepte zur Auswertung von Erzählungen herangezogen werden können.

Bevor ich mich jedoch den sich daraus ergebenden Einzelfragen und damit dem Aufbau meiner Arbeit zuwende, möchte ich die theoretischen Einflüsse, die als Such- und Evaluationsrahmen mein Bild von Erzählungen geformt haben, ausweisen.

Hierzu zählen die kognitive Psychologie, A.SCHÜTZ' Theorie über den Aufbau der sozialen Welt (SCHÜTZ 1974), die Ethnomethodologie

(GARFINKEL, 1967) und die aus ihr hervorgegangene Konversationsanalyse (SACKS 1971) sowie G.POLITZERS Entwurf für eine konkrete Psychologie.

POLITZER kritisierte bereits 1929 die klassische Psychologie mit Argumenten, die auch heute noch gültig sind: "Eine Psychologie, die die Geschichte von Personen durch die Geschichten von Sachen ersetzt, die den Menschen außer acht lässt und an seiner Stelle Prozesse zu Akteuren erhebt, die die dramatische Vielfalt der Menschen aufgibt und sie durch die unpersönliche Vielfalt der Phänomene ersetzt, ist eine abstrakte Psychologie." Gegen diese falsche Betrachtungs- und Behandlungsweise wendet sich POLITZER (1974) mit der Forderung nach einer konkreten Psychologie, die die Menschen in ihren Dramen begreift. Dramen sind Episoden, die, einmalig in Raum und Zeit, den handelnden Menschen zum Inhalt haben; Dramen verweisen außerdem auf besondere Umstände. Mit dem Dramakonzept faßt POLITZER demnach immer Menschen als handelnde Wesen auf, die in einem konkreten Handlungsfeld und in einem lebensgeschichtlich bestimmten Kontext agieren. Diese Konzeption POLITZERS geht über die heutige handlungstheoretische Fundierung der Psychologie hinaus, denn erst in der dramatischen Perspektive steht der Mensch in seinem lebensgeschichtlichen Zusammenhang im Vordergrund. 'Drama' beinhaltet aber noch mehr, es verweist auf die Notwendigkeit, nicht beliebige, sondern die dramatischen, d.h. die alltagsrelevanten lebensgeschichtlichen Erfahrungen der Menschen zum Gegenstand der Psychologie zu machen und diese dramatischen Erfahrungen zu systematisieren, zu explizieren und zu methodisieren.

Mehr noch als POLITZER, der seinen Entwurf einer konkreten Psychologie nicht mehr auszuarbeiten vermochte, bin ich Alfred SCHÜTZ (1972, 1974, 1982) verpflichtet. Dessen Theorie verbindet die Handlungstheorie mit einer Theorie der Erfahrung, der Kommunikation und Intersubjektivität sowie der Alltagswelt. SCHÜTZ' Verdienst ist es, den Aufbau der Wirklichkeit, in der wir leben, gezeigt zu haben; genauer, wie die Wirklichkeit auch das Resultat unserer Erfahrungen ist. POLITZER's Entwurf findet hier eine methodische Lösung; es wird möglich, Dramen als die Bausteine der Erfahrung zu fassen und sie zur Lebenswelt in Beziehung zu setzen. Es ist hier nicht der Ort, die SCHÜTZ'sche Theorie systematisch darzustellen. Es ist aber notwendig, die Leistungen von SCHÜTZ zumindest anzudeuten und die Bestandteile seiner Theorie herauszustellen, die zur Grundlegung einer konkreten Psychologie beitragen können.

Nach SCHÜTZ stehen die Sozialwissenschaften vor dem Problem, daß ihr Gegenstandsbereich -die soziale Welt- immer schon vorstrukturiert ist: die Menschen leben in einer Welt, die immer schon von ihnen typisiert und geordnet ist. SCHÜTZ (1972) nennt die alltagsweltlichen Vorstrukturierungen Ordnungen erster Art, über denen dann Sozialwissenschaftler mit ihren Begriffen und Modellen Ordnungen

zweiter Art bilden.

Oft stehen die Ordnungsbildungen zweiter Art in einem scharfen Kontrast zu denen erster Art; die Forschung folgt einem "ironischen Vergleich", der sich an Formeln offenbart, die zugespitzt lauten könnten: "Mütter geben ihren Kleinkindern gewöhnlich Kosenamen, wir aber haben gefunden, daß es besser ist, sie zu numerieren." Zuweilen kontrastieren die Ordnungsbildungen erster und zweiter Art nicht einmal mehr ironisch; abgekoppelt von der Alltagswirklichkeit, gibt die Forschung Antworten auf Fragen, die niemand gestellt hat (DÖRNER, 1983) und für die keiner Interesse aufbringt.

SCHÜTZ ist nun in erster Linie an Ordnungsbildungen erster Art interessiert: sein Ausgangspunkt ist eine Handlungstheorie. Der Sinn einer Handlung weist nach SCHÜTZ auf den Aufbau der Erfahrungswelt, auf die Schemata, die die Ordnung der Erfahrung bewirken. Er faßt auf diese Weise Handeln und Erfahrung als eine Einheit, die erst in jüngster Zeit von psychologischen Handlungstheoretikern wieder zur Kenntnis genommen wird (s. VOLPERT, 1983). Von hier aus ist es nur ein kleiner Schritt bis zur Lebenswelt; SCHÜTZ hat gezeigt, wie die alltägliche Lebenswelt als die ausgezeichnete Welt sowohl die Voraussetzung unserer Handlungen wie auch deren Resultat bildet. "Die Wirklichkeit", so schreiben SCHÜTZ und LUCKMANN (1979, S.15), "ist die alltägliche Lebenswelt, sie ist sowohl Schauplatz als auch Zielgebiet meines und unseres wechselseitigen Handelns." (S.28). Andererseits ist Lebenswelt aber auch der "unbefragte Boden aller Gegebenheiten, sowie der fraglose Rahmen, in dem sich mir alle Probleme stellen, die ich bewältigen muß." (S.26). Lebenswelt stellt sich als geordnete und typisierte Welt, als Sinnzusammenhang, dar. Diese enge, dialektische Beziehung von Mensch und Lebenswelt, die SCHÜTZ in seiner Theorie entwickelt, haben BERGER und LUCKMANN (1980) später als gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit beschrieben.

SCHÜTZ' Überlegungen haben großen Einfluß auf die Ethnomethodologie gehabt, die daraus ein empirisches Forschungsprogramm entwickelte. Die Ethnomethodologen (GARFINKEL, 1967), die eine Forschung nach Art des ironischen Vergleichs und ebenso die strikte Trennung von objektiver und subjektiver Welt ablehnen, versuchen nachzuzeichnen, mit Hilfe welcher Praktiken die Gesellschaftsmitglieder ihre Welt hervorbringen. Die Ethnomethodologie rekurriert auf eine Forschungskonzeption, die am besten am Beispiel der gestaltpsychologischen Wahrnehmungstheorie erklärt werden kann.

Die Gestaltpsychologie geht davon aus, daß die Ordnung der Wahrnehmungswelt eine aktive Hervorbringung der Menschen ist und nicht eine passive Abbildung immer schon vorhandener Ordnungszusammenhänge. Zwischen der Abbildung eines Objekts auf der Netzhaut und dem Objekt selbst, so argumentieren die Gestaltpsychologen, besteht keine fixe

Beziehung; je nach Abstand, Kontext, Einfallswinkel und Beleuchtungsverhältnissen bildet sich ein und dasselbe Objekt auf der Netzhaut verschieden ab. Ebenso irregulär ist das Verhältnis zwischen Netzhautbild und phänomenalem Wahrnehmungsresultat. Die Ordnung der Wahrnehmungswelt kann demnach allein über die Ordnung des Wahrnehmungsgeschehens hergestellt werden: die Gestaltpsychologie konzentriert sich darauf, diese ordnungsstiftenden Methoden der Wahrnehmung -die Gestaltgesetze- zu identifizieren.

Von den Ethnomethodologen wird das gestaltpsychologische Forschungsprogramm totalisiert: jede soziale Aktivität, nicht nur die Wahrnehmung, auch das Klassifizieren, Denken und Darüber-Reden, bringt die Geordnetheit, Typik und Stabilität der Welt, so wie sie erscheint, erst hervor. Die Vertreter der Ethnomethodologie weisen m.E. schlüssig nach, daß die soziale Welt subjektiv ist, d.h. sie wird von Menschen erzeugt, aufrechterhalten und verändert, obwohl sie ihnen als eine vorgegebene erscheint. Es wäre allerdings ein Kurzschluß, der Ethnomethodologie idealistische Blindheit für die Realität zu unterstellen; sie leugnet keinesfalls den materiellen Charakter der gesellschaftlichen Realität, wohl aber wendet sie sich gegen eine Objektivitätsfetischisierung. Von den Ethnomethodologen wird Subjektivität nicht als zu vernachlässigende Kopfgeburt behandelt, nach ihrer Auffassung steckt diese nicht nur in den Köpfen, sondern gerade im Tun der Menschen. Ethnomethodologen gehen davon aus, daß die Individuen ihre soziale Realität im sozialen Handeln realisieren, daß Handeln und soziale Wirklichkeit eine Einheit bilden, und daß die Darstellungen von Welt mit den Methoden ihrer Erzeugung zusammenfallen. Diese methodischen Prämissen, einschließlich der ethnomethodologischen Forschungstechniken, ermöglichen einen Blick hinter die Kulissen der sozialen Welt: es wird sichtbar, mit Hilfe welcher Methoden die Gesellschaftsmitglieder ihre soziale Ordnung bzw. Realität erzeugen, aufrechterhalten und bestätigen. Von diesem Standpunkt aus erscheint auch das Erzählen als eine Methode, die hilft, Realität zu bestimmen und somit hervorzubringen, und die es ermöglicht, diesem Prozeß der Hervorbringung von Realität nachzuspüren. Sich an Erzählungen zu halten heißt demnach, die Methoden zu erfassen, mit denen Realität begriffen und damit gewissermaßen geschaffen wird. Hauptsächlich kann Sozialforschung wohl nicht betrieben werden.

Schließlich bin ich auch der kognitiven Psychologie verpflichtet, und dies schon seit meinem Studium. Im Gegensatz zu dem Entwicklungsstand der Sprach-, Gedächtnis- und Denkpsychologie vor noch 10 Jahren, also zu meiner Studienzeit, finden sich heutzutage die Voraussetzungen für eine methodische Umsetzung der Befunde der kognitiven Psychologie in ein sozialwissenschaftliches Forschungsinstrumentarium. Mit Hilfe der Modelle und Theorien der Wissens- und Erfahrungsrepräsentation (SCHANK und ABELSON, 1977; SCHANK, 1980, 1982a,b), des Sinnverständens

(WINograd, 1980) und der Diskursabwicklung (KINTSCH, 1983) lassen sich die Methoden der qualitativen Sozialforschung, und dazu gehört auch das narrative Interview, besser in den Griff bekommen. Ein solcher Umsetzungsversuch läßt auch erkennen, daß die Modelle und Konzeptualisierungen der kognitiven Psychologie mit den Vorstellungen der Ethnomethodologen und den kommunikationstheoretischen Überlegungen von A.SCHÜTZ konvergieren; die kognitive Psychologie, die Ethnomethodologie und die Theorie A.SCHÜTZs bilden eine Einheit.

#### 1.4 Der Aufbau der Arbeit

Die Abfolge der Kapitel ist an der Entwicklung vom Konkreten zum Abstrakten und zurück zum Konkreten orientiert. Ich beginne im zweiten Kapitel mit einer illustrativen Darstellung des Verwendungszwecks von narrativen Interviews, wobei die Konzepte Lebens- und Alltagswelt, Alltagswissen und Erfahrung erläutert werden. Denn Erzählungen verweisen auf Erfahrungen, das bedeutet: auf die Dramen eines Menschen, die biografisch bestimmten Problemfiguren, seine Deutungs-, Relevanz- und Entscheidungsmuster, einschließlich der Lebenswelt, die auf diese Weise ausgeformt wird. Im Rahmen des zweiten Kapitels werde ich mich mit den Einwänden gegenüber verbalen Datenerhebungsverfahren auseinandersetzen und den methodologischen Status des narrativen Interviews bestimmen. Im dritten Kapitel behandle ich das Phänomen, welches das narrative Interview im Kern ausmacht: die Erzählung. In diesem Kapitel sollen die Prozesse und Strukturen des Erzählens, die Wechselwirkung zwischen Erzählinhalt, Erzählsituation und Erzählform sowie der Aufbau von Erzählungen untersucht werden. Denn das narrative Interview bedarf einer grundlagentheoretischen Fundierung durch ein Modell der Erzählung. Aussagen, die zuvor im zweiten Kapitel über Erzählungen gemacht wurden, werden hier präzisiert und weiterentwickelt. Diese hierarchische Darstellungsform bevorzuge ich auch im weiteren: von der allgemeinen Kennzeichnung praktischer Probleme bzw. Fragestellungen gehe ich zu deren Mikroanalyse über und versuche, die so gewonnenen theoretischen Einsichten wieder pragmatisch zu bündeln und ihren Nutzen für die Anwendung und Auswertung narrativer Interviews auszuweisen.

Im vierten Kapitel werde ich demonstrieren, daß das Erzählen in narrativen Interviews Besonderheiten aufweist, die es vom Erzählen in Alltagskonversationen unterscheiden. Außerdem soll der Tatsache Rechnung getragen werden, daß narrative Interviews auch andere Textsorten -nicht allein Erzählungen- beinhalten. Welche das sind, welche Merkmale sie besitzen und welche Aspekte subjektiver Wirklichkeit sich in ihnen ausdrücken, wird ausgiebig erörtert. Damit werden auch Verfahren der Textzerlegung vorgestellt, die eine erste Gliederung und Aufarbeitung von verbalisierten Erfahrungen ermöglichen.

Ausgehend von einer Übersicht der in Interviews vorhandenen Textsorten zeige ich, wie sich diese formal delimitieren lassen und welche Ordnungsgesichtspunkte sich hieraus für die weitere, inhaltliche Analyse ergeben. Schließlich gehe ich auf biografische Erzählungen ein und zeige, daß sich Biografien, entgegen der vorherrschenden Meinung, nicht vollständig erzählen lassen. Den Abschluß des vierten Kapitels bildet ein Modell zur Analyse solcher biografischer Erzählungen, die im fünften Kapitel exemplarisch vorgenommen wird.

Der zweite Hauptteil ist den Auswertungsstrategien narrativer Interviews gewidmet, insbesondere der Datenverarbeitung, die über eine einzelne Fallstudie hinausgeht und die zusammenfassende Betrachtung mehrerer narrativer Interviews erfordert. Den Schwerpunkt bilden Auswertungsverfahren, die durch allgemeinpsychologische bzw. linguistische Grundlagenforschung fundiert sind. Damit ist folgendes gemeint: Interviews bzw. verbale Interaktionen als Forschungsmethoden sind selbst Gegenstand von Forschung; sowohl die 'Cognitive Science' wie auch die Linguistik und die Sprachsoziologie beschäftigen sich in den letzten Jahren mit dem Verstehen und der Produktion von Erzählungen, der Gesprächsorganisation und dem kognitiven Aufbau von Rede. Die von diesen Grundlagenwissenschaften entwickelten Modelle sollen als methodische Richtschnur verwendet werden, nach der die qualitative Datenverarbeitung vorgenommen werden kann. Der zweite Schwerpunkt soll sich in zwei Hauptabschnitte gliedern: im sechsten Kapitel stelle ich verschiedene Modelle der regelgeleiteten qualitativen Inhaltsanalyse vor, die sowohl zur Einzelfallanalyse als auch zur Untersuchung von Kollektiven herangezogen werden können. Es handelt sich dabei um die Typen-, Struktur- und Metaphernanalyse. Im siebten Kapitel wird die Ablauforganisation bei der Auswertung narrativer Interviews erläutert und Verfahrensklassen der Text- und Diskursanalyse werden bestimmt. Damit wird versucht, die Besonderheiten einer qualitativen Datenverarbeitung herauszuarbeiten. Das siebte Kapitel ist weiterhin der 'Versuchsplanung' qualitativer Datenanalysen gewidmet. Es werden -zum Teil auch aus der Praxisreflexion abgeleitet- Strategien diskutiert, die, in Abhängigkeit von dem erarbeiteten Erkenntnisstand und in bezug auf Erkenntnisziele, die Auswertung von verbalen Daten leiten. Dabei gehe ich auf Konzeptionen von GLASER (1978) und JÜTTEMANN (1981) ein, deren 'Komparative Analysen' erörtert werden. Im achten Kapitel wird abschließend ein Ausblick auf die Möglichkeiten einer psychologischen Erzählforschung gegeben.

2. Der Verwendungssinn narrativer Interviews: "Können Sie mir das einmal genauer erzählen?"

Im Alltagsleben werden Erzählungen zur Darstellung eigenerlebter Erfahrungen genutzt und dabei -das fällt in der Regel gar nicht auf- findet immer auch eine Auslegung der erzählten Geschichte statt. Diese Tatsache ist manchen objektivitätsbewußten Methodikern in den Sozialwissenschaften ein Dorn im Auge; sie hätten es lieber, wenn es diese subjektive Ausdeutung nicht gäbe. Was sie aus dem Munde Anderer hören -als Erzählung, Bericht oder Beschreibung- gilt ihnen als unzuverlässig und anekdotisch. Sie verzichten deshalb lieber auf derartige subjektive Daten und halten sich an objektive Erhebungen, z.B. an psychophysiologische Messungen, Tests oder wenigstens standardisierte Fragebogen. Sie übersehen dabei, daß derartige objektive Erhebungen die Wirklichkeit der Menschen kaum erreichen und, so sie auf soziale oder psychische Phänomene abzielen, durch kommunikatives Handeln vollzogen werden, und damit ebenso subjektiv sind. Die Objektivität dieser Verfahren ist demnach immer eine fiktive Konstruktion oder schlimmer: ihre Objektivität ist kein Gütezeichen, sondern nur ein Zeichen für die gelungene Exkommunikation von individueller Entscheidungs- und Handlungsautonomie; und nur dort, wo diese Autonomie nicht mehr vorhanden ist, haben derartige reduzierende Verfahren einen Sinn. Manche Methodiker übersehen ebenso, daß sich die Wirklichkeit eines Menschen erst aus dessen subjektiven Schilderungen, insbesondere aus dessen Erzählungen, rekonstruieren läßt. Damit bin ich bei einem Kernbegriff angelangt, den es im weiteren präzise zu definieren gilt: das Konstrukt der subjektiven Wirklichkeit. Die Ausarbeitung dieses schillernden Konzepts, dessen Geschichte zurückzuverfolgen sicher eine lohnende Aufgabe ist, soll hier mit dem Ziel unternommen werden, die methodologischen und methodischen Implikationen, die den Verwendungssinn narrativer Interviews bestimmen, zu verdeutlichen. Vorab gesagt: die "Anwendungslogik" des narrativen Interviews ist ohne diesen theoretischen Hintergrund unverständlich, wie umgekehrt das Konzept der subjektiven Wirklichkeit erst mittels Ausführungen über Erzählungen bzw. narrative Interviews verdeutlicht werden kann.

2.1 Anstelle einer Kritik der Verhaltenspsychologie: was ist eigentlich "subjektiv" an der Wirklichkeit?

Im Rahmen der marxistischen Theorie von der Wirklichkeit werden zwei fundamentale Standpunkte zum Verhältnis Sein und Bewußtsein unterschieden: Idealismus und Materialismus. Für den Materialismus existiert die Welt unabhängig und außerhalb des menschlichen

Bewußtseins, sie ist objektiv und real. Diese einfache Formel verbirgt jedoch das komplizierte Wechselspiel von Sein und Bewußtsein. Gerade MARX' geschichtsphilosophische und gesellschaftstheoretische Überlegungen, hinter die jede abstrakte epistemologische Betrachtung - auch die ENGELSche - zurückfällt, demonstrieren diesen Wechselbezug. Zwei Stichworte seien dazu erwähnt: der MARXSche Praxisbegriff und MARX' allumfassende Aussage über die Gesellschaftlichkeit menschlicher Umwelt und des Menschen selbst: "Der Hauptmangel alles bisherigen Materialismus (den Feuerbachschen mit eingerechnet) ist, daß der Gegenstand, die Wirklichkeit, Sinnlichkeit, nur unter der Form des Objekts oder der Anschauung gefaßt wird; nicht aber als sinnlich menschliche Tätigkeit, Praxis; nicht subjektiv." (MARX, erste Feuerbachthese, MEW 29, S.593).

Dennoch verdoppelt der Marxismus die Determination der Wirklichkeit, wenn er neben der Subjektivität der Wirklichkeit deren Beherrschung durch allgemeine Gesetzmäßigkeiten annimmt: "Dagegen (im Gegensatz zur Natur, P.W.) in der Geschichte der Gesellschaft sind die Handelnden lauter mit Bewußtsein begabte, mit Überlegung oder Leidenschaft handelnde, auf bestimmte Zwecke hinarbeitende Menschen; nichts geschieht ohne bewußte Absicht, ohne gewolltes Ziel. Aber dieser Unterschied ... kann nichts ändern an der Tatsache, daß der Lauf der Geschichte durch innere allgemeine Gesetze beherrscht wird." (MEW 21, S.296).

Subjektive Wirklichkeit als die den Menschen im direkten Sinn des Wortes zuhandene Wirklichkeit ist so in marxistischer Sicht eigentlich doppelbödig; zwar entsteht gesellschaftliche Wirklichkeit durch die Praxis der Menschen und ist in diesem Sinne subjektiv; hinter dem Rücken der Subjekte setzen sich jedoch ungewollte und unbeabsichtigte Zwecke durch. Der Marxismus exekutiert diese Ambiguität mittels seines Ideologiebegriffes, der Lehre von den falschen Bewußtseinen, denen zwar ein Einfluß auf die gesellschaftliche Wirklichkeit zugestanden wird, aber nur, um deren materielle (und das heißt immer gesetzmäßige) Vermitteltheit auszuweisen. Nichts anderes ist gemeint, wenn dann von notwendig falschem Bewußtsein die Rede ist. Subjektive Wirklichkeit (als mögliche Ideologie) wäre in dieser Sicht die in der Anschauung gegebene Wirklichkeit, also doch wieder nur bloßes "Objekt" und damit selbst Gegenstand der eigenen Kritik an einem vulgären Materialismus (siehe die erste Feuerbachthese). BENJAMIN (1980b, S.223), in einer kurzen Rezension von KRACAUERs "Die Angestellten" (1974), einem Essay über die Lebenswelt der Großstadtkultur, gibt die meines Erachtens produktivere Position an, wenn er feststellt, daß nicht die Übereinstimmung von gesellschaftlichem Sein und Bewußtsein relevant ist, sondern gerade deren Unterschiedlichkeit, wie im Falle der Angestellten: "Solange wenigstens die marxistische Lehre vom Überbau nicht durch eine dringend erforderliche von der Entstehung des falschen Bewußtseins ergänzt ist,

wird es kaum anders möglich sein, als die Frage: Wie entsteht aus den Widersprüchen einer ökonomischen Situation ein ihr unangemessenes Bewußtsein? nach dem Schema der Verdrängung zu beantworten." Aufzuklären sind derartige Widersprüche und Eckigkeiten, die die marxistische Argumentation gerne abzuschleifen versucht, erst, wenn der Anschauung, d.h. der subjektiven Wirklichkeit, ein praxeologisches Fundament zugebilligt wird. Dazu hat es an Versuchen nicht gefehlt, insbesondere nachdem die Sprachphilosophie einen tragfähigen Handlungsbegriff für sprachliche Interaktion gewonnen hatte (AUSTIN, 1962) und zeigen konnte, wie die Sprache mit dem Bereich materiellen Handelns verknüpft ist. Davon ausgehend fand vor allem die Phänomenologie mit ihrer Betonung der Lebenswelt (HUSSERL, 1962) wieder Anklang, wenn auch vermittelt über nachfolgende geisteswissenschaftliche Stränge und Positionen, wie die von SCHÜTZ und der Ethnomethodologie. Jüngstes Ergebnis dieser synoptischen Bemühungen ist das Buch von HABERMAS (1981) über das kommunikative Handeln. In seiner Sicht ist die Lebenswelt definiert durch den kulturell überlieferten, sprachlich organisierten Vorrat an Deutungsmustern, durch die die Welt angeschaut wird, und die die Ressource für die Verständigungsleistungen von Kommunikationsteilnehmern bilden. Die HABERMASsche Theorie soll jedoch nicht diskutiert werden, stattdessen beabsichtige ich, die sozialwissenschaftlich-methodischen Präsumptionen und Implikate des Konzepts der subjektiven Wirklichkeit an einigen Beispielen aus der Psychologie aufzuzeigen.

Die Kritik am Behaviorismus, der mit einem reinen Verhaltenskonzept operiert und alle Konzepte, die auf die Subjektivität von Individuen Bezug nehmen, ausklammert, da sie sich dem wissenschaftlichen Zugriff entziehen, will ich hier auslassen. Es käme nur eine Wiederholung von bekannten Argumenten zustande (siehe dazu KAUFMANN, 1946; SCHÜTZ, 1972; GROEBEN u. SCHEELE, 1977); mir scheint die Rechtfertigung subjektiver Konzepte ex negativo ausgereizt und der Zielkatalog der Ansätze, die die behavioristischen überwinden (wollen), oft genug proklamiert.

In der Pädagogischen Psychologie (DANN 1982), der Soziologie (DENZIN, 1970; HARRE und SECORD, 1972) und in den gemeindepsychologischen Bereichen der Klinischen Psychologie (LEGEWIE, 1981) sowie der Psychotherapie (KWIATKOWSKI, 1980) hat sich ein Konsens herausgebildet, von einem epistemologischen Subjektmodell (GROEBEN und SCHEELE, 1977) auszugehen. Diese Auffassung erreicht uns in den verschiedensten Gestalten: der Handlungstheorie (siehe LENK, 1979), der Betonung "subjektiver Theorien" (HECKHAUSEN, 1976), der Wertschätzung von Alltagstheorien (DANN et al., 1982); selbst in Bereiche der Gedächtnis- und Denkpsychologie (KEBECK, 1980; NEISSER, 1981; DÖRNER, 1983) dringen derartige Subjektivierungen ein, mit beträchtlichen Folgen für die Methodologie des jeweiligen Fachs. In der

Gedächtnispsychologie sind das z.B. die Forderungen, Wirklichkeitsexperimente durchzuführen, statt mit sinnlosen Silben im Labor zu experimentieren, die Funktion des Gedächtnisses als biografisches zu untersuchen und die ständige Angleichung des Erinnerns an wechselnde Umstände zu betrachten (etwa: Wo habe ich gestern Abend mein Auto geparkt ?).

Das erste und klassische Argument für diese sich langsam entwickelnde methodologische Haltung wird durch das sogenannte THOMAS-THEOREM ausgedrückt. Danach gilt, daß das, was Menschen für wirklich halten, für sie und andere reale Folgen besitzt (THOMAS u. THOMAS, 1973, S.333). Diese Überlegung läßt sich präzisieren: die Menschen vollziehen ihre Handlungen aus der subjektiven Anschauung heraus; ihre Situationsdefinition ist entscheidend für den Entwurf von Handlungsmöglichkeiten, die ihrerseits die nachfolgende Situation bestimmen. Denkt man sich diese Abhängigkeit fortlaufend, so erscheint die objektive Wirklichkeit als das Produkt menschlicher Interaktion und Kommunikation -die Menschen schaffen ihre Wirklichkeit selbst (siehe BLUMER, 1973). Subjektive Wirklichkeit wäre demnach in den Situationsdefinitionen aufzuspüren, d.h. in den Wissens- und Erfahrungsbeständen, die zur Definition herangezogen werden. Nicht beiläufige und verzichtbare subjektive Anschauungen, sondern realitätskonstituierende kognitive Bestimmungen finden sich in Situationsdefinitionen wieder, zumindest können sie dort gefunden werden. Daneben ist jedoch noch ein zweites Moment subjektiver Wirklichkeit zu beachten. SCHÜTZ (1971) nimmt an, daß subjektive Wirklichkeit je individuell ausfällt, und zwar in Abhängigkeit von der spezifischen Biografie, von den je verschiedenen Lebenserfahrungen -wir kommen deshalb nicht umhin, die Existenz unterschiedlicher subjektiver Wirklichkeiten vorauszusetzen (siehe auch BLUMENBERG, 1981). Dieser Konzeption von Realität ist aber auch die Gefahr eigen, in der Sackgasse solipsistischer Realitätsauffassung zu enden: jedes Individuum lebt im Käfig seiner je besonderen Auffassung, gefangen in diesem Gehäuse, ist allerdings Verstehen und Intersubjektivität unmöglich und der Zugang zu der subjektiven Wirklichkeit eines Anderen versperrt.

SCHÜTZ versucht diese Gefahr zu umgehen, indem er festhält, daß Motive, Ziele, Entscheidungen und Pläne eines anderen Menschen zwar einzigartig sind und nur fragmentarisch erfahren werden können, immerhin aber in ihren typischen Aspekten. Und: dieses beschränkte Verstehen des Anderen reicht für die praktischen Zwecke des alltäglichen Handelns aus. SCHÜTZ gibt überdies auch die Basis für diese Verständigung zu praktischen Zwecken an; das erforderliche Alltagswissen ist, als sozialisiertes Wissen innerhalb einer Kultur, jedermann zuhanden. Dieses einerseits idiosynkratische, andererseits kollektive Alltagswissen, das das Kondensat und die Voraussetzung der subjektiven Wirklichkeit ist, zu

erkunden, bildet ein wesentliches Ziel der Sozialwissenschaften. SCHÜTZ (1971, S.60) drückt das folgendermaßen aus: "Das Hauptziel der Sozialwissenschaften ist es, geordnetes Wissen von sozialer Wirklichkeit zu gewinnen. Unter dem Begriff der sozialen Wirklichkeit verstehe ich die Gesamtheit von Gegenständen und Erscheinungen in der sozialen Kulturwelt, und zwar so, wie diese im Alltagsverständnis von Menschen erfaßt wird ...". An anderer Stelle zeigt sich die Kongruenz mit dem Lebensweltbegriff: "Lebenswelt" ist die Wirklichkeit, "in der wir als Menschen unter Mitmenschen in natürlicher Einstellung Natur, Kultur und Gesellschaft erfahren, zu ihren Gegenständen Stellung nehmen, von ihnen beeinflußt werden und auf sie wirken." (SCHÜTZ, 1971, S.153).

Der schillernde Begriff "Lebenswelt" soll etwas genauer betrachtet werden.

HABERMAS (1981, S.208f) zählt drei Aspekte der Lebenswelt auf: Kultur, Gesellschaft und Persönlichkeit. Die Kultur gehört insofern zur Lebenswelt, als sie den Wissensvorrat bildet, aus dem sich ihre Angehörigen mit Deutungsmustern versorgen, um sich über die Welt zu verständigen. Lebenswelt als Gesellschaft betrifft die Ordnungen, über die die Gesellschaftsmitglieder ihre sozialen Beziehungen regeln; und Lebenswelt bedingt Persönlichkeit im Hinblick auf die Sprach- und Handlungskompetenzen, die die Gesellschaftsmitglieder sich in dieser Lebenswelt aneignen können. Ich lasse hier die wechselseitigen Bezüge und Abhängigkeiten dieser drei Momente beiseite und definiere: das Konzept der Lebenswelt meint die spezifische Typisierung, Aufordnung und Relevanzstrukturierung der sozialen Realität, bezogen auf eine Person oder eine Personengruppe. Kern dieser Definition ist die bereits explizierte These, daß die soziale Realität als angeeignete immer auch das Produkt von Definitions- und Konstruktionsleistungen ist. Im Zentrum der Lebenswelt steht die Situationsdefinition bzw. verallgemeinert: Situationsdefinitionen, zusammengefaßt über verschiedene Orte und Zeiten. Die Lebenswelt gewinnt mit dieser Kennzeichnung eine operationale Definition; sie umfaßt den Teil der Welt, der reportabel ist. Der vermittelnde Begriff zwischen Situationsdefinition und Lebenswelt heißt Alltag -die vertraute, problemlos gegebene Zone meines Wirkens (und Erleidens), die sich immer wieder ereignet oder von mir immer wieder herbeigeführt wird bzw. werden kann (s. dazu auch SCHÜTZ und LUCKMANN, 1979, S.25ff). Der ausgezeichnete Bereich der Lebenswelt ist die Alltagswelt, der Ort meines Wirkens und Handelns. Lebenswelt, Alltagswelt und Situationsdefinitionen gründen andererseits in der Erfahrung eines Menschen; sie stellen einen Sinn- und Erfahrungszusammenhang dar, der aus Wissensbeständen und Relevanzstrukturierungen dieser Bestände besteht. Mit Hilfe meiner Wissensbestände und ihrer je besonderen Relevanzen deute ich meine Welt und mache sie mir verständlich. Erst

damit ist mir ein sinnvolles Handeln in dieser Welt möglich. Lebenswelt meint somit beides: sie ist Ort meines Wirkens, meiner Alltagswelt, und sie ist der Sinnzusammenhang, der mir das Wirken in meiner Welt ermöglicht.

SCHÜTZ definiert subjektive Wirklichkeit bzw. Lebenswelt als intersubjektive Wirklichkeit: "Doch ist die Welt des Alltags durchaus nicht meine private Welt. Sie ist von vornherein eine intersubjektive Welt, die ich mit meinen Mitmenschen teile, eine Welt, die von anderen erfahren und gedeutet wird, kurz eine Welt, die uns allen gemeinsam ist. Meine einzigartige biografische Situation, in der ich mich in jedem Augenblick meines Daseins in dieser Welt befinde, ist nur in einem ganz geringen Ausmaß von mir selbst gestaltet." (SCHÜTZ, 1971, S.360).

Die eigentümliche Spannung zwischen der je besonderen, biografisch bestimmten Situation des Einzelnen und seines Handelns auf der einen Seite und der Intersubjektivität auf der anderen resultiert aus den Sozialisationsbedingungen des Alltagswissens, die SCHÜTZ ebenfalls umrissen hat. SCHÜTZ hebt drei Sozialisationsweisen hervor:

- (1) Alltagswissen und -erfahrungen sind 'genetisch' sozialisiert, d.h. das Wissen zur Deutung von Welt wird nicht von jedem Individuum neu erfunden, sondern ist sozial überliefert.
- (2) Alltagswissen und -erfahrungen sind jedoch im Sinne einer sozialen Wissensverteilung sozialisiert, gemeinsames Wissen variiert in Abhängigkeit von dieser Verteilung. Nicht alles ist allen Menschen einer Kultur gleichermaßen bekannt, ihr Alltagswissen unterscheidet sich.
- (3) Alltagswissen und -erfahrungen sind mittels praktischer Idealisierungen strukturell sozialisiert, die aller sprachlichen Verständigung vorausgehen und die, obwohl kontrafaktisch, Grundbedingung für jede Kommunikation sind. Die grundlegende praktische Idealisierung (die SCHÜTZ die Idealisierung der Reziprozität der Perspektiven nennt) lautet: "... würde ich mit meinem Mitmenschen den Platz vertauschen, ich denselben Sektor der Welt in wesentlich gleichen Perspektiven erfahren würde, wie er es tut, daß also unsere biografischen Gegebenheiten für alle praktisch vorliegenden Ziele irrelevant sind." (SCHÜTZ, 1971, S.70).

Gerade die zweite These, die die Verteilung des Alltagswissens beschreibt, fordert eine Annäherung an die jeweils besondere Alltagswelt mit Methoden, die nicht a priori unterstellen, man ginge von einer gemeinsam geteilten Welt aus, von einem gemeinsamen Bestand an Erfahrungen. Es muß in Rechnung gestellt werden, daß die Welt, so wie wir sie sehen, nicht schlichtes Abbild von Realität ist, sondern daß Realität das Resultat aktiver Wahrnehmungs- und anderer kognitiver

Leistungen ist, die von Mensch zu Mensch verschieden sind. (Auch die marxistische Psychologie stimmt dieser These zu, wenn sie wie RUBINSTEIN (1977) von der Brechung der äußerer durch innere, d.h. subjektive Bedingungen spricht.) Warum gerade Erzählungen eine ausgezeichnete Methode darstellen, die je besondere subjektive Wirklichkeit eines anderen Menschen zu erfahren, ist noch zu untersuchen.

## 2.2. Der Zugang zur subjektiven Wirklichkeit- Möglichkeiten der Erhebung von Alltagserfahrungen

SCHÜTZ und LUCKMANN (1982, S.49) gehen davon aus, daß die Wirklichkeitsordnung nicht durch die ontologische Struktur ihrer Objekte, sondern durch den Sinn unserer Erfahrungen konstituiert wird - die Lebenswelt stellt sich als subjektiver Sinnzusammenhang dar, zu dessen Erfassung sich sprachliche Darstellungen bestens eignen. Zwei Überlegungen, im wesentlichen ethnomethodologischer Herkunft, formen diese These weiter aus:

(1) In sprachlicher Verständigung wird nicht nur Realität abgebildet, sie wird auf diese Weise als Wirklichkeit hervorgebracht, und  
(2) sprachliches Kommunizieren, die Prozesse des Verstehens und des Sich-Verständlichmachens eingeschlossen, ist methodisch organisiert. Diese beiden Standpunkte sind weniger abstrus, als sie auf den ersten Blick scheinen. Damit wird nicht grundsätzlich behauptet, daß es keine Realität außer der sprachlich hervorgebrachten gäbe, als existiere Realität nur im Sprechen über sie. Vielmehr ist darunter zu verstehen, daß Realität erst durch Akte des Bezeichnens und Darstellens in der uns gegebenen Weise sichtbar wird. Zu diesem Standpunkt schreibt BAUMAN (1978, S.190) treffend: "The empirical activity of ethnomethodology is therefore subordinated to the task of 'transcendental analytics'. As all transcendental analytics, it turns out an essentially negative knowledge: it dissolves the apparently solid phenomena to the point where their processual foundations become visible. It discloses 'members work in the world' as these phenomena's only foundation." In der Sprache der Ethnomethodologie erläutert, heißt das: deskriptive Vokabularien sind reflexiv, sie bestimmen Wirklichkeiten. Dabei wird unterstellt, daß solche Darstellungen interaktiv hervorgebracht, korrigiert, bestätigt und aufrechterhalten werden, und zwar in geordneter sprachlicher Interaktion. Deshalb bieten verbale Darstellungen von Ereignissen eine ausgezeichnete Möglichkeit, Zugang zu der subjektiven Wirklichkeit der Untersuchten zu gewinnen: die methodische Organisation von Darstellungen ermöglicht es, die persönlichen Dramen und damit die subjektive Wirklichkeit einer Person zu entschlüsseln. WIEDER und ZIMMERMAN (1976, S.105) geben hierfür eine schöne Illustration: "Ein Soziologe von einem anderen Planeten, der

sich auf einer Feldforschungsreise zur Erde befindet, würde wohl schnell erkennen, daß innerhalb jeder Gesellschaft und innerhalb jeder sozialen Situation die Eingeborenen damit beschäftigt sind, sich gegenseitig zu beschreiben und zu erklären, was sie in der Vergangenheit getan haben, in der Gegenwart gerade tun und in Zukunft tun wollen." Solche exterrestrischen Forscher kämen nach WIEDER und ZIMMERMAN zu dem Schluß, daß alle Geschichten der Menschen eine vergleichbare Funktion besitzen. Aus Geschichten über die Gesellschaft und die Ereignisse in ihr machen sie sich klar, wie die soziale Welt zu sehen ist - derart bringen sie ihre soziale Realität erst hervor.

Es ist deshalb auch falsch, der Interviewmethodik vorzuwerfen, sie sei nur "überall da indiziert, wo es an elaborierten Methoden höherer Qualität fehlt" (BRUNNER, 1982, S.197). Verbale Datenerhebungsmethoden bieten den Königsweg für die Analyse subjektiver Annahmen, Absichten, Weltanschauungen etc.; allerdings ist zu bedenken, daß verbale Äußerungen vielgestaltig sind, oft labyrinthisch angelegt und zu ganz verschiedenen Zwecken und Zielen benutzt werden, so daß derart noch nicht viel an präziser Orientierung gewonnen ist. Schon ein oberflächlicher Blick beweist ihre Vielfältig- und Unterschiedlichkeit: von der Interviewmethodik in den Umfrageforschungen über die Wertschätzung psychoanalytischer Tiefeninterviews, die Psychologie der persönlichen Konstrukte von KELLY (1955), bis hin zum TAT von MURRAY (1938), nicht zu vergessen die Denkpsychologie im Gefolge von BÜHLER (1907) und DUNCKER (1935), deren Methodik der Analyse des produktiven Denkens mit Hilfe des "Lauten Denkens" berühmt geworden ist. Die eben gegebene Aufzählung ist natürlich fragmentarisch - unter der Fragestellung, welche sprachlichen Daten und Datenerhebungsmethoden Zugang zur subjektiven Wirklichkeit eines Menschen oder einer Gruppe verschaffen, müßte an sich weit mehr diskutiert werden; praktisch die gesamten Theorien der Kommunikation wären zu erörtern, ebenso wie die verschiedensten diagnostischen Vorgehensweisen in der Psychologie. Obwohl ich diese Aufgabe hier nicht in Angriff nehmen kann, das Nachgesagte also nicht den Anspruch auf Vollständigkeit und erschöpfende Erörterung besitzt, ist eine knappe Skizze der unterschiedlichen Zugangsmöglichkeiten zur Analyse subjektiver Wirklichkeiten von Nutzen. Demonstriert sie doch, welche verschiedenen Voraussetzungen, Logiken und Ansätze die Entdeckungsverfahren besitzen, auch dann, wenn die subjektive Wirklichkeit allein anhand der sprachlichen Äußerungen einer Person erkundet werden soll. Setzt man die bereits erwähnte These von der symbolischen Vorstrukturiertheit der sozialen Wirklichkeit voraus, die auch von MEAD (1972) geteilt wird und bei WHORF (1963) die Arbeitsgrundlage für das Wechselspiel von Sprache, Denken, Wirklichkeit bildet, so lassen sich immer noch die verschiedenartigsten Phänomene als konstitutiv für eine bestimmte Selbst- oder Weltsicht nutzen.

THOMAE, der wohl wichtigste zeitgenössische psychologische Vertreter der biografischen Methode, setzt auf das, was Individuen von sich selbst wissen. Seine Biografik nimmt ihren Ausgang bei den Selbstauskünften der befragten Menschen, wobei allerdings auch im Rahmen dieses Ansatzes unterschiedliche Daten genutzt werden können. THOMAE (1968, S.130) unterscheidet Handlungs-, Tages- und Lebensläufe, für die er die folgenden Merkmale vorschlägt, die die formalen Besonderheiten solcher Verläufe erfassen sollen:

- Ruhe versus Aktivität
- Gleichförmigkeit versus Wechsel
- niedriges versus hohes Engagement
- Verschlossenheit versus Offenheit gegenüber der Situation
- Störung versus Ausgeglichenheit
- Abhängigkeit versus Unabhängigkeit
- geringe Stabilität versus hohe Stabilität
- geringe versus hohe Thematisierung

Solche Dimensionsanalysen erinnern an KELLY's (1955) REPERTORY GRID-Technik zur Bestimmung persönlicher Konstrukte (d.h. der subjektiven Vorstellungen von einer Sache, einer Person oder einem Ereignis) und an das SEMANTISCHE DIFFERENTIAL von OSGOOD et al. (1964), die derartige Analysen zu methodisch perfektionierten Verfahren entwickelt haben. Diese hochstrukturierte Datenauswertung ist von Nutzen, wenngleich individuelle inhaltliche Lebenszusammenhänge damit ausgeklammert werden. (Ähnlichkeiten zwischen THOMAEs biografischer Diagnostik und den Methoden von OSGOOD und KELLY bestehen allerdings nur im Bereich der Datenauswertung, nicht aber in bezug auf die Datenerhebung.)

Eine andere Spielart sind Ansätze psychoanalytischer Provenienz, die allesamt davon ausgehen, daß die 'wahre Wirklichkeit' nicht unmittelbar in der Anschauung selbst gegeben ist. Diese Auffassung zweifelt an der Selbsterkenntnisfähigkeit und an der Fähigkeit des Menschen, seine Welt so zu sehen, wie sie "ist". Stichworte wie Projektion, Rationalisierung und Wiederholungszwang weisen diese Annahme zur Genüge aus (siehe hierzu LAPLANCHE u. PONTALIS, 1980). Die Psychoanalyse setzt deshalb auf sprachliche Devianzen wie Wortvertauschungen (Störungen der linearen Abfolge), Selektionsfehler (Auswahlfehler -ein falsches, aber semantisch ähnliches Wort wird gewählt) oder das Auftreten von Neologismen, Metonymien und Metaphern, um damit einen Blick in die subjektive Wirklichkeit einer Person und deren "Gefüge" zu gewinnen (siehe dazu GOEPPERT u. GOEPPERT, 1973). Ich will hier nur auf die FREUDsche "Psychopathologie des Alltagslebens" (1977) hinweisen; FREUD zeigt dort, wie der Blick auf eine Vielzahl von Banalitäten ein Bild der

Innenwelt einer Person ermöglicht. Darüber hinaus bevorzugt die Psychoanalyse unzensuriertes Material, sie "durchbricht" deshalb durch ihr Kommunikationsarrangement (s. FLADER u. GRODZICKI, 1982) "Geschichten", Argumentationen und Legitimationen des Klienten, wenn sie zur freien Assoziation auffordert. In ähnlicher Weise ist auch das Insistieren auf Traummaterialien zu verstehen. Derartige Sprachproduktionen dienen als "Einstiegsluken", um die subjektive Wirklichkeit einer Person in ihrer "Eigentlichkeit" zu erfassen, die sich als verschieden von der herausstellen kann, die der Analysand weiß und glaubt.

In anderer Weise, wenn auch mit einem verwandten Grundkonzept, arbeitet GENDLIN (1978) den subjektiven Bedeutungsgehalt von Ereignissen heraus, wenn er das FOCUSING als Verfahren zur Ausarbeitung erlebnisnaher Erinnerungsbilder (dieser Ereignisse) benutzt. Durch das von GENDLIN vorgeschlagene Verfahren wird ein unmittelbarer körperlicher Erlebensprozeß in Gang gebracht, an dessen Ende das "wahre Bild" des Ereignisses steht, dessen man in der einfachen Erinnerung und Reflexion nicht habhaft wird. WALDENFELS (1978, S.41) nennt derartige Vorgehensweisen "marginale Kritik", die besonders auf die Ränder der Alltagswelt achtet: "Die Ränder, das wäre das Ungesagte und Unsagbare im Gesagten, das Nichtgetane und Nichttubare im Getanen, das Ungeregelte und Unvertraute im Geregelten und Vertrauten -das Unalltägliche im Alltäglichen". Die Parallele zu den ausgewiesenen psychoanalytischen Entdeckungsverfahren subjektiver Wirklichkeiten ist offensichtlich, auch dort wird an die Ränder des Faktischen gegangen und mittels der Träume, Wünsche, Phantasien und Fehlleistungen nach dem "wahren" Bild geschaut, das durch die Deutungspraxen des Klienten gerade zu dieser Randständigkeit abgedrängt wurde.

Samit scheint wieder zu gelten: die subjektive Wirklichkeit einer Person kann über die verschiedensten Verfahren und Daten exploriert werden. Daß dem aber widersprochen werden muß, will ich hier anmerken (und später auch ausführlicher begründen): es reicht nicht aus, wenn man sich nach den subjektiven Bedeutungsdimensionen von einzelnen Ereignissen (z.B. mit dem OSGOODschen Polaritätenprofil) erkundigt; auch eine mehr oder weniger ausführliche, unstrukturierte Befragung bleibt ungenügend. Denn diese Verfahren setzen eine geteilte Lebenswelt bzw. gleichstrukturierte subjektive Wirklichkeit als Basis der Verständigung voraus, werden ihr aber selbst nicht habhaft. Erst in Situationen, in denen das Gewohnte problematisch wird (oder geworden ist), gerät der Blick auf die subjektive Wirklichkeit, so daß deren Ordnung bzw. Machart erkannt werden kann.

Andererseits: die ausschließliche Suche nach Brüchen und die alleinige Registrierung von Randphänomenen ergibt noch nicht die

Gültigkeit des Interpretationsschemas, das angelegt werden muß, um solche Spuren subjektiver Wirklichkeitsauffassungen zu lesen. Es sind Kriterien vonnöten, die angeben, wie die Spuren zu lesen sind.

Diese Forderung erfüllen Erzählungen: sie sind für den Einstieg in die subjektive Wirklichkeit einer anderen Person die Methode der Wahl. Wie allen anderen Verfahren der qualitativen Datenerhebung ist ihnen eine hohe Kommunikationsfähigkeit und -genauigkeit eigen, die situationsgerechtes Verstehen ermöglicht (siehe DENZIN, 1970; KOHLI, 1978 und SCHÜTZE, 1975). Im Detail werde ich das im dritten Kapitel begründen. So viel schon jetzt: Erzählungen haben gegenüber anderen Verbalisierungen bzw. Verbalisierungsmethoden entscheidende Vorteile, da in ihnen Situationen, in denen das Gewöhnliche problematisch wird, in den Blick geraten, und auch der ansonsten stillschweigend unterstellte Verständnishorizont eigenen Handelns (hier begriffen als das spezielle Alltagswissen des Erzählers, das er zur Deutung nutzt) explizit thematisiert wird (siehe dazu auch HABERMAS, 1981, S.209). Als besondere Vorteile narrativer Interviews gelten weiterhin:

(1) Jedermann kann erzählen: Erzählen als typisch alltagsweltliches Verfahren ist eine Fähigkeit, auf die ein Untersucher bauen kann. Es ist also nicht notwendig, diese Kapazität durch spezielle Trainings oder Instruktionen aufzubauen. Dieser Vorteil, so trivial er auch ist, wurde oft überschaut, denkt man z.B. an Fragebögen und Testbatterien, die leicht mißverstanden werden und die den Befragten auch oft genug überfordern.

(2) Erzählungen, die das Datenmaterial narrativer Interviews bilden, sind natürliche, in der Sozialisation eingelübte Diskursverfahren, mit denen sich Menschen untereinander der Bedeutung von Geschehnissen ihrer Welt versichern und auf diese Weise gemeinsame und konsistente Situationsdefinitionen und Sinnhorizonte entwickeln. Mit Hilfe von Erzählungen werden Geschehnisse auf ihren Sinngehalt befragt, mitgeteilt und verbreitet- sie dienen der Aufrechterhaltung gemeinsamer Welt- und Selbstbilder.

(3) Erst im Nachhinein werden übergreifende Handlungszusammenhänge und -verkettungen sichtbar, die im voraus nicht überschaut werden konnten; im Rückblick fallen Besonderheiten der Handlungsplanung und -ausführung auf; Diskrepanzen zwischen Plan und Praxis werden erkannt und bewertet.

(4) Erzählungen geben nicht nur die Totalperspektive von vergangenen Ereignissen wieder, sie dienen auch zu deren Verarbeitung. Auf den Punkt gebracht heißt das: eine der wesentlichen Funktionen der Erzählung ist das Bilanzieren und Evaluieren von Erlebnissen und damit die Bildung bzw. Modifikation von Erfahrungen

### 2.3 Exkurs über den methodologischen Status des narrativen Interviews

Interviews und darauf bezogene Auswertungsstrategien liefern qualitative Daten, deren Kurswert an der Wissenschaftsbörse jedoch immer noch niedrig bewertet wird. Trotz gegenläufiger Tendenzen meint man, daß der wissenschaftliche Fortschritt an die Verwendung des Experiments und an die Messung psychologischer Phänomene gebunden sei. Alle andere Forschung ist vielleicht "interessant" oder "heuristisch", immer aber vorläufig und deshalb nicht ganz ernst zu nehmen. Nach der vorherrschenden Meinung gehören qualitative Forschung via Interview, die Verwendung von Kasuistiken, die inhaltliche Auswertung von qualitativen Datenmengen etc. einem vorwissenschaftlichen Stadium an. Allerdings soll nicht unerwähnt bleiben, daß gerade in den Kerngebieten der experimentellen Psychologie -im Bereich der Allgemeinen Psychologie- Stimmen laut werden, die zu einer Wende aufrufen und an längst vergessene Traditionen der Beobachtung anknüpfen (KEBECK, 1982; NEISSER, 1981). Solche Wiederbesinnung läßt hoffen, daß der Methodenzwang zur experimentell quantitativen Vorgehensweise einem methodischen Pluralismus weicht, der den Gebrauchswert qualitativer Daten berücksichtigt. Unbesehen von methodologischen (auch wissenschaftstheoretischen) Liberalisierungen gelten aber, vornehmlich in der Psychologie, immer noch Beurteilungsgrundsätze, die, zu einer Forschungsästhetik verdichtet, die verbalen Datenerhebungsmethoden als illegitim bewerten und ausgrenzen.

Am Beispiel der Denkpsychologie bzw. der dort geäußerten methodologischen Forderungen sollen diese Maximen verdeutlicht werden. Die Denkpsychologie ist an der Erkundung von kognitiven Strukturen und Prozessen interessiert, die ebenfalls nicht direkt beobachtbar sind. Um deren Gesetzmäßigkeiten zu erforschen, bedient sie sich der Untersuchung des Problemlösens im Status nascondi. Dazu ist es notwendig, solche Probleme zu wählen, die (1) dem Versuchsleiter die Einschätzung der Problemstruktur ermöglichen und die (2) die bei der Lösung beteiligten kognitiven Prozesse sichtbar werden lassen. RAY (1955) entrollt hierzu einen ganzen Katalog von Forderungen; er verlangt, daß nur solche Probleme ausgewählt werden, die

- eine Abbildung von kognitiven Prozessen auf die Verhaltensebene ermöglichen,
- bei deren Bearbeitung jeweils nur ein Schritt pro Zeitseinheit zur Lösung ausgeführt werden kann und
- mehrere Schritte bis zur Lösung notwendig sind (thinking out-Probleme),
- der Lösungsprozeß kein zusätzliches und implizites Handlungswissen erfordert,
- nur eine Lösung richtig ist,

- die verschiedenen Lösungsmöglichkeiten, die Wege und Irrwege zum Ziel und damit die richtigen und falschen Hypothesen überschaubar (zumindest für den Versuchsleiter) bleiben und
- ein Beschreibungskontinuum existiert, das gestattet, zwischen den einzelnen Problemlösungen (verschiedener Vpn) zu differenzieren.

Diese Forderungen bildeten, zumindest während zweier Dekaden, die methodischen Standards der allgemeinpsychologischen Forschung. Statt Introspektion und der Verbalisierung des Denkens steht die eindeutige Abbildung auf Verhaltensschritte im Vordergrund; ein bekanntes Beispiel dafür ist der TURM VON HANOI (KLIX, 1968) (1). Dieser Problemtyp erfüllt alle von RAY aufgestellten Forderungen; hier lassen sich kognitive Phänomene zuverlässig veräußern; allerdings zu ungunsten des inhaltlichen Reichtums des Denkens, da ja gerade implizites und Hintergrundwissen ausgeschaltet werden. Die damit ausgeklammerten lebensgeschichtlich bestimmten Erfahrungen, Werte und Einstellungen sind aber gerade die wesentlichen Momente für die sozialwissenschaftliche Forschung, die an die Realitätskonzeption ihrer Informanten herankommen will; um diese hervorzulocken, bedarf es notwendigerweise der Verbalisierungsmethoden. Dennoch werden Verbalisierungsmethoden an den von RAY explizierten experimentalpsychologischen Maßstäben gemessen. Danach sollen sie durch folgende Nachteile auffallen:

1. Verbalisierungsmethoden verfehlten ihr Ziel, da nicht alle handlungsleitenden Kognitionen (und Affekte) vom Befragten verbalisiert werden.

Hierbei sind mehrere Fälle zu unterscheiden: zum einen wird bestritten, daß alle handlungsleitenden Kognitionen eines Individuums bewußtseinsfähig sind und verbalisiert werden können. Außerdem bestehen zwischen TUN und SAGEN erhebliche Freiheitsgrade. Nicht alle verbalisierten Vorsätze werden in die Tat umgesetzt (mangelnde Handlungsrelevanz der prospektiven Verbalisierung), und nicht alle verbalisierten Erinnerungen geben ein richtiges Bild vergangener Situationen (mangelnder Wahrheitsgehalt der retrospektiven Verbalisierungen).

2. Auch dann, wenn Verbalisierungen handlungsrelevant bzw. wahrheitsgemäß wären, gäbe es immer noch Einwände: bestenfalls könnten die Ergebnisse deskriptiv adäquat sein (siehe hier NISBETT und WILSON, 1977). Die Formulierung von Kausalbezügen und Gesetzesaussagen als das wesentliche Forschungsziel ist mittels Verbalisierungsmethoden nicht erreichbar.

3. Damit könnte aber eine Forschung, die sich der Verbalisierungsmethoden bedient, höchstens Hypothesen generieren, niemals aber Hypothesen prüfen: sie bliebe idiografisch und könnte

nie zu nomothetischen Aussagen aufsteigen.

4. Als weitere Schwäche wird die qualitative Datenverarbeitung angesehen, die, nach Meinung ihrer Kritiker, an einen hermeneutischen Zirkelschluß und an einseitige Auslegungen gebunden ist.

Die Beurteilung dieser Einwände gegen Verbalisierungsmethoden setzt eine Differenzierung voraus, denn -und das mag verwunderlich sein- nicht alle Verbalisierungsmethoden werden abgelehnt, und ausgerechnet diejenigen, die bei näherer Betrachtung entscheidende Defizite besitzen, finden Reputation.

Den passiven Verbalisierungsmethoden (z.B. Fragebogen, Rating-Skalen) wird eine größere Objektivität und Reliabilität zugestanden, da angenommen wird, daß die Resultate nicht von dem Untersucher beeinflußt werden. Dabei wird aber übersehen, daß diese Vorteile allesamt durch einen gewichtigen kommunikationspsychologischen Nachteil erkauft werden: die Standardisierung der Befragungsinstrumente nivelliert zum einen die Ergebnisse, zum anderen ist die Unterstellung, daß alle Befragten eine gleiche Auffassung von den vorgegebenen Items haben, eine Fiktion. Fragebogen und Ratingskalen schränken durch die Vorgabe von Antwortformaten eben nicht nur den Interviewer, sondern auch den Informanten ein; dagegen ermöglichen offene Interviewformen dem Informanten beträchtliche Verbalisierungschancen und damit differenzierte Darstellungsmöglichkeiten.

Für die Bewertung des narrativen Interviews interessiert vor allem, daß Erfahrungen, bezogen auf die eigene Person und die soziale Wirklichkeit, auf gänzlich unterschiedlichen begrifflichen Niveaus konzeptualisiert und verbalisiert werden können. Narrative Interviews zielen nun nicht auf alle Konzeptualisierungsformen von Erfahrungen ab, sondern nur auf spezifische: auf singuläre und diachron organisierte Erfahrungsbestände, die auf Dramen des Erzählers verweisen. Sie zielen auf retrospektive Darstellungen ab, die Erfahrungen in Handlungsbegriffen darstellen, an die auch höherstufige kognitive Strukturen und Evaluationen angebunden sind wie z.B. Selbstbilder und andere allgemeine Einschätzungen. Darüber hinaus besitzen Erzählungen noch ein Merkmal, auf das HABERMAS (1981, S.190f.) aufmerksam gemacht hat: Erzählungen sind gerade die verbalen Formen, die stillschweigend unterstellte Begründungs- und Wissenszusammenhänge explizit thematisieren und so Einsichten in die Lebenswelt einer Person ermöglichen, die ansonsten (in anderen Formen der Kommunikation) als Sinnhorizonte der Verständigung vorausgesetzt sind.

Damit kann dem ersten Vorwurf begegnet werden, der besagte, narrative Interviews seien an die Selbstauslegung der Informanten gebunden und deshalb wertlos. Aus der Perspektive des herausgearbeiteten Konzepts der subjektiven Wirklichkeit ist erklärlich, warum gerade die

Selbstauslegung von Individuen besondere Relevanz für die sozialwissenschaftliche Forschung besitzt. Ich erinnere hier nur an die Notwendigkeit, sprachlich gefaßte Kognitionen zu elizitieren, um den Sinn von Handlungen und Tätigkeiten angemessen erfassen zu können (vgl. hierzu auch BROMME u. HÖMBERG, 1980). Problematisch wird die Verwendung narrativer Interviews erst, wenn der objektive Ereignishergang wahrheitsgemäß aus Verbalisierungen rekonstruiert werden soll, wie etwa im Falle von Zeugenaussagen. In der Psychologie wird dieses Dilemma unter verschiedenen Stichworten verhandelt:

"handlungsbestimmende versus handlungsrecht fertigende Kognitionen" (HÜBER u. MANDL, 1982), Urteilsfehler in der Diagnostik (SIXTL, 1967) und in der Psychologie der Zeugenaussage (LIPPmann, 1933). Hier liegen die Grenzen von narrativen Interviews, wenngleich unter Umständen dennoch auf retrospektive Verbalisierungen zurückgegriffen werden muß, um Bilder der Vergangenheit zu gewinnen. Das ist z.B. in der Geschichtswissenschaft der Fall, die auf mündliche Erzählungen von Zeitzeugen zurückgreift, um Zeugnisse der Alltagskultur (etwa über das Leben von Arbeitern im dritten Reich) zu gewinnen. Derartige "Oral Histories" werden häufig mit dem Ziel einer Geschichtsschreibung "von unten" verbunden -offenbar kann man oft, trotz methodischer Bedenken, nicht auf retrospektive Verbalisierungen verzichten.

Andererseits gibt es auch Methodiken, die dieses Manko ausgleichen können. Das sind zum einen Verfahren der Konversationsanalyse (BERGMANN, 1981), die gestatten, die Rechtfertigungspassagen von Darstellungen vergangener Ereignisse zu trennen. Zum anderen wird, ähnlich wie bei der experimentellen Versuchsplanung, auf die korrigierende Kraft von Vergleichen gesetzt. Aus einzelnen Interviews werden Interpretationsfolien für weitere gewonnen, die ihrerseits die Interpretationen früherer Interviews verbessern helfen.

In anderen Fällen, wo nicht das "objektive Geschehen" (in meinen Augen immer eine heikle Konstruktion) interessiert, sondern das Bild der Vergangenheit als Zeugnis der Sichtweise des Informanten, fällt die Kritik, retrospektive Verbalisierungen ließen keine gültigen Schlüsse zu, ohnehin zusammen: denn wie anders als über Befragung käme man an die subjektive Selbst- und Wirklichkeitskonzeption des Informanten heran?

Der zweite Vorwurf bemängelt, daß retrospektive Verbalisierungen höchstens zu deskriptiv adäquaten Modellen führen, nie jedoch zu explanativen, die Kausal- bzw. Gesetzesaussagen beinhalten. Diese an der Unterscheidung von idiografischer und nomothetischer Wissenschaft orientierte Wertung führt als Argument die mangelnde Quantifizierung ins Feld, ohne die exaktes Wissen nicht auskommen könne. Es ist allerdings nicht zu legitimieren, wieso explanative Modelle bzw. Theorien (ich setze hier beide gleich) an numerische Abbildungssysteme gebunden sein müssen. So ist z.B. die DARWINsche Deszendenztheorie ein

explanatives Modell, unbesehen davon, daß sie nicht mathematisch formuliert ist. Die Vorstellung von Gesetzesaussagen, die der Begriff der nomothetischen Wissenschaft voraussetzt, und die auch im Erklärungskonzept der experimentellen Wissenschaft impliziert ist, wird wissenschaftstheoretisch kontrovers diskutiert. Dabei scheint sich die Auffassung durchzusetzen, daß wissenschaftliche Theorien keine Gesetzmäßigkeiten von Tatsachen abbilden, sondern diese perspektivisch konstruieren (s. PEPPER, 1970; LAKATOS, 1974; FEYERABEND, 1983). BOHM (1979, S.374) drückt diese Position so aus: "...,in my view, science is primarily an activity of extending perception into new contexts and into new forms, and only secondarily a means of obtaining what may be called reliable knowledge." Im übrigen haben GLASER und STRAUSS (1967), GLASER (1978) und BECKER und GEER (1979) sowie JÜTTEMANN (1981) gezeigt, wie mittels komparativer Analyseverfahren auf der Basis qualitativer Daten durchaus explanative Theorien entwickelt werden können. Im Sinne des Zitats von BOHM fordert GLASER (1978, S.93) eine "Grounded Theory", die er folgendermaßen spezifiziert: "The goal of the grounded theory is to generate a theory that accounts for a pattern of behavior which is relevant and problematic for those involved." Für diese Zielsetzung haben die genannten Autoren einige Regeln vorgeschlagen. Im gegebenen Zusammenhang interessiert, daß jede qualitative Untersuchung nicht nur Materialsammlung oder bloße Deskription bleiben muß, sondern durch eine kumulative Forschungsstrategie Hypothesen formuliert und geprüft werden können. Die Resultate einer Untersuchung bieten in Form neuer oder modifizierter Fragestellungen oder Hypothesen die Richtschnur für die weitere Datenerhebung und -auswertung. Insbesondere wird so bestimmt, welche "Empirie" nächstens aufzusuchen und mit den bisherigen Ergebnissen zu vergleichen ist. Auf diese Weise entsteht kumulativ eine gegenstandsbezogene explanative Theorie; denn die fortlaufende hypothesengeleitete Vergleichsbildung, die der Logik experimenteller Forschung analog ist, ermöglicht nicht nur Deskription, sondern Korrektur von Hypothesen. So gesehen läßt sich der Vorwurf, Verbalisierungsmethoden ermöglichen keine explanativen Theorien, relativieren, wenn nicht gar zurückweisen.

Unmittelbar aus dieser Richtigstellung folgt aber auch, daß verbale Reports nicht nur hypothesengenerierende Kraft besitzen, sondern auch hypothesenprüfend verwendet werden können. Das gilt allerdings nicht in dem streng falsifikatorischen Sinne, wie er von POPPER (1967) vertreten wird und in der psychologischen Methodologie Anerkennung gefunden hat (s. GROEBEN und WESTMEYER, 1975). Es findet sich im Bezirk qualitativer Forschung keine Untersuchung, die mit dem expliziten (und einzigen) Anspruch auftritt, eine und nur eine Hypothese zu prüfen. Dieses "Defizit" halte ich allerdings für ein Zeichen wissenschaftlicher Vorsicht und manchmal auch der Kreativität. Einmal wagt sich die

qualitative Forschung auf unbekanntes Land' und beschränkt sich nicht auf abgesteckte und bereits ausgebeutete "Claims". Zum anderen reduziert sie nicht den (an sich unendlichen) Hypothesenraum auf eine Null- und eine Alternativ-Hypothese; stattdessen bilden die Generierung, Modifikation und Prüfung von Hypothesen eine Einheit. Überschreitet man außerdem die Grenzen der Forschung und zieht z.B. Gerichtsverfahren in Betracht, so wird der Aberwitz der Ausgrenzung von Verbalisierungsmethoden aus der Klasse der hypothesenprüfenden Verfahren evident. Überhaupt: das idealisierte Verhältnis von Modell/Theorie und empirischen Daten, das in der Ausgrenzung der Verbalisierungsmethoden zum Ausdruck kommt, hält einer wissenschaftstheoretischen Überprüfung nicht stand (vgl. HERRMANN, 1976, S.116f). Es gibt keine eindeutige und invariante Beziehung zwischen Modell und empirischen Daten; ob Daten Hypothesen prüfen bzw. korrigieren, hängt vom Entwicklungsstand der Theorie ab -erst recht gilt diese

Vermittlung bei der Beurteilung von Methoden: es ist per se gar nicht möglich, Datenerhebungsmethoden in hypothesenprüfende und hypothesesgenerierende zu unterscheiden. Damit ist auch der dritten Einwand gegenüber dem narrativen Interview eingeschränkt.

Der letzte Einwand betont die Schwäche der Auswertung und Analyse verbaler Daten. Was hierbei fehlen soll, ist die Exaktheit. Bei Lichte betrachtet, spielt auch hier ein ungerechtfertigtes Vorurteil hinein. Entsprechend der bereits ausgewiesenen Überlegungen müssen Modelle des menschlichen Verhaltens subjektive Strukturen einschließen. Neben der Abbildung von inneren Strukturen auf Verhaltensschritte, wie sie von RAY (1955) gefordert wird, bietet die Hervorlockung von Verbalisierungen hierbei eine wesentliche Möglichkeit. Gerade in den letzten Jahren ist diese Art der Zugangsweise zu inneren Strukturen focussiert worden; angestoßen durch WILSON u. NISBETT (1977) hat darüber eine allgemein beachtete Debatte stattgefunden, deren Stand ERICSSON u. SIMON (1980) zusammenfassen. Die Autoren kommen zu dem Schluß, daß verbale Reporte durchaus eine ernstzunehmende Datenklasse zur Untersuchung kognitiver Prozesse darstellen, wenn die Bedingungen der Datenerhebung sorgfältig einkalkuliert werden, die die verschiedenen Typen von verbalen Reporten bedingen. Genau dieser Zusammenhang von spezieller Formbestimmtheit von Verbalisierungen, Interaktionsbedingungen und kognitiven Gehalten, auf den bereits im vorigen Abschnitt hingewiesen wurde, ist der Schlüssel für eine regelgeleitete Auswertung verbaler Daten und damit auch die Voraussetzung für die methodische Extraktion von Sinnstrukturen, d.h. den Aufordnungen, Perspektiven und Ansichten von der eigenen Person und der Lebenswelt.

## 2.4 Aspekte erzählter Wirklichkeit

Entsprechend der eingangs formulierten These, daß die Konzepte 'Erzählung' und 'subjektive Wirklichkeit' systematisch voneinander abhängen und deshalb sich wechselseitig erhellen, soll im weiteren eine Explikation des Konzeptes 'subjektive Wirklichkeit' anhand der näheren Betrachtung von Interviewtexten unternommen werden.

Dazu leitet die Unterscheidung von zwei Aspekten subjektiver Wirklichkeit hin: Themen, die in narrativen Interviews ausgedrückt werden können, betreffen zum einen die eigene Person, ich will hier im weiteren von Selbstbildern sprechen, und zum anderen Aspekte der sozialen Wirklichkeit. Im letzteren Fall soll von Weltbildern die Rede sein, wobei nicht globale ideologische Ansichten, sondern konkrete soziale Erfahrungen der eigenen Lebenswelt hierunter gefaßt werden sollen. Dabei handelt es sich u.a. um kritische Ereignisse, wie sie von SCHATZMAN und STRAUSS (1955) im Rahmen ihrer Desasterforschung untersucht wurden, um Machtstrukturen in Ortsgesellschaften (SCHÜTZE 1976), um die Wohnwelt von Umsiedlern (SÜDMERSEN u. SÜDMERSEN, 1980) sowie um Nachbarschaften in Obdachlosensiedlungen (RIEMANN 1979); es handelt sich also immer um die Ein- bzw. Aufordnung von sozialer Realität aus der Perspektive ihrer Angehörigen. Beide Themen -Welt- und Selbstbilder- sind allerdings in narrativen Darstellungen zusammengeschlossen, sie lassen sich in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit deshalb auch insbesondere an Erzähltexten erfassen. Daraüber hinaus sind Erzähltexte durch eine besondere Relevanzstrukturierung bestimmt; sie beziehen sich auf Dramen. Somit ergeben sich drei Foki, die in narrativen Interviews auftauchen, und die ebenso, wenn auch verallgemeinert, Zielstellungen der Befragung und Auswertung von solchen Interviews umreißen:

- (1) Selbstbilder
- (2) Weltbilder
- (3) Dramen

Ähnlich wie Handlung einmal als Handlungsresultat und zum anderen als Handlungsvollzug begriffen wird (SCHÜTZ 1972), können Welt-, Selbstbilder und Dramen betrachtet werden. Sie sind sowohl Bilder -geronnene Erfahrungsbestände-, als auch Leistungen der Erfahrungsorganisation. Ihnen liegen kognitive Leistungen zugrunde, die die Bilder in einer subjektiv bestimmten Weise bewirken. Das heißt, daß subjektive Wirklichkeit in der Form, wie sie uns zuhanden ist, durch kognitive (sprachliche) Symbolisierungen erst hervorgebracht wird. Subjektive Wirklichkeit umfaßt beides: es ist ein bewirkter Bestand von Bildern und ein bewirkender Bestand an Anschauungen, Wissen, Erfahrungen, die diese Wirklichkeit in ihrem spezifischen So-Sein hervorbringen. Und: jeder Ansatz, der auf Erfahrungen aus ist, bleibt

ein Torso, wenn nicht die subjektiven Wirklichkeiten -die Weltbilder, Selbstbilder und Dramen- auf ihr Zustandekommen befragt werden. Die damit vorgeschlagene Analyseperspektive ist der ethnomethodologischen verwandt, die GARFINKEL (1967, S.1) so kennzeichnet: "...the activities whereby members produce and manage settings of everyday affairs are identical with members procedures of making those settings 'accountable'. The 'reflexive' or 'incarnate' character of accounting practices and accounts make up the crux of that recommendation." Damit meint GARFINKEL, daß die Aktivitäten, die soziale Wirklichkeiten hervorbringen -etwa eine Tagung, eine Gerichtsverhandlung oder eine Unterrichtsstunde- zusammenfallen mit den Beschreibungs- und Erklärungsverfahren, die diese Wirklichkeiten als Tagung, Gerichtsverhandlung oder Unterrichtsstunde erscheinen lassen. Erst in dieser Perspektive lassen sich auch das falsch Begriffene oder Entfremdete, die Lebenslüge, die Selbstdäuschung und der Irrtum, so wie sie jeweils methodisch hergestellt und aufrechterhalten werden, erfassen. Entscheidend ist dabei, daß die Abstammung einer bestimmten Wirklichkeitsauffassung, die Art und Weise ihres Zustandekommens nicht in den Bewußtseinen unmittelbar präsent sein muß, wohl aber aus den Äußerungen ihrer Produzenten rekonstruiert werden kann. Die Psychoanalyse wie auch die MARXSche Ideologiekonzeption bieten hierfür die klassischen Auffassungen. KRACAUERs Essay (1974) "Die Angestellten" ist hierfür das klassische und unübertrifftene Beispiel; er zeigt, daß diese soziale Schicht eine soziale Wirklichkeit lebt, die ihre ökonomische Lage und damit soziale Stellung überblendet. Um das falsche Bewußtsein der Angestellten zu begreifen, ist ihre Wirklichkeit als Konstruktion zu behandeln. BENJAMIN (1980b) bejaht diesen Ansatz; seiner Auffassung nach gleicht die soziale Wirklichkeit einem Vexierbild, in dem die Hauptsache hinter nur eben hervorlugt. Sowohl die Psychoanalyse wie auch der Marxismus teilen diesen Standpunkt; sie nehmen an, daß die Selbstreflexivität systematische Brüche aufweist, daß die Menschen oft genug falsche Gründe, Motive und Ansichten ihres Handelns und Tuns imaginieren. Die eigentlichen, aber verborgenen Wirklichkeitskonstruktionen, d.h. die latenten Strukturen und Prozessen der Anschauungsformung, zu dechiffrieren, bedeutet allerdings mehr, als falsches Bewußtsein zu denunzieren. Es geht vor allem darum, über die Analyse des falschen Bewußtseins und der Methodik der Verkennungen Hinweise auf die verborgenen Konstrukte zu gewinnen, wozu die ethnomethodologische Analyseperspektive verhelfen kann.

#### 2.4.1 Selbstbilder

Selbstbilder sind von der Selbstkonzeptforschung (FILIPP, 1979) ausgiebig untersucht worden; allerdings zumeist mit einer methodisch bedingten inhaltlichen Einschränkung. Die vorzugsweise Verwendung von Datenerhebungsinstrumenten wie Ratingskalen, des semantischen Differentials (OSGOOD et al., 1964) oder der Grid-Techniken (KELLY, 1955) 'wirft' Selbstbilder nur in Form von Eigenschaftslisten aus, die interkorreliert und bestenfalls hierarchisch strukturiert sind. Es resultieren relativ abstrakte, dispositionelle Beschreibungen des Selbst, die Erfahrungsbedingtheit und Dynamik von Selbstbildern bleiben auf diese Weise unbegriffen.

In der alltagssprachlichen Kommunikation gibt es jedoch eine Vielzahl anderer Selbstreferenzen, die Tätigkeiten, Erfahrungen und Erleben einschließen:

Beispiel Nr.1 : Diachrone Selbstthematisierung im Rahmen eines einmaligen Geschehens (Textkorpus MINSEL, 1975, S.162).

Kl.: Das hat sich dann aber geändert. Und als ich heute kurz noch mal darüber nachdachte, meinte ich, daß sich doch schon ein Erfolg abgezeichnet hat. Denn ich habe es tatsächlich geschafft, zu einem Dozenten zu gehen. Und ... ja ... der Anlaß war bei mir auch wieder Angst. Angst, weil ich eine Arbeit nicht fertigschreiben konnte. Und dann habe ich eben den Mut gefaßt und bin zu ihm gegangen und hab' ihm mein Problem erzählt. Und er hat mir angeboten, mich ein bißchen in der Richtung zu unterstützen und mir ein bißchen auf die Beine zu helfen, nicht. Im Unterricht, daß er

.....  
mich mal gelegentlich fragt um meine Meinung, daß er mich in der Richtung unterstützt.

Th.: Irgendwie hätten Sie sich das ja fast gar nicht zugetraut.

Kl.: Ja. Ich wollte zuerst nicht richtig. Und kam eben dazu, daß ich einfach nicht nachdenken konnte, weil ich jetzt nebenbei noch privat Schwierigkeiten habe. Und konnte diese Arbeit nicht zu Ende schreiben, konnte mich einfach nicht konzentrieren. Und aus dieser Panik heraus bin ich dann einfach zu ihm gegangen.

Das Beispiel Nr. 1 stammt aus einem Therapieprojekt. Der Klient schildert (hier ausschnittweise) eine für ihn wichtige Initiative, ein relevantes Interaktionsgeschehen -eine Erfahrung. Er skizziert, wie er Mut faßte, und wie es ihm gelang, zu einem Dozenten zu gehen. Dabei formuliert er das Handlungsgerüst bzw. die Fakten des Vorfalls nur

knapp, expliziert aber seine Motive, benennt Anlässe und stellt seine damaligen Gefühle dar. Weiterhin evaluiert er das damalige Geschehen: zuerst spricht er von "Erfolg", später wird deutlich, daß nicht nur "Mut", sondern auch "Panik" zu dieser Handlung veranlaßten. Die Bilanz ist also nicht eindeutig positiv. Im letzten Teil des Beispieltextes greift der Klient weiter aus; angestoßen durch die Frage des Therapeuten, spricht er auch über die lebensweltlichen Hintergründe dieser Episode -wie es in seinen Augen zu dem Ereignis kam, bzw. kommen mußte. Hier wendet sich das Bild; nicht eine Initiative, sondern ein 'letzter' Kontrollversuch eines Strudels von Widrigkeiten, in den er geraten ist, hat zu der Handlung geführt.

Im Gegensatz zu abstrakten Selbstbildbeschreibungen vermittelt er damit ein Bild seiner Person im Zusammenhang mit seinen Handlungen und Gefühlen, bezogen auf einen ausgewiesenen situativen Hintergrund. Der Klient bietet damit einen "Anker" für die Beurteilung seiner Selbsteinschätzung. Es braucht sicherlich nicht sonderlich betont zu werden, daß der Informationswert solcher Schilderungen weit höher ist als derjenige der traditionellen Selbstbildforschung. Ein weiteres Beispiel soll die Varianz von Selbstbildern veranschaulichen:

Beispiel Nr.2 Diachrone Selbstbild-Darstellung als Verlaufstypik  
(Textkorpus Psychosomatikprojekt 1982)

K: ..... (Pause) ..... (trotzig) .. ich weiß nicht, das war eben so! Hm, also auch in bestimmten Sachen, ich hab ja auch viel gemacht, aber irgendwie verstand sichs von selbst, daß man mir in relativ regelmäßigen Abständen, mir irgendwelche Streiche spielen mußte ... Also ick kann mich so genau auch nicht mehr erinnern, aber irgendwie haben die mich auch ganz schön oft verklopt. Also ich erinnere mich nur an solche Sachen auf dem Nachhauseweg von der Schule, daß ich da immer Schiß hatte, die Tafel geht kaputt, deshalb erinnere ich mich auch, daß ich immer gesagt habe, denn würde ich zu Hause vertrimmt, und daß sie mir mal den Weg abgeschnitten haben, dann habe ich ganz cool mein Zeug ausgepackt und angefangen Hausaufgaben zu machen. Und dann hamses gesehen und mir die Tafel abgewischt und ham mich die Hausaufgaben nicht richtig machen ... also dann fehlte die Vorgabe auch noch. Sone Sachen halt.

Im Unterschied zum ersten Beispiel wird hier von der Informantin kein einmaliges Geschehen dargestellt, das einen festen Platz auf der Zeitachse besitzt. Die Informantin schildert ein generelles Ereignismuster, das -als durch Wiederholung bestätigte Erfahrung- nur noch in seiner Verlaufstypik dargestellt wird, als Zusammenfassung von einzelnen Erfahrungen. Sie erinnert sich, daß ihr in regelmäßiger Wiederkehr Streiche gespielt und sie oft "verklopt" wurde. Sie schildert ihre Rolle als Opfer und Sünderbock; hierfür spricht die Verwendung von Iterationsmarkierungen im Text ("ganz schön oft",

"immer"). Die singuläre Episode ("...sie mir mal den Weg abgeschnitten haben"), auf die die Informantin sich bezieht, hat einen prototypischen Charakter, mit der sie die eingangs gegebene globale Kennzeichnung ihrer Kindheitssituation als Opfer illustriert. An dieser Episode wird über ihre Rolle hinaus deutlich, wie sie diese Situation bewältigte: sie wehrt sich zwar nicht gegen die Aggression, jedenfalls nicht aktiv, identifiziert sich aber nicht mit der Rolle des Opfers, sondern 'definiert' die Situation um ("...dann habe ich ganz cool mein Zeug ausgepackt und angefangen Hausaufgaben zu machen."

Ein Vergleich der beiden Beispieltexte demonstriert auch, daß die Generalisierung hin zu einem mehr oder minder absolut gehaltenen Selbstbild mit Informationsverlusten einhergeht. Im ersten Beispiel wird eine detaillierte Handlungsfigur entwickelt, die, bezogen auf einen Schauplatz, psychische Geschehenszusammenhänge und Eigenbewertungen aufweist. Beispiel Nr. 2 faßt bereits Ereignisse zusammen und referiert auf eine thematisch kondensierte Ereignisfigur. Der Schilderung im zweiten Beispiel fehlen die Situationseinbindung, die zeitliche Referenz sowie die detaillierte Handlungsdynamik des Geschehensablaufes und damit wichtige Plausibilisierungen, anhand derer ein Interviewer Selbstbilder erst zu rekonstruieren und zu beurteilen vermag.

#### 2.4.2 Weltbilder

Für die Erfassung der Lebenswelt und ihrer Konstituenten Alltag und Situationsdefinition bieten sich insbesondere retrospektive Darstellungen von Interaktionserfahrungen an, und zwar aus folgenden Gründen: gerade in der Retrospektive wird deutlich, wie Ereignisse sequenzialisiert und zusammengefaßt werden, welchen subjektiven Stellenwert sie besitzen und welchen Orientierungswert sie für künftiges Handeln bieten. Vor allem konkrete Handlungserfahrungen interessieren hierbei, da sie die Möglichkeit bieten, allgemeine Typisierungen und Aufordnungen von Lebenswelt im Situations- und Handlungsbezug zu erfassen.

Beispiel Nr.3 : Weltbild-Darstellung via Report eines einmaligen Interaktionsgeschehens (Gesprächskorpus RATTINGER, 1982)

B: ..... würde nicht sagen verärgert, ... es hat mich vielleicht in ne Opposition getrieben ..... grade so, ... irgendwie ... ah ... weil ich auch gemerkt habe .... daß es nichts bringt, weil ich gemerkt habe, daß die verspannt und mit Schweißtropfen in dieses Vorsprechen gegangen sind ..... is ja auch ne schwierige Situation ..... für jeden, jeder von uns weiß das ..... ahhh ... ..... aber ..... ich hab so die die die ..... Hinfälligkeit eigentlich so gemerkt ..... diese Monate ..... dieses monatelange Workshopleben ..... und dannn diese ungeheure Ver- spanntheit .... Verspanntheit ..... und ..... ich will jetzt nicht sagen, wie toll ich war .... aber ich .... ich war, glaub ich wirklich unheimlich locker ..... und ..... was so'n blödes Wort ist locker .... zu sein ..... aber ..... is wohl das Gegenteil von verspannt .....

..... und ..... wir warteten ... in nem kleinen Raum .... 10 Schauspieler ..... und .... allie diese Schauspieler hatten irgendwelche Methoden ... das hab ich gemerkt ... und einer hat sein Kopf gekreist ... und der eine hat sich so konzentriert und irgendwie .... also die meisten haben diese kreisende Kopfbewegung gemacht, um .... irgendwie besonders locker dann zu sein .... beim ..... Vorsprechen .... ich ... ich muß sagen, ich fand das ... ich .... ich fand's irgendwie lächerlich, diese ..... 10 Leute .... saßen alle da .... und machten irgend- welche Lockerübungen .... redeten dann mal wieder kurz und redeten, ... ja ich war bei dem Workshop und wo warst Du? .... und .... dann fielen sie wieder zurück in ihre Konzentrations- Übungen .....

A: ..... mit dem Kopf kreisen .....

B: ..... ja, mit dem Kopf kreisen ... und gingen dann ..... wie ich meine ..... verspannt ..... in dieses Vorsprechen rein ....

A: ..... hm ....

B: ..... und .....

A: ..... 's hat ... hat es Dich auch irgendwo ... es hat Dich eher wütend gemacht ... bisschen verärgert .... als daß Du ..... ah, daß Du verunsichert geworden wärst ....

In Beispiel Nr.3 schildert der Informant ein Geschehen, an dem er selbst Anteil hatte. Im Unterschied zu Selbstbild- Darstellungen wird hier allerdings eine andere Focussierung gewählt, die eigene Person wird weder als Aktant noch als Patiens geschildert. Der Informant beschreibt vordergründig einen Ereignisablauf, den er zeitlich und situativ definiert. Dabei nimmt er die Perspektive des teilnehmenden

Beobachters ein, der in das Geschehen nur am Rande verwickelt ist. Die Polarisierung zwischen den Schauspielern und der eigenen Person fällt als erstes auf; damit wird der Kontrast zwischen eigenem und fremdem Tun markiert. Sie, die Schauspieler, versuchen mit Übungen, deren Mißerfolg offensichtlich ist, ihre Nervosität und Spannung zu überspielen. Die Wertungen des Informanten zum Training sind nicht ganz eindeutig: er findet solche Unternehmungen lächerlich und lehnt diese pauschal ab. Mitten im Text wechselt er allerdings auch seine Referenzierung, er gibt die Dichotomisierung 'diese Schauspieler' und 'Ich' auf und schließt sich, wenn er von 'uns' spricht, mit in diese Bezugsgruppe ein. Das heißt, die Ausgangslage ist auch für ihn die gleiche: auch er erlebt die Situation als Stress. Nicht dargestellt werden die eigenen Bewältigungsstrategien, der Informant lässt diese Seite des Geschehens aus und kommt gleich zum Resultat des Geschehens; er war 'toll' und 'locker'. Aber weswegen? Anzunehmen ist wohl, daß auch er keine Methode parat hat, daß auch seine Streßbewältigung von äußeren Faktoren und Bedingungen abhängt.

Genessen an der Überzeugung, daß verbale Darstellungen einen Zugang zu der Lebenswelt schaffen, fällt das gegebene Beispiel jedoch noch enttäuschend aus. Wenn HABERMAS (1981, S.208) schreibt: "Während die Lebenswelt in der Perspektive der Teilnehmer nur als horizontbildender Kontext gegeben ist, wird das in der Erzählperspektive vorausgesetzte Alltagskonzept immer schon zu kognitiven Zwecken verwendet (d.h. dargestellt, P.W.)", so fragt sich doch, ob der Informant wirklich erzählt. Mit der empirischen Entscheidung darüber steht oder fällt die HABERMASSche These. Ohne eine Klärung, was eine Narration definiert, kann Lebenswelt, d.h. ein Erfahrungs- und Sinnzusammenhang, nicht befriedigend erfaßt werden. Es bleibt unklar, ob, wenn richtig erzählt würde, die Schilderung nicht anders ausfiele.

#### 2.4.3 Dramen

Alle Erfahrung ist ursprünglich eine dramatische, sie erwächst aus Dramen, bzw. Krisen und Inkompetenzen. Gleich, ob Gewohnheiten, Fertigkeiten, Planhandeln oder Wissen, gewöhnlich ist die Ursprungsszene krisenhaft: ein Mensch erfährt, daß er etwas nicht weiß oder kann, ist überrascht, verärgert oder neugierig, probiert etwas Neues, meidet künftig die Krisensituation oder überlegt, wie er in Zukunft vorgehen kann. Die Bedingungen der Erfahrungsbildung sind natürlich weitaus komplexer als hier angedeutet; die Art des Lernens ist verschieden, angefangen vom Lernen durch Versuch und Irrtum bis hin zum Einsichtslernen; motivationale Bedingungen variieren, Anstrengungs- und Leistungsbereitschaften sind unterschiedlich. Außerdem -und hier genügt ein Blick auf die gängigen Unterrichtspraxen- geht der Bildung von Erfahrung nicht immer eine subjektiv erfahrene Krise voraus, möglich sind auch Formen des Drills, der Einrichterung und des sturen

Paukens von Wissen, für die keine mittelbare Praxis und damit keine Orientierungsnotwendigkeit vorhanden sind. Dennoch ist es nicht verkehrt davon auszugehen, daß Erfahrungen in Dramen gemacht werden. Erfahrungen entstehen in Interaktion mit anderen, in kommunikativen und interaktiven Praxen, die einen zeitlichen, örtlichen und situativen Rahmen besitzen. Zum Drama gehört die Einheit von Raum und Zeit; in Zeit und Raum bestimmt, läuft ein umschriebenes Geschehen ab. Damit ist aber auch eine Entwicklung impliziert; Dramen betreffen ein sich veränderndes Dasein, das sich aus dem Handeln und Erleiden der involvierten Personen ergibt. Dramen schließen auf diese Weise auch Welt- und Selbstbilder zusammen, und zwar auf zwei Ebenen; einmal werden eigene Handlungspläne an dem Handeln anderer Personen synchronisiert, und Handlungsresultate wirken auf eigene und fremde Selbstbilder bzw. Weltbilder ein. Andererseits bilden Selbstbilder Voraussetzungen des Handelns.

Beispiele für Dramen, die Erfahrungen ermöglichen, sind leicht zu finden; der erste Tag an der Universität, Seminare oder Übungen, die fehlschlagen und Anlaß zu Neukonzeptualisierungen des Unterrichts geben, Bewerbungsgespräche, die nicht zum gewünschten Erfolg, aber zu verbesserten Strategien der Selbstdarstellung führen oder "kluge Niederlagen, deren Ursachen man ergründen kann" (BIERMANN). Im Falle von Tischmanieren oder Fahrradfahren -um von Gewohnheiten und Fertigkeiten zu sprechen- liegen die Verhältnisse etwas anders; hier sind in der Regel die Ursprungsszenen nicht mehr eindeutig der Erinnerung zuhanden, obwohl die Bedingungen des Erwerbs oft nicht weniger dramatisch sind. Erzählungen beziehen sich nur auf Dramen, auf dramatische Szenen, in denen Erfahrungen gemacht wurden. Sich etwas erzählen zu lassen bedeutet mithin, Einblicke in die persönlichen Dramen des Anderen zu gewinnen, die 'Bausteine' der subjektiven Wirklichkeit sind. Ich will auch hierfür ein Beispiel geben.

#### Beispiel Nr.4 Erzählung (Textkorpus Maria)

24H.: Also ich kann mich erinnern an einen Morgen, da kam ich zur Schule, eh, und da haben die mir schon gesagt, heute fällt aus, die ersten zwei Stunden, weil die haben Lehrerkonferenz und es ging da um mich, das war mir aber da noch gar nicht so klar; das war sogar ziemlich knapp die Abstimmung, ich glaub mit zwei Stimmen, also daß ich rausfliege. Naja, gefühlt, eigentlich ich fühlte mich einerseits ziemlich stark, jetzt aufgrund dieser besonderen Beachtung und so und daß es politisch nun eingeschätzt wurde, die wollen so etwas schon, eh -- ja und hatte einerseits auch schon die Erwartung naja daß die anderen was machen können für mich, Solidarität und so weiter, mit dieser Gruppe. Haben sie aber nicht, das war ne ziemliche Enttäuschung, obwohl ich heute anders darüber denke. Die hätten auch gar nicht viel machen können, außer den üblichen politischen Sprüchen und so. ---- Ja,

denn kam ich also nicht mehr an diese Schule zurück, sondern ging noch fürn paar Wochen zu ner anderen Schule nach H. Aber ich hatte eben, irgendwie war das nichts mehr, das Abitur zu dieser Zeit abzuschließen, weil ganz andere persönliche - eh - Geschichten dann da waren, also, ... ich war erst mal abgedriftet, es war glaub ich schon 'n ziemlicher Schock, also dann doch von dieser Schule geflogen zu sein, vollkommen raus zu sein, nirgendwo mehr fest drin zu sein. ----- (Ausatmen) Ja und dann kam eigentlich die Zeit, die mir so denk ich hab viel gelesen denn komischerweise als ich dort nicht mehr war, hab ich mir irgendwelche Bücher gekauft, von Dutschke und so und allgemein über Dritte Welt, Vietnam war ja damals, da bin ich hin zu der studentischen Versammlung in H., wegen diesem Vietnamprotest. Also in H. ist ja das Hauptquartier der Amerikaner. Ja --- und dann hab ich noch ne Zeitlang gearbeitet eben als Tankwart und als Automensch da, als Aushilfe, gebastelt, und irgendwann eh, puh, ich kann jetzt nicht sagen warum und genau so, irgendwann bin ich abgehauen. Hab mir also son Auto zurechtgebastelt und ich wußte mein Bruder war in D., in Hessen auf ner anderen Schule, Abendschule und hatte dort sein Abitur denn irgendwie nachgemacht oder war dabei. Ja und was anderes fiel mir nicht ein. Ich hab mich in das Auto gehockt, mitm Koffer und bin dahingefahren. Und er hat mir dann dort n kleines Zimmer besorgt (...)

Der Erzähler schildert im vorliegenden Fall eine für ihn kritische Lebensepisode; den Höhepunkt dieses Dramas führt er detailliert aus: er kennzeichnet die Umstände dieses Ereignisses, seine Erwartungen und Hoffnungen und deren Zusammenbruch. Er macht weiterhin deutlich, wie er die Regierung von der Schule verarbeitete und welche Konsequenzen dieses Ereignis für ihn besaß. Erzählungen haben gewöhnlich solche besonderen und kritischen Ereignisse zum Inhalt: Todesfälle, den Verlust oder die Wiedererlangung des Arbeitsplatzes, Lebenswendungen, Schicksalsschläge sowie Hoch- und Tiefzeiten des eigenen Lebenslaufes. Neben solchen kritischen Life-Events thematisieren sie aber auch Merk- und Denkwürdigkeiten, Zufälle und Abenteuer, im weitesten Sinne also Erlebnisse, die auch unterhalb biografischer Relevanz angesiedelt sind. Das sind z.B. erste Liebesabenteuer, aber auch Gefahren und Nöte, die gemeistert wurden. Schließlich können sie sich auf besondere Tagesereignisse beziehen, auf kleine Ereignisse, die LAZARUS (1981) 'Daily Hazzels' nennt; auf alltägliche 'Unfälle' und Vorfälle, die LORIOT und WOODY ALLEN so meisterhaft zum Gegenstand ihrer Cartoons bzw. Filme gemacht haben: das Ausrutschen auf einer Hochzeitsschlepp, der Hosenknopf, der abplatzt oder der hoffnungslose Kampf mit dem Bügelautomaten. Diese drei narrativen Themenbereiche - Alltagsvorfälle, markante Ereignisse und Critical Life Events- zeichnen sich durch eine subjektive Relevanzstrukturierung aus. Wird etwas erzählt, so beinhaltet die Darstellung einen Höhepunkt -ganz in dem klassisch theatralischen Sinne des Dramakonzepts. Um diese Relevanzen

darzustellen, ist nicht nur der äußere Geschehensablauf, sondern auch die 'innere Logik' zu verdeutlichen. Zu diesem Zwecke muß der Erzähler die Eindrücke, Pläne und Ziele, Gefühle und Einstellungen ausdrücken, die sein Handeln in dem vergangenen Geschehen lenkten; er hat Hintergründe und Anlässe zu motivieren und Diskrepanzen zwischen seinem Wollen und den Resultaten des Geschehens zu erklären. Er kommt nicht umhin, Aspekte seiner Lebenswelt zu explizieren und übergeordnete Sinnzusammenhänge auszuweisen. Es ist allerdings keineswegs so, daß der Erzähler damit seine Lebenswelt in toto versprachlicht; abgesehen von der jeweiligen Themenspezifität der Darstellung gibt es einen nichtdarstellbaren Rest - latente Aspekte der subjektiven Wirklichkeit. Als latente Aspekte fasse ich alle nichtreflektierten und nichtreflektierbaren Voraussetzungen, die die bestimmte Anschauung der eigenen Person oder der Lebenswelt hervorbringen.

## 2.5 Jenseits der Selbstauslegung: die Rekonstruktion von latenten Aspekten der subjektiven Wirklichkeit

Die Ermittlung von subjektiven Wirklichkeiten aus erster Hand erschöpft die Verwendungsmöglichkeiten narrativer Interviews nicht. Qualitative Forschung muß nicht bei den Selbstdefinitionen der Informanten und deren Kennzeichnungen von Welt stehenbleiben, sie kann über die Perspektive der Selbstauslegung der Informanten hinweggehen und nach deren Anschaungsformung fragen. Sie muß es auch, wenn man folgende drei Schwierigkeiten in Betracht zieht (siehe dazu DOUGLAS, 1976): viele Aspekte einer Lebenswelt sind so selbstverständlich, daß sie unerwähnt bleiben; andere wiederum sind so problematisch, daß sie nicht oder nur rechtfertigend verbalisiert werden; und schließlich gibt es noch Selbttäuschungen, denen Informanten aus einer Vielzahl von Gründen verfallen.

In der Einrechnung solcher Umstände liegt meines Erachtens auch die besondere Möglichkeit qualitativer Methoden, nämlich: durch die Mikroskopie der Wirklichkeitsschilderungen etwas über deren subjektive Anschaungsformung und damit Aneignung herauszufinden und dabei über die Selbstauslegung der Informanten hinauszugehen. Allerdings taucht an dieser Stelle auch die heikle Frage nach dem Maßstab auf, nach dem beurteilt wird, was Selbttäuschung ist und was nicht. Die psychoanalytische Verstehenspraxis demonstriert dieses Problem (siehe ARGELANDER, 1976), da sie ja gerade das 'Unerklärliche' oder für den Klienten 'Uneinsichtige' fokussieren, in seiner biografischen Bedeutsamkeit entdecken und dem Klienten zur Verfügung stellen will. Es heißt aber bei der Überschreitung der Grenzen der Selbstauslegung des Informanten vorsichtig zu sein - insbesondere dann, wenn man kein geschulter Psychoanalytiker ist. Ansonsten bleiben Vorwürfe nicht aus, die bemängeln, daß hier beliebige bzw. nicht nachvollziehbare

Entscheidungskriterien angelegt werden: die Regeln dafür, was authentisch ist und was verzerrt, sind immer zu explizieren.

Der Rekurs auf latente Aspekte subjektiver Wirklichkeit, also solcher, die sich der Reflexion des Informanten entziehen, gleichwohl aber in Spuren für einen kundigen Beobachter sichtbar werden, ist kein Privileg von Philosophen und Analytikern, vielmehr ist derartige Praxis fester Bestandteil der Alltagskommunikation. Jedes Gesellschaftsmitglied ist aufgefordert, zwischen Sein und Schein zu unterscheiden, um seinen Alltag erfolgreich zu bewältigen.

Diese kommunikative Kompetenz beinhaltet den Umgang mit Äußerungen, die von der Sprachphilosophie und Linguistik (SEARLE, 1969) als indirekte Sprechakte bezeichnet werden. Mit dem Begriff des Sprechaktes wird akzentuiert, daß mittels Äußerungen Handlungen vollzogen werden; Handlungen, die z.B. darin bestehen, jemanden zu warnen, zu belehren, etwas zu versprechen etc. Es gibt sogar Handlungen, die nur sprachlich konstituiert sind, wie z.B. Kindtaufen, Aburteilungen und Beförderungen. Allerdings braucht die Handlungsbedeutung einer Äußerung nicht explizit genannt zu werden; es reicht z.B. aus, für ein Versprechen zu sagen: "Ich komme morgen!". Ein vollständig performativer Satz wie "Ich verspreche, ich komme morgen!", ist nicht unbedingt notwendig. Aber auch die Äußerung "Ich verspreche, ich komme morgen" ist nicht eindeutig; sie kann auch eine Drohung bedeuten, wenn sie z.B. von einem Gerichtsvollzieher stammt, ebenso wie der Satz "Dort ist die Tür!" nicht eine Feststellung, sondern einen 'Hinauswurf' intendieren kann. Diese Fälle stellen indirekte Sprechakte dar, deren Verstehen interpretative Leistungen, u.a. die Einbeziehung des situativen Kontextes, der bisherigen Kommunikation und der parasprachlichen Merkmale der Äußerung erfordert. Noch deutlicher wird die Notwendigkeit zur Analyse latenter Aspekte sprachlicher Äußerungen bei sogenannten perlokutiven Äußerungen (AUSTIN, 1962; WUNDERLICH, 1975), deren Handlungsbedeutung sich nur dann konstituiert, wenn sie vom Hörer nicht erkannt wird. Das gilt z.B. bei Täuschungsabsichten, die der Sprecher gegenüber dem Hörer hegt. Die Allgegenwärtigkeit solcher strategischer Kommunikation verlangt, sich im besonderen Maße auf sie einzustellen und Äußerungen nach ihrer verborgenen Bedeutung zu hinterfragen. Neben Täuschungsabsichten gilt es im Alltag auch Selbsttäuschungen und Lebenslügen zu erkennen, die nicht unter strategische Kommunikation fallen, sondern vom Sprecher selbst für gültig gehalten und nur von Anderen erkannt werden können. Beispielhaft sind hierfür die Entlarvung der Angestelltenmentalität als schiefes soziales Bewußtsein durch KRACAUER (1974), aber auch Einsichten, die im Alltagsleben als soziale Kompetenzen erforderlich sind: etwa sich darauf einzustellen, daß die Beteuerung des Freundes, sich zu ändern, trotz dessen guten Willens wertlos ist.

In der sozialwissenschaftlichen Methodologie werden solche Alltagsleistungen aufgenommen und verfeinert; es bleibt noch darzustellen, welche Strategien die sozialwissenschaftliche Forschung dabei anwendet, um aus verbalen Schilderungen latente Strukturen und Prozesse der Anschauungsformung aufzudecken:

- (A) Die erste Strategie betrifft die Herstellung einer "günstigen" Kommunikationssituation. Es wird versucht, eine vertrauensvolle Atmosphäre zu schaffen, die den Informanten entlastet und ihm ermöglicht, seine Überzeugungen darzustellen.
- (B) Durch Teilnahme an der Lebenspraxis des Informanten wird versucht, selbstverständliche (und deshalb nicht mehr reflektierte) Aspekte von dessen Lebenswelt zu entdecken.
- (C) Konsistenzanalysen lassen sich verwenden, um Widersprüche aufzudecken, und zwar innerhalb der verbalen Daten selbst, zwischen verbalen und paraverbalen Daten sowie zwischen sprachlichen Darstellungen und faktischem Handeln.
- (D) Es werden Kommunikationsarrangements hergestellt, die das Gewohnte und Selbstverständliche verfremden und so zur Reflexion bringen.
- (E) Schließlich wird versucht, gerade solche Ereignisse zu erfragen, in denen das Vertraute zerbrach und Erfahrungen sich als problematisch erwiesen.

Die Annahmen und Ziele derartiger Untersuchungspraxen variieren: einmal sollen latente Pläne, verborgene 'Um-zu-Motive' und Hintergrundseinstellungen manifest werden, die eine bestimmte Anschauung determinieren. Im Fall (A) wird davon ausgegangen, daß deren Latenz nur ein Zeichen unzureichender Kommunikationsbereitschaft ist; in den Fällen (B) und (C), daß die Latenz den Status des Un- oder Vorbewußten besitzt. In (D) geht dagegen es um die Analyse der 'Hervorbringung' eines bestimmten Welt- oder Selbstbildes, wie es ethnomethodologische Manier ist. Hier werden keine unbewußten Pläne, Motive oder Einstellungen angenommen und untersucht, sondern die Tätigkeiten, mit denen Wirklichkeit konstruiert wird, für die aber die Gesellschaftsmitglieder kein Auge und kein Interesse haben. Hinter den ersten beiden oben genannten Strategien der Analyse latenter Aspekte der subjektiven Wirklichkeit (A und B) steht die Auffassung der prinzipiellen Ausdrückbarkeit von Selbst- und Weltanschauungen, wenn nur die notwendigen kommunikativen Bedingungen gegeben sind. Diese Auffassung ist aber insofern irrig, da schon Selbstverständlichkeiten nicht reflektiert werden, wie GARFINKEL (1967) mit seinen Brechungsexperimenten immer wieder gezeigt hat. Im Falle nichtreflektierbarer Voraussetzungen (C) wird angenommen, daß sich zumindest deren Spuren in den Darstellungen niederschlagen, die sich mit Hilfe einer geeigneten Interpretationsfolie ausgewertet lassen,

eben mit Widerspruchsanalysen (siehe z.B. die Arbeit mit Übertragung und Widerstand in der Psychoanalyse; GREENSON, 1973). Die These, daß die zuhandenen Deutungsmuster erst Wirklichkeit schaffen, führt die Ethnomethodologie konsequent zu der Analyse der kommunikativen Praktiken, mittels derer eine bestimmte Wirklichkeit 'durchgeführt' wird (D). Dabei konzentriert sie sich auf außergewöhnliche Situationen oder versucht, solche herzustellen. Diese Strategie ist aber nicht immer praktizierbar, vor allem, weil schon intime Detailkenntnisse nötig sind, um z.B. ein gutes Brechungsexperiment durchführen zu können. Weiterhin stoßen ethnomethodologische Forschungspraktiken wegen ihrer Amoralität auf Kritik. Schließlich lassen Erzählungen (E) besondere und kritische Ereignisse erkennen, in denen das Fraglose problematisch wurde.

Drei Verweise sollen die gängige Analysepraxis latenter Strukturen und Prozesse der Anschauungsformung illustrieren. In der Ethnomethodologie wird davon ausgegangen, daß Biografien immer zu praktischen Zwecken konstruiert werden (s. GUBRIUM u. BUCKHOLDT, 1977). Deshalb wird auch versucht, die Prozesse der Hervorbringung einer Lebensgeschichte zu erfassen; hierbei orientiert sich die ethnomethodologische Forschung an den interaktiven, kommunikationssituativen Darstellungspraktiken des Biografiegebers. Obwohl sie dabei zuweilen aus den Augen verliert, daß Lebensgeschichten einen materiellen Hintergrund -das gelebte Leben- besitzen, sind ihre Befunde von entscheidendem Wert für die Analyse subjektiver Wirklichkeiten. Denn sie hat, wie keine andere Disziplin, Auskunft über den Aufbau von Erzählungen gegeben (SACKS, 1971) und auf die interaktiv bedingte Rückbezüglichkeit von Darstellungen aufmerksam gemacht, kurz: wie die Lebensgeschichte erst in der spezifischen Gestalt erzeugt wird, die der Erzähler nur zu benennen vorgibt. In der Tiefenpsychologie werden biografische Darstellungen von einer anderen Seite her aufgerollt. Gesucht ist das verborgene Lebensthema, das die biografische Gesamtfigur determiniert; bekanntlich wird dabei eine frühkindliche Konfliktkonstellation als prägend angenommen. Die Tiefenpsychologen setzen dabei auf das szenische Verstehen von Widerstand und Übertragung, mit dessen Hilfe sich die lebensgeschichtlich prägenden Einflüsse des Erzählers entschlüsseln lassen (s. ARGELANDER, 1979).

Nicht immer muß ein tiefenpsychologisches Modell herhalten; auch im Rahmen der Handlungstheorien gibt es latente, nicht immer bewußte Ordnungsstrukturen, die eine Lebensanschauung bestimmen. GRAWEs (1980) Diagnostik interaktioneller Pläne ist hierfür ein Beispiel; er geht davon aus, daß die 'Um-zu - Motive' des Handelns miteinander vernetzt sind, bis hin zu letzten Wertvorstellungen und Grundmotiven. Solche Planzusammenhänge und -ursprünge sind oft nicht bewußt, können aber durch eine geeignete Befragung aufgedeckt werden.

#### Anmerkungen

(1) Die Angemessenheit von Modellen ist immer von der Analogie ihres Entwicklungs- und Anwendungskontextes bestimmt. Deshalb haben derartige experimentelle Ansätze für das Verhalten in totalen Institutionen (Gefängnissen, Kliniken), in denen es Aushandlungen nicht gibt, einen Erklärungswert. Ebenso funktionieren restriktive Forschungsmethoden dort, wo sie strukturell ähnliches vorausssagen: nicht umsonst sind die Wahlprognosen der Umfrageinstitute so erfolgreich, denn die Kommunikationssituation der Wahl und der Befragung sind weitgehend identisch. Siehe dazu auch die Hinweise von UNDEUTSCH (1983,S.336ff) zu der Leistungsfähigkeit und Reliabilitätsproblematik von biografischen Interviews. UNDEUTSCH (S.355) schließt sich hier der Aufassung von WELLEK (1958) an, den er zitiert: "...je allgemeiner aufs Persönlichkeitsganze gehend die Fragestellung, je mehr lässt sich von der Exploration und von der unmittelbaren oder auch mittelbaren ausdrucksmaßigen Kenntnisnahme, je weniger von Tests und erst recht von Fragebögen erwarten."

(2) Anfangszustand der Problemlöseaufgabe "Turm von Hanoi": Vorgegeben sind drei Felder A, B und C. Auf dem linken Feld (A) liegt eine Anzahl von Scheiben. Die Aufgabe besteht darin, mit einer minimalen Anzahl von Schritten diese Scheiben unter Benutzung von Feld B auf Feld C zu transferieren. Dabei gelten folgende einschränkende Bedingungen: es darf immer nur die oberste Scheibe bewegt werden. Dieselbe Scheibe darf nicht in zwei aufeinanderfolgenden Schritten bewegt werden. Es ist verboten, eine größere Scheibe auf eine kleinere zu plazieren.

### 3. Zur Grundlagentheorie des narrativen Interviews: die Erzählung

Oft genug werden narrative Interviews ohne Kenntnisse über Erzählstrukturen durchgeführt, und manchmal stellt sich der Erfolg trotz dieses Mangels ein. Spätestens aber bei der Datenverarbeitung ergeben sich Probleme. Es ist besser zu wissen, woran eine Erzählung erkannt werden kann, welchen Aussagekern sie beinhaltet und wie eine regelgeleitete Durchführung und Auswertung narrativer Interviews vorzunehmen ist. Allemal gilt, daß ohne theoretische Kenntnisse die Probleme bei praktischer Handhabung dieses Instruments nicht zu lösen sind. Im einzelnen ist deshalb zu wissen:

- Was sind Erzählungen, und wie unterscheiden sie sich von anderen Mitteilungsformen?
- Welchen linguistischen Aufbau haben Erzählungen und wie lassen sie sich aus Texten ausgrenzen?
- Was kann alles über einen Erzähler und dessen Welt anhand einer Narration ausgesagt werden?

Wie die Erzählung einen Zugang zu der subjektiven Wirklichkeit ermöglicht, kann nur durch eine Detailanalyse des Erzählens ermittelt werden. Um dafür den Rahmen anzugeben: das Erzählen bezieht sich auf einen Gegenstand, der, als kognitiver Inhalt gegeben, in einer interaktiven Kommunikationssituation dargestellt wird. Erzählform, Erzählinhalt und Erzählsituation bilden ein Ensemble, das es in seinen Bestandteilen und Beziehungen zu analysieren gilt.

Ich beginne damit, dieses Ensemble genauer zu konturieren und zu zeigen, wie Erzählinhalt und -situation die narrative Form festlegen. Anschließend wird ausgewiesen, wie der Erzählinhalt kognitiv strukturiert ist und wie auch Emotionen Erzählformen beeinflussen. Hieran schließt die Analyse der linguistischen Formgestalt der Erzählung an. Besonders ausführlich wird dargestellt, wie die Form der Erzählung aus dem Wechselspiel kognitiver und interaktiver Bedingungen hervorgeht.

#### 3.1 Über den Zusammenhang von Narration, Erzählinhalt und Interaktionsstruktur

Die Erzählung wird als eine Diskurseinheit beschrieben und damit als größerer, über eine Äußerung hinausgehender Redezusammenhang gekennzeichnet. Die Unterscheidung und Bestimmung solcher Diskurseinheiten, zu denen unter anderen die Erzählung gehört, ist ein vielfach in Angriff genommenes, immer aber noch nicht befriedigend gelöstes Unternehmen in der Linguistik, das die Grenzen von Satzgrammatik und Wortsemantik überschreitet und nach dem Aufbau von Rede fragt.

Von HYMES (1974, S. 442) stammt das Konzept der 'Genres'. Er faßt

hierunter stilistische Strukturen, die "einen Beginn haben, einen Abschluß und dazwischen eine (linguistisch) strukturierte Mitte" -Gebete, Predigten und Rätsel sind dafür Beispiele. (Als Ergänzungsbegriff zu den Genres fungieren bei HYMES die 'Modes', die die Art und Weise der Präsentation eines Genre meinen. So handelt es sich z.B. bei Jimmy HENDRIX' Rock-Version der amerikanischen Nationalhymne wohl noch um dasselbe Genre, der 'Mode' ist aber ein anderer.) Damit wird klar, daß HYMES mit Genres Diskuseinheiten im Auge hat, die sich aus der Rede aufgrund linguistisch fixierbarer Merkmale als generalisierte Muster abstrahieren lassen.

Auch die marxistisch orientierte Sprachwissenschaft typisiert Diskuseinheiten: SCHMIDT (1981) begreift sie als elementare Einheiten der sprachlich-kommunikativen Tätigkeit. Seiner Auffassung nach handelt es sich um Kommunikationsverfahren, die als Prozeßeinheiten auf Situationsklassen verallgemeinerte Lösungsverfahren der Versprachlichung darstellen. Hinter dieser umständlichen Definition verbirgt sich die Erkenntnis, daß die Struktur einer Diskuseinheit gegenüber ihrem konkreten Inhalt weitgehend gleichgültig (geworden) ist; jede Diskuseinheit bildet eine Klasse von Verfahren zur Lösung ähnlicher Probleme der Versprachlichung. GEISSNER (1981, S. 108) setzt diesen Gedankengang fort; er weist darauf hin, daß sprachliche Einheiten -Diskuseinheiten in der hier gewählten Terminologie- als sprachliche Vollzugsformen soziohistorisch determiniert und psychosozial verfestigt sind. SCHMIDT unterscheidet weiterhin drei verschiedene Klassen von Kommunikationsverfahren (im weiteren KV): deskriptive KV dienen der Übermittlung von Erkenntnisresultaten. Hierzu gehören die Erzählung, die Schilderung, der Bericht und die Beschreibung. Erzählungen und Schilderungen unterscheiden sich von den letztgenannten durch eine subjektiv-erlebnishafte Perspektive der Darstellung. Inzitative KV orientieren auf eine Handlungsveranlassung, wie z.B. Bitten, Appelle, Anweisungen, Befehle und Forderungen. Die inventiven KV schließlich beziehen sich auf das Sichtbarmachen von Erkenntnisprozessen. In diese Klasse fallen u.a. Begründen, Schlußfolgern, Beweisen und Widerlegen.

SCHMIDT löst Diskuseinheiten von der noch bei HYMES vorhandenen inhaltlichen Fixierung. Diese abstraktive Verdichtung setzt sich bei KALLMEYER und SCHÜTZE (1977) fort. Die beiden Autoren fassen unter dem Begriff des Kommunikationsschemas der Sachverhaltsdarstellung (Sachverhaltsdarstellungsschema, abgekürzt SVDS) die Erzählung, den Bericht und die Argumentation. Solche SVDS treten in Aktion, wenn im Gespräch Hintergrundwissen ausgewiesen wird. GIESECKE (1979) übernimmt diese Dreiteilung und versucht, sie an das BÜHLERSche ORGANON-Modell anzubinden. Bekanntlich unterscheidet BÜHLER (1978, S. 28) drei Bedeutungen sprachlicher Zeichen: "Es (d.h. das Zeichen, P.W.) ist Symbol kraft seiner Zuordnung zu den Gegenständen und Sachverhalten, Symptom (Anzeichen, Indizium) kraft seiner Abhängigkeit vom Sender, und

Signal kraft seines Appells an den Hörer, dessen äußeres oder inneres Verhalten es steuert, wie andere Verkehrszeichen." In Beschreibungen dominiert der Darstellungsaspekt (die Symbolisierung), sie referieren auf Gegenstände, Sachverhalte und Geschehnisse. Erzählungen verweisen dagegen auf den Sender, sie lassen den Hörer teilhaben an den persönlichen Erfahrungen und den Sichtweisen des Erzählers. Die Argumentation richtet sich schließlich an den Hörer, um dessen Auffassung zu ändern; sie hat vorrangig eine Appellfunktion.

Der methodisch-praktische Aspekt dieser Klassifikationen von Diskurseinheiten resultiert aus der Möglichkeit, daß ein und derselbe Sachverhalt mit verschiedenen Schemata dargestellt werden kann. Je nachdem, welche Form gewählt wird, kommen unterschiedliche Aspekte des Sachverhaltes zum Ausdruck. Im Bericht etwa werden Ereignisse auf ihr Resultat hin zusammengefaßt. Die Erzählung scheint deshalb so geeignet für die Darstellung subjektiver Wirklichkeit, weil sie den Bezug auf die persönliche Perspektive, auf das Erleben des Erzählers, beinhaltet. Umgekehrt gilt: alles, was persönlich ist, drückt sich vorzugsweise im Erzählen aus. Freilich ist diese Kennzeichnung noch viel zu allgemein, um theoretisch oder gar methodisch für das narrative Interview etwas herzugeben. Von Belang ist jedoch ein anderer Gesichtspunkt: allen weiter oben genannten Auffassungen von Diskurseinheiten liegt die Annahme der Formbestimmtheit zugrunde; sie sollen an formalen Merkmalen unterschieden werden können. In der einschlägigen Literatur finden sich dazu unterschiedliche Versuche, von denen noch zu sprechen sein wird. Gerade diese Formbestimmtheit von verbalen Makroeinheiten ist entscheidend für eine sozialwissenschaftliche Methodik, die mit Texten arbeitet; sie braucht Indizes, anhand derer sie Sprachfiguren regelgeleitet analysieren kann. So kommt auch die HABERMASsche These von der besonderen Eignung von Erzählungen für die Analyse von Lebenswelten nicht ohne eine eingehendere Beschäftigung mit dem Aufbau narrativer Texte aus.

Der Aufbau einer Erzählung wird vor allem durch die Interaktion bestimmt; Erzählungen sind in ihrer Gestalt nicht nur von Inhalten, also von Kognitionen geprägt, sie sind keinesfalls nur Abspielungen eines inneren Tonbandes, wie GOFFMAN (1980, S. 539) es metaphorisch umschreibt. Vielmehr sind sie dialogisch aufgebaute Äußerungseinheiten, die vom Sprecher zu bestimmten Zwecken initiiert oder durch den Hörer hervorgelockt und durch beider Gesprächsarbeit ausgeformt werden. Der Erzähler muß seine Erzählung auf das Vorwissen des Hörers abstimmen, will er, daß sie ankommt. Es muß ihm gelingen, den Hörer bei der 'Stange' zu halten. Umgekehrt hat auch der Hörer die verschiedensten Eingriffsmöglichkeiten: er kann versuchen, den Erzähler zu Detaillierungen zu bewegen oder, falls er sich langweilt, die Erzählung abzukürzen versuchen.

Andererseits ist die Erzählung auch kognitiv bestimmt. Der Erzählinhalt, Erfahrungen bzw. Ansichten, die sich in Erzählungen

ausdrücken, bestimmen auch deren Aufbau. Bislang habe ich davon gesprochen, daß Erzählungen eigenerlebte Erfahrungen betreffen. Genauer bestimmt, handeln sie von Ereignissen, die die Routinen des 'Schon-Immer' oder 'Immer-Wieder' durchbrochen haben. Diese Ereignisstruktur findet in der Erzählstruktur ihre Abbildung: Erzählungen sind die Mittel, mit denen solche abweichenden Geschehnisse bearbeitet und in den Sinnhorizont des eigenen Weltbildes zurückgeholt werden. Erzählungen spiegeln deshalb keinesfalls die objektive Wirklichkeit wider- und zwar nicht nur aufgrund der subjektiven Perspektive, in der objektive Ereignisse erscheinen, sondern viel umfassender: die Ereignisse werden selbst erst zusammengefügt, und was zusammengefügt ist, ist sinnhaft zusammen. Schon im Begriff des Ereignisses ist diese Auffassung angelegt, denn es ereignet sich immer für jemand besonderen, mit der für ihn typischen Relevanz: Erzählungen sind Sinneinheiten.

Gegenstand der Erzählung ist ein Geschehen in der Lebenswelt des Erzählers, das auf dem Hintergrund seines persönlichen Relevanzsystems sich ihm als Ereignis präsentiert. Auch der affektive Stellenwert, der dem Geschehen beigegeben wird, wurzelt in dem Relevanzsystem des Erzählers; so zum Erlebnis qualifiziert, wird es zu einer kognitiven Geschichte, in der auch der emotionale Bezug des Erzählers zum Ausdruck kommt. Vom Geschehen bis hin zum Ereignis werden eine ganze Reihe von Transformationen wirksam, die der Geschichte ihre Gestalt geben: Zusammenfassungen mit anderen Erfahrungsbeständen, Typisierungen, Ausblendungen etc. Im Laufe der Zeit können derartige Geschichten im Gedächtnis modifiziert und selbst noch in der Erzählsituation abgewandelt bzw. weiterverarbeitet werden. Letztere Transformationen demonstrieren, daß mit den kognitiven Bedingungen der Erzählung immer interaktive verknüpft sind. Die Zielstellungen des Erzählers und die Absichten des Hörers lenken beider Gesprächsarbeit bei der Erzählung; sie beeinflussen in hohem Maße, was wie erzählt wird.

### 3.2 Das kognitive Strukturschema der Erzählung

Wenn davon gesprochen wird, daß Erzählungen Sinneinheiten sind -und dafür sprechen gute Gründe- so bleibt es nicht aus, daß weitergefragt wird: was ist der Sinngehalt einer Erzählung? Auf der Rückseite von HÖRMANNs Buch "Meinen und Verstehen" (1978) findet sich dazu ein treffendes Bonmot: "My Lord, facts are like cows. If you look them in the face hard enough, they run away.". In der Tat ist es ebenso, stellt man die obige Frage und sucht nach 'facts', die sie beantworten. Dennoch will ich versuchen, einige Vorstellungen über das kognitive Gerüst von Erzählungen -ihren Sinngehalt- auszuarbeiten. Ich beginne meine Ausführungen mit der Definition des Zeichens durch

SAUSSURE (1967). Danach schließen sprachliche Zeichen ein Bezeichnetes und ein Bezeichnendes zusammen; sie sind aber -und das betont SAUSSURE ausdrücklich- keine direkten Stellvertreter der 'objektiven' Realität, sie beziehen sich auf eine mentale Vorstellung, die an eine Zeichengestalt gekoppelt ist. Selbst diese Konzeption, die nicht mit den Schwierigkeiten von Widerspiegelungsmodellen geplagt ist, besitzt ebenso einleuchtende wie problematische Seiten (HÖRMANN, 1978, S. 14f.). Sie leuchtet gerade Psychologen ein, weil sie ohne Schwierigkeit mit dem Lernmechanismus der Assoziation in Verbindung gebracht werden kann. HÖRMANN fragt, zu Recht provokativ, ob nicht- nimmt man die Stellvertretung ernst- die Klasse der Birnen für die der Äpfel eine derartige Funktion haben kann, vielleicht sogar mit größerer Berechtigung als das Zeichen 'Apfel' für die Vorstellung von Äpfeln. Für die Methodik des narrativen Interviews haben solche scheinbar scholastischen Erwägungen unmittelbar praktische Konsequenzen, wird nach dem Verhältnis von Erzählform und -inhalt gefragt. Denn auch Erzählungen sind Zeichen. Wieviel Spielraum existiert aber zwischen dem Bezeichnenden einer Erzählung und dem Bezeichneten, d.h. der kognitiven Geschichte? Kann der Interviewer, hat er eine bestimmte Erzählversion zur Hand, davon ausgehen, daß er damit das Bild der subjektiven Wirklichkeit des Befragten besitzt? Oder gibt es unendlich viele, unterschiedliche Erzählungen zu einer kognitiven Geschichte? Gibt es überhaupt eine fixe Bezugsgröße der Erzählung, wie sie bislang als kognitive Geschichte angenommen wird? Wo drückt sich der Sinn der Erzählung aus? Noch schwieriger ist es zu entscheiden, wie authentisch eine Erzählung ist, wo Dichtung und wo wahrhaftig (1).

Die klassischen Bedeutungstheorien (FODOR und KATZ, 1964) helfen bei der Beantwortung dieser Fragen nicht weiter. Das können sie auch nicht, da von ihnen Bedeutung nach dem Modell von Atomen aufgefaßt wird. Es sind vor allem drei Grundannahmen, die diese 'Feature'- Modelle beeinträchtigen: die Bedeutung eines Ganzen ergibt sich aus der Bedeutung seiner Teile, die Teile (Features) bestimmen notwendig und hinreichend über die Gesamtbedeutung, und es ist eindeutig entscheidbar, ob eine bestimmte Bedeutung vorliegt oder nicht. Nach diesen Annahmen würde der Satz "Eifersucht ist ein Phänomen der Autosuggestion" Wort für Wort in einem kognitiven Wörterbuch nachgeschlagen und definiert. Auf solche Weise ergibt sich sukzessiv die Bedeutung des ganzen Satzes und -denkt man diese Prozedur weiter- auch die der Erzählung. So aber, von 'unten nach oben', läuft die Bedeutungserfassung nicht, das hat bereits GARFINKEL (1967) nachgewiesen; auch die moderne Psychologie und Linguistik kritisiert das klassische 'Feature'- Modell. In dieser Hinsicht resümiert LAKOFF (1982, S. 146): "...the meaning of the whole is not necessarily a function of the meaning of the parts, but may depend on perception, knowledge about the world...".

KLIX (1976) hält die 'Atome'-Theorie der Bedeutung für ein 'Züchtungsprodukt' und weist darauf hin, daß jede Bedeutungscharakteristik sich auf größere Einheiten bezieht. Er folgert, daß diese Art der Bedeutungseintragung durch die Einheitlichkeit der Anschauungswelt zustande kommt; ein Argument, das es Wert ist, genauer betrachtet zu werden. Statt Anschauungswelt ließe sich auch Lebenswelt sagen, diese ist ohne Zweifel als zusammenhängende und gegliederte Welt gegeben. Dafür sprechen die exzellenten Analysen von SCHÜTZ (1974) und SCHÜTZ/LUCKMANN (1979). In dem ersten Kapitel ihres Buches "Strukturen der Lebenswelt" begreifen SCHÜTZ/LUCKMANN (1979, S. 29) Lebenswelt vorrangig als Alltagswelt, als subjektive, d.h. zur Auslegung aufgegebene und ausgelegte Welt, und schreiben: "Jeder Schritt meiner Auslegung der Welt beruht jeweils auf einem Vorrat früherer Erfahrungen: sowohl meiner eigenen unmittelbaren Erfahrung als auch solcher Erfahrungen, die mir von meinen Mitmenschen, vor allen meinen Eltern, Lehrern usw. übermittelt wurden. Alle diese mitgeteilten Erfahrungen schließen sich zu einer gewissen Einheit in der Form eines Wissensvorrates zusammen, die mir als Bezugsschema für den jeweiligen Schritt meiner Weltauslegung dient." Diese Auffassung ermöglicht den Sprung von der Bedeutung hin zum Sinn. Sinn ergeben Äußerungen erst auf dem Boden von Erfahrungen, die wiederum im handelnden Weltbezug des Menschen ankern. Die kleinste Einheit, der wir Sinn zuweisen, ist das Drama: ein zeitlich, räumlich und situativ charakterisiertes Erlebnisganzen des Handelns (vgl. Kap. 2).

Erzählungen sind nun genau jene verbalen Einheiten, die auf Dramen rückverweisen und deren Sinngehalt reflektieren; sie sind deshalb als ausgezeichnete Formen der dramaturgischen Selbstreflexion die psychologisch adäquaten Sinneinheiten. Weiterhin gilt: Erlebnisse bzw. Ereignisse werden erst in einem Prozeß der Auslegung sinnvoll, sie werden post hoc reflektiert und als umschriebene Erfahrungen verfügbar -diesem Zweck dienen Erzählungen. Ein zweite Begründung der These, daß Sinn auf Dramen ausgelegt ist, die ihrerseits mit Erzählungen korrespondieren, liefert die folgende Überlegung: SCHÜTZ/LUCKMANN unterscheiden zwischen fraglos gegebenem und problematischem Geschehen. Die Weltauslegung und damit die Deutung von Geschehen als Erfahrungen ist oft unproblematisch: aufgrund des vorhandenen Wissensvorrates besteht kein Zweifel, die Welt ist in dieser Hinsicht fraglos. Andererseits gibt es Anlässe, wo ein Geschehen problematisch erscheint und zur Auslegung aufgegeben ist; es wird thematisch relevant:

- wenn Widersprüche zwischen meinen Normalformerwartungen und dem Geschehensablauf zustandekommen (SCHÜTZ/LUCKMANN verwenden an dieser Stelle die HUSSERLschen Konstrukte der Idealisierung des "Und so weiter" und "Ich kann immer wieder", die die Gültigkeit der vorhandenen Erfahrungen für die Auslegung ausdrücken; im Begriff der

Normalformerwartungen von CICOUREL (1975) kommen beide Idealisierungen zum Ausdruck),  
- wenn ich mein Auslegungsmotiv verändere und mir damit eine neue Orientierungsnotwenigkeit schaffe.

In diesen beiden Situationen entstehen auslegungsrelevante Probleme, die zur Lösung auffordern- etwas hebt sich als Ereignis ab. Der Unterschied zwischen beiden besteht darin, daß im ersten Fall meine Aufmerksamkeit erzwungen und im zweiten Fall willentlich auf ein Thema gelenkt wird. In Erzählungen findet sich diese Sachlage wieder; sie haben besondere Erlebnisabläufe zum Gegenstand. Erzählungen beziehen sich auf außergewöhnliche Ereignisse, auf Abweichungen von der Routine des Alltagslebens, die augenfällig sind. Diese phänomenale Charakteristik der Erzählung wird von allen Seiten bekräftigt und für unabdingbar gehalten (LABOV, 1976; QUASTHOFF, 1980; REHBEIN, 1980; STIERLE, 1973). Damit ist das erste Argument für die These, daß Erzählungen Zugang zu der subjektiven Wirklichkeit verschaffen, genannt. Sie referieren auf Geschehnisse, die thematisch für den Erzähler relevant und ihm phänomenal als Ereignis gegeben sind. An dieser Stelle stoppen gewöhnlich die Erörterungen über den kognitiven Inhalt von Narrationen (s. QUASTHOFF, 1980); sie müssen aber -um bis zum Sinngehalt von Erzählungen vorzustoßen- fortgesetzt werden. Der Erzähler bezieht sich nicht nur auf ein Ereignis, das ihn betroffen hat, er muß oder will es auslegen. Er fragt sich: was ist passiert? was bedeutet das? etc. Das Thema ist also Ausgangspunkt einer Bearbeitung, für die nur bestimmte Elemente des Wissensvorrates herangezogen werden. Ich übernehme hier den von SCHÜTZ (1982) geprägten Term der Interpretations- bzw. Auslegungsrelevanz, der sich anbietet, um diesen Sachverhalt zu kennzeichnen. Denn nicht alles, was gewußt wird, nicht der gesamte Wissensvorrat, fungiert als Deutungsmuster für ein bestimmtes Ereignis - die Auslegungsrelevanzen sind jeweils spezifisch. Welche - in Abhängigkeit von früheren Erfahrungen - aufgestockten Wissensbestände, zur Auslegung herangezogen werden, wird in Erzählungen sichtbar. Hier haben wir das zweite Argument für die Erzählung als Zugang zur subjektiven Wirklichkeit eines Menschen- die Deutungen des Erzählers liefern Informationen über seinen Welt- und Selbstbezug. Einer Erzählung zuzuhören bietet noch die weitere Möglichkeit, der Konstruktion subjektiver Wirklichkeit habhaft zu werden. Darunter ist zu verstehen, daß die Erzählung verdeutlicht, wie die Deutungsakte aufeinander aufbauen, wie Deutungen wieder gedeutet werden sowie deren Abfolge und Stufungen. Prinzipiell lassen sich deshalb anhand der Erzählung eines Ereignisses Einblicke in den lebensgeschichtlichen Sinnzusammenhang einer Person gewinnen. Damit läßt sich die an SCHÜTZ entwickelte Auffassung vom Sinn der Erzählung zusammenfassen: der kognitive Gehalt einer Erzählung -ihr Sinn- besteht nicht aus einem Ereignis schlechthin, das Brüche mit

einer Normalformerwartung aufweist, sondern umfaßt auch die Neuauslegung (Problemlösungen) zur Entwicklung einer verbesserten Normalformerwartung. So begriffen sind Erzählungen längst nicht nur die sprachlichen Abbilder fixer kognitiver Wissensbestände; sie sind Verarbeitungseinheiten, in denen Erlebnisse retrospektiv gedeutet werden. Erzählungen beinhalten Erlebnisabläufe, die aus dem Rahmen fallen, und sie sind die Prozedere, durch die ein neuer Rahmen konstruiert wird; sie sind Prozeßstrukturen der Erfahrungsbildung.

Dieses Modell kann mit Hilfe des Skript-Ansatzes, der sich insbesondere in der kognitiven Psychologie von Nutzen erwiesen hat (BOBROW und COLLINS, 1975; SCHANK und ABELSON, 1977; ABELSON, 1981), weiter präzisiert werden. Skripts sind Schemata, die sowohl als Verhaltens- wie auch als Verstehensstrukturen wirksam werden. Als Verhaltensskripts leiten sie den Ablauf von Tätigkeiten (wie z.B. Einkaufen im Supermarkt); sie ermöglichen auch das Verstehen von verbalen Äußerungen. Schon zwei einfache Sätze wie: "Fred hatte gerade sein Politologie-Studium mit Auszeichnung abgeschlossen. Er machte sich 'Sorgen.'" benötigen Hintergrundwissen -eben ein Skript-, um im Zusammenhang verstanden zu werden. Erst bezogen auf ein Wissen, daß unter Politologen eine hohe Arbeitslosigkeit herrscht, wird ersichtlich, warum Fred sich Sorgen macht.

In beiden Fällen, ob als Verhaltens- oder Verstehensskript, sind Skripts, versucht man eine knappe Definition, Wissensstrukturen, die aus bereichsspezifischen Erfahrungen bestehen und als Erwartungsfahrpläne über Abläufen und Aktionen fungieren. Skripts bilden routinierte Alltagserwartungen ab.

Das wohl am häufigsten in der Literatur zitierte Skript stammt von SCHANK und ABELSON (1977) und bezieht sich auf das Handlungsgefüge "In ein Restaurant essen gehen", es soll deshalb auch als Beispiel dargestellt werden.

Beispiel Nr.5: Restaurant Skript ( nach SCHANK u. ABELSON (1977, S.42f, vereinfacht)

Name des Skripts: Restaurant

Requisiten:  
Tisch  
Speisekarte  
Essen  
Geld  
Trinkgeld

Rollen:  
Gast  
Kellner  
Koch  
Kassierer  
Besitzer

Eingangsbedingungen:  
Gast hat Hunger

Resultate:  
Gast hat Ausgaben

Gast hat Geld

Besitzer hat Einnahmen  
Gast ist gesättigt

---

Szene 1: Eintreten

Gast betritt das Lokal

G. hält Ausschau nach einem Tisch

G. wählt einen Tisch aus

G. geht zum Tisch

G. setzt sich

Szene 2: Bestellung

G. nimmt die Speisekarte zur Hand

G. liest die Speisekarte

G. entscheidet sich für ein Menü

G. ruft den Kellner herbei

Kellner kommt

G. gibt seine Bestellung auf

Kellner gibt die Bestellung an den Koch weiter

Koch bereitet das Menü zu

Szene 3: Essen

Koch händigt das Menü an den Kellner aus

Kellner serviert dem G. das Menü

G. ißt

Szene 4: Bezahlung

Kellner schreibt die Rechnung

Kellner geht zum Gast

Kellner übergibt dem Gast die Rechnung

G. gibt dem Kellner ein Trinkgeld

G. geht zum Kassierer

G. bezahlt beim Kassierer

G. verläßt das Restaurant

Dieses Restaurant-Skript ist natürlich nicht ohne weiteres auf europäische Verhältnisse übertragbar; es spiegelt einen typisch amerikanischen Betrieb wider, wie z.B. in den Howard Johnson Hotels. Diese Besonderheit will ich aber hier außer acht lassen. Das Beispiel zeigt, daß Skripts schematisch die Rollen, Requisiten sowie die Eingangs- und Ausgangsbedingungen und somit die strukturellen Bestandteile eines Interaktionsgeschehens definieren. Darüber hinaus geben 'starke' Skripts die Abfolge der wichtigsten Handlungskerne dieses Interaktionsmusters an.

Derartige Erwartungsfahrpläne sind auch für andere Aktivitätsbereiche

anzunehmen, z.B. bei einer Eisenbahnreise, der Durchführung einer Prüfung oder bei der Zubereitung eines Schweinebratens. Im Falle plötzlicher Schulschwierigkeiten der Tochter oder des nicht vorhersehbaren Bankrotts der eigenen Firma sind Skripts gewöhnlich nicht präpariert. Bezogen auf die Mitglieder einer Kultur kann außerdem zwischen allgemeinen Skripts (beispielsweise dem Restaurant-Skript) und mehr oder minder idiosynkratischen (Wie entschärfe ich eine Bombe?) unterschieden werden. Das Skriptwissen ist sozial unterschiedlich verteilt, und wofür der eine ein Skript besitzt, fehlt dem anderen die Handlungsanweisung. Skripts können auch in verschiedenem Maße ausgebaut sein, ihre Unterformen bezeichnet ABELSON (1981) als 'tracks'. Bezogen auf das Restaurant-Beispiel wären u.a. ein Mc Donald- und ein Vier-Sterne-Lokal-'Track' möglich. Auch die Zusammenfassung verschiedener Skripts zu einem generalisierten Erwartungsfahrplan ist denkbar; Einkaufen, Restaurant- und Zahnarztbesuch lassen sich zu einem Dienstleistungsskript aufordnen. Diese Differenzierungs- und Aufordnungsmöglichkeiten sprechen für eine flexible Skriptorganisation: Skripts sind keine starren kognitiven Repräsentationen konkreter Erfahrungsmuster; ihre Ähnlichkeiten werden festgehalten, Ordnungen und Zusammenfassungen gebildet, sie werden systematisch aufeinander bezogen und in bezug auf die Anforderungssituation jeweils von neuem zusammengestellt. Diese Sichtweise betont insbesondere SCHANK (1980, 1982a,b), der deshalb auch die Bezeichnung 'memory organization packet' (MOP) vorzieht. SCHANK arbeitet dieses Konstrukt an praktischen Erinnerungsproblemen aus, etwa: "Habe ich nun die hübsche Sprechstundenhilfe bei meinem Zahnarzt oder Augenarzt gesehen?". Solche Verwechslungen bzw. Unsicherheiten lassen sich mit der Annahme fixer und voneinander separierter Skripts nicht erklären. SCHANK (1980) definiert in diesem Zusammenhang verschiedene Gedächtnsstufen, die nachstehend erläutert werden; der Ertrag für die Diskussion des kognitiven Inhalts von Erzählungen wird anschließend dargestellt.

SCHANK (1980, S. 263) fragt, wie die Geschichte eines Zahnarztbesuches im Gedächtnis gespeichert ist und stellt sich die Gedächtnisrepräsentation einer Episode, z.B. eines Zahnarztbesuches, hierarchisch gegliedert vor. In einem Ereignisgedächtnis (Event Memory, EM) werden singuläre Ereignisse in ihrer konkreten Gestalt festgehalten. Allerdings ist diese Stufe meist nicht besetzt, nur kurzfristig werden Ereignisse mit all ihren Details erinnert, weniger wichtige Aspekte verblassen bald. In der Regel -über Ausnahmen wird noch zu sprechen sein- werden nur die allgemeinen, für einen Zahnarztbesuch charakteristischen Merkmale in einem generalisierten Ereignisgedächtnis (General Event Memory, GEM) gespeichert, wie z.B. der Behandlungsstuhl, der Vorgang des "Bohrens" etc. Als Ansammlungen von Ereignissen, deren gemeinsame Merkmale abstrahiert wurden, helfen sie bei der Verarbeitung neuer Inputs. Im Situationsgedächtnis

(Situational Memory, SM) sind die allgemeinen Situationsmerkmale, die Regeln, Kontexte und Standarderfahrungen, die mit einer Situation verknüpft sind, eingetragen, wie "Zahnärzte tragen einen Mundschutz", "In der Regel muß auf die gewünschte Behandlung eine zeitlang gewartet werden.", "Für die Hilfe ist zu bezahlen" u.a.m. wie "Wer Hilfe braucht, wendet sich an einen professionellen Helfer, der diese Hilfe anbietet.". Daneben existiert noch ein intentionales Gedächtnis (Intentional Memory, IM), das Ziel- und Planstrukturen enthält. Diese Gedächtnisstruktur scheint eine besondere Funktion bei der Verarbeitung und Organisation von Erfahrungen zu haben; SCHANK weist auf die Befunde von BARTLETT (1932) hin, daß Personen oft Intentionen erinnern, Details aber vergessen oder umgekehrt nur noch Details wissen, nicht aber die Handlungspläne.

Die Geschichte eines Zahnarztbesuches kann danach folgendermaßen dargestellt werden.

Beispiel Nr.6: memory for dentist information  
(aus SCHANK 1980, S. 263)

IM	HEALTHPROBLEM FIND PROFESSIONAL + MAKE CONTRACT + PROPOFFICEVISIT
SM	GO TO OFFICE + WAITING ROOM + ENTER INNER OFFICE + HELP + LEAVE + BILLSENT
GEM	Dentist visits include: getting teeth cleaned—dentist puts funny tooth paste on teeth turns on machine etc. getting teeth drilled D does x-ray D gives shot of novocain D drills etc. also: Dentists fill the health care professional role in HEALTHCAREVISIT
EM	The time I went to the dentist last week: I drove to the dentist. I read Newsweek. There were holes in all the pictures. I entered. He cleaned my teeth. He poked me in the eye with his drill. I yelled at him. He didn't charge me.

Die hier ausgewiesene Gedächtnisstruktur setzt natürlich schon entsprechende Vorerfahrungen mit der Organisation von

Gesundheitsproblemen voraus, ansonsten fänden sich nur zufällige und ungeordnete Eintragungen im EM. Das Beispiel zeigt, wie im IM die allgemeine Planstruktur bei Vorliegen einer Gesundheitsstörung eingetragen ist, im SM die allgemeinen Situationsmerkmale und deren Abfolge und im GEM allgemeine Merkmale betreffs zahnärztlicher Behandlung. Sicher ist die Unterscheidung von GEM und SM, die Skripts im herkömmlichen Sinne beinhalten, fraglich. Ich will aber davon absehen und mich mit dem Sonderfall der Eintragung von Information im EM beschäftigen.

Ereignis-, generalisiertes Ereignis-, Situations- und intentionales Gedächtnis bilden eine hierarchische, gleichzeitig aber auch heterarchische Kaskade von Speicherplätzen, die die flexible und ökonomische Speicherung und Konstruktion von Wissensbeständen ermöglichen. Entwicklungsgeschichtlich betrachtet, hat die Enkodierung konkreten Geschehens im EM Priorität; Eintragungen auf allen anderen Gedächtnisstufen basieren letztlich auf konkreten Erfahrungen. Allerdings ist die Gedächtnisstruktur im EM nicht stabil; die Speicherung von generalisierten Informationen auf den anderen Gedächtnisstufen erlaubt die ökonomische Löschung von Ereignissen im EM, ohne Orientierungsverluste zu bewirken. Sind einmal die übergeordneten Stufen (GEM, SM und IM) besetzt, so kann ein Zahnarztbesuch, der planmäßig verläuft, vergessen werden; er ist fraglos geworden und bedarf keiner besonderen Aufmerksamkeit mehr. Nur in den Fällen, wo etwas Ungewöhnliches geschieht, bleiben Informationen über den konkreten Ereignisablauf vorhanden: der Zahnarztbesuch, bei dem der Bohrer ins Auge gerät, wird so leicht nicht vergessen. Schon v.RESTORFF (1933) hat gezeigt, daß Ausnahmen einer monotonen Reihe besser behalten werden als deren homogene Glieder, wie auch ZEIGARNIK (1927) mit ihrem berühmt gewordenen Experiment das bessere Behalten unerledigter Aufgaben demonstrierten konnte. Ähnliches geschieht meines Erachtens in Geschichten; BOWER, BLACK und TURNER (1979) liefern dafür den empirischen Nachweis. Sie konstruierten verschiedene Stories, in die Hindernisse, Fehler und Unterbrechungen des Geschehens eingebaut waren, d.h. Abweichungen von den Skripts dieser Stories. Ihre Befunde belegen, daß skriptabweichende Informationen besser behalten werden als skriptkonforme. Dieses Ergebnis mutet paradox an, wenn bedacht wird, daß gerade Skripts Verstehen ermöglichen sollen. Es handelt sich hier aber um das Behalten von Einzelheiten und nicht von strukturellen Zusammenhängen- in Übereinstimmung mit dem SCHANKschen Modell werden bei einer solchen Aufgabenstellung Erwartungsbrüche besser behalten. Auch die differenzierte Auswertung von BOWER, BLACK und TURNER unterstützt diese Interpretation; es sind genau die Ausnahmen von der Regel, die am besten erinnert, und die in die Stories eingearbeiteten Nebensächlichkeiten, die am schlechtesten behalten werden.

Das Skriptmodell und dessen Erweiterung zum MOP (SCHANK 1980, 1982a,b) bieten Einsichten in die Wissensrepräsentation und, wenn auch eingeschränkt, in die Organisation der Erfahrungsverarbeitung. Sie besitzen deshalb auch Relevanz für ein Modell des Erzählinhaltes. Erzählungen beziehen sich einerseits auf abgeschlossene Einheiten der Erfahrungsbildung, so wie sie in dem ursprünglichen Modell von SCHANK und ABELSON (1977) als Skripts dargestellt werden. Genauer: der Erzählinhalt lässt sich als Bruch mit einer (skript-definierten) Normalformerwartung fassen, durch den 'events' thematisch relevant werden. Der Erzählinhalt hat deshalb immer eine relationale Struktur (siehe dazu auch QUASTHOFF 1980), er bezieht sich auf ein singuläres Ereignis oder eine Ereigniskette, die relativ zu einem allgemeinen Erwartungsfahrplan bestimmt ist. Die 'events' bilden skriptrelativ eine thematische Einheit, sie werden als zeitlich, räumlich und situativ markierte Episode im Ereignisgedächtnis festgehalten. Erzählinhalte sind darüber hinaus maximal explizierbar; gerade die flexible Organisation von Erfahrungen ist die Voraussetzung für eine ökonomische Erfahrungsverarbeitung und für die Bildung von Sinnzusammenhängen. Sie bildet auch die Grundlage, Themenkerne detailliert zu explorieren und Themen in ihren Zusammenhängen mit anderen Themen zu verfolgen; andererseits ermöglicht es aber auch, vom 'Hölzchen auf's Stöckchen' zu kommen.

SCHANKs Auffassung von den MOPs lässt auch deutlich erkennen, wie aus Geschehen Ereignisse werden. Im Grunde liegt hier nicht ein Bruch mit einem fixen Skript vor, sondern eine übergeordnete intentionale Planstruktur steckt den Bezug zur vorliegenden Situation ab; der SCHÜTZsche Begriff der Motivationsrelevanz gibt dieser Planstruktur die psychologisch treffende Bezeichnung. Auf dem Hintergrund biografisch verankerter Motive bestimmen sich die Ziele des Handelnden, d.h. in Abhängigkeit von der spezifischen Motivation werden Normalformen (aus dem GEM) ausgewählt und als Erwartungsmuster in der bestehenden Situation aktiv. Auch die Auslegungsrelevanz ist von dieser übergeordneten Perspektive abhängig; das gilt sowohl für die 'Richtung' wie auch für die 'Tiefe' der Auslegung. So kann eine relativ banale Geschichte in der therapeutischen, aber auch in der Interviewsituation Anlaß zu einer tiefgreifenden Selbstexploration werden.

Für den kognitiven Gehalt von Erzählungen folgt daraus, daß nicht mehr eine strikt abgegrenzte Geschichte der Erzählung zugrundeliegt, sondern eine explizierbare kognitive Struktur, die, in Abhängigkeit von der Erzählsituation, unterschiedlich weit ausgebaut werden kann. Erzählungen sind Formen der Erfahrungsverarbeitung, die zugleich der Erfahrungsübermittlung dienen. Jede Erzählung tritt über die bisherigen Grenzen der Erfahrung hinaus, oder wie H.v.KLEIST (1981, S.

48) in seinem Essay "Über die Verfertigung der Gedanken beim Reden" schreibt: "Wenn Du etwas wissen willst und es durch Meditation nicht finden kannst, so rate ich dir, mein lieber, sinnreicher Freund, mit dem nächsten Bekannten, der dir aufstößt, darüber zu sprechen. Es braucht nicht eben ein scharf denkender Kopf zu sein, auch meine ich es nicht so, als ob du ihn darum befragen solltest: nein! Vielmehr solltest du es ihm selber allererst erzählen." KLEIST setzt hinzu: "l'idee vient en parlant". Auch die Praxis des narrativen Interviews kann diese Anschauung bestätigen. Es läuft nicht ein 'altes Tonband' mit den alten Erfahrungen ab, wenn Menschen aus ihrem Leben erzählen; sie sind davon betroffen, denken darüber nach, wie sich auch nach Abschluß des Interviews an ihrer oft anhaltenden affektiven Spannung zeigt.

Erzählungen besitzen demnach einen funktionellen Doppelcharakter; sie sind Einheiten der Erfahrungsbildung und der -übermittlung; welcher Aspekt jeweils dominiert, ist abhängig von der jeweiligen Situation.

Abschließend sollen die wichtigsten Merkmale von Erzählinhalten zusammengefaßt und -über deren kognitive Grundlegung hinaus- die emotionale Seite von Erzählungen skizziert werden, die den Gegenstand des nächsten Kapitels bildet.

Für den Interviewer/Auswerter besitzen Narrationen den Vorteil, daß er nicht nur allgemeine oder spezifische Kennzeichnungen in Form von Wertungen und Einstellungen hört (wie: "Ich habe keine Zukunft", "Mein Leben verläuft zufriedenstellend", "Ich fühle mich niedergeschlagen" etc.), sondern auch die Interaktionsszenen kennenlernt, auf die sich derartige Deutungen beziehen bzw. aus denen sie hervorgegangen sind. Diese Rückbindung an selbsterlebtes Interaktionsgeschehen ist der entscheidende Vorteil von Erzählungen und damit des narrativen Interviews:

1. Erzählungen ermöglichen dem Untersucher, das Problem der 'Bedeutungsunsicherheit' zu handhaben. Vor allem Datenerhebungsverfahren, die mit geschlossenen Fragen (ja?/nein?, multiple choice oder Ratingskalen) operieren, geraten in die Gefahr, Einstellungen, Affekte o.ä. zuzuschreiben, die der Befragte in Wirklichkeit gar nicht besitzt. SCHUMAN und PRESSER (1980) haben derartige Verkennungen am Beispiel von Fragebogenuntersuchungen demonstriert. Sie konstruierten einen Fragebogen, der Fragen zu einem fiktiven Gesetzeswerk beinhaltete; trotz der objektiv vorhandenen Unbeantwortbarkeit kreuzten die Befragten eine Antwort an. Wie SCHUMANN und PRESSER zeigen, hat die Datenerhebung via Fragebögen (d.h. solcher Instrumente, die nur allgemeine Aussagen, losgelöst von jeglicher Form von kommunikativer Verständnissicherung, beurteilen läßt) zur Folge, daß Fragen, die dem Befragten sinnlos oder unzutreffend erscheinen, unter der Hand umformuliert und erst nach dieser Bedeutungsveränderung beantwortet werden. In die Untersuchung schleichen sich so unbemerkt

Fehler ein, die die Ergebnisse verfälschen. Dieser Gefahr entgeht ein Untersucher, der sich die Informationen, die ihn interessieren, erzählen läßt. In besonderer Weise gilt das für die Erfassung von Gefühlen: in Erzählungen lassen sich gerade auch emotionale Wertungen differenziert erfassen, da sie nicht als abstrakte Gefühlsbeschreibungen auftauchen, sondern als gefühlte Bedeutungen, die auf Interaktionsszenen bezogen werden und deshalb für den Zuhörer verständlicher sind.

2. Die Hervorlockung von Erzählungen ermöglicht die Entscheidung, was 'Gerede' ist und was Erfahrung. In der modernen Industriegesellschaft, in der Informationen als Waren zirkulieren, Werbung und Meinungsmacher bis in die Privatsphäre dringen, werden Einstellungen, Urteile und Werte suggeriert, die der eigenen Interaktionspraxis fremd, d.h. nicht aus ihr hervorgegangen sind.

Solche 'aufgesetzten' Deutungen, die der eigenen Erfahrungsgrundlage entbehren, nennt LEFEBVRE (1973) 'Gerede' bzw. 'Geschwätz'. Obwohl auch Geschwätz - Lebenslügen und Illusionen - Alltagswelten prägt, so hat doch die Wiederentdeckung des Alltags in der Wissenschaft und die damit einhergehende Ausrichtung der sozialwissenschaftlichen Forschung auf die Untersuchung subjektiver Lebenswelten das Ziel, an solchen Surrogaten vorbeizugehen und zu den wirklichen Erfahrungen von Menschen- zu deren Lebenspraxis- vorzustoßen. Freilich kann das nicht immer gelingen; zweifelsohne bilden aber Erzählungen hierfür den Maßstab. Dort, wo erzählt werden kann, wird offenbar, ob es sich um Erfahrungen handelt oder nicht. Im Hinblick auf Emotionen berührt dieser Maßstab die Unterscheidung zwischen reinen Gefühlen (Sheer Feelings) und gefühlten Bedeutungen (Felt Sense), die GENDLIN (1978) im Rahmen psychotherapeutischer Überlegungen entwickelte. Erzählungen ermöglichen die Erfassung von gefühlten Bedeutungen, die auf die Lebenspraxis des Erzählers rückverweisen. In Erzählungen wird sowohl der Gegenstandsbezug von Emotionen deutlich, wie auch die gefühlsbedingten Veranlassungen zum Handeln.

3. Erzählungen sind Strukturen der Ereignisdarstellung und Ereignisverarbeitung: falls der Befragte erzählen kann, enthüllt er, wie Erlebnisse in seiner subjektiven Sicht organisiert sind. ABELSON (1981) und SCHANK (1982a,b), die zur Avantgarde der kognitiven Psychologie gehören, haben gezeigt, daß die Strukturen des Erinnerns mit den Strukturen der Verarbeitung von Erfahrungen identisch sind. Die Form, in der etwas erinnert wird, gibt Aufschluß über den Aufbau von Erfahrungen- das trifft insbesondere, wie gezeigt worden ist, für Erzählungen zu. Da hierbei konkrete Interaktionserlebnisse schrittweise ausgedeutet werden, kann der Auswerter am Inhalt und an der Form der Erzählung erkennen, wie der Interviewte seine Erfahrungen aufordnet und wie diese zu dessen Welt- bzw. Selbstbild beitragen.

4. Erzählungen machen den Zusammenhang von Handlungs- und Selbstorganisation sichtbar. Gerade weil Erzählungen nicht irgendwelche

Geschehnisse betreffen, sondern solche, die aus dem Rahmen fallen (Ereignisse!), werden an ihnen die Bewältigungsstrategien und Handlungskapazitäten des Erzählers sichtbar- die Besonderheiten seiner Handlungsplanung, -ausführung und -korrektur in bezug auf für ihn relevante Probleme. Darüber hinaus lassen sich auch Selbstregulationsaspekte einer Person (Wer bin ich? Was will ich?) entdecken. Selbstregulation geschieht hier in der Zusammenschau von größeren Lebensepisoden und in der Bezugsetzung von einzelnen kritischen Lebensereignissen zu Lebensplänen, Motivgefügen und Selbstbildern. Indem der Erzähler zu Ereignissen denkend, fühlend und wollend Stellung nimmt, werden seine Relevanzsysteme und Lebensthemen, d.h. auch sein emotionaler Weltbezug deutlich. Erzählungen haben dabei den Vorteil, daß die Bildung oder Korrektur derartiger höherstufiger Orientierungseinheiten in Zusammenhang mit konkretem Handeln und Erleben ausgewiesen wird; Handlungs- und Selbstregulation werden in ihrer Wechselseitigkeit sichtbar.

### 3.3 Erzählinhalte, Erzählformen und Emotionen

Erzählungen, soweit kann jetzt zusammengefaßt werden, sind Sprachspiele, die sich auf Erfahrungen und

Erfahrungsverarbeitungsstrukturen beziehen; sie ermöglichen, die biographisch bestimmten Deutungs-, Relevanz- und Entscheidungsmuster des Erzählers zu erfassen. Ich habe dabei den Begriff der Erfahrung unter kognitiven Aspekten expliziert und die Erzählung als kognitive Repräsentation und als Verarbeitungsstruktur von Erfahrungen gefaßt. Es bleibt aber noch zu zeigen, wie sich Emotionen im Erzählen ausdrücken. Zu Beginn steht die Frage, welche Merkmalsstrukturen der Erzählform Emotionen anzeigen; davon ausgehend werden drei Perspektiven der emotionalen Bezugnahme im Erzählen ausgearbeitet.

Es ist üblich, zwei Domänen zu unterscheiden, in denen Emotionen zum Ausdruck kommen: die Art des Erzählers und die Erzählinhalte selbst. Die Art des Erzählers zeigt sich insbesondere an nonverbalen Merkmalen. Die Sprechstimme der Erzählers, d. h. die phonetischen und paralinguistischen Merkmale des Erzählers, ist ein wichtiger emotionaler Indikator, der auf die gegenwärtige Erlebnisperspektive des Erzählers verweist. Ob der Erzähler indolent, ängstlich oder beteiligt und engagiert ist, läßt sich unmittelbar an der Art seines Erzählers hören; die Sprechstimme -Aussprache, Tonfall, Sprechgeschwindigkeit, Pausen, Betonungen, Sprachmelodie etc.- zeigt den emotionalen Bezug zum Erzählten. Allerdings lassen sich solche Indikatoren nicht im Sinne eines Lügendetektors verwenden (was sich auch bei den Zielsetzungen sozialwissenschaftlicher Forschung verbietet). Die Verhältnisse sind verwickelt, da inter- und intraindividuelle Variationen der paralinguistischen und phonetischen Redemerkmale mehrfach determiniert sind: sie können situativ (LABOV, 1978), von der Beziehung zum Gesprächspartner und von der akuten Stimmungslage bedingt sein (SCHERER und WALLBOTT, 1979). Sie können aber auch von stabilen Persönlichkeitseigenschaften abhängen, ebenso wie von der Einstellung gegenüber dem Erzählinhalt. Ansatzweise werden die phonetischen und paralinguistischen Begleitmerkmale von Rede in der Psychoanalyse ausgenutzt. Im Rahmen des szenischen Verstehens (ARGELANDER, 1970; DÜRRSEN, 1981; LORENZER, 1973, 1977), der Technik der Psychoanalyse, die Unbewußtes und Verdrängtes zu erfassen versucht, spielen diese Merkmale eine entscheidende Rolle. Sie fungieren als Relevanzindikatoren, die psychoanalytisch gesehen Übertragungs- und Gegenübertragungssphänomene anzeigen (2). Für die Auswertung von Erzählungen sind solche psychoanalytischen Konzepte jedoch nicht ohne weiteres heranzuziehen; einmal, weil im psychoanalytischen Setting eine ganz andere Indikationslogik als beim konversationellen Erzählen herrscht (FLADER und GRODZICKI, 1982), zum anderen aufgrund der generellen Vieldeutigkeit von paralinguistischen Merkmalen, die einen hochspezialisierten Interpreten erfordern. Zwar wurde von LABOV und

FENSHEL (1977) ein Verfahren für die Übersetzung von nonverbalen Zeichen in verbale entwickelt, die Praktikabilität dieser Methodik ist aber nicht ausreichend. So bleibt nur der relativ simple Hinweis, auf die paralinguistische emotionale Betonung von Erzählinhalten zu achten und Widersprüchlichkeiten zwischen dem verbalem Inhalt und der Sprechstimme als Hinweise auf Verschleierungen zu behandeln.

Zuweilen werden im Zusammenhang mit den nonverbalen Merkmalen die Motive zum Erzählen besonders hervorgehoben. Zum Teil werden diese Motive jedoch hypostasiert: so meint HERMANN (1982), in Anlehnung an den Psychoanalytiker WINNICOTT (1973), Erzählen sei neben der Dokumentation von Erfahrungen kreatives Spiel. FLADER und GIESEKE (1980, S. 211f) dagegen gehen davon aus, daß das Erzählen zurückgeht auf das Bedürfnis, "das schmerzlich empfundene Getrenntsein von Anderen aufzuheben und eine Form der Wiedervereinigung zu finden". Die Erzählung, so argumentieren sie weiter, gibt dem Erzähler die Möglichkeit sich zu entlasten, indem er Anderen die Teilhabe an der eigenen Wirklichkeit ermöglicht. Mir scheint, daß diese generellen Überlegungen der Ergänzung und Detaillierung bedürfen, denn für die Analyse von narrativen Texten sind die verschiedenen Funktionen von Erzählungen relevant, die der Erzähler gegenüber dem Zuhörer realisiert. So kann der Erzähler entsprechend seiner übergeordneten Gesprächsziele versuchen zu belustigen oder zu informieren; die Erzählung kann eine Behauptung belegen; sie wird um der Bestätigung der eigenen Ansicht oder der Darstellung eines vorteilhaften Selbst willen präsentiert oder in Form einer traurigen Geschichte als Entschuldigung. Alle diese Funktionen, die oft auch nicht unabhängig voneinander realisiert werden, sind eng mit den Emotionen des Erzählers verknüpft. Sie weisen auf dessen Relevanzsysteme hin: wie er gesehen werden will, wenn er z.B. seinen Lebenslauf darstellt, und was er mit seiner Erzählung erreichen will. Solche Funktionen können direkt -mittels metakommunikativer Äußerungen- dargestellt werden; viel häufiger ist jedoch, daß sie ungesagt bleiben und aus dem Kontext und dem Kotext erschlossen werden müssen (3).

Bei der Auswertung von narrativen Interviews, auch in bezug auf Emotionen, steht die Domäne des Erzählinhalts im Vordergrund. Das hat seinen Sinn, weil vergangene Gefühle und emotionalen Ereignisse im Medium der gesprochenen Sprache dargestellt werden und dementsprechend über den Erzählinhalt erfaßt werden können. Gerade weil in Erzählungen eine expressive Sprache benutzt wird, bietet sich für die Analyse emotionaler Wertungen reichlich Gelegenheit. So werden Emotionen in metakommunikativen Äußerungen direkt ausgedrückt, sie finden sich in den personengebundenen oder situationsspezifischen Kennzeichnungen in Form von Adjektiven, Adverbien, Modalpartikeln, in den konnotativen Bedeutungshöfen der verwendeten Wörter und selbst in syntaktischen

Satzfiguren (LABOV, 1978).

Um aus dieser Vielfalt ein einigermaßen kohärentes Bild des emotionalen Gehalts von Erzählungen zu gewinnen, ist die Unterscheidung der verschiedenen Perspektiven bzw. Bezugsrahmen notwendig, von der aus der Erzählinhalt dargelegt wird. Denn Erzählungen bestehen nicht nur aus narrativen Sequenzen (s. Kap. 3.2.); sie beinhalten metakommunikative Äußerungen, mit denen sich der Erzähler direkt an den Hörer wendet, Beschreibungen können eingefügt sein, der Erzähler kann verschiedene Personen, die an dem Geschehen beteiligt waren, in wörtlicher Rede zitieren, er führt Erklärungen ein, stellt Deutungen vor, zu denen er wiederum Gefühle und Wertungen abgibt usw. Der Erzähler bewegt sich während seiner Erzählung auf verschiedenen Ebenen, die differenziert werden müssen, um den Bedeutungsumfang seiner emotionalen Wertungen zu erfassen. Für die Erfassung dieser emotionalen Wertungen ist es sinnvoll, in Erzähltexten drei Perspektiven zu unterscheiden:

- die Perspektive der Reinszenierung des Ereignisses in der Erzählsituation,
- die Perspektive der Ereignisbeteiligung am erzählten Geschehen und
- die Perspektive der Ereignisverarbeitung, d.h. der Relevanzsysteme des Erzählers.

Im weiteren sollen die drei Perspektiven der emotionalen Bezugnahme in Erzählungen im einzelnen dargestellt werden. Vorausgeschickt: es handelt sich um drei verschiedene Zeitebenen, auf die die Emotionen bezogen sind. In der Erzählsituation wird eine vergangene Erfahrung reinszeniert, die sich auf eine frühere Situation (erzählte Situation) bezieht, die damals oder zu einem nachfolgenden Zeitpunkt ausgedeutet wurde (Zeitpunkt der biografischen Verarbeitung). Mit jeder dieser Zeitebenen können unterschiedliche Emotionen verbunden sein und auch in der Erzählung dargestellt werden.

### 3.3.1 Die Perspektive der Reinszenierung des Ereignisses in der Erzählsituation

Eine Person, die erzählt, versetzt sich und den Zuhörer in eine vergangene Zeit zurück; diese Versetzung betrifft die Zeit, den Ort und die Situationscharakteristika, die als damalige Kontextbedingungen des erzählten Erlebnisses relevant waren und dem Zuhörer vermittelt werden müssen, damit er sich orientieren kann. Im Kapitel 3.2 wurde diese kognitive Strukturleistung des Erzählers schon ausführlich dargestellt; im weiteren soll die emotionale Seite der Versetzungsleistung behandelt werden. Dazu ist es nötig, noch einmal auf die Merkmale der Erzählsituation einzugehen, die ja den Ursprungsort bildet, von dem aus

'versetzt' wird. Jede Erzählung ist, da es sich immer um eine Form der Enthüllung privater Ereignisse handelt, der Kommentierung und der Bewertung des Zuhörers ausgesetzt. Deshalb können Darstellungen identischer Ereignisse in unterschiedlichen Situationen verschieden ausfallen.

Vor allem für Feldforschung, wo narrative Interviews bzw. die Hervorlockung von Erzählungen unter verschiedenen Kontextbedingungen zustandekommen (in Zweier- oder in Gruppengesprächen, im Beisein von Vorgesetzten bzw. in deren Abwesenheit etc.), ist die Einrechnung der differenten Situationsmerkmale von Bedeutung. Sie geben nämlich ein Maß für die Generalisierbarkeit der gewonnenen Informationen; denn grundsätzlich ist davon auszugehen, daß gerade emotionale Stellungnahmen und Deutungsmuster von Erzählungen kontextspezifisch sind, d.h. beeinflußt von den Situationen, in denen erzählt wird. Das, was z.B. in einem informellen Seitengespräch geäußert wird, besitzt im Unterschied zu Erzählungen, die in Gruppengesprächen oder innerhalb offizieller Kontakte vorkommen, einen anderen Stellenwert. BECKER und GEER (1960) haben versucht, diese Kontextabhängigkeit für die Validierung von Interviewdaten zu nutzen.

Es ist allerdings so, daß derartige Kontextmerkmale nicht nur äußerlich vorgegeben, sondern in der sprachlichen Interaktion selbst hergestellt werden. Sie schlagen sich deshalb auch auf der Textebene nieder und machen es möglich, in den Texten Indikatoren zu entdecken, die die Inszenierungsabsichten des Erzählers abschätzen lassen. Das sind:

- die gewählte Modalität der Erzählung,
- das Leitthema des Erzählplanes und
- das Themenpotential.

Diese verschiedenen Beziehungszeichen sind selbst komplexe, die auf unterschiedliche Weise in Interviewtexten dargestellt sein können; außerdem ist die hier gegebene Aufzählung nicht disjunkt; es gibt Überschneidungen. Diese Abhängigkeiten gilt es bei der weiteren Erörterung dieser Beziehungszeichen im Auge zu behalten.

Mit Modalität einer Erzählung bezeichne ich das Gesamt der Rahmenschaltungen, mit der der Erzähler seine Erzählung gegenüber dem Hörer in ein bestimmtes Geltungsverhältnis setzt: er kann etwas im Ernst meinen oder nur im Spiel, er kann seine Schilderungen ironisieren, als Fiktion rahmen etc. Zwar ist anzunehmen, daß narrative Interviews nicht in einem 'als ob'-Modus geleistet werden, dennoch ist aber auf solche globalen Beziehungszeichen zu achten, da sie den Geltungsanspruch des Erzählinhaltes festlegen. Gerade bei Interaktionsstörungen kann der Interviewte versuchen, sich zurückzuziehen und das, was er schon gesagt hat oder noch zu sagen vor hat, ironisch einklammern.

Selbst dann, wenn der Erzähler auf derartige Modulationen verzichtet, kann er noch unterschiedliche Beziehungen gegenüber dem Erzählten und dem Zuhörer einnehmen. Welche er einnimmt, äußert sich in dem Leitmotiv des Erzählplanes, das den Spielraum der sprachlichen Interaktion 'Erzählung' bestimmt. Vom Leitmotiv des Erzählers hängt ab, was verschwiegen und was erzählt wird. Anhand der Darstellungspraktiken, ob erzählt wird oder ob andere Darstellungen gewählt werden, und an welchen Stellen des Interviews der Narrativitätsgrad abfällt, lässt sich das Leitmotiv des Erzählers und damit auch dessen emotionale Beziehung zum Zuhörer und zum erzählten Geschehen rekonstruieren. Allerdings, und das sei betont, ist das immer nur in Annäherung möglich.

Für die Auswertung narrativer Interviews haben die genannten Beziehungszeichen -die Modalität der Erzählung und das Leitmotiv- vorrangig Kontrollfunktion, da sie im Wesentlichen auf das Verhältnis von Erzähler und Interviewer verweisen. Für die inhaltsbezogene Interpretation der emotionalen Beziehungszeichen des Erzählers bieten sich eher das Themenpotential und die Evaluation der gegebenen Erzählung an. Mittels des Themenpotentials kann die emotionale Beziehung, die der Erzähler gegenüber seiner Erzählung (und dem Zuhörer) inszeniert, festgestellt werden. Mit 'Themenpotential' meine ich, daß der Erzähler seine Schilderungen immer in einem bestimmten Licht erscheinen läßt, d.h. er weist ihnen ein bestimmtes thematisches Potential zu, das sich vor allem in den Ankündigungen von Erzählungen in Form metakommunikativer Äußerungen finden läßt. Der Erzähler versucht, den Zuhörer auf eine lustige, traurige, komische etc. Geschichte einzustimmen (siehe 3.4.2). Damit gibt er aber auch die emotionale Dimension an, auf der er das vergangene Ereignis heute betrachtet wissen will.

### 3.3.2 Die Perspektive der Ereignisbeteiligung

Ein Erzähler versetzt sich und den Zuhörer, wenn er erzählt, in eine vergangene Zeit zurück und schildert das Geschehen (die Interaktionsszenen) vom Standpunkt der damaligen Ereignisbeteiligung: er kennzeichnet Ort, Zeit, Situation und die am Geschehen beteiligten Personen, deren Besonderheiten er aus seiner damaligen Perspektive wertet. Außer der zeitlichen Abfolge der Ereignisse, die er in der Erzählung einhalten muß, hat er -im Dienste der Verständnissicherung- auch die inhaltliche Entwicklung der Ereignisse, seine Maßnahmen und Reaktionen zu plausibilisieren. Aus diesem Grund ist er auch gezwungen, die Gefühle, Motive, Interessen und Wertschätzungen darzustellen, die zum Zeitpunkt des damaligen Geschehen sein Handeln gelenkt haben. Zwar besteht hier die Möglichkeit der bewußten oder unbewußten Täuschung: da

aber Geschehen und emotionale Wertungen nicht unabhängig voneinander, sondern über Handlungen und Reaktionen miteinander verknüpft sind, fallen solche Täuschungen bei einer längeren Erzählung auf. Der Auswerter hat hierbei auf zweierlei zu achten: einmal kann eine metasprachlich gegebene, globale thematische Wertung der Erzählung (das angekündigte Themenpotential) inkonsistent mit den in der Geschichte gegebenen Wertungen sein. Die Inkonsistenz von globalen und spezifischen Wertungen findet sich u.a., wenn der Erzähler eine ihn belastende Geschichte ankündigt, in deren Darstellung ersichtlich wird, daß der Erzähler als der in der damaligen Situation Handelnde einen anderen, mehr positiven Gefühlsbezug besaß. Solche Inkonsistenzen lassen die für ihn spezifischen Dissonanzen, wie auch die Umdeutungen und Normalisierungen des Erzählers erkennen. Zum anderen sind Veränderungen der Wertungen in der Geschichte insbesondere bei der Darstellung von längeren Entwicklungsprozessen zu erwarten; so kann z.B. die Einstellung gegenüber dem Lebenspartner von Liebe in Gleichgültigkeit umschlagen.

Die emotionalen Wertungen sind immer an Gegenstände, Personen und Situationen geknüpft; sie können aufgrund dieser Einbindung anhand zweier Aspekte analysiert werden:

- Was wird in der Erzählung thematisiert?
- Wie wird etwas dargestellt?

An sich verweisen die thematischen Relevanzpunkte, an denen der Gesprächsgegenstand im narrativen Interview festgemacht wird, nur vermittelt auf die Sichtweise zum Zeitpunkt der erzählten Situation: so ist z.B. bei einer Darstellung der eigenen politischen Interessen (Gesprächsgegenstand) variabel, welche Episoden herangezogen werden, um diesen Werdegang zu erzählen. Der Erzähler hat immer auch verschiedene Möglichkeiten, Ereignisse auszuwählen oder als irrelevant auszuklämmern. Ist jedoch einmal die Schilderung einer Episode begonnen, besteht ein solcher Spielraum nicht: die Freiheitsgrade für die Auswahl thematischer Relevanzen innerhalb einer Episode sind geringer; was der Erzähler in den Vordergrund rückt, spiegelt dessen damalige Sichtweise und dessen Handlungsplan. Als Faustregel gilt deshalb: je konkreter und detaillierter die Darstellung ist, desto eher sind auch die emotionalen Wertungen Ausdruck der damaligen Erlebnisperspektive.

Das 'Wie' der Darstellung betrifft die Art, in der das frühere Geschehen in der Erzählung evaluiert wird: in welchem Lichte werden Personen, Handlungen und Ereignisse geschildert? Hierbei muß im Auge behalten werden, daß nicht alle Evaluationen aus der Perspektive der damaligen Ereignisbeteiligung formuliert sind.

Beispiel Nr.8: (Textkorpus Körperbilder)

A.: Dann war am Wochenende was wichtiges passiert. Ich bin so zufällig bei Bekannten, die machen so Probeaufnahmen für den Film, eigentlich kein Stress, n'ja n' bißchen zeitlicher Stress, weil die wollten so möglichst viel Tageslicht ausnutzen. Aber auf jeden Fall, ich war nicht so gehemmt, auf einmal kam jemand rein, und ich kam rein, es war sehr angenehm, ich konnte bißchen helfen und die wußten nicht so recht weiter, ich konnte was erzählen und es lief. Auf einmal kommt jemand rein mit 'ner neuen Kamera, die besser war, 's war auch ganz toll, ich denke so "Ja, jetzt endlich". Auf einmal fing der an, die ganze Sache in die Hand zu nehmen, so, und fing an die ganze Sache aufzuhalten, und ich hab, ich habe echt, ja auf einmal fiel mir die ganze Sache mit H. (Städtename) wieder ein. Ich hab alles hingeschmissen und bin gegangen und ich hatte auch keinen Spaß mehr, die gleiche Spannung wie in H.

Ich hab selber, äh, ich wollte eventuell nächstes Wochenende weitermachen, hoffentlich ist der Typ nicht dabei, um einfach zu sehen, wie das eigentlich so ist, was das so ist, was mich da stört...  
(Fortsetzung der Erzählung im Beispiel Nr.9).

In dieser Erzählung, die in ein längeres Interview eingebettet ist, thematisiert die Erzählerin einen Zwischenfall, der ihre Stimmungslage einschneidend veränderte: an sich unbeschwert und ungehemmt, begrüßt sie das Eintreffen des 'Typs' mit der neuen Kamera (siehe die Äußerung im historischen Präsens, die ihre damalige emotionale Wertung widerspiegelt: "Ich denk so, 'Ja, jetzt endlich'" als Zeichen positiver Wertschätzung). Allerdings läuft das Geschehen auf eine Komplikation hinaus, die Erzählerin 'schmeißt' in der damaligen Situation 'alles hin'. Diesen Handlungsabbruch muß sie plausibilisieren, was sie, unter Hinweis auf die Erinnerungen an ihre Zeit in H., in der sie unter beträchtlicher Spannung stand, auch tut. Der Zuhörer gewinnt hier -und das sollte demonstriert werden- ein Bild von dem subjektiven Eindruck und den emotionalen Wertungen, die die Handlungen der Erzählerin zu dem damaligen Zeitpunkt lenkten.

### 3.3.3 Die Perspektive der Ereignisverarbeitung

Jede Darstellung von vergangenem Geschehen ist eine Retrospektive, in die spätere Wertungen, Standpunkte und Neuansichten miteingehen. Das Besondere an Erzählungen ist, daß sowohl ein vergangenes Ereignis in der damaligen Erlebnisperspektive geschildert wird, wie auch die Erfahrungen, die sich aus diesen (und anderen Erlebnissen) gebildet haben, mit ausgedrückt werden.

Die Ausdeutung von Erlebnissen beinhaltet nicht nur deren kognitive Verarbeitung, sondern auch eine zusammenfassende emotionale Wertung, die in emotionalen Basisbewertungen und Grundpositionen zum Ausdruck kommt; d.h. die Deutungsmuster bzw. Auslegungsrelevanzen beinhalten immer auch das emotionale Eingestellte des Erzählers.

Erzähllogisch betrachtet, bilden diese emotionalen Globalbezüge keine einheitliche Gestalt in dem Sinn, daß sie einem bestimmten Erzählsegment eindeutig zugeordnet werden könnten. Am ehesten werden sie gemeinsam mit den Inszenierungsabsichten von Erzählungen ausgedrückt. Das verwundert nicht, werden doch Geschichten, wenn keine Täuschungsabsichten vorliegen, aus der Perspektive der Erfahrungsverarbeitung verbal organisiert und inszeniert.

Von einigen Erzählforschern (u.a VAN DIJK, 1980) wird eine Variante von Auslegungsrelevanzen beschrieben, die sie Moral einer Erzählung nennen. Damit ist die Quintessenz einer Erzählung gemeint: die Erfahrung, die über das partikuläre Ereignis hinaus als

alltagsrelevantes Orientierungswissen zählt (z.B. 'Trau keinem Fremden', 'Iß niemals in Autobahngaststätten' etc.). In die Moral einer Erzählung sind somit auch die emotionalen Grundpositionen und Wertungen des Erzählers eingeschlossen. Als explizit herausgehobener Bestandteil einer Erzählung findet sich eine Moral jedoch häufig nur dann, wenn der Erzähler auf Belehrung aus ist oder selbstreflexiv Bilanz zieht. Sie ist deshalb oft bei autobiografischen Stegreifzählungen anzutreffen und wird hier zum Ende der Erzählung plaziert. Ansonsten werden emotionale Grundeinstellungen und Wertungen, die die übergreifenden Relevanzsysteme des Erzählers anzeigen, nicht nur im Schlußteil ausgedrückt, sondern finden sich als Rahmungen, die in den Verlauf der Erzählung eingefügt sind.

Zur Demonstration für die emotionalen Wertungen, die in der Perspektive der Erfahrungsverarbeitung dargestellt sind, soll die Fortsetzung der Erzählung von A. dienen, die in Beispiel Nr.8 beginnt.

Beispiel Nr.9: (Textkorpus Körperbiografien,  
WIEDEMANN 1983)

A.: Ich zweifle im Augenblick an meiner eigenen Beobachtungsgabe für Situationen und wie ich mich selber beobachte, weil ich so verunsichert bin, daß ich überhaupt nicht mehr weiß, wie ich das beurteilen sollte. Ich beurteile es meistens, glaube ich, zu subjektiv, und je mehr ich verunsichert werde, desto schlechter schneide ich dann für mich ab,... aber ich bin mir noch nicht sicher, das hab' ich erstmal von M. gehört, der mit mir darüber geredet hat. Ich seh das nicht so finster, ich bin mir nicht sicher....

B.: das ist für Dich noch unerledigt, nicht?

A.: Ich meine, das ist die Entscheidung überhaupt, ob ich vielleicht einen Beruf suchen muß oder anstreben werde, wo ich völlig alleine

arbeitete....

An den hier dargestellten Auslegungsrelevanzen von A. wird deutlich, wie emotionale Grundhaltungen als gefühlte Bedeutungen von Situationen aufgeordnet werden: wie die Erzählerin das vergangene Geschehen als Beispiel eines biografisch bedeutsamen Lebensthemas wertet, wie sie zu ihren Wertungen denkend und wollend Stellung bezieht und ihr eigenes Relevanzsystem thematisiert.

Die forschungsmethodisch notwendige Frage, wie stabil die Darstellungspraktiken des Erzählers sind, auf denen die Auswertung narrativer Interviews ruht und wieweit sie von den Variablen der Erzählsituation beeinflußt werden, läßt sich nicht mit dem Hinweis auf den Reliabilitätskoeffizienten beantworten, denn subjektive Wirklichkeit, die dargestellt wird, ist ein osszilierendes Gebilde, das sich in der Zeit verändert. Die eigene Geschichte und das eigene Wirklichkeitskonzept wird unter dem Einfluß von neuen Erfahrungen immer wieder umgeschrieben. Deshalb sind einerseits Auswertungskonzepte notwendig, die die Effekte der Interviewsituation einkalkulieren und zu nutzen verstehen - dafür wurde im vorausgegangenen Kapitel der Grundstock gelegt- und zum anderen Datenverarbeitungsprozeduren, die die Invarianzen solcher variabler Schilderungen herausarbeiten (s.Kap. 5).

### 3.4 Der Erzählaufbau

Um die bislang gewonnenen Einsichten in die kognitive und emotionale Struktur des Erzählens für eine Methodik des narrativen Interviews verwerten zu können, ist zu demonstrieren, wie sowohl kognitive, emotionale als auch interaktionelle Bedingungen Erzähltexte formieren und mittels welcher lexikalischer, syntaktischer und textueller Mittel Erzählungen aufgebaut werden.

Die erste empirische Untersuchung zum Aufbau von Erzählungen, so wie sie in der alltäglichen Konversation zu finden sind, stammt von LABOV und WALETZKY (1967), denen viele andere folgten (KALLMEYER und SCHÜTZE, 1978; POLANYI, 1980; QUASTHOFF, 1980; SCHÜTZE, 1975, 1977 u.a.m.); der andere Klassiker der Erzählforschung ist SACHS (1971). LABOV untersuchte anfangs ausschließlich die linguistische Gestalt der Erzählung, die SACHS -als Soziologe- konsequent auf die Interaktionsstruktur bzw. die Interaktionsaufgaben des Erzählens zurückführt.

Nach LABOV und FENSHEL (1977) ist unter lexikalischen Gesichtspunkten die Verbstruktur für die Formgestalt von Erzählungen entscheidend. Erzählungen basieren auf Verlaufs- bzw. Handlungsverben (nonstatic verbs) im Präterium, wobei im Zentrum der Erzählung oft auch in den historischen Präsens übergewechselt wird: der Erzähler gibt Äußerungen, die er oder andere zum Zeitpunkt des Geschehens machten, in wörtlicher Rede bzw. im Präsens wieder.

Weiterhin werden als typische narrative Stilmittel evaluative oder expressive Äußerungen angesehen sowie eine szenische Sprache, die die Gestik und die Sprechweisen der Personen, von denen die Geschichte handelt, nachahmt (vgl. QUASTHOFF und NIKLAUS, 1982, S.17). Für die Bestimmung des Erzählaufbaus sind jedoch übergreifende Ordnungszusammenhänge relevanter als die eben genannten lexikalischen oder stilistischen Merkmale. Auch in dieser Hinsicht haben LABOV und WALETZKY Entscheidendes geleistet: sie halten eine geordnete Sequenz narrativer Teilsätze für das bestimmende Äußerungsformat des Erzählens. Hierunter verstehen sie Sätze, die in ihrer Abfolge die Chronologie des Geschehens widerspiegeln. Mittels einer Umstell- oder Verschiebeprobe lässt sich entscheiden, ob solche Teilsätze vorhanden sind. Verändert sich bei der Umstellung der Sätze der Ereignisablauf, so handelt es sich um narrative Teilsätze, die eine für sie typische chronologische Ordnung besitzen.

Beispiel Nr. 10: Narrative Teilsätze  
(aus LABOV 1978, S.65)

- (1) I know a boy named Harry.
- (2) Another boy threw a bottle at him right in the head
- (3) and he had to get seven stitches.

Diese minimale Erzählung besteht aus drei Teilsätzen, aber nur zwischen (2) und (3) besteht eine eindeutige chronologische Verknüpfung, da deren Positionsvertauschung gegen den Ablauf des Geschehens spricht; zuerst wurde Harry die Flasche an den Kopf geworfen, und danach mußte die Wunde mit sieben Stichen genäht werden.

Satz (1) ist dieser temporalen Ordnung nicht unterworfen; er kann ohne Sinnverlust verschoben werden, wie LABOV argumentiert, da sowohl für den Anfang wie auch für das Ende der Geschichte gültig ist, daß der Erzähler einen Jungen namens Harry kennt. Die Erzählung besteht deshalb nur aus zwei narrativen Teilsätzen.

Derartige Ordnungen nehmen LABOV und WALETZKY zum Anlaß, um von einer Grammatik bzw. Syntax zu sprechen, die, ähnlich wie eine Satzgrammatik, die Position von narrativen Teilsätzen festlegt. Als eine abgegrenzte Diskurseinheit besitzt die Erzählung einen strukturierten Aufbau. Sie setzt sich idealiter aus geordneten Segmenten zusammen und fungiert eine Textgestalt, die LABOV als Normalform der Erzählung bezeichnet. Jedes der Elemente, für die die Syntax eine Ordnung festlegt, besitzt eine bestimmte Funktion:

Abb. Nr.1: Normalform der Erzählung nach LABOV

Erzählsegment	Funktion
Abstrakt	Ankündigung und Legitimation
Orientierung	Schauplatzcharakteristik
Komplikation	Ereignisdarstellung
Evaluation	Bewertung
Auflösung	Ergebnisdarstellung
Koda	Auflösung der Erzählung

Die Einleitung -das Abstrakt- hat eine vorrangige gesprächsorganisatorische Funktion; sie hebt als Ankündigung die Erzählung aus dem bisherigen Konversationszusammenhang heraus und ermöglicht dem Hörer, sich auf die kommende Erzählung thematisch einzustellen (damit auch auf deren Höhepunkt und möglichen Abschluß). Als nächstes instruiert der Erzähler seinen Hörer mittels der Orientierung: er gibt den zeitlichen, räumlichen und situativen Rahmen des Ereignisses an, von dem er erzählen will. Das Kernstück der Erzählung bilden Komplikation und Evaluation, sie dienen der

Darstellung des erzählerischen Höhepunktes -des Bruchs mit der Alltagserfahrung- und der Bewertung des Geschehens, die als Versuch der Erfahrungsbildung gelten kann (vgl. Kapitel 3.2). Die Auflösung gibt den Ausgang des Ereignisses an, ein vorläufiges oder endgültiges Handlungsresultat. Schließlich wird die Erzählung mit Hilfe der Koda ausgeleitet. Dieser Aufbau von Erzählungen soll im weiteren genauer untersucht werden.

### 3.4.1. Einleitung der Erzählung

Die Erzählung hat in der Regel ein Vorwort, das wichtige Merkmale der prospektiven Erzählung abstraktiv verdichtet ankündigt. Mit solchen Ankündigungen wird die Aufmerksamkeit des Hörers fokussiert, er kann ahnen, auf was er sich einläßt.

#### Beispiel Nr.11: Erzählankündigungen

- (1) Ach, letzte Woche habe ich einen kleinen Rückschlag erlebt.
- (2) I think I did the right thing.

Das Abstrakt des künftigen Erzählers ermöglicht es dem Hörer, sich eine Hypothese über die thematische (siehe Satz (1)) und/oder modale Relevanz (siehe Satz (2)) zu bilden. Beides hängt natürlich eng zusammen. SACKS (1971) nimmt darüberhinaus an, daß ein Abstrakt den Hörer befähigt, vorab zu entscheiden, wann der Höhepunkt bzw. der Abschluß der Erzählung in Sicht kommt -z.B., wenn der "Rückschlag" erzählt ist. Für den Sprecher gilt: eine Erzählabsicht wird angekündigt, um vom Zuhörer im Gegenzug dessen Einwilligung zu erhalten. Das Ankündigungsverfahren des Erzählers muß, soll es Erfolg haben, eine Reihe von Aufgaben lösen:

- Der Initiator muß seine Erzählabsicht hinlänglich verdeutlichen.
- Er muß seine Erzählung als "am Platze" ausweisen, d.h. als kohärent mit der bisherigen Kommunikation oder im Einklang mit übergeordneten Gesprächszielen  
(d.h. aber keinesfalls, daß Gespräche strikt pragmatisch ausgerichtet sind, auch Unterhaltung oder Belustigung können ein "Gesprächsziel" abgeben).
- Die Erzählabsicht muß im Rahmen des situativen bzw. sozialen Kontextes und der sich daraus ableitenden Rechte und Pflichten legitim erscheinen oder sein.

Das narrative Ankündigungsverfahren setzt allerdings nicht naturwüchsig eine Erzählung durch. Es ist ebenso für die Besonderheiten der

Interaktionsstruktur sensitiv. Die Gesprächsteilnehmer haben, je nach sozialer Stellung, verschiedene Möglichkeiten, eine Narration einzuklagen, zu verweigern, Kohärenzforderungen zu missachten oder zu verschärfen. Es ist deshalb auch kein Wunder, daß erzählerische Aktivitäten zuweilen unterdrückt oder ausgeblendet werden, obwohl sie deutlich markiert und kohärent mit der Vorkommunikation sind. QUASTHOFF (1980, S.169ff) demonstriert z.B., wie Erzählungen von Sozialhilfeempfängern auf dem Sozialamt abgewehrt werden -und wie diese, wiederum durch Regelverletzungen, dennoch Erzählungen lancieren. Wohlgemerkt, derartige Überformungen und Modifikationen lassen sich aber nur auf dem Hintergrund eines Modells einer idealisierten Normalform ermitteln, die das Lösungsprinzip der anstehenden Gesprächsaufgabe beschreibt.

Die dialogische Feinstruktur des Ankündigungsverfahrens lässt sich am folgenden Beispiel ablesen.

Beispiel Nr.12: Die interaktionelle Struktur des  
Ankündigens von Erzählungen

- A.: ...ich kann mich einschränken, und es ist auch nicht wichtig,  
finde ich... hach, da muß ich Ihnen was erzählen. Also ich  
wechsle jetzt auch wieder sprunghaft das Thema.  
B.: Kann ich nochmal beim alten bleiben?  
A.: Ja gut, aber das muß ich loswerden.  
B.: Ich denke, wir haben ja Zeit.  
A.: Ja, eine Stunde.  
B.: Gut. Ich merke, daß ich Sie jetzt hier so aufhalte, machen  
wir eher weiter mit dem, was Sie sagen.  
A.: Ja, ich will Ihnen nur kurz was sagen, dann können wir  
wieder zurück.  
B.: Nee, nee, wenn das so wichtig ist, ich dachte, das ginge so  
ohne weiteres.

Gerade die konfigrierende Praxis enthüllt die konzentrierte Struktur des narrativen Einleitungsverfahrens: es beginnt mit

- (a) einer deskriptiven Ankündigung der Erzählausicht,  
(b) dem eine Relevanzmarkierung folgt, die  
(c) ihrerseits vom Gesprächspartner bewertet und  
(d) entschieden wird,

wobei die Schleife (b) bis (d) mehrmals durchlaufen werden kann. Im Falle narrativer Interviews stellt sich ein Abstrakt als Ankündigung und Legitimation einer Erzählung vergleichsweise selten dar, wird doch gerade versucht, eine Erzählung hervorzulocken, etwa durch sublime Erzählaufforderungen oder aber durch Themenvorgaben, die en passant den Interviewten in eine Erzählung verstricken.

### 3.4.2. Exkurs über die interaktive Ordnungsstruktur des Erzählens

Unabhängig davon, wie eine Erzählung initiiert wird - einmal ratifiziert, erwachsen für den Erzähler und Zuhörer Pflichten bei der Abwicklung der Erzählung, die einklagbar sind (jedenfalls in der Alltagskommunikation unter relativ ausgewogenen Machtverhältnissen):

- Der Erzähler gewinnt Rederecht über die nächsten Gesprächsschritte. Die ansonsten unterstellte Gleichverteilung der Redemöglichkeiten an den Stellen möglicher Redeübergabe (SACKS, SCHEGLOFF und JEFFERSON, 1974) ist außer Kraft gesetzt. Für die Zeit der Erzählung hat der Erzähler ein bevorzugtes Rederecht.

- Der Erzähler ist verpflichtet, die Redeaktivität "Erzählung" in ihren relevanten Bestandteilen durchzuführen, um dem Zuhörer das Verstehen seiner Erzählung zu ermöglichen.

- Abweichungen von der Erzählung, etwa Unterbrechungen oder die Initiierung anderer Redeaktivitäten, sind in beiderseitigem Einverständnis auszuhandeln; sie bedürfen der Rechtfertigung.

- Der Hörer ist seinerseits verpflichtet, sein Verständnis sukzessiv anzuzeigen und damit den Fortgang des Erzählens zu ermöglichen. Er kann allerdings auch den Erzähler durch die Abgabe charakteristischer Hörersignale (z.B. nachfragend intonierter "Hmms", zweifelnder Mimik oder direkter "Wie"- oder "Was"-Fragen) dazu bewegen, weiter auszugreifen oder detaillierter zu erzählen.

Auf die zuletzt genannte Detaillierungsmöglichkeit, die im Prinzip unendlich weitergetrieben werden kann, setzen KALLMEYER und SCHÜTZE (1977) große Stücke. Sie postulieren hier nicht nur Kooperationspflichten, sondern Zugzwänge, die den Erzähler zur Detaillierung nötigen. Diese Sichtweise ist allerdings zu optimistisch; GARFINKEL (1973) liefert dafür ein Argument, das die Grenzen des Detaillierungzwanges deutlich macht.

Beispiel Nr.13: Detaillierungsgrenzen  
(aus GARFINKEL 1973, S.207)

Mein Freund sagte zu mir: Beeile dich oder wir kommen zu spät. Ich fragte ihn, was er mit "spät" meine und von welchem Blickwinkel er von "zu spät" sprechen wolle. Ein Ausdruck von Verwirrung und Zynismus lag auf seinem Gesicht: Warum stellst du mir solche blöden Fragen? Eine solche Feststellung brauche ich wohl nicht zu erklären. Was stimmt denn heute mit dir nicht? Warum soll ich mich aufhalten, solch eine Feststellung zu analysieren? Jeder versteht meine Darlegungen, und du solltest da auch keine Ausnahme machen.

Die GARFINKELSche Aufforderung zur totalen Explikation kann nicht eingelöst werden -derart verpflichtete Personen reagieren mit Unwillen, Verärgerung oder Kommunikationsabbruch. Auch für die Erzähöhung gibt es ein "Genug ist genug"- der Erzähler kann Selbstverständlichkeiten nicht mehr erklären und befindet es auch nicht für nötig. Wie weit eine Erzählung ausgebaut und detailliert wird, hängt nicht von formalen Strukturzwängen im Sinne von KALLMEYER und SCHÜTZE (1977) ab, sondern von den pragmatischen Variablen der Kommunikationssituation: z.B. bestimmen Sicherheits- und Unverfänglichkeitseinschätzungen, ob und wie detailliert erzählt wird. Da im narrativen Interview insbesondere Privatheitsbereiche interessieren, ist immer das Sicherheitsbedürfnis des Interviewten einzukalkulieren. SCHÜTZEs (1977) Ratschlag, einen unverfänglich erscheinenden Erzählanstoß zu thematisieren und dann den Erzähler aufgrund der einklagbaren Kooperationspflichten immer weiter zu locken, bis hin zu Themenbereichen, die den Interviewer eigentlich interessieren, orientiert deshalb schief. Es gilt erst einmal, Vertrauen herzustellen. Nur unter dieser Voraussetzung treten Zugzwänge in Kraft. Die "Self Disclosure"-Forschung hat im übrigen eine allgemeine kommunikative Bedingung nachgewiesen, die auch für das narrative Interview gültig scheint: den "Stranger"-Effekt (KRUSE, 1980). Unter Anonymitätsbedingungen, wo Rückwirkungen nicht zu erwarten sind, wird Risikofreiheit kalkuliert und deshalb bereitwilliger erzählt, ansonsten ist, wie es unter Psychotherapeuten so schön heißt, ein Beziehungsgespräch zu führen, um irrationale -oder reale- Ängste und Vorbehalte auszuräumen.

### 3.4.3 Der Erzählkern

Die Ratifizierung und das Inkraftsetzen des Erzählschemas einmal vorausgesetzt, hat der Erzähler eine wohlgeordnete Folge von Erzählaufgaben zu lösen. Er steht zu Beginn der Erzählung vor einer Orientierungsaufgabe: es ist seine Pflicht, dem Zuhörer den Rahmen des vergangenen Geschehens zu verdeutlichen, er hat ihn einzuweisen in bezug auf Zeit, Ort und Situationscharakteristika. Die BÜHLERSche Unterscheidung von dramatischer und epischer Darstellung eines vergangenen Geschehens vermag Aufschluß über die verschiedenen Möglichkeiten der Ausführung dieser Orientierungspflichten des Erzählers zu geben. BÜHLER (1978, S.140) weist darauf hin, daß im Drama das vergangene Geschehen re-inszeniert wird, hingegen in der Erzählung eine Versetzung stattfindet: der Sprecher versetzt sich und den Hörer in einen vergangenen Handlungsraum zurück. BÜHLER nennt diesen Vorgang "Orientierung am Phantasma". Es ist aber nicht nötig, das vergangene Situationsfeld in allen seinen Einzelheiten darzustellen; der Erzähler beschränkt sich auf die wesentlichen Merkmale, die er für das Verständnis seiner Erzählung für nötig erachtet. In allen Fällen gilt:

die Orientierung lenkt den Blickstrahl des Zuhörers auf das Situationsfeld der Erzählung, sie umreißt eine bestimmte Aufnahmeperspektive und aktiviert einen thematischen Bezugsrahmen und einen Startpunkt.

Dem Hörer steht nach der Orientierung durch den Erzähler ein Redezug zu, mit dem er sein Orientiertsein anzeigen oder weiter nachfragen kann, letzteres allerdings nicht im Sinne eines insistierenden Explorierens, da das Erzählschema ansonsten zusammenbricht. Es scheint so, daß der Hörer sich mit Hypothesen begnügt und nur im Falle extremer Vagheit nachfragt, ansonsten hofft er auf weitere Klärung durch die Fortsetzung der Erzählung. CICOUREL (1975, S.91f) spricht in solchen Fällen von einer Et-Cetera-Regel, nach der der Hörer darauf vertraut, daß Unklarheiten im weiteren Verlauf des Gesprächs noch behoben werden.

Den eigentlichen Kern der Erzählung -ihren Höhepunkt- bildet die Komplikation: sie konstituiert das erzählrelevante Ereignis. Wie bereits in Abschnitt 3.2 dargestellt, handelt es sich dabei in den meisten Fällen um einen Bruch mit Normalformerwartungen, um eine Verletzung von Gewißheiten und Routinen, eben der Alltagspraxis des Erzählers.

Es ist deshalb ein in der Linguistik bzw. Narrativistik ungelöstes Problem, eine befriedigende Taxonomie von Komplikationen zu geben. Die Komplikation wird im einfachsten Fall als Stockung bzw. Unterbrechung eines Handlungsablaufes gefaßt, und zwar durch Bedingungen, die sich der Einflußnahme des Aktanten entziehen (VAN DIJK, 1976). Soziales Interagieren, auf das sich Erzählungen bezieht, ist aber nicht nach diesem einfachen Barriermodell der Handlungsregulation zu fassen. Nicht immer ist es eine Barriere, die einen Bruch mit Erwartungsfahrplänen bewirkt; eine atypische soziale Handlungssituation kann viele Ursachen haben. Der berühmte Volltreffer im Lotto ist zweifelsohne erzählenswert, ohne daß hier eine Barriere vorliegt. LABOV und FENSHEL (1977, S.107) gehen wohl deshalb von der ursprünglichen Version LABOVs (1972) ab und postulieren nur noch eine narrative Sequenz an Stelle der Komplikation.

QUASTHOFF und NIKOLAUS (1982, S.24) halten dagegen, daß eine gute Erzählung nicht Schilderungen vom Typ "Gestern stand ich auf, putze meine Zähne, frühstückte und ging zur Arbeit" beeinhaltet, die nach der Definition von LABOV und FENSHEL (1977) nicht definitiv ausgeschlossen sind. QUASTHOFF selbst übernimmt das Barriere-Modell, wenngleich mit Änderungen. Neben dem Aktantenplanbruch, der auf eine Abweichung des faktischen vom geplanten Handlungsresultat referiert, unterscheidet sie einen Beobachterplanbruch und den Bruch mit den normativen Erwartungen des "generalisierten Anderen".

Der Beobachterplanbruch bezieht sich auf eine Interaktionserfahrung, an der der Erzähler nicht als Aktant sondern als Beobachter teilgenommen hat. Beispiele lassen sich leicht finden, wie die Erzählung über einen

Unfall, über Streitigkeiten der Eltern oder Beziehungsprobleme Dritter in der Wohngemeinschaft etc. Solche Ereignisse erfüllen das Kriterium der Reportabilität. Nach dem Motto "Ich habe gesehen" kann ein Vorfall erzählenswert sein, wenn er Abweichungen von der routinisierten Alltagspraxis, von gewohnten Erwartungsfahrplänen beinhaltet.

Nichtantizipierte Ereignisse bilden auch hier den kognitiven Kern der Komplikation.

QUASTHOFFs dritte Komplikationsvariante, der Bruch mit den Erwartungen des generalisierten Anderen, bezieht sich auf Abweichungen, die für den Erzähler zwar Alltagspraxis bedeuten können, nicht aber für den Hörer. Zu dieser Sorte von Erzählungen gehören Abenteuer- und

Reiseschilderungen, die einem staunenden Publikum präsentiert werden.

QUASTHOFF sieht in allen drei Fällen eine Abweichung vom "normal course of events", die die Reportabilität des Ereignisses ausmacht. Soweit ist diese Auffassung auch stimmig, Schwierigkeiten handelt sich QUASTHOFF aber mit der Übernahme des "Plan"-Konzepts ein: die Kennzeichnung der Komplikation als Planbruch ist unzureichend. Das Insistieren auf Pläne verkürzt die menschlichen Lebensäußerungen auf Handeln, auf eine Äußerungsspanne, die nur das Unmittelbare faßt, nicht aber übergreifende Lebenszusammenhänge. Wie bereits dargetellt, gehören neben markanten Ereignissen und Alltagsvorfällen gerade auch die "Critical Life Events" zu den narrativen Themen. Pläne beziehen sich nur auf die Handlungs-, nicht aber auf die Selbstregulation. Diese Differenzierung ist zwar etwas spitzfindig, hat aber ihren Sinn: erst auf der Ebene der Selbstregulation tauchen biografisch relevante Motive, thematische und Interpretationsrelevanzen auf, die die Bildung von Lebenserfahrungen ermöglichen und Selbstbilder bestimmen.

SCHÜTZEs (1980) Versuch, biografische Ordnungsstrukturen zu unterscheiden, bezieht sich auf diesen höherstufigen Typus von Komplikation, der auf Krisen in der Lebenstätigkeit abzielt und damit biografisch relevante Muster. Er unterscheidet:

- (a) biografische Entwürfe,
- (b) biografische Initiativen zur Änderung der Lebenssituation,
- (c) episodale Handlungsschemata mit nachträglicher biografischer Relevanz,
- (d) situative Bearbeitungs- und Kontrollschemata von biografischer Relevanz und
- (e) Handlungsschemata von markierter biografischer Irrelevanz.

Damit sind verschiedenartige Brüche impliziert. So wird bei (b) eigeninitiativ ein Bruch erzeugt, der zur Auslegung auffordert (z.B. Auswanderung), im Fall von (c) gibt es im eigentlichen Sinne keinen plötzlichen Bruch- erst im Laufe der Zeit oder im Nachhinein fällt das Geschehen aus dem Rahmen (z.B. ein belangloser Flirt, aus dem die große Liebe wird). Bei (e) wird nachträglich, nach dem Scheitern, ein

biografischer Entwurf oder eine Initiative zur Uneigentlichkeit abgewertet. SCHÜTZE sprengt damit die QUASTHOFFSche Taxonomie in zweierlei Hinsicht: einmal, in dem er Ereignisse faßt, die über die Handlungsregulation hinausgehen und die die Selbstregulation betreffen (das heißt: sie besitzn biografische Relevanz); zum anderen durch die Kennzeichnung weiterer Komplikationstypen, nämlich des aktiven, biografischen Sprungs (b) sowie der der nachträglich zugeschriebenen Atypik bei (c) und der Relevanzabstufung (e).

Eine andere, bereits angemerkte Unzulänglichkeit der Konzeption "Komplikation als Planbruch" ist die fehlende Unterscheidung von Handeln und Erleiden. An vielen Krankengeschichten, Erzählungen vom Berufsleben und Lebensläufen fällt auf, daß diese längst nicht nur nach einem handlungstheoretischen Grundmuster aufgebaut sind. Sie folgen nicht der von der Handlungstheorie gedachten Sequenzierung von Einschätzung der Situation, Zielsetzung, Plan, Ausführung und Resultat und einem in diese Kette eingelassenen Bruch. Menschen erleiden auch, sie sind oft Objekte von Handlungen Dritter und sind auf bloßes Verhalten reduziert (SCHÜTZE (1982) spricht in solchen Fällen von Verlaufskurven).

Zusammengefaßt: die Komplikation bezieht sich auf die thematischen Relevanzen, die entweder auferlegt -im Sinne eines Erwartungsbruches- oder durch eigenes Handeln bewirkt werden. Thematische Relevanzen können weiterhin auf der Ebene der Selbstregulation angesiedelt sein; sie referieren dann auf größere Zusammenhänge, z.B. bestimmte Lebensereignisse oder Abschnitte, die sich nicht mehr mit einem Handlungsmodell fassen lassen. Derartige komplikative Strukturen lassen sich in biografischen Erzählungen finden. Die linguistische Gestalt der Komplikation ist vielfältig und nicht durch bestimmte Sprach- oder Gliederungsmerkmale angehbar. Vielmehr markieren kognitive Zusammenhänge, die sich auf der Textebene nur andeuten, den Komplikationsteil der Erzählung: zum einen läuft die Schilderung auf eine Ereigniszuspitzung hinaus, auf einen Höhepunkt, und zum anderen ist der komplikative Teil der Erzählung detaillierter ausgeformt als der übrige.

An die Komplikation schließt sich die Auflösung an, zumindest dann, wenn das Ereignis in ein Resultat mündete. Allerdings ist eine solche Figur nicht obligat; wenn z.B. die Stellungssuche erfolglos oder das Verhältnis zur Freundin ungeklärt bleibt, steht statt einer Auflösung eine Problemzusammenfassung und -verdeutlichung (FLADER und GIESECKE, 1980, S.221). In der Gestalttherapie werden derartige Ereignisse treffend als "Unfinished Business" bezeichnet.

### 3.4.4 Die Bewertungsstruktur von Erzählungen

Die Evaluation als die Bewertungsstruktur der Erzählung ist ebenso grundlegend wie die eben abgehandelte Komplikation. In Erzählungen wird nicht nur ein vergangenes Ereignis abgewickelt, es wird auch bewertet; neben den thematischen Relevanzen kommen Auslegungsrelevanzen ins Spiel. Die Evaluation vermittelt deshalb einen besonderen Blick auf die subjektive Sinngebung des Erzählers, auf seine Realitätskonstruktion. Sie ist aber auch das am schwierigsten zu handhabende Element der Erzählung: sie besitzt keine monomorphe Gestalt, sondern setzt sich aus disparaten Evaluationsatomen zusammen, die an verschiedenen Stellen der Erzählung plaziert werden. Außerdem sind Evaluationen oft mit der Ereignisdarstellung fest verbunden, und die verschiedenen Atome brauchen nicht unbedingt eine stimmige Gesamtevaluation zu ergeben.

LABOV und WALETZKY (1967, S. 37) definieren die Evaluation als Einstellung des Erzählers zur Erzählung: "The evaluation of a narrative is defined by us as that part of the narrative which reveals the attitude of the narrator towards the narrative by emphasizing the relative importance of some narrative units compared to others." LABOV (1978) unterscheidet zweierlei evaluative Formen, einmal die externe und zum anderen die interne Evaluation, wobei er auch Mischformen einplant. External ist eine Evaluation, wenn sie die narrative Darstellung (die Folge narrativer Teilsätze) unterbricht und der Erzähler sich mit seinen Wertungen direkt an den Hörer richtet. Als interne Evaluation bezeichnet LABOV den Einbau von evaluativen Markierungen in die Ereignisschilderungen, wobei sich der Erzähler verschiedener Mittel bedient. Er kann, um zu evaluieren, seine damaligen Gefühlsregungen anführen, Zitate der Personae dramatis als evaluative Kommentare bringen oder in Form der erlebten Rede seine eigenen Wertungen zitieren. Den stetigen Übergang von interner und externaler Evaluation machen LABOV und WALETZKY an folgendem Beispiel deutlich:

#### Beispiel Nr.17: Internale versus externe Evaluation (aus LABOV und WALETZKY 1967, S. 39)

- Internal
1. And when we got down there, her brother turned to me and wispered, "I think she's dead, John!"
  2. And when we got down there, I said to myself, "My God, she's dead!"
  3. And when we got down there, I thought, "She's dead."
  4. And when we got down there, I thought, she was dead.
  5. Later the doctors told us she was close to

death.

6. I think she must have been close to death.

External      7. You know, in cases like this, it's clear that  
she was likely as not dead.

Für die Auswertung narrativer Interviews kann diese Plazierung der Evaluation relativ zur narrativen Schilderung des Ereignisablaufes von Bedeutung sein: die interne Evaluation indiziert in stärkerem Maße die damalige Wertung und Ausdeutung der Situation. Allerdings gilt dieser Hinweis nur bedingt; es kann auch, im Dienste der Verständnissicherung, eine externe auf eine interne Evaluation folgen.

Evaluative Mittel unterscheiden sich aber nicht nur darin, ob sie die narrative Schilderung eines Geschehensablaufes unterbrechen oder nicht. LABOV hat überdies vier Prozeduren unterschieden, mittels derer evaluiert wird. Es handelt sich dabei um die Intensivierung, den Vergleich sowie den Gebrauch von Korrelativa und Explikativa. Durch die Zuweisung von Adjektiva, Modalpartikeln, Betonungen u.a. können bestimmte narrative Sequenzen hervorgehoben werden (Intensivierung), die Ereignisse werden verglichen mit dem erwarteten 'normal course of events' (Vergleich), am Höhepunkt wird die Geschehensschilderung durch die Kennzeichnung der konkurrierenden Begleitumstände maximal detailliert (Korrelativa) und im Fall der Explikation in extenso ausgedeutet. Hier werden m. A. nach unterschiedliche Relevanzstrukturen klassifiziert; Intensivierung, Korrelativa und z.T auch der Vergleich beziehen sich auf die thematische Relevanz, d.h. auf die Konstitution eines Themas. Erst mit der Explikation deutet sich ein Bezug auf die Auslegungsrelevanz an.

LABOV und FENSHEL (1977, S. 109) geben noch eine andere Sicht der Evaluation, eine aus der Perspektive des Hörers, wenn sie formulieren: falls eine Person A Informationen von einer Person B fordert und B mit einer Erzählung beginnt, so verkörpert die Evaluation den Verwendungssinn der Erzählung, sie kann als die geforderte Information aufgefaßt werden. Evaluationen korrelieren demnach eng mit dem Verwendungssinn der Erzählung; sie sind deshalb kontextsensitiv und nur aus dem Kontext zu rekonstruieren. In solchen, auf den Verwendungssinn der Erzählung ausgerichteten Evaluationen, dominiert die Funktion der Erfahrungsübermittlung; in den herkömmlichen Erzähltheorien wird diese Funktion auch als die Moral der Geschichte bezeichnet. Allerdings können Erzählungen auch gewissermaßen 'funktionslos' sein, d.h. keinen direkten Verwendungssinn gegenüber einem Hörer besitzen (s. GÜLICH, 1980). Es wird dann in Anlehnung an MALINOWSKI (1959) von der pathischen Funktion der Erzählung gesprochen, die nichts anderes leistet als in Kontakt zu bleiben. Von dieser Entleerung des Erzählens einmal abgesehen, kann der Verwendungssinn

einer Erzählung auch reflexiv sein, d.h. der Erzähler bleibt an der Auslegung orientiert. In diesem Fall dominiert die Erfahrungsverarbeitung, der Erzähler bilanziert seine Erlebnisse, fragt sich, was geschehen ist, wofür die Geschichte spricht etc. Derartige Nachverarbeitungen führen zur Bildung oder Revidierung von Orientierungseinheiten höherer Ordnung, von Regeln, Erwartungsfahrplänen und Weltbildern wie auch von Selbstbildern. POLANYI (1979) diskutiert die Evaluation auf ähnliche Weise; sie stellt jedoch in den Vordergrund, daß Evaluationen als der 'point' von Erzählungen gemeinsam mit dem Hörer interaktionell ausgehandelt werden. Die Bewertungsstruktur von Erzählungen bleibt aber -trotz der hier diskutierten Klassifikationen evaluativer Mittel und Ziele- funktional zu unbestimmt, da thematische und Interpretationsrelevanzen nicht voneinander abgetrennt werden. Diese Trennung versucht QUASTHOFF (1980) zu leisten, die Geschichten- und Erzählevaluationen (G- und E-Evaluation) unterscheidet. Die G-Evaluation bezieht sich auf die Einstellungen und Gefühle des Erzählers zum erzählten Geschehen, wie sie zum damaligen Zeitpunkt präsent waren. Sie ist eine erinnerte Bewertung und in diesem Sinne Bestandteil der Geschichte. Die E-Evaluation betrifft die Bewertung des Ereignisses zum Zeitpunkt des Erzählens; sie drückt damit auch die Reinszenierungsperspektive des Erzählers aus. So kann ein vergangenes Ereignis beim Erzählen in anderer Weise bewertet werden als zu früheren Zeiten, d.h. früher gültige Auslegungen werden noch einmal- jetzt von einer 'höheren' Warte aus- evaluiert. Auslegungsrelevanzen sind nicht statisch, sie verändern sich über die Zeit, wie sie auch unterschiedlich weit greifen können. Ausdeutungen können wiederum progressiv ausgedeutet werden; diese Möglichkeit machen sich gerade Psychotherapien zunutze. Denn in der Regel gehen mit der Progression von Ausdeutungsrelevanzen auch unterschiedliche Einsichten Hand in Hand.

Die hier unter den Aspekten der Formen, Funktionen und der Progression dargestellten Evaluationsvarianten geben aber für die Auswertung narrativer Interviews noch nicht genügend Anleitung. Dazu ist es nötig, sich genauer mit dem Aspekt der Auslegungsrelevanz zu beschäftigen. Ich möchte das am Beispiel einer Erzählung aus einer Gesprächspsychotherapie leisten, denn gerade die indirekte und nondirektive Art des Gesprächspsychotherapeuten, wenn er sich auf Erzählungen bezieht, erhellt den Prozeß der Auslegung. Die Gesprächspsychotherapie versucht, ihre Klienten zu der schrittweisen Exploration und Auslegung von Lebensproblemen, zu einer dramaturgischen Selbstreflexion, zu bewegen. Ausgangspunkt solcher Unternehmungen sind in der Regel narrative Sequenzen, d.h. die Darstellung problematischer Erfahrungen. Der Interviewer ist zwar nicht im gleichen Maß wie der Therapeut an einer Nachverarbeitung von Erfahrungen interessiert, wohl aber auch an den Auslegungen und Deutungen von Ereignissen; denn erst

diese, zusammen mit den Ereignissen, auf die sie sich beziehen, erlauben ihm einen Einblick in die subjektive Wirklichkeit seines Interviewpartners. Strukturell sind also die Interessen gleich; beide -der Gesprächspsychotherapeut und der Interviewer- versuchen Deutungen hervorzulocken.

Beispiel Nr.18: Auslegungsrelevanzen einer Erzählung  
(Gesprächskorpus HARTMANN 1983)

- 221 K: Äh, ich/war/also, (kurze Pause) äh, ja, Silvester bin ich nach/Wuppertal/gefahren (kurze Pause), und /zwar/hat meine - (kurze Pause), also ich/bin/noch mal, ich weiß nicht, ob Sie sich noch dran er/in/nern können, also meine/Mut/ter und mein, äh, Stiefvater, die wohnen in Wuppertal mit meiner
- 222 T: Hm
- 223 K: ((stockend)) Stiefschwester
- 224 T: Hm ja
- 225 K: Ne, vier Jahre alt, und ((stockend)) äh (kurze Pause) jedenfalls hat meine ((stockend))/Schwe/ster mich angerufen,(kurze Pause) die ist ziemlich intellige:nt so, kann schon/wäh/len, ne
- 226 T: Hm
- 227 K: unsre, unsre Nummer und hat/rum/geschrien am Telefon und, und ge/weint/und und sie hatte/Angst/ und, ha:ch, war halb von /Sinnen/, ne
- 228 T: Hm
- 229 K: und meine/Oma/war am Telefon bei uns, und die - hat mich schnell ans Telefon geholt, damit, also sie will ja nix damit zu/tun/haben und
- 230 T: Hm
- 231 K: sich nicht/auf/regen
- 232 T: Hm
- 233 K: und so, ne ((stöhnt)), naja, meine Schwester hat ja auch nach mir gerufen (kurze Pause), und denn hat se mir eben erzählt: ja,/Papa/ ist/so/ be/sof/fen, und so, und die Mama hat/Angst/, und ich hab /Angst/, und er ((ruft))/schlägt/und oh ((stöhnt)) also - jedenfalls ich bin, ich bin/auch/fast verrückt geworden, ne
- 234 T: Hm
- 235 K: /und/denn hab ich gesagt: also paß/auf/Eva-Maria, ja, also ich hab ((stockend)) versucht, sie zu be/ruh/igen, ne
- 236 T: Hm
- 237 K: ich komme ((stockt)) sofort, ne, ich beeil mich, und du wei:ßt ja, das dauert ja n bißchen im Zug, und all

son Quatsch, ne, und äh, hm sie soll in ihr/Zimmer  
gehen, schön /spiele/n, und es passiert ihr bestimmt  
nix, ne,(kurze Pause) und das ist nun mal so, wenn man  
trinkt und so, ha:ch ((stöhnt)) also,(kurze Pause) und  
denn hab ich gesagt: gib mir mal/schnell/die Mama, ne

238 T: Hm

239 K: und, äh, da im/Hintergrund, da hab ich Ge/schrei/gehört  
und ((stockt)) und/Glas/splitter, ((dann schneller))  
also ich weiß nicht ob das/Glas/war,

240 T: Hm

241 K: irgendwelches ((stockt))/Poltern und so, ((kurze Pause,  
dann wieder schneller)) jedenfalls ist meine Mutter  
denn ans Telefon gekommen und ((stockt)) und, äh, die  
hat, die, die ist doch sonst immer so

242 T: Hm

243 K: ((betont)) dra/ma/tisch, ne

244 T: Hm

245 K: und gefällt sich in ihrer Rolle und so, aber/dies/mal  
((flüstert fast)) also, ((dann stockend, aber ruhiger))  
so hab ich sie noch /nie/ erlebt, ne, so/ruhig/und so  
- resig/niert/, ((stöhnt)) ach nee, (kurze Pause) naja,  
jedenfalls hat sie gesagt, ich soll so/fort/ kommen,  
und mehr hat sie überhaupt nicht gesagt, und so, sonst  
ergeht sie sich immer noch in ((stockt))/Wort/ergüssen  
und, und, ha:ch, blumenreiches Reden und so

246 T: Ich stell mir grad vor, wie wahnsinnig/auf/gefordert  
Sie sich da gefühlt haben

247 K: Hm, ja, ja

248 T: und in was für/Druck/Sie da gekommen sind und was für  
ne wa:hnsinnige/Spannung/, (kurze Pause) ich stell mir  
vor, Sie können da so gut, unheimlich gut sich ein-  
fühlen, weil s so er/lebt/haben,

249 K: Hm, ja ich seh

250 T: ((unterbricht)) und (kurze Pause) Ihre/eigene/Geschichte  
spielt da rein, und dann kriegens mit, wie Ihre  
kleine Schwester so betroffen, und ihre Mutter

251 K: Ja

252 T: und da frag ich mich, was da in Ihnen/los/ist

253 K: Naja, einerseits, ehrlich gesagt,/hilft/mir das auch,  
ne, man fühlt sich irgendwie (kurze Pause), man wird  
ge/braucht/

254 T: Hm

255 K: Naja, naja

256 T: Daß/doch/schon ne/Art/drinstellt irgendwie mit denen  
(kurze Pause) warten Sie mal, ich muß

257 K:

Hm

- 258 T: mir mal, hm, aufn Nenner bringen, (kurze Pause), mit  
dem ((stockt))/Geben/, ich kanns nicht besser sagen,  
auch irgendwie/fer/tig zu werden, die Sie/auch/so
- 259 K: Ach so
- 260 T: getroffen haben, wo Sie da irgendwie spüren
- 261 K: Hm
- 262 T: Sie können da eben mit/um/gehen, Sie können ((stockt)),  
hm, da was /tun/
- 263 K: Hm
- 264 T: sind da nicht einfach nur/so/oder/Zu/hörer, Sie kriegen  
da was in die/Hände/
- 265 K: Ja
- 266 T: Hm
- 267 K: Und das ist gar nicht mal so schlecht, hm, ich mein,
- 268 T: Hm
- 269 K: ich würd es lieber unter anderen Be/din/gungen erleben,  
klar, ne
- 270 T: Hm
- 271 K: und dann denk ich manchmal ((stockt)), also ich weiß  
nicht, äh ob das jedem Menschen /so/ geht, ne? Und es  
kommt noch dazu, daß ich mich dann irgendwie schlecht  
fühle. Also, nicht vom gesundheitlichen Standpunkt aus,  
((kurze Pause)) sondern ich denke mir, ja irgendwie  
genießt Du das doch. Hach ((schnell)) ich weiß nicht,  
ob ich Sie jetzt erschrecke, aber ich erschreck jeden-  
falls vor dem Gedanken, daß ich die Situation in W.  
genieße, ne?

Am gegebenen Beispiel, einem Ausschnitt aus einer längeren Erzählung, bietet der Therapeut mit 244 bis 248 der Klientin Interpretationsfolien für die Sinnerfassung der Ereignisse an. Diese betreffen nicht nur die Auslegung des Ereignisses, die die Klientin selbst raumgreifend leistet, sondern beziehen sich auf die Selbstidentität der Klientin. Der Therapeut versucht, eine Reflexion auf der Ebene der Selbstregulation einzuleiten. Die Klientin evaluiert nachfolgend auch in dieser Perspektive: im Gegensatz zu der negativen Ereignisdarstellung entdeckt sie, daß sie die Situation 'genießt', was sie wiederum erschreckt. (Im Beispiel ist nur der Kern einer ganzen Reihe von Auslegungen gegeben; die Erzählung wird nachfolgend noch weiter bearbeitet.)

### 3.4.5 Der Erzählabschluß

Ebenso wie jede Erzählung aus den herausgestellten gesprächsorganisatorischen Gründen eine Ankündigung, und sei sie auch noch so minimal, besitzt, weist sie auch eine Sequenz auf, mit der sie beschlossen wird: die Koda. Nach LABOV hat sie die Funktion, die Erzählung zu beenden und damit anzudeutzen, daß entweder die vorhergehende Kommunikation wieder aufgenommen werden kann, andere Themen initiiert werden können oder eine Nachbesprechung zur Option steht. Gesprächsorganisatorisch betrachtet, stellt die Koda einen Knotenpunkt dar, von dem aus das Gespräch in verschiedene Bahnen gelenkt werden kann. Die Auflösung der Erzählung geschieht wie bei der Einleitung kooperativ; der Erzähler startet mit einer 'Opening up Closing'-Sequenz (SCHEGLOFF und SACKS, 1973), einer Abschlußankündigung, die dem Hörer die Möglichkeit einräumt, seinerseits noch ausstehende Informationsbedürfnisse zu befriedigen oder aber den Abschluß zu akzeptieren.

Nach Abschluß der Erzählung gilt wieder die prinzipielle Gleichverteilung der Redebeiträge, die zuvor zu Gunsten des Erzählers suspendiert war.

Bei der Durchführung narrativer Interviews hat sich der Interviewer an solchen Abschlußsequenzen zu orientieren; sie zeigen ihm die Stellen an, wo er Nachfragesequenzen plazieren kann, um seine Informationsbedürfnisse zu befriedigen. Auch für die Auswertung von Interviewtexten sind derartige Strukturen von Bedeutung. Erst die Beachtung solcher Gliederungssignale wie Ein- und Ausleitungssequenzen ermöglichen eine Delimitierung von narrativen Passagen und anderen Diskurseinheiten.

#### Anmerkungen:

(1) Von der Wahrheit einer Erzählung kann nur begrenzt die Rede sein, denn die Wahrheitsprüfung bezieht sich immer nur auf die rekonstruierbare, äußere Seite des Geschehens. Die innerpsychische Geschehensbeteiligung -das Erleben als der wesentliche Kern der Erzählung- kann nicht auf ihre Wahrheit, sondern nur auf Wahrhaftigkeit hin geprüft werden.

(2) Dabei spielen Störungen und Inkongruenzen eine wichtige Rolle. Mit Hilfe diskursanalytischer Konzepte lassen sich z.B. 'Störungen' der Interaktion bei der Abwicklung von Erzählungen entdecken; u.a. betrifft das Abweichungen vom Erzählen, Lücken in den Darstellungen und

eingefügte Legitimierungen sowie die 'Paßform' von Erzähler und Interviewer (s. CREMERS und REICHERTZ, 1980; FLADER und GIESECKE, 1980), die als Hinweise für die Motive oder die Motivänderungen des Erzählers oder gar unbewußter Prozesse wie Abwehr und Widerstand gelten können.

(3) (So wird z.B. eine psychische Erkrankung gegenüber dem behandelnden Psychologen anders dargestellt als in einem Einstellungsinterview. Der Erzähler inszeniert die Geschichte anders, da er unterschiedliche Ziele in diesen beiden Situationen verfolgt und in dem Einstellungsinterview befürchten muß, daß seine psychische Erkrankung der Anlaß für eine Ablehnung seiner Bewerbung sein kann. Deshalb ist zu vermuten, daß er die Krankheitsepisode, wenn überhaupt, nur kurz streift und so darstellt, daß sie als 'irrelevant' im Hinblick auf seine Bewerbung auftaucht. Er wird sie also entweder ausklammern oder notfalls, wenn er sie erzählt, als beiläufige und einmalige Episode rahmen. Allerdings ist es auch dem Interviewer möglich, auf das Leithema einzuwirken.

4. Die Erzählung variiert: individuelle Formgestalten der Erzählung und andere Kommunikationsverfahren der Sachverhaltsdarstellung

Darstellungen, wie sie in narrativen Interviews auftreten, zeichnen sich nicht immer durch die normative Ordnung aus, die von LABOV (1972) als Normalform der Erzählung beschrieben wird. Der Erzähler wie auch der Zuhörer, die die Formgestalt der Erzählung interaktiv hervorbringen, besitzen Gestaltungsspielräume, die sie auch nutzen: zuweilen wird die Erzählung vom Erzähler 'angehalten' und Seitenbemerkungen eingebracht, in Exkursen werden Hintergrundsinformationen gegeben, auf bereits Gesagtes verwiesen, Erklärungen eingefügt u.a.m. Der Zuhörer kann den Erzähler dazu bringen, Teile der Erzählung zu explizieren, wieder andere zu raffen oder das Thema zu wechseln; ebenso kann die Ausdeutung der Ereignisse in längeren Passagen gemeinsam ausgehandelt werden. Neben dieser Variabilität, die das Erzählen nicht nur im Kontext von narrativen Interviews kennzeichnet, existieren Besonderheiten, die dem Erzählen innerhalb der Interviewsituation eigen sind. Im Gegensatz zu den zumeist untersuchten Fällen, in denen der Erzähler initiativ eine Erzählung in die Konversation einbringt, werden in narrativen Interviews Erzählungen hervorgelockt. Dieser Unterschied beeinflußt auch die Formgestalt der Erzählung. Darauf hinaus hat die Interview-Startbedingung noch andere Konsequenzen: nicht immer gelingt es, eine Narration hervorzulocken. Zuweilen nutzt der Interviewte andere Darstellungsverfahren, z.B. Beschreibungen oder Argumentationen, um seine Erfahrungen auszudrücken - mit einem Wort: er verwendet alles andere, nur keine Erzählungen. Es ist deshalb nötig, über die Erzählung hinaus die anderen Textsorten, die in narrativen Interviews vorkommen, zu berücksichtigen und sie zu diskutieren bezüglich der Aspekte subjektiver Wirklichkeit, die sich in ihnen ausdrücken. Schließlich gibt es Inhalte, d.h. subjektive Bestimmungen wie z.B. der eigene Lebenslauf, die nicht vollständig erzählt werden können und zwangsläufig auch andere Darstellungsformen implizieren. Die Konsequenzen dieser Interdependenzen von Inhalt und Darstellungsform müssen ebenfalls bei der Analyse narrativer Interviews berücksichtigt werden.

4.1 Merkmale hervorgelockter Erzählungen und Spielräume narrativer Darstellungen

CUFF und FRANCIS (1978) haben eine empirische Fallstudie vorgelegt, die demonstriert, welche Besonderheiten elizitierte (hervorgelockte) Erzählungen aufweisen. Die beiden Autoren untersuchten Interviews, die darauf abzielten, Erzählungen über Eheschwierigkeiten und Trennungen zu erhalten. Im Vergleich zu eigeninitiierten zeigen solche von 'außen',

d.h. von einem Gesprächspartner angestoßene Narrationen systematische Umformungen der Anfangs- und Schlußteile. Für den Interviewten (den prospektiven Erzähler) fällt einmal die Notwendigkeit weg, den Zuhörer über seine Erzählausicht zu informieren. Da ihm angetragen wird zu erzählen, bedarf es keiner besonderen Ankündigungs- und Ratifizierungsrede, um den Gesprächsschlüssel zu erlangen und Gesprächsraum und -zeit für die Erzählung zu reservieren; deshalb findet sich in aufgeforderten Erzählungen kein Abstrakt. Allerdings bereiten 'fremdeingefädelte' Erzählungen dem Erzähler einige Schwierigkeiten; er vermag nicht immer zu erkennen, welche Genauigkeitsanforderungen der Gesprächspartner an ihn stellt. Denn im Falle elizitierter Erzählungen sind nicht nur die gesprächsorganisatorischen, sondern auch die kognitiv-planerischen Aufgaben vertauscht: hat bei einer eigeninitiierten Erzählung der Sprecher die Aufgabe, den Gesprächspartner mittels Abstrakt über das Themenpotential, den erwartbaren Höhepunkt und den möglichen Abschluß der Erzählung zu informieren, so hat er bei einer Erzählaufforderung zu prüfen, ob er die Einladung zur Erzählung annimmt, und er muß entscheiden, in welchen Detaillierungen er erzählt. Der Erzähler steht dann vor der Frage, wie weit er ausholen und mit welchem Ereignis er beginnen soll; außerdem muß er einschätzen, welche Informationen, Detaillierungen und Gestaltbildungen notwendig sind, um das Interesse des Zuhörers zufriedenzustellen. Eine ähnliche Veränderung zeigt sich im Schlußteil der Erzählung; hier steht der Erzähler vor der Aufgabe abzuschätzen, wann 'genug' erzählt ist. Oftmals -das wird im narrativen Interview mit dem Nachfrageteil berücksichtigt- vermag der Erzähler den Umfang der geforderten Informationen nicht abzuschätzen und greift zu kurz; in solchen Fällen setzt der Interviewer nach und verhindert den Abschluß der Erzählung.

Damit jedoch kein falsches Bild entsteht: die Forcierungen des Interviewers bedeuten nicht, daß der Erzähler, folgt er der Aufforderung zum Erzählen, seinen Erzählfluß erst auf dessen Zeichen stoppt. Es ist keinesfalls so, daß hier 'Zugzwänge' in Kraft treten; wo der Interviewer Erzählaktivitäten des Interviewten gegen dessen Willen hervorzulocken oder zu verlängern versucht oder nach deren Abschluß wieder aufleben lassen will, entwickeln sich Interaktionskrisen. Die Kernfrage des narrativen Interviews bezieht sich demzufolge auf das Problem, ob es dem Interviewer realiter gelingt, Narrationen hervorzulocken und aufrechtzuerhalten oder ob der Befragte sich weigert, eben nicht erzählt, und seine Erfahrungen in abstrakter und verkürzter Form darstellt. Selbst wenn es gelingt, eine Erzählung hervorzulocken, so kann diese nach Maßgabe der Interviewerinteressen uninformativ sein, d.h. keine Antworten auf die Fragen enthalten, die ihm wichtig sind.

Die Auffassung von KALLMEYER und SCHÜTZE (1977) zu dem hier skizzierten

Problem der Hervorlockung von Erzählungen ist widersprüchlich. Einerseits wird von ihnen unterstellt, daß der Interviewer durch die Gestaltung seiner Hörerbeiträge interaktiv den Erzähler zu Detaillierungen, Relevanzfestlegungen und Gestaltschließungen bringen kann (und damit zum Aufbau einer begonnenen Erzählung), andererseits liegt ihrer Vorstellung ein 'Wasserhahn'-Modell zugrunde: einmal vom Interviewer aufgedreht, 'sprudelt' die gewünschte Erzählung hervor. "Die Zugwänge in Sachverhaltsdarstellungsschemata", so schreiben KALLMEYER und SCHÜTZE (1977, S. 168), "sind grundsätzlich als kommunikative Aktivitätsimplikationen der kognitiven Strukturen der Sachverhaltsdarstellung zu verstehen", d.h. der Aufbau einer Erzählung, die jeweilige Detaillierung und die Relevanzstrukturierung sind nicht interaktiv, sondern ausschließlich von der kognitiven Geschichte bestimmt. Diese Auffassung scheint mir zu einseitig und den Einfluß der Gestaltungsmöglichkeiten von Sprecher und Hörer beim Erzählen zu unterschätzen.

Auch wenn der Erzählanstoß gelingt, wird damit nicht zwangsläufig eine normative Erzählung abgewickelt. Neben den 'Strukturpflichten', denen der Erzähler unterliegt, und die ihn zur Abwicklung einer Erzählung im Sinne der postulierten Normalform bringen, gibt es ein 'participant work' der Gesprächsteilnehmer, das solche Strukturpflichten außer Kraft setzen kann: die realisierte Erzählung ist immer das Resultat zweier Bedingungen, der Strukturpflichten und des jeweiligen Umgangs mit diesen Pflichten in der Erzählsituation.

Beispiel Nr.19: Flughafengeschichte  
(Textkorpus Rattinger 1983)

1.B: ..ja bei Rot über die Ampel zu gehen, ist manchmal ein Bedürfnis ... und ich weiß... ah .. das reizt mich ..... `s ...ah ...und...ahmmmm das ist dieses Prickeln.... wenn ma da .... das Prickeln das man dabei empfindet und das , .... kann man auch wieder umsetzen..... auch als Schauspieler immer wieder.... ich bin mal am Flughafen in Rom festgenommen wurden....ah... weswegen sage ich jetzt nicht....aber das is a aaah ungeheuer , was da passiert is, ich hab da ne Ohrfeige gekriegt von einem Zöllner und äh .. und ... hab aber irgendwie mich selber noch beobachtet und fand 'et, fand das eigentlich schon wieder fast pervers ... ,daß ich mich selber beobachte... wie reagiere ich un' ich war wirklich in einer sehr ernsten Situation und ah... der Zöllner hat seine Hand so so vor sein Gesicht gemacht, um mir zu sagen, Gefängnis ja ? Also so Gitterstäbe und so ..... also ungeheuer und dann aah ich war natürlich besorgt um meine Situation aber trotzdem ... war ich noch irgendwie als Beobachter dabei...

2 A.: hm

3 B.: und hab mir das nicht entgehen lassen, trotz allem, hab das ganz intensiv fotografiert... als .. als dritte Person sozusagen.

4 A.: ja?....so daß Du jetzt wenn Du Dich erinnern kannst...

5 B.: ja

6 A.: die Situation fast wie ein Bilderbuch...

7 B.: absolut..wie..

8 A.: ..vor Dir hast..

9.B.: ich hab das so fotografiert... in meinem Gedächtnis das is so drin.. ich... das is eine ja das is ... ah... das Bild hab ich... ich glaube auch daß da..ja das es eben sehr wichtig... daß man solche Bilder ab und zu macht... nicht ab und zu eigentlich ziemlich viel....

10A.: es würde mich sehr interessieren...Du brauchst nicht zu erzählen...

11B.: mhm

12A.: was Du gemacht hast am... so sehr es mich interessieren würde (lachend)...

13B.: mhm

14A.: aber Du brauchst es nicht zu erzählen

15B.: ja

16A.: das ist ein Geheimnis von dir selber...

17B.: ja..

18A.: aber vielleicht kannst Du den Vorgang beschreiben einen Teil... dieses Vorgangs.. wie lang ist das her?

19B.: ...das is jetzt genau zwei Jahre und zwei Monate her

20A.: mhm

21B.: nein! Ein Jahr und zwei Monate! Also es is noch ganz frisch!

22A.: mhm

23B.: Ich kam in Rom an am Flughafen..und wurde...da..... gefilzt.....und .. naja..... (Lachen)..... und ..... und

24A.: man hat ein Beweisstück gehabt...

25B.: ja ....einen Corpus

26A.: ....daß man Dich abführen durfte

27B.: ja.... man hat einen .... vermeintlichen Corpus delicti gefunden ..... un hat mich.... ah..... daraufhin.... abgeführt... und es ganz..... interessante dabei im nachhinein.... ich mein aber ich habs auch da schon..... irgendwie alles um mich herum wahrgenehm.... wahrgenommen... Du bis ... ich war unheimlich alert in dieser Situation.... was so..... um einen herum passiert in so einer ..... Adrenalin situation .... .... ahhh.... .... also ich kam mit einer Lufthansamaschine , nicht mit irgendeiner

Charterfluggesellschaft und es waren sehr viele , ahh... äh ...

Aktenkofferpassagiere da ..... und ich wurde eben aus dieser Reihe rausgeholt ..... und ..... nich rausgeholt, sondern, ich wurde gefilzt, die anderen nich, mußten warten..... ich war ziemlich der

auch als erster da un die ganzen Aktenkoffer Typen warteten hinter mir ... und .... dann wurde eben ..... etwas gefunden und .... ich bekam gleich dort eine Ohrfeige .... von einem .... Zöllner ... und es kamen dann auf einmal ganz viele Zöllner .... und diese deutschen und italienischen Geschäftsmänner ..... ah .... guckten mich .... also ..... wirklich auch so an, so'n bißchen ..... wie : um Gotteswillen, mit dem saßen wir in einem Flugzeug!! ..... un draufhin wurde ich abgeführt und kam in einen Raum ..... und ..... wurde dort nochmals geohrfeigt ..... und ..... dann passierten eben ..... solche ..... ahhh ..... ja Poli ..... Polizei ..... Pppolizeimaßnaahmen ..... so ..... mußte ich mich ausziehen und so weiter ..... und wurde auch mit einer, eben mit einer, eben dieser ..... hm Gefängnis konfrontiert .....

28A.: mit dieser Handbewegung

29B.: ..... mit dieser Handbewegung ..... und ..... ich saß dannnn ... daaa ..... und merkte selber ..... wie ich das noch beobachte ..... ich saß also .... es gibt ..... ich hab zum Beispiel jetzt wie ich im Fernsehen .... aus Wissenschaft und Technik ..... gibt's eine Sendung ..... war gerade, wurde grade wieder über .... über Sterbesituationen ..... gesprochen ... von einem GI in Vietnam ..... .... derrrr ... is irgednwie in 'ne Granate reingeflogen ..... also die Granate is in ihn reingeflogen .... und .... d.. der war also eigentlich klinisch tot und ... hat seine situation wahrgenommen ..... und ... so'n bißchen .... so'n bißchen hab ich diese Situation erlebt ..... ich hab also es ganz ..... ganz deutlich alles festgehalten .... um mich herum, ..ich weiß genau wie diese Stühle aussahen, wie dieser Raum aussieht, ..... und ..... aber ich kann jetzt noch sagen mir ist nichts passiert .... ich bin ..... mich haben 'se laufen lassen

Is eigentlich pervers ..... ich, es is , ja also es is eher , also ich würde eher sagen ..... pervers ..... Du bist in einer wirklich fatalen Situation und ..... und beobachtest es noch ..... fast genüßlich ..... nicht genüßlich nicht, aber Du sammelst ..... kleptomanisch ..... das Erlebnis ein ... klaust da zusätzlich kriegst daähh .... und kriegst da noch en Prickeln ..... noch dazu .... zum Allgemeinen ..... es is also ungeheuer..... das muß wirklich was mit diesem Beruf zu tun haben ..... oder ..... so .....

30A.: .....mhmm.....

31B.: .... ah... is schon 'ne perverse Situation.....

32A.: ..... ja .....

33B.: ..... find ich schon .....

34A.: .... ja , ich hab irgendwo das Gefühl, daß ich jetzt über Dich....

35B.: ....mhmm...

36A.: .... persönlich ..... viel mehr erfahren hab als im ersten Gespräch. Aber da haben wir ja auch über

- ein Sachthema ....  
37B.: ...mhmm..  
38A.: ..... gesprochen....  
39B.: ..... na klar..... ich mein, je weiter man gräbt..... ahhh.... desto mehr findet man, glaub ich, is klar.....  
40A.: ..... mhm... des is auch eine Devise der Methode.  
41B.: Ja .... ich .... ah....  
42A.: ich will sie dir nicht einreden....  
43B.: mhmm....  
44A.: ..... des hat vielleicht so geklungen?

Die Flughafengeschichte demonstriert deutlich, wie der Erzähler einerseits narrativen Strukturpflichten unterliegt, die er andererseits zu umgehen versucht. Ausgehend von der Schilderung, weshalb es ihn reizt, Gebote zu übertreten, und wie er als Schauspieler immer wieder solche Situationen sucht und in besonderere Weise erlebt, startet der Erzähler mit der Andeutung eines 'signifikanten Erlebnisses', an dem er aufzeigen will, wie er Risiko- und Gefahrensituationen erlebt (siehe 1B). Mit 10A versucht der Interviewer eine Erzählung hervorzulocken mit dem Hinweis, daß nur ein Teil des Vorgangs geschildert zu werden brauche; dabei wartet er das Einverständnis des Interviewten nicht ab, sondern verstärkt die Erzählaufforderung, indem er nach dem Zeitpunkt des Geschehens fragt. B.'s daraufhin erfolgende Erzählung zeigt einige Besonderheiten, die aus der Schwierigkeit resultieren, eine Narration zu geben und gleichzeitig die für ihn heiklen Punkte auszuklammern.

Abb. Nr.2: Erzähllogische Übersicht der Flughafenerzählung

Turn	Erzählsegment	Leistung des Erzählers
10A-18A	Erzählaufforderung	
21B	Orientierung	zeitl. Rahmen wird angegeben
22B	Orientierung Komplikation Evaluation	Situation und Ort werden gekennzeichnet das 'Ereignis' wird angedeutet globale Situationsbewertung
24A-26A	Detaillierungs-vorgabe	

27B	Komplikation  Evaluation Orientierung  Komplikation  Evaluation	die Detaillierung wird aufgenommen, ohne jedoch den weiteren Handlungsverlauf auszuarbeiten Geschichten-Evaluation detailliertere Schauplatz und Hergangsschilderung Ausarbeitung des Hergangs und Höhepunkt-kennzeichnung Geschichten-Evaluation
29B	Evaluation Resultat Evaluation	E-Evaluation Andeutung des Ausgangs globale Ausdeutung des erzählten Beispiels im Hinblick auf das biografisch professionale Potential
34A-	Abschlußinitiierung	

Die Übersicht über den erzähilogischen Aufbau zeigt, daß hier die normative Ordnung der narrativen Sequenzierung durchbrochen wird. Die "Flughafenerzählung" zeichnet sich, außer daß sie vom Interviewer sowohl ein- wie ausgeleitet wird, durch nachgereichte Orientierungen, relativ häufige Selbstverbesserungen und eine stark ausgebauten E-Evaluation aus, die im Gegensatz zu der dürftigen Kennzeichnung des damaligen Geschehens steht. Besonders die häufigen Selbstverbesserungen zeigen, daß es Gesprächsarbeit kostet, die heiklen Ereignisse auszuklammern bzw. zu verschleiern, ohne daß die Erzählung ihren Belegcharakter verliert. Der Erzähler steht hier in einem Dilemma: er ist verpflichtet, den Zuhörer hinreichend zu orientieren, andererseits ist ihm daran gelegen, nicht zu sehr in die Details zu gehen. In der "Flughafengeschichte" führt dieser Konflikt zwischen der Pflicht zur Verstehenssicherung und der Verschleierungsabsicht dazu, daß der Erzähler anfangs zu wenig über das damalige Geschehen informiert; um keine Interaktionskrise hervorzurufen, ist er später (B27) doch noch genötigt, die ausgesparte Schilderung des Ereignishergangs nachzureichen.

Es gilt festzuhalten, daß der normative Erzählaufbau oft durchbrochen wird: der Erzähler kann bereits Gesagtes wieder aufgreifen, vorher angedeutete Ereignisse detaillieren und Erklärungen, Korrekturen sowie

Verstehensanweisungen in die Erzählung einfügen. Dazu kommt, daß die einzelnen Erzählteile je unterschiedlich detailliert und kondensiert werden können; eine Komplikation kann nur knapp angedeutet sein oder in aller Ausführlichkeit geschildert werden, ebenso wie die Orientierung und die Evaluation in je verschiedenem Umfang ausgeformt werden können. In einer Rahmenerzählung, beispielsweise eine biografische, kann eine zweite eingefügt sein bzw. andere Textsorten, die die Ausgangserzählung über längere Zeit suspendieren. Diese Variationen gilt es zu beachten, wenn narrative Interviews auf Erzählungen durchgemustert werden.

Insbesondere spielt hierbei der Evaluationsteil der Erzählung eine besondere Rolle. Evaluationen unterbrechen in der Regel die Abfolge der narrativen Teilsätze (s. Kap. 3.4.4) und weisen so aus der Erzählung hinaus.

Werden Evaluationen ausgebaut -und in narrativen Interviews ist man daran interessiert- so treten längere evaluative Sequenzen auf, die die Erzählung sprengen. Elaborierte Evaluationen verändern den Diskurstyp; neben einem narrativen Textteil können z.B. argumentative und erklärende Passagen entstehen.

Inhaltlich sind solche komplexen Evaluationsteile unter zwei Aspekten interessant: die Interpretationsrelevanzen greifen einmal unterschiedlich weit, beispielsweise können sie strikt auf das vergangene Geschehen begrenzt sein oder aber bis hin zu der allgemeinen Lebensproblematik des Erzählers reichen. Neben dieser 'Interpretationsweite' ist unter psychologischen Gesichtspunkten das 'Beteiligtsein' des Erzählers an seiner Geschichte/Erzählung von Bedeutung, gerade auch um die Relevanzstrukturierung von Lebenswelt und Selbstreflexion zu erfassen. Wenn Lebenswelt sich letztlich aus Krisenerfahrungen (Ereignissen) aufschichtet, und Erzählungen ein kommunikatives Vehikel der Verarbeitung solcher Krisen einschließlich der Vermittlung von Krisenwissen darstellen, so ist entscheidend, welche 'emotionale Virulenz' bzw. affektive Relevanz Erzählungen besitzen (siehe dazu auch Kapitel 3.3).

Die GT-Forschung zur Selbstexploration (1) liefert hierzu einige Hinweise: die Erlebnisdarstellungen von Klienten -in der Therapie sind das allemal kritische- variieren im Erlebnisbezug. Die GT unterscheidet hier verschiedene Formen der Selbstexploration (SE). An anderer Stelle habe ich darauf hingewiesen (WIEDEMANN, 1983), daß es zwischen Erzählung und Selbstexploration Zusammenhänge gibt; sie beinhalten beide sowohl die Darstellung wie auch die Verarbeitung von persönlichen Ereignissen. Die SE bezieht sich auf das Verhältnis zwischen Darstellung und Verarbeitung der Ereignisse; dieses Verhältnis entscheidet auch, welche Stufe der SE vorliegt: bei niedriger SE dominiert die Darstellung von Verhalten sowie Vorgängen, bei hoher SE

die Erlebnisverarbeitung. Wohlgeformte Erzählungen entsprechen einer mittleren SE, da sie sowohl Verhalten und Vorgänge wie auch innere Erlebnisse beinhalten. Je intensiver die Ereignisverarbeitung, d.h. je elaborierter die Interpretationsrelevanzen sind, desto eher verändert sich auch der Diskurstyp, mit anderen Worten: es wird nicht mehr nur erzählt.

Auch von anderer Seite, z.B. von HENDRICKS (1973) und POLANYI (1978) wird darauf hingewiesen, daß Erzählungen immer Mischformen sind. HENDRICKS (1973, S. 164) schreibt: "A final major difference results from the fact that a given narrative text rarely consists of pure narration; more typically an admixture of features of other discourse types, e.g. description, drama, etc. is present."

So wundert es nicht, daß normativ organisierte Bilderbuch-Erzählungen relativ selten sind und gerade bei längeren Erzählungen, wie sie in narrativen Interviews vorkommen, Mischformen dominieren. Solche Interviewtexte sind gemixte Texte, sie enthalten Merkmale anderer Darstellungsverfahren, etwa der Beschreibung, der Argumentation etc. Im weiteren werden daher diese anderen Textsorten dargestellt.

#### 4.2 Textsorten in narrativen Interviews

Schon der erste Blick in ein x-beliebiges Transkript eines narrativen Interviews läßt erkennen, daß Erzählungen nur einen (manchmal geringen) Teil des Textes ausmachen. Dieses Manko ist nicht nur durch das Verhältnis zwischen Erlebnisdarstellung und -verarbeitung bewirkt, sondern auch durch die Darstellung von Erlebnissen bzw. Ereignissen selbst. Deshalb sollen die Besonderheiten und die Varianz der Sprachformen zur Erlebnisdarstellung vor den Besonderheiten der Interviewtexte, die zu Lasten von Erlebnisverarbeitungspassagen gehen, behandelt werden.

Erfahrungen, die wir in narrativen Interviews dargestellt finden, werden nicht nur erzählt - unabhängig von der Kompetenz des Interviewers Erzählungen hervorzulocken. Solche nichtnarrativen Textsorten aus der weiteren Analyse auszuschließen und allein Erzählungen zur Grundlage der weiteren Datenverarbeitung zu machen, halte ich für eine unglückliche Entscheidung und unnötige Einengung. Es kann vielmehr von Vorteil sein, auch die nichtnarrativen Darstellungen einzubeziehen und mit der gleichen Gründlichkeit auszuwerten wie die Erzähltexte. Dazu ist es allerdings erforderlich aufzuzeigen, wie sich diese von Narrationen unterscheiden und auf welche Aspekte subjektiver Wirklichkeit sie sich beziehen.

Zur Lösung dieser Fragen stütze ich mich auf Arbeiten von WERLICH

(1979), KALLMEYER und SCHÜTZE (1977), REHBEIN (1980), GUMBRICH (1980) und POLANYI (1982). Da eine befriedigende Klassifikation von Darstellungsschemata, die eine rasche Delimitierung der verschiedenen Textsorten ermöglicht, nicht vorhanden ist, habe ich eine für praktische Zwecke ausgelegte Taxonomie entwickelt (2). Danach lassen sich 6 verschiedene Darstellungsschemata anhand ihrer Organisationsweise unterscheiden:

- Verfahrensbeschreibungen,
- Zustandsbeschreibungen,
- Vorgehensbeschreibungen,
- Verlaufsbeschreibungen,
- Berichte und
- Erzählungen.

Nicht in jedem Fall ist es zweifelsfrei möglich, einen Text eindeutig zu identifizieren, da nicht immer prototypische Berichte, Erzählungen etc. produziert werden; es existieren auch Mischformen. Dennoch ist es in der Regel möglich, die verschiedenen Sachverhaltsdarstellungsschemata mittels der folgenden Kriterien voneinander abgrenzen:

- Selbstthematisierung
- chronologische Perspektive
- Ereignisraum
- Abwicklungslogik der Darstellung

Selbstthematisierung heißt, daß der Sprecher eigenerlebte Vorfälle thematisiert; er ist selbst einer der Ereignisträger des Geschehens, über das er spricht. Gefordert ist allerdings, daß er seine Beteiligung expliziert und sich als Beteiligter ausweist.

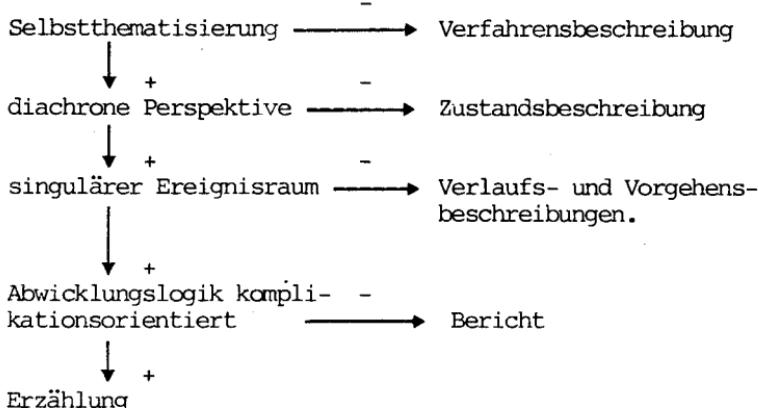
Die chronologische Perspektive einer Darstellung betrifft die diachrone versus synchrone Organisation der Erfahrungen; Ereignisse werden im Fall der Diachronie in ihrem Ablauf geschildert, wobei es eine chronologische Ordnung, ein eindeutiges 'Davor' und 'Danach' gibt. Dagegen ist bei einer synchronen Darstellung kein Ablauf mehr zu erkennen; alles, was geschildert wird, existiert 'gleichzeitig'. Unter Ereignisraum ist die Kennzeichnung eines Geschehens als singuläres oder iteratives Ereignismuster zu verstehen. Ein singulärer Ereignisraum liegt vor, wenn dem Geschehen eineindeutig ein Platz auf der Zeitachse zugeordnet ist. Dagegen bezieht sich ein iterativer Ereignisraum auf ein Geschehen, das als Wiederholung der immer gleichen Typik geschildert wird.

Die Abwicklungslogik einer Darstellung kann sowohl aus Ergebnissicht, als auch aus der Sicht eines 'besonderen' Ereignisses, das aus dem Rahmen fällt, erfolgen. Letztere Abwicklungslogik ist gerade das

Kennzeichen von Erzählungen, das anderen Darstellungsschemata fehlt (s. auch REHBEIN, 1980).

Diese Kriterien lassen sich zu einem Entscheidungsbaum zusammenfügen, der die einzelnen Darstellungsschemata spezifiziert:

Abb. Nr.3: Entscheidungsbaum zur Bestimmung von Textsorten



Verfahrensbeschreibungen sind depersonalisierte Schilderungen von allgemeinen Prozeß- und Strukturmerkmalen des Handelns; sie lassen sich als direkte Versprachlichungen von Skripts auffassen. Sie drücken das Rezeptwissen einer Person aus, deren gängiges 'Know how', dem generalisiertes Routinehandeln zugrundeliegt. Als ein gutes Beispiel für diese Textsorte kann ein Kochrezept dienen; gerade hieran wird deutlich, daß mehrfach abstrahiert wird: der konkrete Aktor (der Koch), der Schauplatz (wo das Kochen unter welchen Umständen wie stattfindet und was dabei noch alles passiert) und jede zeitliche Situierung sind ausgelassen, ebenso fehlt jeder Rückverweis auf 'frühere' Ereignisse, die dieses Rezept hervorbrachten. Die Verfahrensbeschreibung klammert alle konkreten Lebenszusammenhänge und -verweise eines Interaktionsgeschehens aus und reduziert ein Interaktionsgeschehen auf die Kennzeichnung der typischen und allgemeinen Merkmale von Handlungsverläufen- eben auf das Verfahren.

Das charakteristische Merkmal von Zustandsbeschreibungen ist die Abstraktion von jedem zeitlichen Verlauf; es werden Zustände mit Hilfe von Eigenschaftskennzeichnungen beschrieben. Die Darstellung bleibt statisch, d.h. jede Entwicklung oder Veränderung ist ausgeschlossen.

Die synchrone Organisation komplexer Zustandsbeschreibungen, etwa der von Selbstbildern, erfolgt dabei entweder mittels Aufzählung, Assoziation oder konditionaler Verknüpfungen. Derartige Zustandsbeschreibungen sind oft aus ihren sozialen Anlässen und Ursprungskontexten herausgelöst und bilden abstraktiv verdichtete 'naive' Theorien bzw. Anschauungen, die häufig im Gegensatz zu spezifischen Ereignissen stehen können (siehe dazu aus kognitionspsychologischer Perspektive NISBETT und WILSON, 1977; aus psychotherapeutischem Blickwinkel ROGERS, 1957).

Beispiel Nr. 20: Zustandsbeschreibung

65H.: ----- erschöpft ist richtig ja (lacht), also wenn Du acht Stunden, eh mit zwanzig Leuten zusammensitzt und die versuchen über irgendwas zu reden aber im Grunde doch nur ständig an sich vorbereiten, das ist schon erschöpfend. Ja. Und --- Ja ich hatte auch nicht irgendwie die Ideen oder selbst die, die Kraft und so das nun irgendwie zu durchbrechen, also ich, ich hing, ich hing da irgendwie mit drin, ja (lacht) und was ganz schön war war eben, daß wir zusammen Feste gemacht hat, das war eigentlich ganz gut, aber wir lebten doch in sonem Kult, daß wir eben anders sind als alle anderen, das waren also die sogenannten Spontis, ja, also wir hatten immer noch, schon wieder dieses eh, drüberstehen wollen ... (Bandwechsel).

Verlaufs- und Vorgehensbeschreibungen implizieren sowohl einen Personenbezug wie auch eine Ereignisdynamik, d.h. eine Entwicklung oder einen Ablauf in der Zeit. Allerdings ist nicht notwendig eine zeitliche Bestimmung vorhanden; Verlaufs- und Vorgehensbeschreibungen beziehen sich nicht wie Erzählungen auf eine zeitlich eindeutig definierte Ereigniskette, sondern auf iterative Muster: auf sich immer wieder ereignende Geschehenstypen (z.B. jeden Morgen, wenn ich zur Arbeit gehe, dann ...). Es ist ersichtlich, daß hier der routinisierte Alltag abgebildet wird, individuelle Abweichungen und Besonderheiten -Ereignisse- bleiben ausgespart zugunsten der Typizität des 'Immer-wieder'. Verlaufs- und Vorgehensbeschreibungen unterscheiden sich in einem Punkt: sie beinhalten unterschiedliche Anschauungsformen.

Beispiel Nr. 21: Verlaufsbeschreibung

76H.: Ja, berührt, es stimmt auf ne andere Art schon, ich kenne zum Beispiel ja, wenn Du bestimmte Filme guckst, wenn Du im Kino sitzt und siehst nen dramatischen Film, eh, -- gut und böse, wo das Gute gewinnt und so weiter, im schlimmsten Fall, wenn das Böse gewinnt, was ich überhaupt nich mag (lacht) ja, ja, da merk ich schon, daß ich da ganz

schön angekratzt bin nach bestimmten Erlebnissen, also ich kanns nicht genau beschreiben, aber so, da passi - da wurde unheimlich viel aufgewühlt.

Während im Falle von Vorgehensbeschreibungen das Geschehen aus der Perspektive des aktiven Handelns referiert wird, erfolgt die Verlaufsbeschreibung aus der Perspektive des Erleidens.

Der Bericht -hier interessieren im weiteren nur Selbstberichte, Darstellungen eigenen Handelns und Erlebens- bezieht sich im Gegensatz zu Verlaufs- und Vorgehensbeschreibungen auf ein einmaliges Geschehen. In Berichten werden Interaktionsabläufe dargestellt: sie umfassen sowohl einen Geschehensverlauf, eine Personen- und Ereigniskennzeichnung als auch eine zeitliche Markierung.

Als ökonomische Mittel der Ereignisdarstellung raffen sie die Geschehnisse; dargestellt werden, relativ zu der Relevanzperspektive des Hörers, nur die wichtigsten Resultate des Berichtszeitraums. Berichtet wird weiterhin aus einer 'sachlichen' Perspektive, alle Hinweise auf eine subjektive Auslegung und Deutung sind getilgt. Wesentlich sind allein die Resultate eines Geschehens; Berichte sind auf Ergebnisse hin organisiert. Sie unterscheiden sich damit auch von Erzählungen, die Ereignishergänge detaillieren, aus der persönlichen Erlebensperspektive darstellen und um einen Rahmenbruch organisieren. In Berichten wird nicht subjektive Wirklichkeit, sondern Wirklichkeit als 'Sachverhalt' ausgedrückt; sie gelten deshalb auch als objektivierte Formen narrativer Darstellungen (WERLICH, 1979). Diese Eigenschaften von Berichten sind das Resultat ihrer Verwendungskontexte; sie sind die bevorzugten Darstellungsschemata in allen bürokratisch aufgebauten Institutionen, denen es auf objektive und knappe Schilderungen ankommt (3).

#### Beispiel Nr.22: Bericht

66H.: ...und da bin ich in irgendson gruppodynamisches Seminar oder so was gekommen, ging unter politischer Erwachsenenbildung, warn Versuch von Leuten eben grade des aufzubrechen, dieses aneinandervorbereiden, also wie kann ich überprüfen daß wir wirklich im Moment im Gespräch sind in der Gruppe oder, eh, ob da nur einzelne eben irgendwas von sich loswerden, was eher, sagen wir mal, seelische Bedeutung für sie hat, als ne politische Funktion für ne Sache oder für die Gruppe. Das hat, eh, sehr tief gewirkt, ne Zeitlang, auch bei anderen, die dort waren und mit diesen Leuten haben wir dann ne neue Gruppe gemacht, das hieß studentischer Arbeitskreis Politische Erwachsenenbildung hieß des, also wir wollten denn auch solche Seminare machen und in dem Bereich weiterarbeiten.

#### 4.3 Biografische Erzählungen

Eine der bevorzugten Domänen, in denen narrative Interviews angewendet werden, ist die Lebenslaufforschung (HERMANN, 1980; KOHLI, 1982; KOTKE, 1982; SCHÜTZE, 1977, 1980); gerade auch mit dem Argument, daß die Ereignishaftigkeit eines Lebens, die über die bloße Faktizität von Lebensereignissen hinausgeht, sich insbesondere in Erzählungen ausdrückt. Lebenslaufforschung hat mehr im Sinn, als nur die Stationen aufzulisten, die in einem Leben anfallen - sie zielt auf die persönliche Geschichte, den Zusammenhang der Lebenserfahrungen und die individuellen Sinndeutungen einer Person ab. Von einigen Vertretern des biografischen Ansatzes wird angenommen, daß gerade Erzählungen diese Seite des Lebenslaufs zutage bringen: "Erzählungen eigenerlebter Erfahrungen", so schreibt z.B. SCHÜTZE (1977, S. 1), "sind diejenigen, vom thematisch interessierenden faktischen Handeln abgehobenen sprachlichen Texte, die diesem am nächsten stehen und die Orientierungsstrukturen des faktischen Handelns auch unter der Perspektive der Erfahrungsrekapitulation in beträchtlichem Maße rekonstruieren." Diese These besagt, daß signifikante Daten der Lebenslaufforschung dann gewonnen werden, wenn es gelingt, den Befragten zu einer biografischen Erzählung zu bewegen.

Allerdings fragt sich, ob ein Lebenslauf durchgehend erzählt werden kann, und ob nicht notwendig andere, nichtnarrative Darstellungen zu einer autobiografischen Erzählung gehören. Für SCHÜTZE, der Erzählungen relativ weit faßt (siehe KALIMEYER und SCHÜTZE, 1977; SCHÜTZE, 1981), ist diese Frage unerheblich. Er übergeht damit aber auch signifikante Unterschiede des Erzählers bzw. die Grenzen des Erzählbaren. Es kann nicht zweifelsfrei unterstellt werden, daß die Vorteile, die SCHÜTZE Erzählungen als Form der Erfahrungsrekapitulation einräumt, auch für das Erzählen der eigenen Biografie gelten, wie auch nicht eindeutig ist, ob biografische Darstellungen vollständig via Erzählungen abgewickelt werden können.

##### 4.3.1 Merkmale autobiografischer Darstellungen

Es ist evident, daß biografische Erzählungen in einer anderen Zeitperspektive organisiert sind als die episodischen Erzählungen, die eine viel kürzere Zeitspanne umfassen. Diese veränderte Zeitperspektive biografischen Erzählers hat eine Reihe von Konsequenzen, die ich im einzelnen behandeln möchte. Es sind dies:

- das Detaillierungsniveau der Darstellung,
- die Transformation von Alltags- in Lebenszeit und
- die Kohärenzstrukturierung der Lebenserzählung.

Bei einem Vergleich des Detaillierungsniveaus episodischer und biografischer Erzählungen fällt auf, daß die ersten, wie etwa die Flughafengeschichte (siehe Beispiel Nr.19), nicht nur einen kürzeren Zeitraum fokussieren, sie typisieren das erzählte Geschehen auch anders. Ihnen ist, wie bereits im dritten Kapitel herausgestellt, eine besondere Detaillierung eigen, die Geschehensabläufe atomisiert: eine Episode bzw. ein Drama wird in seinen Interaktionsabläufen, zeit-, orts- und situationsbezogen dargestellt und unter Verwendung der damals aktivierten Erwartungsfahrpläne, einschließlich der affektiven Orientierungen und Reaktionen, plausibilisiert. Wie es auch SCHÜTZE (1977) als den entscheidenden Vorteil von Erzählungen herausgestellt hat, typisieren Erzählungen ein vergangenes Geschehen mittels Handlungsbegriffen, und nur bezogen auf die Handlungsstruktur der Episode werden höherstufige Typisierungen -und nur soweit wie nötig- ausgewiesen (4).

Die Typisierung der Darstellung selbsterlebter Geschehnisse ist jedoch auf unterschiedlichem Abstraktions- bzw. Detailliertheitsniveau möglich; ein Geschehen läßt sich zusammenfassen und abstraktiv verkürzen -kondensieren, wie es SCHÜTZE nennt- oder in hohem Maße detaillieren. Ähnlich wie ich z.B. den Stuhl in meiner Küche als Küchenstuhl, Stuhl oder Möbel, ein Tennisspiel als Ballspiel und eine zahnärztliche Behandlung als Dienstleistung kategorisieren kann und damit je abstraktere Begriffe verwende, sind Ereignisdarstellungen auf verschiedenen Typisierungsniveaus möglich. Gerade ROSCH (1977, 1978; MERVIS und ROSCH, 1981) verdanken wir die Einsicht, daß es einen ausgezeichneten Detaillierungsgrad gibt, den sie das 'Basic Level' der Kategorisierung nennt. Die Typisierungen auf dem 'Basic Level' zeichnen sich durch gemeinsame Wahrnehmungsmerkmale, ihre Vorstellbarkeit und ihre Handlungsbezogenheit aus- in der Sprache von SCHÜTZ ausgedrückt: Typisierungen in Handlungsbegriffen formieren das dominante Niveau der Ordnungsbildung erster Art, der Weise also, in der 'Welt' in der alltagsweltlichen Einstellung des Wirkens konzeptualisiert wird. Betrachtet man die Eigenschaften von Kategorisierungen auf dem 'Basic Level', so wird deutlich, daß es sich hier um die Ebene handelt, auf der auch erzählt wird. Zur Demonstration: in Erzählungen sind Kategorisierungen wie die im nachfolgenden Satz ungewöhnlich: "Mittels einer Serie von Bewegungen gelangte sie zu dem Möbel, schüttete das Lebensmittel in den Behälter und setzte das Haushaltsgerät in Gang." Stattdessen sprechen wir davon, daß sie zum Tisch ging, Milch in den Topf goß und den Elektroherd anschaltete.

Das 'Basic Level' der Kategorisierung von Ereignissen läßt sich aber bei einer autobiografischen Erzählung nicht durchhalten; die zur Verfügung stehende Erzählzeit erlaubt es nicht, ein Leben auf diesem Detaillierungsniveau zu erzählen. ROSCH (1981), aber auch OLSON (1970) und LANG (1977) zeigen, daß die Wahl eines Kategorisierungsniveaus

zweckgebunden ist: da biografische Orientierungen weit über Handlungsorientierungen hinauslangen, ist auch anzunehmen, daß sie eine unterschiedliche Erfahrungsorganisation erfordern. Darüberhinaus ergäbe sich -falls ein Leben totaliter erzählt würde- ein Paradoxon: die biografische Gesamtformung, die Gestalt eines Lebens, würde durch eine rein narrative Darstellung getilgt.

Auf dieses Paradoxon macht schon SIMMEL (1957) aufmerksam, der in dem Essay über "Das Problem der historischen Zeit" der Frage nachgeht, wie aus Geschehen Geschichte wird. Er führt dazu aus: "Indem das Leben die geistige Form des Historischen annimmt, zeigt sich sowohl der historische Realismus, der die Ereignisse nachzuzeichnen glaubt, wie sie wirklich gewesen sind, als eine ebenso einseitige Vergewaltigung der Sachlage wie der Idealismus, für den Wirklichkeit soviel wie die Erkenntnis der Wirklichkeit ist: der eine büßt die Inhalte ein, der andere die Kontinuität."

Die Schlacht von Zornsdorf, so argumentiert SIMMEL, ist als historisches Ereignis ein begriffliches Kondensat, eine ideelle Linie, die eine Zeitspanne als homogenes Kontinuum -eben als Schlacht- ausweist. Je mehr diese Schlacht in jede Einzelheit zergliedert wird und sich so dem Bilde der vergangenen Wirklichkeit immer mehr annähert, desto weniger kann damit die Schlacht als kontinuierlicher Ereignisraum erfaßt werden. Es gibt eine Schwelle der Zerkleinerung, unterhalb derer die Gestalt des historischen Phänomens zerfällt. Die Schlacht ist über die Beschreibung ihrer Inhaltsatome nicht faßbar; erst als Abstraktion aller im Ereignisraum situierten Handlungen kann sie als das historische Ereignis 'Schlacht' wahrgenommen werden.

Die SIMMELSchen Überlegungen zur Transformation von Geschehen in Geschichte lassen sich ohne Abstriche auf Lebensgeschichten übertragen; eine Lebensgeschichte, die strikt erzählt wird und demnach nur aus Lebensepisoden besteht, tilgt den Lebenslauf, d.h. die biografische Gesamtformung. Ein Interviewer, der darauf besteht, daß nur Narrationen produziert werden und der nur Narrationen auswertet, bringt sich um die Passagen, in denen sich der Lebenssinn des Befragten ausdrückt. Denn die Lebensmotive, die biografischen Orientierungen und der biografische Sinn sind nicht identisch mit den Motiven von Handlungen, den Orientierungsstrukturen des Handelns und dem Handlungssinn, wenngleich hier auch Übergänge existieren. Gerade die biografischen Orientierungen bilden Aspekte der Selbstidentität einer Person, die u.a. in folgenden Dimensionen zum Ausdruck kommen (nach SCHÜTZE 1981):

- Basisbefähigungen (was einem leicht fällt),
- begrenzte lebensgeschichtliche Ressourcen (Zeithaushalt, Kreativität, Streßbewältigung),
- Basisdispositionen (Ausgangslage auf Grund von sozialer Stellung und Geschichte),
- Basispositionen (eigene Standpunkte gegenüber)

- grundlegenden Welt- und Lebensproblemen),
- Basisstrategien (prinzipielle Umgangsweise mit grundsätzlichen Welt- und Lebensproblemen),
  - Art der Bezugsetzung von Basisbefähigungen,
  - dispositionen, -positionen und -strategien zu lebensgeschichtlichen Ursprüngen und Ausgangspunkten,
  - Art der Verknüpfung mit kollektiven geschichtlichen Prozessen (ob man sich selbst gesellschaftlichen Entwicklungen zurück/voraus, fremd/vertraut, in Übereinstimmung/abgestoßen fühlt).

Derartige Aspekte der Selbstidentität sind Erfahrungssaggregate, die in biografischen Erzählungen gewöhnlich nicht narrativ dargestellt werden.

Als Teile des biografischen Rahmens, der Lebensereignissen einen bestimmten Sinn gibt, sind sie transnarrativ; sie sind selbst nicht erzählbar, gleichwohl lassen sie sich aber detaillieren und mit einzelnen Erzählungen belegen. Ähnlich wie bei dem SIMMELschen Beispiel verliert sich jedoch die biografische Rahmung und damit ihre eigentliche Funktion in Lebensgeschichten, wenn sie strikt auf das Detaillierungsniveau von episodischen Erzählungen gebracht wird. Die 'biografische Methode' hat deshalb auf mehr abzuzielen als nur auf Erzählungen, wenn die persönliche Geschichte eines Menschen erfaßt werden soll. Sie muß auch andere Datenklassen berücksichtigen: Zustandsbeschreibungen, Verlaufs- und Vorgehensbeschreibungen wie auch Textsorten, in denen keinerlei Ereignisse und Abläufe geschildert, sondern Evaluationen (Lebensdeutungen) gegeben werden.

Alltagszeit und Lebenszeit sind differente soziale Raster: nicht jedes Ereignis, das alltagsrelevant ist, hat auch biografische Relevanz. Der zeitweise Entzug des Führerscheins ist in der Regel kein biografisches Ereignis, ebenso wie auch ein leichter Sportunfall oder eine Grippe kaum biografische Relevanz besitzen -anders ist es mit Berufswahl, Ehescheidung, längerer Arbeitslosigkeit und Invalidität. Allerdings sind die Relevanztransformationen, nach denen Handlungsfolgen und Ereignisse verdichtet und in einen lebenszeitlichen Rahmen gegliedert werden, noch weitgehend unerforscht. Zweifelsohne sind dabei kognitive wie auch soziale Bedingungen im Spiel (s. HALBWACHS, 1967). Gedächtnispsychologische Erkenntnisse sprechen gegen die vollständige Kodierung eines Lebens in Handlungsbegriffen; darauf habe ich bereits mit dem Modell von SCHANK (1980, 1982) hingewiesen. Vieles ist einfach nicht mehr als singuläres Ereignis erinnerlich, ist zusammengefaßt und höher typisiert (siehe NEISSER, 1982; TULVING, 1983) und liegt verdichtet als Lebenserfahrung vor; weiterhin sind sowohl die Routinen

eines Lebens, das 'Ich kann immer wieder' und das 'Und so weiter', als auch herausragende Lebensereignisse, sogenannte Critical Life Events, Bestandteile des biographischen Gedächtnisses.

In Erzählungen gehen diese Elemente wechselseitige Beziehungen ein: in biografischen sind alltagszeitliche und in episodischen lebenszeitliche Thematisierungen eingeschlossen. ALHEIT (1983) diskutiert diese Interdependenz in einem interessanten Beitrag; er geht davon aus, daß in biografischen Erzählungen Alltags- und Lebenszeit synchronisiert werden müssen. Alltagsweltliche Ereignisse werden in lebenszeitlicher Perspektive in einen Zusammenhang gebracht und mit der Vergangenheit und der Zukunft verbunden. Der Unterschied beider Zeitstrukturierungen betrifft ihren Verlauf: Alltagszeit, so meint ALHEIT, sei zyklisch, da sie vor allem für die Routinen des tagtäglichen Lebens benötigt wird. Demgegenüber ist die Lebenszeit linear und progressiv angelegt; Lebenszeit ist nicht umkehrbar, verbraucht sich - es gibt Anfangs- und Schlußpunkte von Entwicklungen, nicht wiederkehrende Entscheidungsmöglichkeiten und verpaßte Chancen. Erst aus der Verschmelzung beider Zeitperspektiven entsteht das, was wir subjektiv 'Leben' nennen.

Danach lassen sich die Differenzen, aber auch die Gemeinsamkeiten von Lebens- und episodischen Erzählungen bündig fassen: Episodische Erzählungen beinhalten die Perspektive der Alltagszeit, darüber hinaus aber auch lebenszeitliche Thematisierungen. Wenn ein Erzähler seine Geschichte evaluiert und auslegt, so kann er sukzessiv, sozusagen 'von unten nach oben' bis hin zu biografischen Relevanzen vorstoßen. Umgekehrt wird in lebenszeitlichen Erzählungen ein übergreifendes Rahmenkonzept von 'oben nach unten' detailliert und mit alltagszeitlichen Belegerzählungen ausgefüllt. In beiden Erzählformen tritt die Frage auf, welche lebensgeschichtliche Relevanz Ereignisse besitzen; in episodischen Erzählungen erweist sich diese Relevanz an der Deutungs- bzw. Auslegungsweite (denn nicht jedes Ereignis läßt sich ohne weiteres bis hin zu biografischen Relevanzen thematisieren), und im Falle biografischer Erzählungen werden nicht beliebige, sondern ausgewählte alltagszeitliche Ereignisse thematisiert.

Die Kohärenzstrukturierung biografischer Erzählungen zeigt sich an folgendem Problem: um ein Leben als Lebenslauf zu erzählen, ist zweierlei zu leisten. Einmal müssen die ausgewählten Lebensereignisse konsistent und kohärent gemacht werden, um ein einheitliches Ganzes - eben den eigenen Lebenslauf - zu bilden. Andererseits ist ein Leben nicht stationär und homogen, der Biografieträger verändert sich, er ändert Anschauungen, Einstellungen und Überzeugungen, er gewinnt oder verliert Kompetenzen und wird im Laufe seines Lebens immer wieder ein 'Anderer'; diese Lebensveränderungen sind ebenfalls zu integrieren, d.h. in einen Rahmen zu bringen. Biografische Rahmen haben sowohl auszuweisen, wie sich der Biografieträger im Laufe seines Lebens

verändert hat, sie haben aber auch seine Identität herzustellen- daß bei allen Sprüngen und Wechselfällen doch dieselbe Person dieses Leben lebt. Inwieweit es sich bei der Konstruktion 'eines einheitlichen Lebens' um gesellschaftlich erzwungene Fiktion handelt, die in der jetzigen Zeit ins Wanken gerät, soll hier nur am Rande behandelt werden.

FUCHS (1979) kritisiert die Konsistenz- und Kohärenzannahmen, die er als ungeprüfte Voraussetzungen der biografischen Methode bezeichnet; unbewiesen ist seiner Meinung nach:

- die Annahme, daß in jedem Fall ein Lebenslauf bzw. eine -geschichte existiert, unter die Lebensgeschehen subsumiert wird,
- die Unterstellung, daß das eigene Leben 'natürlich' als einheitliches und geordnetes Ganzes erzählt und in eine kohärente Struktur gebracht wird sowie
- die Auffassung, daß unter günstigen, methodisch herbeiführbaren Bedingungen wahrheitsgemäß und vollständig erzählt wird.

FUCHS nimmt an, daß die Rahmen von Lebensläufen keine anthropologisch-kognitiven Konstanten, sondern institutionell abverlangt und bedingt sind. Lebensläufe, so betont er, werden von Institutionen der sozialen Kontrolle verfaßt; in der Schule eingeübt, werden sie im Krankenhaus, beim Verhör, vor Gericht und in Bewerbungsgesprächen gefordert. Soweit FUCHS die pragmatischen Kontexte reflektiert, in denen Lebensläufe dargestellt werden, hat er noch Recht. Die Rekonstruktion des eigenen Lebens kann aber auch zu Zwecken der Selbstvergewisserung und Selbstbefreiung vorgenommen werden, wie die Psychoanalyse, aber auch die Praxis von Selbsthilfe- und therapeutischen Gruppen demonstrieren (s.auch KOHLI, 1981). FUCHS' Schlußfolgerung, daß die Hervorlockung kohärenter biografischer Erzählungen keine 'authentische' Darstellung eines Lebens zuläßt, ist deshalb überzogen und falsch. Denn die Konstruktion eines Rahmens kann zwar je nach pragmatischem Anlaß verschieden ausfallen, daraus folgt aber noch nicht, daß sie beliebig und zufällig, dem eigenen Leben gegenüber fremd und 'unauthentisch' ist.

FISCHER (1978), der die LABOV-WALETZKY'sche Konzeption von der Normalform der Erzählung übernimmt, um biografische Rahmen zu kennzeichnen, handelt sich damit Schwierigkeiten ein: der Sinn eines Lebens drückt sich nicht in einer Komplikation bzw. einer Gegensatzrelation aus, vielmehr ist die biografische Gestalt als eine ideelle Linie zu denken, entlang der die Lebensereignisse aufgereiht und zueinander in Beziehung gebracht werden, so daß sie die je

eigentümliche Gestalt eines individuellen Lebens ausdrücken.

Lebensereignisse werden nicht nur in eine chronologische Ordnung gebracht, in ein Vorher und Nacher, sondern auch in konditional-kausale und evaluative Zusammenhänge. Durch die konditional-kausale Aufordnung ergibt sich ein Netz von Ursachen und Wirkungsbeziehungen, von Entwicklungsanlässen und -bedingungen eines Lebenslaufes, dessen 'Höhen' und 'Tiefen' evaluativ markiert werden.

Das SIMMELSche Modell der 'ideellen Linie' kann mit dem 'Rahmen'-Konstrukt, das ich bereits eingeführt habe, präzisiert werden: Ereignisse werden nicht nur ideell verküpft, sondern auch wie mit einem Rahmen eingefaßt. Mit dem Rahmenkonstrukt knüpfte ich an BATESON (1983) und GOFFMAN (1980) an, die darunter die bereichsbildende Organisation von Erfahrungen fassen, ähnlich wie ich sie bereits mit Hilfe des Skriptansatzes erläutert habe. BATESON (S.254) definiert Rahmen anhand folgender Merkmale:

1. Rahmen sind exklusiv; dadurch, daß bestimmte Mitteilungen in einem Rahmen eingeschlossen sind, werden andere ausgeschlossen.
2. Rahmen sind inklusiv, d.h. durch den Auschluß bestimmter Mitteilungen werden andere eingeschlossen.
3. Rahmen beziehen sich auf Prämissen, die angeben, was die Ereignisse oder Mitteilungen, die in einem Rahmen versammelt sind, bedeuten und sie als Elemente einer Klasse definieren.
4. Jeder Rahmen gibt Anweisungen, wie die Mitteilungen innerhalb des Rahmens zu verstehen sind.
5. Jede metakommunizative Mitteilung ist ein Rahmen und definiert einen solchen für die Äußerungen.

Bei BATESON sind Rahmen immer psychologische Rahmen, d.h. er faßt sie als kognitive Konfigurationen auf; Aussagen über ihre soziale Verankerung werden damit nicht getroffen. BATESON meint, daß Rahmen Kontexte sind, die Bedeutungen schaffen. Als solche organisieren sie Mitteilungen bzw. Darstellungen zu einer Gestalt, die sich als Ganzes vor einem Hintergrund abhebt. Interessant dabei ist der Verweis auf die Metakommunikation; er besagt, daß Rahmen auch explizit ausgezeichnet werden können, als Anweisungen, wie etwas zuvor oder danach Gesagtes (bzw. auch Getanes) zu verstehen ist. GOFFMAN (1980) expliziert diese BATESONSche Konzeption und gibt ihr damit m.A. nach erst den rechten sozio- und psychologischen Sinn. Rahmen, so sagt er, liefern die Antwort auf die Frage 'Was geht eigentlich vor?' GOFFMAN (1980, S. 19) definiert: "Ich gehe davon aus, daß wir gemäß gewissen Organisationsprinzipien für Ereignisse -zumindest für soziale- und für unsere persönliche Anteilnahme an ihnen Definitionen einer Situation aufstellen; diese Elemente, soweit mir ihre Herausarbeitung gelingt, nenne ich Rahmen... Mein Ausdruck "Rahmen-Analyse" ist eine Kurzformel für die entsprechende Organisation der Erfahrung." In der Version

GOFFMANs ermöglichen Rahmen die Lokalisierung, Wahrnehmung, Identifikation und Benennung einer anscheinend unbeschränkten Anzahl konkreter Vorkommnisse, die im Sinne des Rahmens definiert sind. Rahmen sind weiterhin Deutungs- bzw. Interpretationsmuster, die auf Regelwissen rekurrieren. Sie stellen Ordnungen her, sind aber nicht nur kognitive Figurationen, ihnen entspricht auch -GOFFMAN (ebd., S. 274) drückt sich hier vorsichtig aus- in einem gewissen Sinn eine Seite der Vorgänge selbst, auf die sie sich beziehen.

In diesem Sinne wäre ein biografischer Rahmen ein 'Gerüst', das Lebensereignisse zusammenfügt und als ein Leben identifizierbar macht, wobei auch der Rahmen auf das gelebte Leben zurückverweist und nicht nur eine kognitive Konstruktion ist.

Weder BATESONs noch GOFFMANs Rahmenkonzeption geben ausreichend Orientierung; unklar bleibt, wie diese Rahmen biografische Kohärenzen erzeugen und wie sie linguistisch aufgebaut sind. Es gilt deshalb noch eine andere Konzeption vorzustellen, mit der biografische Kohärenzleistungen erklärt werden können.

Die Ethnomethodologie (GARFINKEL, 1967, S. 7f) bezieht sich mit dem 'Account'-Begriff auf eben solche Deutungsmuster wie die Rahmen von GOFFMAN und BATESON, allerdings radikaliert sie deren Verwendung. Jede Kennzeichnung, so lautet die These, ist bereits eine praktische Erklärung bzw. Deutung, die das, was sie nur festzustellen scheint, erst hervorbringt. Solche praktischen Erklärungen (accounts) besitzen eine Reihe von interessanten Eigenschaften:

1. Jede praktische Erklärung ist reflexiv. Sie ordnet ein Geschehen und macht es als ein sinnvolles Ganzes erklärbar. Damit sind nicht nur sogenannte metakommunikative Äußerungen gemeint, die den Sinn von Darstellungen explizieren, sondern auch gerade Darstellungen selbst, d.h. Beschreibungen, Feststellungen und Kennzeichnungen. Denn bereits in deskriptiven Vokabularien und Sätzen drückt sich eine Ordnung aus, die bewirkt und nicht 'abgespiegelt' wird. Jede Beschreibung ist ein bewirkter Bestand (ZIMMERMANN und POLLNER 1976, S. 80), sie bringt die Ordnung hervor, die sie zu beschreiben vorgibt.

2. Eine besondere Klasse von praktischen Erklärungen, solche, die als Rechtfertigungen und Entschuldigungen gebraucht werden, haben SCOTT und LYMAN (1968) untersucht. Eine praktische Erklärung ist ihrem Verständnis nach ein sprachliches Verfahren, "das zur Anwendung gelangt, wenn eine Handlung von der Bewertung her in Frage gestellt wird. Solche Verfahren bilden ein entscheidendes Element der sozialen Ordnung, da sie die Entstehung von Konflikten verhindern, indem sie die Kluft zwischen Handlung und Erwartung verbal überbrücken." (SCOTT und LYMAN, 1976, S. 74). Ihr Funktionalwert besteht in der Normalisierung abweichenden Handelns

bzw. abweichender Handlungsresultate; Rechtfertigungen sind praktische Erklärungen, die ein vergangenes Geschehen neu rahmen und auf diese Weise die Norm- bzw. Regelverletzung für nichtens erklären. Entschuldigungen sind dagegen praktische Erklärungen, die den Devianzcharakter des Geschehens nicht bestreiten, wohl aber die Verantwortlichkeit dafür; die Normverletzung wird als begründete Ausnahme von der Regel dargestellt. Beide Varianten praktischer Erklärungen sind oft Rahmen von Lebenserzählungen; das demonstrieren der Alkoholiker, der seine Karriere als Folge einer traurigen Kindheit entschuldigt, oder der Kriegsteilnehmer, der die Teilnahme an Erschießungen von Kinder und Frauen unter Hinweis auf seine Gehorsamspflicht legitimiert.

3. Praktische Erklärungen haben aber keinesfalls nur die Funktion von Entschuldigungen und Rechtfertigungen, wie es durch die Bemerkungen von SCOTT und LYMAN nahegelegt wird. Nach Meinung der Ethnomethodologen legitimieren sie Geltungsansprüche schlechthin. Diesen Aspekt betont auch MEHAN (1974), der die kognitive Struktur von praktischen Erklärungen erläutert: sie sind Verfahren, mit denen Geschehnisse als regelgeleitet und damit normkonform ausgewiesen werden. Praktische Erklärungen explizieren damit das soziale Wissen und die Erfahrungen, mittels derer abweichende Ereignisse 'geheilt' werden. In einem gewissen Sinn drücken sie die Wissensbestände und kognitiven Kompetenzen aus, die die Weltsicht bzw. Selbstsicht einer Person aus ihrer eigenen Perspektive begründen.

4. Praktische Erklärungen kommen in natürlicher Einstellung nicht vor; solange es sich also um Routineangelegenheiten handelt, ist nichts erkläruungsbedürftig. Wer sein Fleisch kocht oder brät, bevor er es isst, muß dies nicht erklären, tut er es dennoch, so ist das selbst erkläruungsbedürftig. Bezogen auf biografische Ereignisse ergibt sich so die Möglichkeit, aus der Verwendung bzw. Nichtverwendung von praktischen Erklärungen auf die Lebenslaufvorstellungen und normativen biografischen Interpretationsfolien zu schließen.

5. Einzurechnen ist dabei allerdings, daß praktische Erklärungen indexikal, d.h. je nach Zeit, Orts- und Situationsbezug variabel sind. Bestimmte Passagen einer Lebensgeschichte können je nach Anlaß akzentuiert, kondensiert oder übergangen werden. So kann im Nachhinein der frühere Freund als Frauenhasser und 'Macho' erkannt werden, der er eigentlich schon immer war.

Erst die detaillierte Analyse der Leistungen, die beim biografischen Erzählen zu erbringen sind, ermöglicht es, die Besonderheiten von Lebensgeschichten zu erfassen. Der Erzähler steht vor einer Reihe von Aufgaben:

Er hat die Anforderungsstruktur zu vergegenwärtigen, d.h. die Situationsmerkmale, die eine biografische Erzählung nahelegen. Nicht immer ist eine biografische Erzählung nötig, und in je verschiedenen Situationen, beim Arzt, vor Gericht und beim Psychotherapeuten, sind andere Bezüge relevant. Aus dem jeweils relevanten Bezugswissen heraus muß der Erzähler eine übergreifende Lebenslinie konstruieren und Belegerzählungen auswählen, die diese Linie, d.h. eine kohärente biografische Gestalt, bewirken. Dabei trifft der Erzähler aus einer unendlichen, jedenfalls immer die Erzählzeit übersteigenden Fülle von Episoden, Vorfällen und Ereignissen eine Auswahl. Schließlich hat er bei der Abwicklung seiner Biografie die Verstehensmöglichkeiten seines Zuhörers sowie dessen besondere Interessen und Absichten einzurechnen und im Dienste der Verstehenssicherung auf eine gemeinsame Interpretationsfolie zu rekurren oder eine solche aufzubauen. Einen Lebenslauf erzählen erfordert demnach mindestens folgende Leistungen:

- (1) Es ist ein Rahmen zu generieren, unter dem das Leben betrachtet und bewertet wird.
- (2) Dieser Rahmen ist mit Belegerzählungen auszufüllen.
- (3) Rahmenschaltungen sind vorzunehmen, die die einzelnen Belege verknüpfen; über die bloße Chronologizität hinaus sind Zusammenhangsmuster, d.h. Ursachen, Bedingungen, Wirkungen etc. darzustellen.
- (4) Weiterhin muß der Erzähler Hintergrundwissen vorbringen, um zu erklären, warum und wie etwas so und nicht anders geworden ist (besonders im Fall von Abweichungen)
- (5) Lebensereignisse, die aus dem gewählten Rahmen fallen, sind auszuklammern oder als Abweichungen von sozialen Erwartungsmustern zu entschuldigen bzw. zu rechtfertigen.

Das hier gegebene Analyseschema entspricht den Vorstellungen, die im 3. Kapitel zur kognitiven Struktur von Erzählinhalten entwickelt wurden. Rahmen und Rahmenschaltungen verweisen auf die Auslegungsrelevanzen einer Geschichte, sie ordnen und deuten thematische Relevanzen (Belege); schließlich verweist das eingebrachte Hintergrundwissen auf Motivationsrelevanzen des Erzählers. Entsprechend dieses Arbeitsmodells soll im folgenden Kapitel ein biografisches Interview analysiert werden.

Anmerkungen

- (1) Die Befunde zur Selbstexploration sind u.a. bei BOMMERT (1979) zu finden. In einer eigenen Arbeit (WIEDEMANN, 1983) habe ich den Zusammenhang zwischen Selbstexploration und Erzählen näher untersucht.
- (2) Ich danke hier U. Becker und den Studenten meines Studienprojekts "Therapeutische Kommunikation", die zur Entwicklung dieser Taxonomie beigetragen haben.
- (3) Vergl. hierzu QUASTHOFF (1980) und HARTUNG (1980), die aus unterschiedlichen Perspektiven den Einfluß bürokratischer Institutionen auf das Erzählen untersuchten.
- (4) Hierin liegt auch der Unterschied zwischen Narrationen in Interviews und solchen in therapeutischen Gesprächen. In der Therapie werden Erzählungen extensiv ausgelegt, weit über das in Alltagsgesprächen übliche Maß hinaus.

## 5. Exemplarische Analyse eines Interviews

Zur Verdeutlichung des im vergangenen Kapitels herausgearbeiteten Ansatzes zur Analyse biografischer Interviews soll ein Interviewtext exemplarisch auswertet werden. Im Mittelpunkt stehen methodische Aspekte, angezielt wird die Darstellung einer verallgemeinerbaren Strategie für die Auswertung von Interviews ähnlicher Komplexität, d.h. solchen, die nicht nur eine Erzählung, sondern mehrere bzw. auch eine Reihe anderer Textsorten beinhalten.

### 5.1 Fallbeispiel

Das Beispiel, auf das ich mich im weiteren beziehe, stammt aus einem längeren Interview mit einem Lehrer und hat dessen politische Entwicklung zum Inhalt. Es ist kein Musterfall, sondern ein durchschnittliches, auch mit Fehlern behaftetes Interview (1). Die Analyse, die angezielt wird, betrifft die Entwicklung "politischer Daseinsttechniken". Der Befragte war aufgefordert darzustellen, wie sich sein politisches Fühlen und Handeln entwickelte und was dabei im einzelnen für ihn von Bedeutung war.

Sicherlich ist der gewählte Einstieg der Interviewerin, der von ihr formulierte Erzählanstöß, nicht ganz geglückt, denn er suggeriert bereits ein Entwicklungsschema. Trotz dieser Schwäche des gewählten Erzählanstößes (siehe nachfolgend 1B) gelang es, ein informatives Interview hervorzulocken. Im folgenden stelle ich nur die Kernerzählung dar; die dritte Interviewphase, der narrative Nachfrageteil, bleibt unberücksichtigt.

#### Beispiel Nr.23 Fallbeispiel eines biografisch-narrativen Interviews

1B.: Also die Frage ist so, ich hab sie sogar aufgeschrieben ... uns interessiert das Phänomen politisches Bewußtsein, Fühlen und Handeln, und kannst Du mal erzählen, wie sich das bei Dir entwickelt hat und was für Dich dabei wichtig war? ... und ist ...

2.H.: Politisch gedacht hab ich wahrscheinlich, als ich aufm Gymnasium war, (ist das o.k. so, ich kann ja noch' n bißchen ranrücken) ..... ich war aufm Gymnasium irgendwo, ich komm aus B.-W., in der Nähe von H., hatte eigentlich ziemlich Schwierigkeiten da, so mitzukommen, kam immer grad so mit eigentlich, hab das Klassenziel immer erreicht, nicht großartig, ja, immer so daß ich grad so versetzt wurde ... ja, so im engeren Sinne irgendwie politisch gedacht, ich würde sagen so mit 16, 17, eigentlich beeinflußt schon ein bißchen, weil an diesen Schulen, H. war ziemlich SDS-bewegt, also da gabs ziemlich viele Gruppen, die auch an Schulen kamen und irgendwas erzählen.

3B.: SDS? Ich bin jetzt ...

4H.: Sozialistischer Deutscher Studentenbund. - Ja ich hab eigentlich nicht, na ja gut in der Schule hat man ja auch Sozialkundeunterricht und sone Sachen, das war im Grunde kein politischer Unterricht. Also mir fällt zu allererst dazu ein, daß ich ... es ging eigentlich immer darum um dieses 'wer ist schuld daran, daß er so ist, wie er ist? Und da ...

5B.: Wie er oder es ist?

6H.: Wie er ist. Und da ich immer so war in der Schule, daß ich Versetzungsprobleme hatte, kam mir das ziemlich entgegen, daß die Theorie nun so war, daß natürlich die Gesellschaft dafür verantwortlich ist, was mit einzelnen passiert, wobei bei mir, sagen wir mal Theoriebildung oder so irgendwas Nachdenken da sehr stark so war, daß ich, ich komm aus ner Arbeiterfamilie, also son Aufsteigerdings son bißchen. Das Motiv aufs Gymnasium zu gehen, war, weil meine Jugendfreundin dahin ging, und ich hab dann, wollte dann auch mit, und hab die Aufnahmeprüfung gemacht da und hab sie bestanden, sie hatte sie nicht bestanden (lacht) eine komische Geschichte, und, ja das fällt mir zuerst ein, das hat mir sehr gut gefallen in diesen Schülergruppen, das war so eine irgendeine Standard ... (?) mit der ich mich sehr identifiziert hab, also Klassengesellschaft und Leute aus Arbeiterfamilien, oder, ja, nicht aus dieser Bildungsschicht, die werden natürlich doppelt unterdrückt und ausgebeutet und so weiter. Das war, ich war in der Schule, jetzt nicht nur sagen wir mal nicht nur von den Versetzungsproblemen unterdrückt, sondern eigentlich - das hat jetzt schon was mit Theoriebildung danach - aber so wie ich mich daran erinnere, es stimmt schon, ich hatte eben zu tun, Humanistisches Gymnasium, hauptsächlich mit Leuten die eben aus höheren Schichten kamen, das war auch son kulturelles Problem, überhaupt mit denen irgendwie umzugehen. Ich war aus dem alten raus, aus dem kleinen Dorf ins nächste etwas größere, wo eben das Gymnasium gab, schon son kleineren Riß zu meinen alten Freunden und so war dadurch festgemacht. Die Orientierung war denn nach oben, ich wollte eben das denn och machen. Politisch aktiv war ich das erste Mal dort dann inner Schülergruppe, die hieß AUSS, Aktionsgemeinschaft Unabhängiger Sozialistischer Schüler, aber so als Hinterbänkler, der da zugehört hat (oder dazu gehört hat?), z.T. eben fasziniert war von irgendwelchen Cracks da ja die da eben, hat mir eben gut gefallen und z.T. Freunde

...

7B.: Kannst Du Dich noch erinnern, wie Du da zum ersten Mal hingekommen bist?

8H.: In diese Gruppe?

9B.: Ja, was war so der Anlaß da hinzugehen?

10H.: Ja der Anlaß war schon auch, daß ich ne persönliche Hilfe eigentlich erwartet habe, von denen, weil es war klar daß ich, vorher haben sie mich immer noch so durchgezogen durch die Klassen, dasn

anderes Problem, aber da wurde ich son bißchen politisch und meckerte so rum, wahrscheinlich z.T. schon eher einfach um gegen die -- das war ne ziemlich schlimme Schule, also viele, hab ich später erst erfahren, viele alte faschistische Lehrer da wieder aufgenommen wurden, gerade in B.-W., gerade in dem Bereich, da wurde ich auch noch geschlagen, also recht militärische Zeremonie als Unterricht gemacht.

11B.: Bist Du auch geschlagen worden, ja?

12H.: Jaja, von einem Lehrer, Musiklehrer hauptsächlich und von anderen eben, gut nicht direkt, von anderen eigentlich eher so diese anderen Formen von Verletzungen, die es gibt, in der Schule, Terrorisieren, Fertigmachen vor der Klasse und so weiter. Ich hatte son bißchen die Rolle denn da in der Schule denn angenommen daß ich immer so tat, als würde ich im Grunde drüber stehen, ja 'n bißchen Clownerie gemacht, in den Fächern wo ich sowieso keine Chance hatte, also, verzichtet hab auf irgendwelche Prüfungen u.s.w.

13B.: Was hast Du denn dazu empfunden? Zu dieser Form von Verletzung

...

14H.: Na, ich hab die Lehrer zum großen Teil gehaßt, also die Lehrer, hauptsächlich, vielleicht die Lehrerinnen auch, aber da gabs 'n paar mehr als bei den Lehrern, n paar Leute, wo ich wußte, die stützen dich noch, die halten was von dir und so weiter ... also es war mein Bestreben, nicht so sehr politisch zu argumentieren u.s.w. sondern denen eins auszuwischen, es war schon noch das Schülerhafte.

15B.: Du wolltest Dich auch rächen?

16H.: Natürlich, wenn es ging, ja. Also, stimmt, wenn ich heute Schulkameraden von damals treffe, erzählen wir uns natürlich diese schlitzohrigen Sachen, wie wir da irgendeinen, weiß ich, zum Durchdrehen gebracht haben, einen der Lehrer. Also das ist das erste was mir nur dazu einfällt, aber ich würde, ja, also bewußt politisch aktiv das kam eigentlich später, das ist dann so weitergegangen an der Schule, ich wurde also politischer, hab auch versucht zu reden usw. Kapital und Arbeit, Marxismus, ganz wenig, die hatten aber überhaupt keine Ahnung davon, die Lehrer, oder waren schlicht Antikommunisten, ohne zu wissen was das eigentlich ist, von der Theorie her jetzt ... und irgendwann wurde ich dann von der Schule ausgeschlossen aus verschiedenen Gründen, was aber zum Teil nicht, rechtlich nicht korrekt war. Das war glaub ich ein ziemlicher Sprung. Ich bin zu 'nem Anwalt nach H. und hab ihm gesagt daß ich das nicht o.k. finde und hatte ziemliches Glück, das war der B., der sitzt jetzt auch im Knast, wegen späterer Sachen. Und der hatte denn per, ich wurde ich durfte, hatte Hausverbot, durfte nicht mehr in die Schule, und hatte denn lange Zeit in der Zeit auf ner Tankstelle gearbeitet, wo ich vorher ab und zu schon 'n paar Mark verdient habe.

17B.: Moment mal, wie alt warst Du denn da?

18H.: Da war ich - 16, 17, würd ich sagen.

19B.: In welcher Klasse haben sie Dich rausgeschmissen?

20H.: Ach, das heißt im Gymnasium, heißt das Obersekunda, war das damals im Übergang zur Unterprima, also praktisch zwei Jahre vor Abschluß. Naja, dann war ich ne Zeitlang auf der Tankstelle hab da Geld verdient, hatte andere Interessen, dann plötzlich, also Discotheken kamen, dann kam natürlich, also alles, Autos und so Zeugs dazu. Das kam denn ziemlich spektakulär, es ging nämlich so, das Verwaltungsgericht irgendwo in K. hatte entschieden, daß die Schule mich wieder aufnehmen muß. Die hat mich aber nicht in dieselbe Klasse genommen, sondern in eine der schlimmsten Karrieristenklassen, wo ich gleich wußte, wenn ich da reingehe dann krieg ich den Rest, dann werde ich also ganz ordentlich, eh, ... ich wurde dann inne andere Klasse, da haben sie zur Bedingung gemacht daß ich Nachprüfungen machen soll, hauptsächlich in Latein und in Mathematik, also dazu muß ich sagen, bevor dieses Spektakel kam, bin ich einmal sitzen geblieben, da ging das schon los, auch wegen Latein. Also da hatte ich Pech, da hatte ich 'n ganz mieses Schwein erwischt, da als Lateinlehrer.

21B.: Weißt Du die Begründung noch, warum sie dich ausgeschlossen haben?

22H.: Die Begründung wurde für formal gehalten, sie war aber irgendwo nicht korrekt, deswegen ging die Klage ja durch. Es wurde behauptet, ich wollte nur das kleine Latinum machen, da ich aber sitzengeblieben war, kam ich inne andere Klasse, wo ich dann das große Latinum machen sollte aber ich hatte das kleine Latinum schon abgeschlossen und dann haben die das im nachhinein nicht mehr anerkannt, also die Note, die sie selbst vergeben hatten, haben sie (nicht,) eh, zurückgenommen und deswegen mich, weil dann der Notenschnitt so war, daß ich nicht mehr versetzt werden mußte.

23B.: Also was hast denn Du dazu, also so, gefühlt und empfunden, als die so gesagt haben, du ...

24H.: Also ich kann mich erinnern an einen Morgen, da kam ich zur Schule, eh, und da haben die mir schon gesagt, heute fällt aus, die ersten zwei Stunden, weil die haben Lehrerkonferenz und es ging da um mich, das war mir aber da noch gar nicht so klar; das war sogar ziemlich knapp die Abstimmung, ich glaub mit zwei Stimmen, also daß ich rausfliege. Naja, gefühlt, eigentlich ich fühlte mich einerseits ziemlich stark, jetzt aufgrund dieser besonderen Beachtung und so und daß es politisch nun eingeschätzt wurde, die wollen so etwas schon, eh -- ja und hatte einerseits auch schon die Erwartung naja daß die anderen was machen können für mich, Solidarität und so weiter, mit dieser Gruppe. Haben sie aber nicht, das war ne ziemliche Enttäuschung, obwohl ich heute anders darüber denke. Die hätten auch gar nicht viel machen können, außer den üblichen politischen Sprüchen und so. ---- Ja, denn kam ich also nicht mehr an diese Schule zurück, sondern ging noch für'n paar Wochen zu ner anderen Schule nach H. Aber ich hatte eben, irgendwie war das nichts mehr, das Abitur zu dieser Zeit abzuschließen, weil ganz andere persönliche - eh - Geschichten dann da waren, also,

... ich war erst mal abgedriftet, es war glaub ich schon 'n ziemlicher Schock, also dann doch von dieser Schule geflogen zu sein, vollkommen raus zu sein, nirgendwo mehr fest drin zu sein. -----(Ausatmen) Ja und dann kam eigentlich die Zeit, die mir so denk ich hab viel gelesen denn komischerweise als ich dort nicht mehr war, hab ich mir irgendwelche Bücher gekauft, von Dutschke und so und allgemein über Dritte Welt, Vietnam war ja damals, da bin ich hin zu der studentischen Versammlung in H., wegen diesem Vietnamprotest. Also in H. ist ja das Hauptquartier der Amerikaner. Ja --- und dann ab ich noch ne Zeitlang gearbeitet eben als Tankwart und als Automensch da, als Aushilfe, gebastelt, und irgendwann eh, puh, ich kann jetzt nicht sagen warum und genau so, irgendwann bin ich abgehauen. Hab mir also son Auto zurechtgebastelt und ich wußte mein Bruder war in D., in H. auf ner anderen Schule, Abendschule und hatte dort sein Abitur denn irgendwie nachgemacht oder war dabei. Ja und was anderes fiel mir nicht ein. Ich hab mich in das Auto gehockt, mitm Koffer und bin dahingefahren. Und er hat mir dann dort n kleines Zimmer besorgt ...

25B.: Er war älter als Du?

26H.: Zwei Jahre älter ... und ---- das war 'n ziemlich schwieriger Einstieg in die Schule, ich mußte mich da praktisch reinlügen. Ich hatte diesen Direktor da, das war schon der nächste Typ genau in der Reihe dieser Lehrer, aber mein Haß war irgendwie schon so, daß er schon verarbeitet war, ich war etwas ruhiger, also nicht so motzend oder so was wie damals mehr. Also ich hatte ihm erst die Wahrheit gesagt und so und er sagte, nee können wir nicht aufnehmen, der war wohl ziemlich daneben schon, also wie wenn einer drei Telefongespräche führt und gleichzeitig sich mit dir unterhält, ja, oder was schreibt und so. Und dann dachte ich, vielleicht erinnert der sich nicht mehr und bin zwei Monate später noch mal hingegangen, hab dem ne ganz andere Geschichte erzählt, daß ich von der Schule freiwillig gegangen bin, weil meine Eltern Schulden haben und son Zeug, ja, zu arbeiten, und da war er natürlich begeistert und ich konnte am selben Abend in die Schule gehen. Ja und das war eigentlich dann, da begann für mich echt n neues Leben. Weil das ähnliche Leute waren, ich bin dann sehr schnell, in diese, da gabs keine Schülervertretung das waren ja Erwachsene, Studierendenvertretung hieß das da, da war ich denn neunzehn, zwanzig.

27B.: Eine Erwachsenenschule?

28H.: Ja das war ne Erwachsenenschule. (B.: ach so) Abendgymnasium, also wo eigentlich Berufstätige hingehen, in der Zeit hab ich dann hier bei Mercedes Benz in D. gearbeitet. Also wir haben gearbeitet bis vier Uhr und dann um sechs in die Schule, bis um zehn Schule und danach sind wir inne Kneipe ...., hab ich natürlich nicht lange durchgehalten. Nach nem halben Jahr, da hatte ich so gespart und das reichte mir, es war kein Geldproblem, aber ich wollte was anderes sagen ... ach so ..... das war einfach, irgendwie bin ich da sehr stark aufgeblüht sehr schnell. Wir hatten da einfach dufte Lehrer und richtig, ich weiß

nicht, wir waren in der Klasse, waren relativ viele Leute die politisch was machen wollten an der Schule, weil die Bedingungen z.T. beschissen waren, eben keine Förderungsmöglichkeiten gabs da, die gabs erst 'n paar Semester später, also Bafög bekommen die Leute auch. Ja, jetzt muß ich mal nachdenken. Jaja Wohngemeinschaft kam dazu, ich bin mit einigen Leuten zusammengezogen, das waren so ältere Semester, die waren in so politischen Gruppen, da haben wir also Psychoanalyse gelesen und Marx ... war schon starke Identifikation mit einigen Leuten, die, auch mit Frauen sehr stark, wo ich auch befreundet war denn, das war eigentlich mindestens genauso wichtig ...

29B.: Die Menschen, die da für Dich Vorbilder waren;

30H.: Ja, mit denen ich da guten Kontakt hatte, ja, Vorbilder ist zuviel, aber aber an denen ich mich so orientiert hatte, die mich son Stück mitgezogen haben. Und von denen haben mich dann auch welche angesprochen, in die Wohngemeinschaft zu ziehen, das war auch was vollkommen neues für mich, und da liefen die Auseinandersetzungen sowieso, denn Wohngemeinschaft war damals sowieso 1969/70 sowieso 'ne hochpolitische Angelegenheit, mit all den Ansprüchen, die da mit reinkamen. Die Geschichte ist dann, ja, --- es ging nich alles gut, aber wir haben eigentlich sehr viel doch gemacht - zusammen, es waren alles Leute, die an der Schule waren, in der Wohngemeinschaft. Eh --- später --- also ich hatte da viel gemacht, fällt mir jetzt ein, auch in der Schule, über die Frankfurter Theorie, also Adorno, Horkheimer, hauptsächlich Adorno, wir hatten auch ne Deutschlehrerin, wo wir das immer gelesen haben. Und dann hatten wir nen Sozialkundelehrer, der selber ein Linker war, son junger linker Lehrer, der sich da als Nebenamtlicher erstmal betätigt hat. Also da gingen so viele hin, die woanders nix kriegen, festes, aus allen möglichen Gründen, auch politischen und um es dort zu versuchen. Außerdem hatten wir da als Schüler echt so einen, deswegen ist die Politik auch so gut gegangen, weil wir hatten also so ein schönes Feindbild wie wir es wahrscheinlich nie wieder bekommen werden, nämlich diesen Direktor. Ja, so patriarchalisch, halb faschistoid, aber schon so ein Vater, wenn wer ihn ständig lobt und so weiter, dem kann nichts passieren, aber wer irgendwie 'n bißchen rummäkelt, ja, der ist geliefert fast. Für mich war das große Plus, ja ich hatte da in allen Fächern zwei oder eins, weil ich ja den größten Kram vorher schon gehört hatte. Die Anderen, die haben ja gar nichts mitgebracht also die kamen z.T. mit Hauptschulabschluß, die sind auch meistens wieder rausgefallen also 'n Teil. Naja, jedenfalls hab ich da sehr stark politisch denn, in Anführungsstrichen meinewegen politisch, gearbeitet, ständig irgendwie in Gruppen Diskussionen also was man eben so unter Politik versteht. Und hab dann -- später bin ich dann als Schulsprecher gewählt worden... wir hatten 'n Schülerrat, wo ich sehr aktiv war. Ich hatte plötzlich das Gefühl von Macht, also das weiß ich genau noch, daß wir so rumgesponnen hatten, daß wir dachten, an dieser Schule läuft nichts ...

(lacht) wo wir nicht, eh, eben letzten Endes bestimmen können, was da läuft. Ja, das nächste Projekt war natürlich ein Rache Projekt, dieser Direktor muß abgesagt werden, das war bei dem einfach, weil der, weil der, --- in H. gabs son fortschrittlichen Kultusminister F., ich weiß nicht ob Du das kennst von damals, --- also da kam diese ganze neue Bildungspolitik der SPD, wir waren zwar keine SPD-Leute, wir warn undogmatische Linke, es waren auch Jusos dabei, DKP-Leute im Schülerrat, aber der Direktor hat soviel Formalfehler gemacht, daß es wirklich gelungen ist, daß er vorzeitig pensioniert wurde, was nicht, was schonmal sehr gut war, also es war ein Erfolg. Ja also, und der größere Erfolg war eigentlich der, das war glaub ich einmalig da auch, das erste Mal, wir hatten eine große Vollversammlung dann gemacht, wo wir, wir hatten ja erfahren wer sich für die neue Stelle bewirbt, wo wir gesagt haben, wer hier Direktor wird, das entscheiden wir und wer ein Interesse an der Mitsprache der Schüler hat, der soll hierherkommen und sich vor den 500 Leuten vorstellen, da haben viele erst abgesagt und dann sind doch fünf Leute gekommen, darunter ein sehr toller linker Typ, B., hieß der, ich glaub der schreibt auch heute noch ganz gute Sachen, den wollten wir haben, aber den wollte gleichzeitig ne andere Schule auch haben dann haben die den natürlich an ne kleinere Schule in N.-I., und wir nahmen dann son Links-SPD-Typ. Also das ist so Abendgymnasium eigentlich ... also des, so, da, ich hab viel gemacht, viel geraucht, ich hatte eigentlich nicht sehr viel geachtet auf gesundheitliche Sachen ...

31B.: Was meinst Du jetzt mit "geraucht"?

32H.: Ja, gepafft, also in diesem Polit-Streß da ständig, also daran erinnere ich mich jetzt, daß wir oft da durchgesessen haben, nachts bis ewig und

33B.: Das war auch sehr anstrengend ...

34H.: Sinnlos --- ja aber ich hab's gern, also trotzdem ich war dabei, das war nicht unbedingt gesundheitlich gut für mich aber es war irgendwie so anregend oder spannend, ja, in dem doppelten Sinne, daß es auch schon 'n Stück so leicht in Streß überging. Ach, das ist vielleicht zu lang jetzt die ganzen Geschichten zu erzählen... Ich hatte da auch zum ersten Mal, war ich dann dort mit ner Frau zusammen, sehr lange, bis ich nach B. kam vor zehn Jahren, die ist auch hier, also wir sind zusammen hierhergekommen, spielt auch ne Rolle, kann ich jetzt nicht so einschätzen, es war auch ne sehr stark politische Frau, mit sehr rigidem politischen Ansprüchen also, (lacht) schon ne linke Frau, aber ..... - würd ich heute so sehen, daß sie sehr viel kontrolliert auch, daß da nix, eh, ... also nicht zuviel experimentiert wird ... kann ich jetzt nicht genau sagen (sehr schnell) (Luftholen) ---- naja ich hatte sehr viel, das war auch, das wichtigste eigentlich, daß ich sehr viele Freunde hatte und da, einfach, ... das war auch n ziemlicher Schock, als ich dann nach B. kam und da halt praktisch nur mit der H. zusammen gewohnt hab irgendwo im W., und ich

dachte ich komme hier jetzt praktisch ins Zentrum überhaupt der politischen Theorie und der Aktion und so, bin dann hier, also bei den Politologen an der FU hab ich dann angefangen zu studieren noch recht euphorisch, mit Interesse, also wirklich, was es heute kaum noch gibt, ja bei den Studenten ... Wir haben uns da für alles mögliche interessiert, Theorie, Faschismustheorie, ich hab unheimlich viel übern Imperialismus gehockt (?) demokratische Rechte, Grundrechte, Naturrecht, Philosophie und so weiter, also sehr breit da angefangen, aber irgendwie war halt der, die Luft hier irgendwie auch schon langsam raus, es war, ich war auch politisch aktiv noch in der Initiative die da gab, der OSI-Initiative, so hieß das Ding damals. Dann kam allerdings dazu, dazwischen kam eben die Trennung von H., denn es war '74/75, das hat eigentlich, da waren, da kann man eigentlich sagen daß 'n Jahr dadurch sehr viel weggenommen wurde an Energie für politische Sachen, das haben wir zwar noch gemacht, aber mehr unter unter sonem moralistischen Anspruch, nicht mehr weil es so spannend war. Es war ja auch nicht mehr so viel und wir hatten nicht mehr diese Rolle, wir waren ja nun zuerst mal wieder hier Beobachter und Zuschauer und nicht so Gestalter von Politik. Was vorher - das war bei H. ähnlich, sie war, sie hatte ne ähnliche Geschichte, zumindestens am Abendgymnasium gehabt. --- Pause (Gerät kurz ausgetestet wegen Lärm, wie die Aufnahme wird) ..... So, wo war ich denn jetzt stehengeblieben. Ist vielleicht ganz gut, wenn Du mir jetzt 'n paar Fragen stellst, sonst verlier ich mich da in Anekdoten

35B.: Das macht nichts, die sind Dir ja wahrscheinlich wichtig, wenn Du sie erzählst

36H.: Naja, ist eben das, was mir zuerst einfällt

37B.: Ja, Du hast erzählt, daß für H. und für Dich schwierig war, erstmal wenn man aus nem vertrauten Bereich kommt, in dem man auch ne Rolle spielt, dann erst mal wieder so Zuschauer zu sein, und sich zurechtzufinden ...

38H.: Ja, diese Riesenuni, wir waren da fünfhundert Schüler und vielleicht 40 Lehrer, und ich kannte jeden, also nicht alle Schüler, aber so in etwa alle aktiven Leute und so -- und das war erst mal die Verunsicherung hier die neuen Strukturen, diese Aufgesetztheit hier von politischer Theorie z.T., das fing ja da schon an, daß es z.T. festgestellt wird, daß es Luftblasen sind ---

39B.: Die Ideen, die man gehabt hat?

40H.: Ja, z.T. also diese marxistischen Theorie, die Klassenkampftheorie und die Arbeiterklasse war ja damals noch, sagen wir mal, die große Hoffnung, ja, und wo man diese Bilder im Kopf hatte, daß die denn alles lahmlegen und streiken und ja, die eigene Rolle, stimmt, das war damals so verrückt, daß ich eigentlich gedacht habe, ich wollte auch wieder Lehrer werden am Abendgymnasium, ich hab' n Lehrerstudium angefangen, Politik und Deutsch, eh - und meine Rolle hab ich mir im Prozeß der Revolution vorgestellt, daß sich die Arbeiter bei

einem so geschulten theoretischen Menschen wie mir oder uns (Lachen schwingt im Ton mit) den Rat holen eben, die Aufklärung über Kapital naja und so weiter .. also schon sone merkwürdige Kiste, ja

41B.: Was meinst Du mit merkwürdiger Kiste?

42H.: Naja so, heute würd ich das ablehnen überhaupt sone Rolle -- ac -- ich hätte gar kein Interesse mehr an sowas.

43B.: Hm, aber damals wars für Dich ...

44H.: Damals, ja, da habe ich mir soweas eben vorgestellt, ja eben Lehrer zu sein, also nicht im traditionellen Sinne, aber jemand der eben -----

45B.: auch was weiterträgt?

46H.: Ja --- vor allen Dingen denjenigen, die nun ausgewählt worden sind als Subjekt, sagen wir mal von Revolution, von Veränderungen und so Solidarität mit den Unterdrückten, das mußte sich ja irgendwie ausdrücken und für uns war das in erster Linie eben dann Theorie und Bildung. Sowas hätte ich mir vorstellen können, daß ich soweas eben mache.

47B.: Das hättest Du Dir auch gewünscht;

48H.: Das war damals auch ein Wunsch, es war sogar ein Traum, z.T. in soweas wieder reinzukommen. Das war aber dann, es wurde unwichtig, es kamen ganz andere Auseinandersetzungen, es kam z.B. dann die ganze Zeit, wo schon die Studentenbewegung auseinanderfiel in diese ganze kommunistischen Gruppen, und es fing auch schon an ... wo ich immer schon, also da hats mich nie hingezogen, also kommunistischer Studentenverband und so Dinger da, diese harten Fraktionen, die humorlos da ihren Wahnwitz da getrieben haben, mit uns auch, auch untereinander gings da ziemlich rund. Da kamen diese, ja, diese ganzen Sachen, diese Wohngemeinschaften knallten natürlich langsam auseinander, weil eben nix, nicht mehr so viel ging, man im Grunde sic gar nicht so gut verstanden hat. Es kamen plötzlich ganz andere Probleme, dann gabs die, des auf der einen Seite, mehr solche Sachen, auf der anderen Seite gabs schon einige Leute aus der Studentenbewegung die ... in Rote Armee Fraktion gingen, Häuser anzündeten, so fing das glaub ich an, in F., Kaufhausbrand und so das hat sich irgendwie ziemlich ..

49B.: Mit Deiner WG, die ist auch auseinandergefallen..

50H.: Eh, ja und zwar, sehr dramatisch. Es war so, daß, wir konnten irgendwie gar nicht mehr groß drüber reden. So einige, man wußte der oder die ziehen dann aus und am besten die anderen sind zu der Zeit nicht da. Also so sehr - eh -----im Grunde, ja, haben wir uns doch wenig gekannt über diese Verbindung. Die wir so als Verbindung genommen haben, also politische Ansprüche, also dieses wirklich'n trauriges Kapitel eigentlich. Also wenn ich erinnere wie viel ----- eh --- einzelne, an die ich mich erinnere, ich da verloren habe ohne das so recht mitzukriegen, wo ich eigentlich gerne den Kontakt gehalten hätte eigentlich -- sehr blöd, da fing das schon an, n Teil ging voll in

diesen psychotherapeutischen Bereich, Selbsterfahrung und der andere Teil, die ganz hart blieben - das ist doch alles Psychokram - die machten eben weiter Politik die gingen in den KBW oder KPD, aber das war ja nun auch nichts für mich

51B.: Und was hast Du gemacht?

52H.: Och ich hab mich dann, denn kam, wir waren denn schon in B., denn dann war ich hier eben hauptsächlich, war eigentlich sehr stark kam dieses Problem hoch, wie soll ich sagen, zwar blöd aber Beziehungsprobleme, ja, (lacht)

53B.: Issn großes Wort ..

54H.: Ja eben, ich weiß nicht, wie ich das jetzt anders sagen soll, jedenfalls eh, also 'n bißchen abgesackt, würd ich sagen, nicht unbedingt negativ, aber so in ganz andere Problembereiche, eben, eh, was da eigentlich so passiert und so, ja, (lacht) diese unverarbeiteten Sachen, diese Terroristen, ja, monatelang, jahrelang

55B.: Terror - jetzt in der Beziehung?

56H.: Ja, in der Beziehung, ja, gegenseitig, ohne wegzukommen davon oder auch ohne woanders hinzukommen

57B.: Und das war dann Vordergrund erstmal?

58H.: Ja, das war, da kam eben, des war, das hat mir die meiste sicher Energie genommen, da kamen noch 'n paar andere Sachen dazu, die irgendwie des sehr stark behindert haben, daß wir uns trennen konnten. Wir hatten lange besprochen gehabt, daß es klar ist, aber da kam dann noch sone, ja was heißt ne Sache, dazu kam die Schwester von H., mit Selbstmordgedanken - und -versuchen ständig, die war immer bei uns und bei uns war dann innerlich sowas wie - das können wir ja jetzt nicht machen .. (B.: Ihr könnt Euch jetzt nicht trennen?) sie war dann monatelang dann bei uns, ach, das ist auch n Scheißkapitel, also son, ich hab mich da n Stück verloren, würd ich sagen, in dieser Linie, die sich da kurze Zeit gebildet hatte von der Entwicklung zum politischen Typen irgendwo, ja, die war denn unterbrochen, ja. --- mich hat des auch plötzlich alles unheimlich genervt, ja, diese politischen Gruppen, ja also diese, ich hab immer noch etwas gemacht, aber dann da diese, dieses ---- ha, dieses Gerumperede, dieses aufgebauschte Zeugs, ja, dieses Sichaufspielen, da als wären se am Rad der Weltgeschichte, ständig, ja (Telefon klingelt, H. lacht 'unser Telefon' schalt mal schnell ab. Ich stelle es für die Dauer des kurzen Telefongespräches ab, er holt zwei Gläser Tee)

59H.: Worum gings da... Ach so, warums mich genervt hatte plötzlich  
60B.: Dich hats genervt ...

61H.: (des läuft) ja ich hab mich dann eben dadurch eher gezwungen ne Zeitlang überhaupt in politischen Gruppen oder solche, die eben gesagt haben, sie seien politische Gruppen zu halten. Das weiß ich noch, da gabs sone Schluß(?) -Bewegung an der Universität unabhängiger Studentenausschuß USTA und , ja, da gabs noch einen großen Streik, 76, gegen den Löfflerplan oder irgendwas, und - ja, das war noch mal 'ne

kurze Welle, ja, da war noch mal kurz was los, das war auch sehr dufte, da ging plötzlich wieder irgendwas, aber es ist auch genauso wieder irgendwo zusammengefallen, denn, ich kanns mir nicht genau erklären, aber, diese Nervereien, die tauchten auch wieder auf, ja, da war schnell die Luft raus, aus diesen, es war eben, eh, es gab nen zentralen Streikrat und so, da war ich auch drin, aber eigentlich nicht mehr so exponiert wie früher, eigentlich eher zuhörend und vermittelnd und so ...

62B.: Aber Du hast auch eben gesagt, Du hast Dich son bißchen gezwungen

..  
63H.: Ja ich hätte lieber anders Politik gemacht, auch damals schon, das is heute auch noch so, das is ne Auseinandersetzung, die is geblieben, also die Art, die hat mich echt geschlaucht, ja.

64B.: Was hat Dich denn so erschöpft?

65H.: ----- erschöpft ist richtig ja (lacht), also wenn Du acht Stunden, eh mit zwanzig Leuten zusammensitzt und die versuchen über irgendwas zu reden aber im Grunde doch nur ständig an sich vorbeireden, das ist schon erschöpfend. Ja. Und --- Ja ich hatte auch nicht irgendwie die Ideen oder selbst die, die Kraft und so das nun irgendwie zu durchbrechen, also ich, ich hing, ich hing da irgendwie mit drin, ja (lacht) und was ganz schön war war eben, daß wir zusammen Feste gemacht hat, das war eigentlich ganz gut, aber wir lebten doch in sonem Kult, daß wir eben anders sind als alle anderen, das waren also die sogenannten Spontis, ja, also wir hatten immer noch, schon wieder dieses eh, drüberstehen wollen ... (Bandwechsel)

66H.: Ja, jetzt fällt mir ein, wann so die nächste Wende kam oder was weiß ich, aber es kam was neues plötzlich, ich hatte mich eigentlich schon immer auch interessiert so also für psychologische Theorien aber mehr kopfmäßig. Psychoanalyse und so gabs da, Reich war damals auch sehr gefragt, wurde gelesen, diese ganzen Raubdrucke. Und da bin ich in irgendson gruppendifamisches Seminar oder so was gekommen, ging unter politischer Erwachsenenbildung, warn Versuch von Leuten eben grade des aufzubrechen, dieses Aneinandervorbeireden, also wie kann ich überprüfen daß wir wirklich im Moment im Gespräch sind in der Gruppe oder, eh, ob da nur einzelne eben irgendwas von sich loswerden, was eher, sagen wir mal, seelische Bedeutung für sie hat, als ne politische Funktion für ne Sache oder für die Gruppe. Das hat, eh, sehr tief gewirkt, ne Zeitlang, auch bei anderen, die dort waren und mit diesen Leuten haben wir dann ne neue Gruppe gemacht, das hieß studentischer Arbeitskreis Politische Erwachsenenbildung hieß des, also wir wollten denn auch solche Seminare machen und in dem Bereich weiterarbeiten.

67B.: Also mich interessiert jetzt was was das bei Dir so ausgelöst hat.

68H.: --- Ja, was tiefer lag als diese politischen, eh, die politische Identität oder die politische Überzeugung, eben --- was da noch is an

unverarbeitet, an Angst, ja, pauschal jetzt gesagt an Ängsten, mit irgendwelchen Situationen umzugehen, an Kontakt Schwierigkeiten im Grunde, ja, wie Kontaktprobleme, ich selber auch, mit politischem Sermon oder mit Worten eben ertränkt werden.

69B.: Also was das auch mit Deiner politischen Arbeit zu tun hat?

70H.: Ja, das hatte sehr viel damit zu tun. Also aber auch im persönlichen Bereich, das is, das is mir klargeworden, das is überall irgendwo dasselbe Problem is.

71B.: Wie würdest Du denn das beschreiben;

72H.: Ja, die Art wie ich Kontakt aufnehme mit jemand oder wie ich den Kontakt herstelle und wie ich ihn wieder verliere oder aufgebe, wie ich das mache, oder welche Ängste ich hab eben bei bestimmten Kontaktanforderungen an mich selbst. -- Na sagen wir mal, dieses, ich hatte sehr viel Selbstbewußtsein entwickelt durch die politische Arbeit, das muß ich sagen, also ich fühlte mich wesentlich stärker. Und auch rhetorisch, eh, war ich irgendwann mal relativ fit, kann man so sagen. -- aber, --- es war eben, drunter lag eben was anderes noch und das waren die, war ne andere Geschichte, die ich irgendwie so mitgeschleppt hatte, jetzt auch noch mit mir rumschleppe, aber die ich nie beachtet hatte.

73B.: Du hast Dir da vorher keine Gedanken darüber gemacht;

74H.: Nee, wenig, ja, wenn ich mal Buch gelesen hatte und so und da kam dann irgendwas da dachte ich `ja, ja, so wird das schon sein (lacht) und so, is interessant -

75B.: Aber es hat Dich nicht berührt;

76H.: Ja, berührt, es stimmt auf ne andere Art schon, ich kenne zum Beispiel ja, wenn Du bestimmte Filme guckst, wenn Du im Kino sitzt und siehst nen dramatischen Film, eh, -- gut und böse, wo das Gute gewinnt und so weiter, im schlimmsten Fall, wenn das Böse gewinnt, was ich überhaupt nich mag (lacht) ja, ja, da merk ich schon, daß ich da ganz schön angekratzt bin nach bestimmten Erlebnissen, also ich kanns nicht genau beschreiben, aber so, da passi - da wurde unheimlich viel aufgewühlt.

77B.: Kannste nich, oder möchtest Du nicht?

78H.: Kann ich, also jetzt, gut ich kanns versuchen. ----- des is jetzt ne Theoriebildung, was ich jetzt sagen würde, also, oder, was heißt Theoriebildung, mir is das schon klargeworden, daß, gut - eh, mit vielen, eh, Verletzungen oder Kränkungen, daß ich die im Grunde ----- ja, daß die zu mir gehören und daß ich mit denen in vielen Situationen nicht umgehen kann. Und daß sie in politische Situationen gar nicht reingehören, das hat damit nichts zu tun, also in politische Gruppen, ja, des -- wir wollen politisch ja was erreichen und so weiter, des, lass das mal draußen. So etwa. Ich selber das Bewußtsein ich selber schon mitgebracht hatte in Gruppen.

79B.: Daß das was bei Dir innen ist, daß das damit nichts zu tun hat...?

80H.: ... nichts zu tun haben darf

81B.: Nichts zu tun, aha, das muß draußen bleiben ...

82H.: So eher, ja, das war vorher so, das is jetzt nicht mehr so. Ich meine, das muß zum Teil noch so sein, das liegt aber nich an mir, eh, ... das war eigentlich sone neue, oder zumindestens was Bewußtwerden angeht, das war plötzlich irgendwie ne andere Wahrnehmung da für diese ganzen --- Erfahrungen in mir und so also kritischer, ein bißchen, also nach soner etwas vielleicht soner Größenwahnzeit son bißchen jetzt, was ich dir gesagt hab mit diesem Machtgefühl, oder so, ja, wichtig sein, ja, und so fort, ja, kam jetzt eigentlich mehr ja wieder sone alte Ohnmacht, ich weiß nicht obs ne alte war, aber ne Ohnmacht zurück, mit der ich mich irgendwie auseinandersetzen mußte. So oder so, aber in dem Fall denn n bißchen bewußter, was ne starke Verunsicherung war, die auch noch und lange anhält, wahrscheinlich auch weiterhin bleiben wird. Aber das war ne neue Erfahrungsebene, damit eh hab ich mich och eigentlich auseinandergesetzt, ich hab verschiedene therapeutische Erfahrungen gemacht, hab mich sehr auseinandergesetzt, mach das immer noch jetzt mit diesem, --- scheinbaren Widerspruch, eh, sagen wir mal, --- Befreiung von mir selbst, also grade von Grundängsten und so weiter und gleich - und auf der anderen Seite eben politisch arbeiten, daß das nun nicht zusammengehen soll, oder nicht zusammen geht, das is ja ne Tatsache glaub ich, oder gut dies is für viele ne Tatsache ... obwohl, das kann ich auch nich so sagen, jedenfalls war dies n neuer Bereich und deswegen hab ich - ich hab dann sehr früh in der politischen Erwachsenenbildung gearbeitet so als Honorarmitarbeiter und so, an verschiedenen Schulen und hab versucht dort auch, eh, Neues zu entwickeln, was sich jetzt hier, das geht ja hier jetzt weiter. Also für mich hat dieses Projekt hier den Sinn, für andere nicht unbedingt, aber - das spielt ja keine Rolle ... ja, das war jetzt erstmal n versuchter Rundschlag, ...

83B.: Du hast jetzt so erzählt, in der Schule hats angefangen, haste son bißchen erzählt, da hatte ich Dich an einer Stelle unterbrochen, da hast du erzählt, Du wärest in sone Gruppe gegangen in der Schule. Weißt noch?

84H.: Meinste die Abendschule, oder die ganz von, ach so, diese Aktionsgemeinschaft Unabhängiger Sozialistischer Schüler (B.: genau), ja, starker Name gewesen, ja (lacht).

85B.: Da biste zuerst gewesen, dann haste das erzählt, Abendschule, dann war ne Zeitlang, dann biste nach B. gegangen - richtig?

## 5.2 Der Analyseansatz

In dem hier dargestellten Interviewtext beginnt der Erzählteil mit 2H und endet in 82H, dort beschließt der Erzähler seine Ausführungen mit einer expliziten Coda: "...Ja, das war jetzt erst einmal n versuchter Rundschlag!".

Eine nähere Betrachtung des Textaufbaus 2H bis 82H vermittelt den Eindruck, daß - im strikt narratologischen Sinn - nicht durchgehend erzählt wird, H. greift auch zu anderen Darstellungsschemata, er berichtet und stellt Verläufe dar. Dennoch realisiert H. eine zusammenhängende Sequenz von Ereignissen, anhand derer er den Zeitraum von Mitte der 60er Jahre bis zum Jahre 1983 darstellt. Seine Gesamtdarstellung besitzt eine chronologische Perspektive, die Darstellung folgt dem Gang der Ereignisse. Weiterhin - zumindest auf der Ebene der Lebenszeit - schildert H. einen singulären Ereignisraum; zur Kennzeichnung einzelner Aspekte seines politischen Lebenszusammenhangs bezieht sich H. aber auch auf iterative Ereignisträume. Schließlich besitzt die Geschichte von H. auch eine Komplikationsstruktur (dazu genaueres in Kapitel 5.3).

Nach der in Kapitel 4.3.1 herausgearbeiteten Analyseheuristik sind vier Aspekte bei der Auswertung des Textes zu leisten, mit denen folgende formal-linguistische Indikatoren korrespondieren, die zur Datenanalyse herangezogen werden können.

Abb. Nr. 4: Aspekte der Interviewanalyse und ihre Indikatoren

Rahmen: die Gesamtevaluation des Textes als Hinweis auf den Rahmen

Belege innerhalb des Rahmens: die SVDS, die zur Darstellung einzelner Episoden herangezogen werden

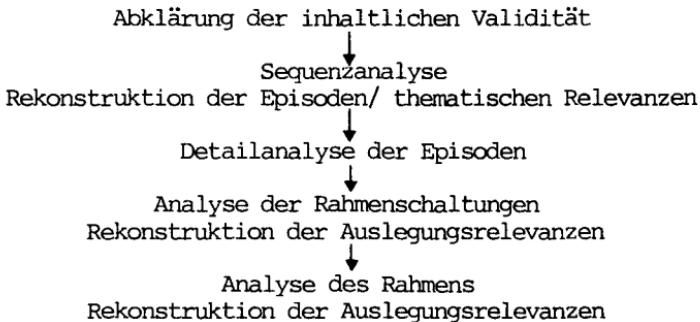
Rahmenschaltungen: die Reihenfolge der Belege, deren Verkettungsmodus und deren Abfolgeplausibilisierungen als Hinweise auf Rahmenschaltungen

Hintergrundwissen: das Auftreten und der Platz argumentativer Figuren und praktischer Erklärungen im Text als Hinweise auf relevantes

### Hintergrundwissen, Grundorientierungen und Normalform-erwartungen

Entsprechend diesem Schema ist das obige Interview auszuwerten. Es ist allerdings notwendig, die Reihenfolge der Analyseaufgaben zu verändern; am Anfang steht nicht die Rekonstruktion des Rahmens, sondern eine erste Abklärung der inhaltlichen Validität des Interviews. Um die inhaltliche Validität des Interviews abschätzen zu können, sind sowohl die Inszenierungsperspektive des Erzählers als auch das Verhalten des Interviewers zu untersuchen (Verteilung von Erzählabbrüchen, Selbstverbesserungen und Verzögerungssphänomenen als Hinweise auf Verschleierungstendenzen). Den zweiten Schritt bildet die Suche nach Textteilen, die sich inhaltlich voneinander abgrenzen und als Sequenz thematischer Episoden die Abfolge des politischen Lebenszusammenhangs widerspiegeln. Damit lege ich Wert auf die narrativen Teile des Interviews, die ja Abläufe abbilden, ohne aber -wie SCHÜTZE (1983)- narrative Darstellungen zu favorisieren. Erst danach können die verschiedenen Rahmenschaltungen, die diese Episoden verketten, und schließlich auch der Gesamtrahmen analysiert werden.

Abb. Nr. 5: Analyseschritte



Abgesehen von dem unglücklichen Erzählanstöß in 1B verwirklichte die Interviewerin die Grundsätze des narrativen Interviews. Ihre Interventionen dienten vorrangig der Verstehenssicherung (z.B. 3B, 27B), der Aufrechterhaltung des Erzählstroms (z.B. 35B, 77B), der offenen Nachfrage (z.B. 13B, 67B), der Spezifikation (z.B. 7B, 15B), und nur selten unterbrach sie H. (49B.) oder strukturierte sie das Gespräch (z.B. 37B, 67B). Daraus folgt, daß H.s thematische und Auslegungsrelevanzen nicht manipuliert wurden; die Inhalte und Auslegungen verweisen auf die subjektive Perspektive des Erzählers. In

H.s Darstellung fallen keine generellen Erzählabbrüche auf, die auf Verweigerungen deuten. Allerdings finden sich unterschiedliche Detaillierungs niveaus, auf die einzugehen sein wird. Eine ausführlichere Untersuchung der im Interview hergestellten Interaktionssituation kann im vorliegenden Fall ohne detaillierte Darstellung konversationsanalytischer Techniken, für die hier der Raum fehlt, nicht geleistet werden (s. dazu CREMERS und REICHERTZ, 1980).

### 5.3 Die Analyse thematischer Relevanzen: die Episodenstruktur des Textes

Der erste Schritt bei der Analyse thematischer Relevanzen ist die Sequenzanalyse: im Beispieltexst stellt der Erzähler H. seinen politischen Lebenszusammenhang anhand von vier aufeinanderfolgenden Episoden dar, wobei die letzte in die Gegenwart übergeht und den Existenzpunkt seines jetzigen Handelns ausweist, d.h. den Punkt, von dem aus er die vergangenen Geschehnisse perspektivisch einordnet. Die erste thematische Episode betrifft die Schulzeit von H., die zweite seine Zeit an der Abendschule in D., die dritte Episode hat seine Studienzeit in B. zum Inhalt und die vierte leitet zur Jetztzeit über. Jede der Episoden ist durch eine für den Erzähler unterschiedliche Bezugnahme auf Politik geprägt, d.h. als eine in sich abgeschlossene Einheit zu verstehen. Darauf weisen die Gliederungssignale und die expliziten Evaluationen hin.

Abb. Nr. 6: Episodenstruktur des Textes

Episode	Textsegmente
Nr.1: Schulzeit	2H - 24H
Nr.1a: Übergangszeit	24H
Nr.2: Abendschulzeit	26H - 34H
Nr.3: Studienzeit	34H - 66H
Nr.4 Jetztzeit	ab 66H

In 24H beschließt H. die erste Episode mit einer zusammenfassenden Evaluation: "...also ich war erst mal abgedriftet, es war, glaub ich schon, 'n ziemlicher Schock, also dann noch von der Schule geflogen zu sein, vollkommen raus zu sein, nirgendwo mehr fest drin zu sein." Danach setzt H. neu an und leitet mit einer Pause und einem expliziten Gliederungssignal eine Übergangszeit ein: " ----- (Ausatmen) Ja und dann kam eigentlich die Zeit...". Diese Zeit schildert er nur knapp, inhaltlich wird deutlich, daß es sich um ein Moratorium, um eine Zeit ohne biografische Relevanz (bezogen auf seinen politischen

Lebenszusammenhang) handelt (siehe auch 20H). Mit 26H beginnt eine neue Episode, H. spricht explizit davon, daß für ihn in D. an der Abendschule ein 'neues Leben' begann (26H). In 34H leitet H. direkt zu der dritten Episode in B. über, die in 66H nochmals unterteilt und in die Gegenwart übergeleitet wird ("Ja, jetzt fällt mir wieder ein, wann so die nächste Wende kam...").

Ausgangspunkt seines politischen Engagements ist für H. die Schulzeit, in der er Kontakt zum SDS bekam:

2.H.: "Politisch gedacht hab ich wahrscheinlich, als ich aufm Gymnasium war, (ist das o.k. so, ich kann ja noch'n bißchen ranrücken) ..... ich war aufm Gymnasium irgendwo, ich komm aus B.-W., in der Nähe von H., hatte eigentlich ziemlich Schwierigkeiten da, so mitzukommen, kam immer grad so mit eigentlich, hab das Klassenziel immer erreicht, nicht großartig, ja, immer so daß ich grad so versetzt wurde ... ja, so im engeren Sinne irgendwie politisch gedacht, ich würde sagen so mit 16, 17, eigentlich beeinflußt schon ein bißchen, weil an diesen Schulen, H. war ziemlich SDS-bewegt, also da gabs ziemlich viele Gruppen, die auch an Schulen kamen und irgendwas erzählen."

Der Erzähler stellt nicht nur die äußeren Umstände -das Zusammentreffen mit dem SDS- dar, er formuliert darüber hinaus auch die Hintergründe seiner Politisierung, denn es ist nicht selbstverständlich, daß die Begegnung mit dem SDS sein politisches Denken und Handeln prägte. Er plausibilisiert und motiviert dieses Erlebnis, indem er ausweist, wieso die politischen Auffassungen des SDS attraktiv waren. Für H. war zu dieser Zeit ein Widerspruch entscheidend, für den er nur unzureichende Lösungsmöglichkeiten hatte: einerseits fühlte er sich unter seinen Mitschülern, die aus anderen sozialen Verhältnissen stammten, isoliert und hatte Schwierigkeiten, in der Schule mitzukommen, andererseits war er aufstiegsorientiert. Seine drängende Frage, mit der er seine damals gültige biografische Grundfrage formuliert, lautete: "Wer ist Schuld daran, daß er so ist, wie er ist?" (4H).

Diese Frage expliziert den Hintergrund, die biografische Basisposition von H., der nach einer Erklärung für seine persönliche Misere sucht. Unter dem Einfluß des SDS begreift sich H. nicht mehr als selbstverschuldeter 'Schulversager', sondern, nunmehr in politischen Kategorien, als 'Arbeiterkind', das doppelt unterdrückt wird:

6H.: ... und da ich immer so war in der Schule, daß ich Versetzungsprobleme hatte, kam mir das ziemlich entgegen, daß die Theorie nun so war, daß natürlich die Gesellschaft dafür verantwortlich

ist, was mit einzelnen passiert, wobei bei mir, sagen wir mal Theoriebildung oder so irgendwas Nachdenken da sehr stark so war, daß ich, ich komm aus ner Arbeiterfamilie, also son Aufsteigerdings son bißchen..... ja das fällt mir zuerst ein, das hat mir sehr gut gefallen in diesen Schülergruppen, das war so eine irgendeine Standard ... (?) mit der ich mich sehr identifiziert hab, also Klassengesellschaft und Leute aus Arbeiterfamilien, oder, ja, nicht aus dieser Bildungsschicht, die werden natürlich doppelt unterdrückt und ausgebeutet und so weiter. Das war, ich war in der Schule, jetzt nicht nur sagen wir mal nicht nur von den Versetzungsproblemen unterdrückt, sondern eigentlich - das hat jetzt schon was mit Theoriebildung danach - aber so wie ich mich daran erinnere, es stimmt schon, ich hatte eben zu tun, humanistisches Gymnasium, hauptsächlich mit Leuten die eben aus höheren Schichten kamen, das war auch son kulturelles Problem, überhaupt mit denen irgendwie umzugehen. Die Orientierung war denn nach oben, ich wollte eben das denn och machen. Politisch aktiv war ich, das erste Mal dort dann inner Schülergruppe, die hieß AUSS, Aktionsgemeinschaft unabhängiger sozialistischer Schüler, aber so als Hinterbänkler, der da zugehört hat (oder dazu gehört hat?), z.T. eben fasziniert war von irgendwelchen Cracks da ja die da eben, hat mir eben gut gefallen und z.T. Freunde ...

Weitere Bemerkungen von H. enthüllen, an welche Stelle diese nunmehr politische Interpretation seiner Schulsituation tritt und welche Basisstrategie des Handelns daraus resultiert:

12H.: Ich hatte son bißchen die Rolle denn da in der Schule denn angenommen daß ich immer so tat, als würde ich im Grunde drüber stehen, ja 'n bißchen Clownerie gemacht, in den Fächern wo ich sowieso keine Chance hatte, also, verzichtet hab auf irgendwelche Prüfungen u.s.w.

14H.: Na, ich hab die Lehrer zum großen Teil gehaßt, also die Lehrer, hauptsächlich, vielleicht die Lehrerinnen auch, aber da gabs 'n paar mehr als bei den Lehrern, n paar Leute, wo ich wußte, die stützen dich noch, die halten was von dir und so weiter ... also es war mein Bestreben, nicht so sehr politisch zu argumentieren u.s.w. sondern denen eins auszuwischen, es war schon noch das Schülerhafte.?

16H.... wenn ich heute Schulkameraden von damals treffe, erzählen wir uns natürlich diese schlitzohrigen Sachen, wie wir da irgendeinen, weiß ich, zum Durchdrehen gebracht haben, einen der Lehrer. Also das ist das erste was mir nur dazu einfällt, aber ich würde, ja, also bewußt politisch aktiv das kam eigentlich später, das ist dann so weitergegangen an der Schule, ich wurde also politischer, hab auch versucht zu reden usw. Kapital und Arbeit, Marxismus, ganz wenig, die hatten aber überhaupt keine Ahnung davon, die Lehrer, oder waren schlicht Antikommunisten, ohne zu wissen was das eigentlich ist, von

der Theorie her jetzt ... und irgendwann wurde ich dann von der Schule ausgeschlossen aus verschiedenen Gründen, was aber zum Teil nicht, rechtlich nicht korrekt war. Das war glaub ich ein ziemlicher Sprung...

H.'s Clownerie, strukturell betrachtet eine Rechtfertigungsstrategie für seine mangelnden Schulleistungen, weicht langsam einer politischen Strategie; H. gerät aber damit noch mehr in Gegensatz zu seinen Lehrern, so daß schließlich seine Relegierung von der Schule erfolgt. Zusammengefaßt ergibt sich für die erste Episode folgendes Bild:

Abb. Nr. 7 : Synopse der Episode 1

thematisches Feld	Ereignisse	Ereignisver- arbeitung	Rolle
Schule	Schulversagen		
	SDS		Clown
	Politik als Rache und Protest	biografische Grundfrage	politische Hinterbänkler
	Schulverweis	Schock	
	Moratorium Erfolg bei der Klage ge- gen die Schule	Undeutung: Sprung in der politischen Entwicklung	

In diesem Inhaltsrahmen sind die Ereignisse, das thematische Feld, die wichtigsten Erfahrungen und die Rollen aufgeführt. Die Synopse dieser vier Aspekte zeigt, wie die Umstände zusammenwirken, die zu der Politisierung von H. führten.

Die einzige narrative Darstellung in dieser Episode (24H) kommt auf

Fragen der Interviewerin zustande; in dieser Passage erzählt H., wie seine Relegierung abließ: die dort gegebene Detaillierung legitimiert, daß H. danach 'abdriftete' und erst später, nach erfolgreicher Klage und unter Einrechnung seines jetzigen Wissens um den weiteren Verlauf seines Lebens, die damalige Situation retrospektiv als Sprung umdeutet.

Episode 2 und 3 werden nicht mit der gleicher Detailliertheit betrachtet wie die erste Episode, es erfolgt nur eine Zusammenfassung sowie deren strukturelle Kennzeichnung in einem Inhaltsrahmen. In der zweiten Episode schildert H. eine biografische Initiative und deren Auswirkungen. Der Entschluß, nach D. an die Abendschule zu gehen, erweist sich als Katalysator: die Entwicklungsbedingungen an der Schule sind für H. günstig; er trifft auf politisch Gleichgesinnte, auf eine Wir-Gemeinschaft, die ihn in seiner Haltung voranbringt (Wohngemeinschaftsaspekt). Außerdem hat H. keine Leistungsprobleme mehr; aufgrund seines mitgebrachten Wissens fällt es ihm leicht, den Lernstoff an der Abendschule zu bewältigen. Er hat genug Zeit, sich politisch zu engagieren und entwickelt sich zum politischen 'Macher'. In dieser Haltung erfährt er sich als erfolgreich; es gelingt, den alten Direktor 'abzusägen' und, bei der Einstellung eines neuen, den Auswahlmodus zu bestimmen und einen linken Kandidaten durchzubringen.

Abb. Nr. 8: Synopse der Episode 2

thematisches Feld	Ereignisse	Ereignis-verarbeitung	Rolle
WG; Beziehung zur Freundin Abend-schule	-		wird ge-prägt
	Schulsprecher		
	Kampf gegen den Direktor	zunehmende Politisierung	Macher
	Sieg über den Direktor	Gefühl von Macht	
	Neuwahl eines linken Direktors		

In B., wo die dritte Episode spielt, beginnt H. ein Politologiestudium mit viel Hoffnung und großen Erwartungen, endlich in das Zentrum der

damaligen Studentenbewegung gelangt zu sein. Seine Erwartungen werden jedoch enttäuscht; H. fehlt der vertraute Kreis, und die Massenuniversität lässt auch ihn nicht heimisch werden. Er wird wieder mehr zu einem Beobachter des politischen Geschehens. In dieser Zeit verändert sich auch die Qualität seines politischen Interesses; nach einer Phase der Euphorie und der Beschäftigung mit vielen Theorien und Wissensgebieten verliert er die Lust an der Politik. Immer mehr gerät diese zur leidigen Pflicht; H. verbindet diese Veränderung mit der Kennzeichnung der damaligen Zersplitterung und Agonie der studentischen Bewegung, deren Ziele und Prognosen sich als 'Luftblasen' herausstellen. Diese allgemeinen Veränderungen wirken sich auch auf sein privates Umfeld aus; seine Wohngemeinschaft bricht auseinander und auch die Beziehung zu seiner Freundin zerbricht. Die Trennung von seiner Freundin bewirkt eine erneute 'Aus-Zeit' seiner politischen Aktivität; H. ist 'genervt' und muß sich zu politischer Arbeit zwingen.

Abb. Nr. 9: Synopse der Episode 3

thematisches Feld	Ereignis	Ereignisverarbeitung	Rolle
Universität	Politologie-studium Massenbetrieb	Schock	Beobachter
	Lehrer-studium Niedergang der stud. Bewegung Zusammenbruch	Ausgelaugt-sein, Unlust	
WG	Trennung	Politik nervt	Aussteiger
Zweierbeziehung			

Die Analyse der SVDS, die H. zur Schilderung der dritten Episode benutzt, zeigt hauptsächlich Zustands- und generalisierte Verlaufsbeschreibungen an. Im Gegensatz zu den vorausgegangenen Episoden werden Ereignisse nicht mehr detailliert geschildert, sondern

nur noch benannt: so ist die Auflösung der WG eine 'dramatische Geschichte' und ein 'trauriges Kapitel'; auch die Trennung von seiner Freundin wird nur umschrieben- H. spricht von 'Beziehungsproblemen' und 'Scheißkapitel'. Dagegen nimmt die Schilderung der allgemeinen politischen Lage der Studentenbewegung einen breiten Raum ein. H.'s persönlicher Lebenszusammenhang tritt ganz hinter diese allgemeine Beschreibung zurück, und erst in 66H, wo er zur Jetzt-Zeit übergeht, finden sich wieder konkretere Schilderungen. Die Gegenwartsschwelle, die zu seiner jetzigen politischen Haltung überleitet, ist durch ein Schlüsselerlebnis gekennzeichnet: durch die Teilnahme an einem gruppendifamischen Seminar erkennt er, daß hinter seiner politischen Überzeugung und hinter seinem Engagement noch etwas Anderes stand, nämlich Schwierigkeiten, Ängste und Kontaktprobleme. Damit verändern sich seine Relevanzsysteme grundlegend.

#### 5.4 Die Analyse von Auslegungsrelevanzen: Rahmenanalyse

Die Rahmenanalyse zielt auf die Gestalt eines Lebenszusammenhangs ab, auf die kohärente Strukturierung bzw. Konzeptualisierung eines Erfahrungsbereichs aus der Sicht eines Menschen. Im vorliegenden Fall interessiert, wie H. seine politische Entwicklung anschaut. Bei der Rekonstruktion dieses biografischen Rahmens ist zu beachten, daß hier zwei miteinander verschrankte Perspektiven vorliegen: die Perspektive der Reinszenierung und die der Ereignisverarbeitung. Bei der Rahmenanalyse ist deshalb in mehreren Schritten vorzugehen:

(1) Zuerst sind die Rahmenschaltungen zu bestimmen, d.h. die Aufrördung und Verbindung der einzelnen Episoden. Zu diesem Zweck werden die Gliederungssignale, die den Abschluß einer alten oder den Beginn einer neuen Episode ankündigen, aber auch die expliziten Evaluationen der Episoden herangezogen, ebenso wie die verbalen Mittel, mit denen Übergänge mangelnder Plausibilität (z.B. Zeitsprünge) ausgeglichen werden. Besonderes Gewicht kommt dabei den Rahmenbrüchen und den Erklärungen zu, mittels derer sie "geheilt" werden.

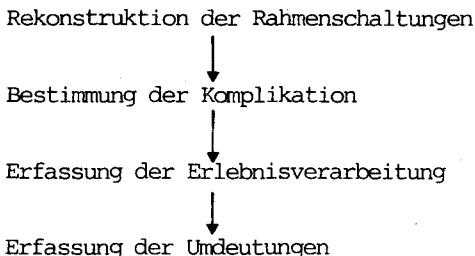
(2) Als nächste Aufgabe steht die Identifikation einer etwaigen Komplikation an. Dazu ist auf Gegensatzrelationen zu achten, auf Höhepunkte und Detaillierungen, die einen Zusammenbruch einer Ordnungsstruktur (d.h. von Lebensplänen, Erwartungsmustern und Selbstbildern) anzeigen.

(3) In Zusammenhang mit der Analyse von Komplikationen steht die Rekonstruktion der Ereignisverarbeitung, d.h. der Art und Weise, wie die komplikative Struktur bewältigt wird, bzw. allgemeiner: welche Konsequenzen daraus gezogen werden. Für diese Aufgabe sind die Wissensbestände, die zur Auslegung der Komplikation und zur Neuorientierung herangezogen werden, besonders relevant.

(4) Schließlich ist zu überprüfen, wie die neu gebildeten

Ordnungsstrukturen (die Auslegungsrelevanzen) rückwirkend die Sicht früherer Erlebnisse beeinflussen.

Abb. Nr. 10 : Schritte zur Analyse von Auslegungsrelevanzen



Die erste Episode, die H. auf Rückfrage noch einmal detailliert, weist eine deutliche Erleidensstruktur auf; der Politisierungsprozeß von H. endet erst einmal mit einem Schulverweis. H. spricht davon, daß er 'abdriftete' und daß andere 'Geschichten' (z.B. Disco) relevant wurden. Diese "Aus-Zeit" seines politischen Lebens überspringt H. jedoch; es wird nicht deutlich, wie er wieder politisch aktiv wurde (H. ist sich darüber wohl selbst nicht ganz sicher: "...denn komischerweise, als ich dort nicht mehr war (d.h. nach seiner Relegierung von der Schule) hab ich mir irgendwelche Bücher gekauft, von Dutschke und so ..." 24H). Offenbar scheinen allgemeine Ereignisse und Bedingungen eine Rolle gespielt zu haben, die jedoch nur angedeutet werden: die Proteste gegen den Vietnamkrieg und andere politische Demonstrationen der Studentenbewegung. Die Entscheidung, nach D. zu gehen, signalisiert eine biografische Initiative, die 'ein neues Leben' bewirkt und sich auch auf seinen nachfolgenden Lebensweg (Studium, Berufswahl, politische Basispositionen und -strategien) auswirkt. Die konditionelle Relevanz dieser Episode erweist sich auch daran, daß H. keine Erklärungen bzw. Plausibilisierungen vorbringt, um zur dritten Episode, seinem Politologiestudium in B., überzuleiten. In dieser dritten Phase beginnt aber eine Komplikation: H.'s politische Erwartungen und Fahrpläne erweisen sich als illusionär, und Problemlösungsversuche, wie der Wechsel zum Lehrerstudium, erbringen nicht den erhofften Erfolg. Zu diesen Enttäuschungen kommen private Probleme: die Wohngemeinschaft von H. löst sich auf und die Beziehung zu seiner langjährigen Freundin zerbricht. Daraus resultiert eine erneute 'Aus-Zeit'; diese Orientierungskrise löst auch eine Umwertung bisheriger politischer Aktivitäten und Wertvorstellungen aus. Ein gruppendifnamisches Seminar, an dem H. teilnimmt, wird zum Schlüsselerlebnis; es bietet neue

Bewältigungsstrategien und wird zum Ausgangspunkt für einen umfassenden Wandlungsprozeß, der sich sowohl prospektiv wie auch retrospektiv auswirkt. Damit ergibt sich folgendes Bild:

Abb. Nr. 11: Synopsis der Rahmenschaltungen

Episode	Rahmenschaltung
Episode 1 (Schule)	Erleiden
Aus-Zeit	Kontrollversuch der sich später als biografische Wende herausstellt
Episode 2 (Abendschule)	biografischer Folgezug
Episode 3 (Universität) Trennung	Komplikation und Orientierungskrise
Aus-Zeit	episodales Handlungsschema mit nachfolgender Neuorientierung
Gegenwartsschwelle	biografische Wende mit prospektiver und retrospektiver Gültigkeit

Für die Interpretation dieser Entwicklung, die die Dialektik von Handeln und Erleiden (in Worten von SCHÜTZE: von biografischer Entwicklung und Verlaufskurven) zeigt, ist auch die Analyse der thematischen Felder interessant, in denen sich der politische Lebenszusammenhang abspielt. Es fällt auf, daß H. seine Entwicklung durchweg in der Institution Schule bzw. Universität, also im Bildungsbereich, ansiedelt. Er nutzt diese institutionelle Ablaufstruktur, um seinen politischen Werdegang zu gliedern; in diesem Feld ereignen sich auch alle signifikanten Ereignisse, die auf seine politische Entwicklung Einfluß nehmen, bzw. auf die er politisch Einfluß nimmt. Andere thematische Felder sind ausgeklammert oder nur vage skizziert; sie spielen nur als Krisenfelder in der dritten Episode eine Rolle. Politik und Alltagsleben (außerhalb des Bildungsbereiches) scheinen zwei getrennte Bereiche zu sein. Erst mit seiner biografischen Wende beginnt H., Zusammenhänge zwischen politischem und außerinstitutionellem Alltagsleben zu sehen und zu bearbeiten. Diese neue Sichtweise bildet auch den evaluativen Gesamtrahmen für seinen

bisherigen politischen Lebenszusammenhang: H. rahmt seine früheren Aktivitäten als 'Größenwahnzeit' (82H). Hinter seinen Machtgefühlen, der 'Macher'-Position und seiner politischen Rhetorik 'erkennt' er Ängste, Kontaktprobleme und Ohnmachtsgefühle (68H). Diese Veränderung seiner Auslegungsrelevanzen erwirkt eine neue Handlungsorientierung; H. besucht Therapiegruppen, macht Therapieerfahrungen und stabilisiert damit die neu erworbenen Deutungsmuster. Das Bewußtwerden seiner Ohnmachtsgefühle und seiner Unsicherheit besitzt auch retrospektive Geltung; das wird an den Modulationen deutlich, mit denen H. frühere Episoden umdeutet. Aus seiner heutigen Sicht hält er frühere politische Aktivitäten für schülerhaft und oberflächlich, hinter denen er jetzt andere Motive sieht (Episode 1). Auch sein politisches Engagement an der Abendschule wertet H. um; es erscheint ihm als Spinnerei und aufgesetzt (30H). Gleiches gilt für die Zeit in B.: H. rahmt seine Ideen als Luftblasen, sein Tun als 'verrückt' und 'merkwürdige Kiste' (40H).

Die hier vorgenommene Auswertung beansprucht nicht, die einzig richtige zu sein; sie ist auch nicht vollständig und kann, wie jede andere Lesart, ergänzt werden. Sie bietet aber eine grundsätzliche Möglichkeit, Interviewtexte in einer ersten Annäherung zu erfassen. Sie stellt damit eine Basis für weitere, theoriengeleitete Auswertungen dar, von denen einige im nächsten Kapitel behandelt werden sollen.

## 6. Ansätze zur regelgeleiteten qualitativen Inhaltsanalyse

Die Inhaltsanalyse ist eine Datenverarbeitungs- und Interpretationsmethodik, deren Notwendigkeit aus dem sozialwissenschaftlichen Gegenstandsfeld erwächst; die Daten des Sozialwissenschaftlers -gerade wenn es sich um Interviewtexte handelt- sind komplex, vielschichtig und z.T. verwirrend vielfältig, so daß sie geordnet, zusammengefaßt und abstrahiert werden müssen. Diese Aufgabe kommt der Inhaltsanalyse zu: sie hat Daten begreifbar und für die Fragestellung des Untersuchers entscheidbar zu machen. Diese Kennzeichnung der Inhaltsanalyse läßt aber außer acht, daß es eine einheitliche inhaltsanalytische Methodik nicht gibt. Nicht nur, daß darunter recht heterogene Verfahren fallen; auf eine entschiedenere Weise handelt es sich um keine wohldefinierte Methodenklasse: die Inhaltsanalyse weist keine stringente Binnenstruktur auf, wie etwa Skalierungs- und Stichprobenverfahren sie besitzen. So lassen sich mit einem Recht sogar Verfahren wie die Traumdeutung und die Erstellung von Psychogrammen oder graphologischen Gutachten als Inhaltsanalysen begreifen. Es war dann immer auch das Bestreben, die Spreu vom Weizen zu trennen und wissenschaftliche Standards für die inhaltsanalytische Methodik anzugeben, die Außenseiter ausgrenzen. BERELSONS (1952) Definitionsversuch ist dafür ein Beispiel: er definiert die Inhaltsanalyse als ein systematisches, objektives und quantitatives Verfahren zur Beschreibung des manifesten Inhalts von Kommunikation. MARKOFF et al. (1976) ist eine derartige Eingrenzung verdächtig. Sie argumentieren, daß eine solche restriktive inhaltsanalytische Praxis zwar zu exakten, aber bedeutungsarmen Ergebnissen führt. Im Gegensatz dazu stehen Verfahren, die zum 'Interpretativen Paradigma' gerechnet werden- empirische Hermeneutik (LEITHÄUSER, 1980), die Tieferhermeneutik (LORENZER, 1980) u.ä (siehe KÖCKEIS-STANGL, 1981). Diesen Verfahren wird zugesprochen, daß sie für die Sozialwissenschaften zu gegenstandsangemessenen und signifikanten Befunden führen. Allerdings gibt es auch hierzu kritische Einwände; den interpretativen Verfahren werden mangelnde Objektivität und Umständlichkeit zugeschrieben. So gesehen besteht ein Dilemma, das schwer zu bewältigen ist; dem ist nur beizukommen, wenn die kommunikationspsychologischen Grundlagen beider Verfahrensklassen genauer betrachtet werden. Als wissenschaftliches Ideal der 'exakten' Inhaltsanalyse fungiert, genau genommen, eine Sprachverständensmaschine; angestrebt wird eine vollständig algorithmisierte Bedeutungserfassung. Dieses Ideal wird deutlich, wenn die Forderungen, die an die inhaltsanalytische Methodik gestellt werden, aufsummiert werden. Diese Forderungen lauten:

- ein inhaltsanalytisches Kategoriensystem hat eine vollständige und relevante Kategorisierung und

- eine eindeutige Kategorisierung zu ermöglichen;
- die Merkmale und
- die Entscheidungsregeln, nach denen klassifiziert wird, sind explizit und einfach zu halten.

Freilich wird 'Inhalt' bzw. 'Bedeutung' mit dieser Methodik eingeschränkt: an Stelle von 'was der Sprecher damit meint' tritt die Erfassung von dem, 'was den vorgegebenen Analysekategorien entspricht'. Für die Analyse subjektiver Wirklichkeiten sind vorzugsweise Verfahren einzusetzen, die dem interpretativen Paradigma zuzurechnen sind; allerdings lassen sich die damit implizierten Strategien der Datenanalyse nicht immer vollständig durchhalten. Die Methoden bzw. Verfahren einer qualitativen und regelgeleiteten Inhaltsanalyse, die im weiteren vorgestellt werden, stellen eine Kompromißbildung dar. Sie sind einerseits der Versuch, die Vorteile qualitativer Analysen beizubehalten, sie streben andererseits aber auch die Ökonomie und methodische Eleganz objektiver Analysen an. Denn unter dem Blickwinkel, daß narrative Interviews nicht nur der Einzelfallanalyse dienen, sondern auch mit Kollektiven durchgeführt werden, d.h. um zu verallgemeinerbaren Aussagen zu gelangen, sind die anspruchsvollen hermeneutischen Detailanalysen (z.B. OEVERMANN et al., 1979) zu aufwendig. Benötigt werden umstandslos praktizierbare und komplikationslos anwendbare Verfahren, die die subjektive Relevanzstrukturierung von Interviewtexten erfassen.

Zum besseren theoretischen Verständnis der hier geforderten Analysemethodik bietet sich ein Beispiel von FEYERABEND (1983) an, der sich bei der Ausarbeitung seiner Wissenschaftstheorie mit der Möglichkeit befaßt, aus dem 'archaischen Darstellungsstil' der altägyptischen und attischen Kunst die Wahrnehmung und Kosmologie der Welt, d.h. die damalige subjektive Wirklichkeit, zu entschlüsseln. Hierzu lautet sein methodisches Credo (1983, S.305f): "Statt nach den psychologischen 'Ursachen' eines Stils zu suchen, sollte man seine Elemente identifizieren, ihre Funktion analysieren, sie mit anderen Erscheinungen dieser Kultur vergleichen (literarischer Stil, Satzkonstruktion, Grammatik, Ideologie); so entstünde dann eine Skizze der zugrundeliegenden Weltaufassung und ihres Einflusses auf Wahrnehmung, Denken, Argumentieren sowie der Grenzen, die sie der schweifenden Fantasie zieht."

An der Ilias von HOMER arbeitet FEYERABEND die parataktische Struktur der Schilderungen als charakteristisches Merkmal der altgriechischen Kunst heraus: dort werden die Ereignisse nicht 'systematisch' in ihrer Abfolge vom Standpunkt eines handelnden Ichs dargestellt, sondern additiv (d.h. parataktisch), in Form von Listenstrukturen, beschrieben. Feyerabend zeigt, daß HOMER's Darstellungspraktiken von den heutigen eigentlich abweichen. HOMER beschreibt Szenen, indem er deren

Bestandteile aneinanderreih't und auf Unter- sowie Nebenordnungen vollständig verzichtet. Alle Bestandteile einer Szene sind gleichwertig, so daß dem heutigen Leser der Eindruck der 'Unlogik' und Beziehungslosigkeit entsteht, da scheinbar widersprüchliche Attribute nebeneinander vorkommen. So nennt HOMER Aphrodite 'süßlächelnd', wenn sie gerade tränenreich klagt, und Achilles 'schnellfüßig', auch dann, wenn er gerade sitzt (siehe FEYERABEND, 1983, S.317). Ähnlich parataktisch ist auch die attische und altägyptische bildende Kunst; der Mensch wird nicht 'fotografisch' abgebildet, sondern in Form einer Aufzählung der wichtigsten Körperteile, d.h. in Form einer visuellen Liste, dargestellt. Die Körperdarstellung folgt nicht 'natürlicher' Perspektivität, sondern Kopf, Rumpf und Beine werden verdreht, allerdings so auch in ihrer besonderen Typik gezeigt: der Kopf im Profil, mit einem frontal aufgesetzten Auge, der Rumpf in Frontstellung, die Beine wiederum im Profil. Auch die Kleidung bleibt durchsichtig oder wird so gezeigt, daß die Körpersilhouette nicht ihre charakteristische Form einbüßt (1). Der archaische Stil, FEYERABEND zeigt das an weiteren Beispielen, indiziert eine additive, wenig festgefügte und offene Welt; der Mensch ist Teil solcher Ansammlungen und selbst eine bloße Ansammlung von Körperteilen, Empfindungen und Eindrücken, niemals aber ein handelndes Ich, das in die Welt hineinwirkt und sie gestaltet.

Bezogen auf die Auswertung narrativer Interviews folgt aus den FEYERABENDschen Überlegungen: die Analyse von Erfahrungen bzw. kognitiven Ordnungen kann als Rekonstruktion von verbalen Ordnungszusammenhängen vorgenommen werden; an den syntaktischen und semantischen Beziehungen eines narrativen Textes kann ein Bild davon gewonnen werden, wie die jeweilige subjektive Welt (auf die der Text weist) begriffen wird. Den Ausgangspunkt dieser Vorgehensweise bildet das sprachliche Relativitätsprinzip, das an einigen Stellen dieser Arbeit bereits ausgeführt wurde: die sprachliche Gestalt eines Interviews (der Text) ist nicht nur als eine mögliche Beschreibung von Ereignissen, sondern als Mittel der Ereignisgestaltung aufzufassen, als 'way of worldmaking', wie es SCHAFER (1980) ausdrückt. Diesem Prinzip entsprechend werde ich nachfolgend drei Klassen von Methoden behandeln, die sowohl praktikabel als auch für die Analyse subjektiver Wirklichkeiten relevant sind. Sie sind regelgeleitet, d.h. sie beruhen auf Theorien und Befunden der Kommunikationstheorie, der Linguistik sowie der Psychologie, und sie sind gegenstandsangemessen, da sie es ermöglichen, subjektive Erfahrungsordnungen zu rekonstruieren. Es handelt sich um die folgenden drei Verfahrensklassen:

- die Typenanalyse,
- die Strukturanalyse und
- die Analyse von Konstruktionsprinzipien der Erfahrungsorganisation.

Diese Verfahren bauen auf der im 5. Kapitel entwickelten Detailanalyse von Interviewtexten zum Teil auf, stellen aber andererseits auch Abkürzungen dieses detaillierten Verfahrens dar, die umstandsloser und effektiver gehandhabt werden können.

### 6.1 Typenanalysen

Das grundlegende Verfahren zur Ordnung von Erfahrungen ist die Klassifikation bzw. Kategorisierung: Gegenstände, Personen und Ereignisse werden nach ihrer Ähnlichkeit oder Zusammengehörigkeit beurteilt und geordnet; d.h., es werden Typen gebildet. Die verschiedensten Wissenschaften, von der Philosophie über die Psychologie bis hin zur Ethnologie und den Computerwissenschaften, haben sich mit menschlichen Klassifikationsleistungen beschäftigt (siehe dazu KLIX, 1971, 1980; LAKOFF, 1982; LEACH, 1978; SCHÜTZ, 1974). Aber erst in jüngster Zeit hat die Psychologie (hier insbesondere ROSCH, 1975; ROSCH und LLOYD, 1978; MERVIS und ROSCH, 1981) sich mit 'natürlichen' Klassifikationssystemen und -prinzipien beschäftigt, im Gegensatz zur Ethnologie, Anthropologie (s. FRAKE, 1973; LEACH, 1978) und Soziolinguistik (HYMES und GUMPERZ, 1964). Diese Arbeiten zur natürlichen Kategorisierung lassen sich zur theoretischen Fundierung einer Typenanalyse heranziehen; denn gemäß den Richtlinien einer emischen Analyse geht es um die Erfassung der Typik, die der Befragte selbst zur Ordnung seiner eigenen Erlebnisse und Erfahrungen nutzt; zu bestimmen sind die subjektiven (natürlichen) Kategorisierungen. Für dieses Ziel sind einige Eigenschaften natürlicher Klassifikationssysteme zu beachten:

1. Natürliche Klassifikationssysteme sind auf einer ausgezeichneten Abstraktionsebene angesiedelt, die ROSCH das 'Basic Level' nennt. Zwar sind auch abstraktere oder detailliertere Ordnungsbildungen möglich, sie sind aber weit weniger handlungsrelevant und werden im Alltag seltener benutzt. Wenn SCHÜTZ (1972) davon spricht, daß alltagsweltliche Vorstrukturierungen Ordnungen erster Art bilden, so kann dem ergänzend hinzugefügt werden, daß diese Typisierungen das 'Basic Level' bilden.
2. Dieses Grundniveau der Kategorisierung (d.h. Basic Level) kann für Gruppen bzw. auch Individuen verschieden sein - in Abhängigkeit von den Erfahrungen, die gemacht wurden. So unterscheidet ein Kenner Weine viel differenzierter als eine Person, die von Kindesbeinen auf nur Coca-Cola gewohnt ist. Auch beider Trinkgewohnheiten unterscheiden sich damit; was der eine zurückweist, wird der andere umstandslos trinken. Um ein anderes Beispiel zu wählen: die Art, wie ein Leben erzählt wird, kann -vergleichbare Erzählsituationen einmal

vorausgesetzt - unterschiedliche Grundniveaus offenbaren. Zwei Extreme sind hierzu denkbar; der eine faßt sein Leben oder einen bestimmten Lebensbereich abstrakt, in einer Allgemeinheit, die ihm das Verständnis des eigenen Lebens erschwert; der andere verliert in konkretistischer Spezifität den Blick für das biografisch Wesentliche.

3. Kategorisierungen sind nicht immer eineindeutig; ein Ereignis/Objekt kann Mitglied verschiedener Kategorien sein. Abgesehen von Grenzfällen wird jedoch, unter Einfluß einer bestimmten Reinszenierungsperspektive, eine einmal gewählte Kategorisierung durchgehalten. Der Wechsel der Kategorie, unter die ein Ereignis/Objekt subsumiert wird, ist deshalb immer ein relevantes Datum, das es zu beachten gilt.

4. Die Ereignisse, die zu einem Typ bzw. zu einer Kategorie zusammengefaßt werden, sind nicht gleichwertig. So sind der Pelikan oder die Ente weniger typisch für die Kategorie 'Vogel', als es der Spatz ist. Es gibt demnach für Kategorien eine wohldefinierte 'Mitte', definiert über den Prototypen, und Ränder, an denen sie unscharf ist (z.B.: Ist ein Blutegel ein Insekt?). Bei der Analyse von Typen ist deshalb immer auch nach deren Prototypen zu suchen, um die Kernbedeutung dieses Typs zu erfassen. Dafür bieten sich gerade Erzählungen an; sie umfassen sowohl Deutungen (Typisierungen) wie auch prototypische Erlebnisse, die diese Deutungen exemplifizieren (2). D.h. über Erzählungen lassen sich (aus der Perspektive der Erfahrungsverarbeitung) typische Erlebnisse fassen, die als kognitive Referenzpunkte die Einordnung künftiger Erlebnisse beeinflussen.

5. An soziale Kategorien bzw. Typen sind Aktivitäten gebunden; SACKS (1972) spricht explizit von kategoriengebundenen Aktivitäten. So sind an die Kategorie 'Student' bestimmte Aktivitäten gebunden, wie der Besuch von Lehrveranstaltungen, Lernen, Prüfungen ablegen etc. (Damit ist auch definiert, was als angemessenes und unangemessenes Verhalten gilt: ein Student darf auch einmal über die Stränge schlagen, was einem Büroangestellten nicht zugestanden wird.).

6. Typisierungen bilden übergreifende Ordnungen; WITTGENSTEIN (1980) spricht von Familien, SACKS (1972) von 'Membership Classification Devices' und MERVIS und ROSCH (1981) von Taxonomien. So verweisen Lehrer und Schüler, Arzt und Patient, Mutter, Vater und Kind aufeinander und bilden jeweils eine zusammengehörige Ordnung. Bei der Typenanalyse ist auf solche Zusammenhänge zu achten: gesucht sind komplementäre, konkurrente und konnexe Typisierungen.

Das Ziel jeder Typenanalyse ist es, die Typisierungen (und deren Zusammenhang) zu bestimmen, die dem sozialen Handeln sowie der Wahrnehmung und Erklärung von sozialer Realität subjektiv zugrunde

liegen. Beispiele für solche Typenanalysen sind die Untersuchungen von SACKS (1972) über die 'Membership Classification Devices' von Personen in einer akuten psychischen Krise, die SACKS unter dem treffenden Titel "No one to turn to" publizierte, ebenso WOOD's (1968) Arbeit über die Kategorisierung von psychiatrischen Patienten durch das Pflegepersonal. Für die Bestimmung von Typen sind noch zwei Techniken von Bedeutung, die syntagmatische und paradigmatische Analyse; diese aus der Linguistik stammenden Verfahren haben sich für die Sozialforschung als nützliche Werkzeuge erwiesen (s. COULTHARD, 1977). Paradigmatische Analyse heißt, in einem festgelegten Kontext nach den Ersetzungsmöglichkeiten für ein 'Objekt' zu suchen; gesucht werden Alternativregeln. Die syntagmatische Analyse untersucht die Verbindungen, die ein Objekt in verschiedenen Kontexten mit anderen Objekten eingeht.

#### Beispiel Nr. 24: Paradigmatische Beziehungen

Eva reist nach Wien  
 Eva fliegt nach Wien  
 Eva fährt nach Wien

Der Kontext ist im obigen Beispiel durch das Subjekt und das Objekt des Satzes festgelegt; gesucht sind Alternativen, die 'reist' ersetzen können. Die möglichen Ersetzungen bilden dann zusammen mit der ursprünglichen Eintragung 'reist' eine Äquivalenzklasse.

#### Beispiel Nr. 25: Syntagmatische Beziehungen

Franz spielt die Oboe  
 Peter spielt Schach.  
 Die Kinder spielen Federball.  
 Er spielt Theater.

Der Ausdruck 'spielt' stellt in diesem Fall das Objekt dar, das über verschiedene Kontexte hinweg auf seine Verknüpfbarkeit untersucht wird. Das Resultat dieser Analyse sind Koinkurrenzregeln, die angeben, mit welchen anderen Ausdrücken 'spielt' zusammen auftritt.

Im weiteren sollen die Grundzüge der Typenanalyse an dem Beispieltext aus Kapitel 5 vorgestellt werden. Das Ziel der Analyse ist es, H.'s Typisierungen bezüglich seines politischen Engagements zu extrahieren und die Veränderung dieser Typisierungen zu bestimmen. Dazu muß auf die Sequenzanalyse zurückgegriffen werden, die zu der Unterscheidung von vier Episoden in H.'s politischer Laufbahn führte. Jede dieser Episoden stellt einen Kontext dar, den es gesondert zu betrachten gilt. Bei der Typenanalyse kann vorzugsweise auf H.'s metakommunikative Äußerungen

zurückgegriffen werden, mit denen er explizit Erlebnisse und Personen typisiert. Außerdem ist auf Zusammenhangsbildungen zu achten: zu bestimmen sind die konnexen (zusammenhängenden), konkurrenten (ergänzenden) bzw. komplementären (ausschließenden) Typisierungen. Schließlich müssen auch die kategoriengebundenen Aktivitäten, die den jeweiligen Typisierungen angehören, ermittelt werden.

Für die erste Episode ergibt sich danach folgendes Bild: die vorherrschende Mitgliedschaftskategorisierung ist die des Schülers, der Lehrern Streiche spielt und als Clown auftritt; ihm gegenüber stehen Lehrer, die prügeln und die versuchen, ihn auf andere Weise 'fertig zu machen'. H. beschreibt sich in Sachen Politik als Hinterbänkler, der die Cracks bestaunt. Ergänzt man diese Typen, so findet sich folgende komplementäre Beziehung: Hinterbänkler versus Vorderbänkler; Laie versus Crack. H. zählt sich anfangs zu den Hinterbänklern/Laien. Sein beginnendes politisches Engagement beeinflusst die Mitgliedschaftskategorisierung Lehrer/Schüler: aus schlagenden Lehrern werden faschistische; politische Aktivitäten spielen sich aber weiterhin innerhalb dieses Typisierungsschemas ab, sie bleiben schulbezogen. In der zweiten Episode typisiert H. sich als Macher (der in die Schulpolitik eingreift). Ihm stehen wieder faschistoide Lehrer gegenüber, deren Prototyp der Schuldirektor in D. ist. Dieser Feind, den es zu bekämpfen gilt ('schönes Feindbild'), wird von anderen Lehrern unterschieden, die als Bündnisgenossen in Frage kommen. Damit deutet sich ein neues Kategorisierungsschema an: an Stelle der Typisierungen Lehrer/Schüler definiert H. eine neue Wir-Gruppe (Linke), zu denen auch Lehrer gehören; die dazu komplementäre Gruppierung bilden nun die Rechten/Faschisten/Patriarchen.

In der dritten Episode tritt dieses Freund/Feind-Schema in den Hintergrund; H. bezeichnet sich nunmehr als Zuschauer und Beobachter des politischen Geschehens in B. Das Basic-Level seiner Kategorisierung verändert sich: die Linke ist kein monolithischer Block mehr, H. unterscheidet 'diese kommunistischen Gruppen', den KBW und die KPD auf der einen Seite und die anderen, die in den therapeutischen Sektor gehen. In H.s Kategorisierungsschema tauchen neue kategoriengebundene Aktivitäten auf; 'Links'- Sein heißt nun auch 'aufgeblasenes Zeug reden', 'sich aufspielen' und 'nerven'. Seine ursprüngliche Wir-Kategorie löst sich auf; es finden sich auch keine Typisierungen, die auf eine neue Bezugsgruppe hinweisen. Das politische Kategorisierungsschema ist nicht mehr relevant.

In der vierten Episode verändern sich die kategoriengebundenen Aktivitäten und mit ihnen das leitende KategorienSchema noch einmal. Bisher ausgeschlossene bzw. überspielte Gefühle und Haltungen wie Ängste, Kommunikationsprobleme und Kontaktchwierigkeiten werden als wesentlich konzipiert. Damit entstehen neue konkurrente Typisierungen;

politische Arbeit und Alltagsleben, d.h. Befreiung 'von sich selbst' (von den 'Grundängsten'), werden als getrennte Bereiche erkannt, die es zusammenzubringen gilt.

## 6.2 Die Strukturanalyse

Wie bereits ausgeführt (siehe drittes Kapitel), werden Erfahrungen nicht isoliert kategorisiert, sondern in Zusammenhängen. Um noch einmal das Beispiel von KLIX (1976) zu bringen: wir nehmen nicht nur einen Hirten und ein Horn und verschiedene Töne wahr, sondern einen Hirten, der auf einem Horn eine Melodie bläst. Ein Ziel der Auswertung von narrativen Interviews ist deshalb die strukturelle Analyse von solchen Erfahrungszusammenhängen, wobei nicht flüchtige, sondern stabile Ordnungen von Erfahrungen gesucht werden. Neben der Bestimmung von Typen-Schemata sind diachrone Analysen die Mittel, um solche Aufordnungen und Systematisierungen von Erfahrungen und persönlichem Wissen herauszuarbeiten; ausgehend von der verbalen Organisation eines Interviewtextes wird auf die kognitive Strukturierung eines bestimmten Wirklichkeitsbereiches bzw. einer bestimmten Selbstcharakterisierung geschlossen. Diesem Verfahrenstypus der qualitativen Datenverarbeitung entsprechen die Auswertungstechniken, die in Kapitel 5 für die Analyse des Fallbeispiels herangezogen wurden: die Bildung von Synopsen der Episodenstruktur und die Zusammenfassung der Rahmenstruktur des Beispieldes Textes sind Varianten der Analyse von strukturellen Erfahrungszusammenhängen. Im weiteren sollen Verfahren zur diachronen Strukturanalyse vorgestellt werden, die solche Erfahrungszusammenhänge ökonomischer erfassen können.

Die einfachste Variante der Analyse von diachronen Erfahrungszusammenhängen -gerade wenn es sich um narrative Texte handelt- lässt sich mit 'Story'-Grammatiken leisten, die Episodenstrukturen rekonstruieren. Als Episodenstruktur wird hier die Binnenstruktur von Episoden aufgefaßt, die dem Geschehen, das in diese Episode 'gepackt' wird, Gestalt verleiht. Geschichten-Grammatiken sind in den siebziger Jahren ein bevorzugter Untersuchungsgegenstand der kognitiven Psychologie gewesen, sie eignen sich auch als Mittel für die Rekonstruktion von individuellen Erfahrungszusammenhängen (s. SCHONITZ, 1983). Von RUMELHART (1975, S. 217) stammt die folgende Grammatik, die die Struktur einfacher Geschichten abbildet:

Abb. Nr. 13: Geschichtengrammatik von RUMELHART (1975)

Story -- Setting + Episode  
Setting -- (States)\*  
Episode -- Event + Reaction  
Event -- (Episode/Change of State/Action/Event + Event)  
Reaction -- Internal Response + Overt Response  
Internal Response -- (Emotion/Desire)  
Overt Response -- (Action/(Attempt)\*)  
Attempt -- Plan + Application  
Application -- (Praction)\* + Action + Consequence  
Praction -- Subgoal + (Attempt)\*  
Consequence -- (Reaction/Event)

Dabei bedeuten:

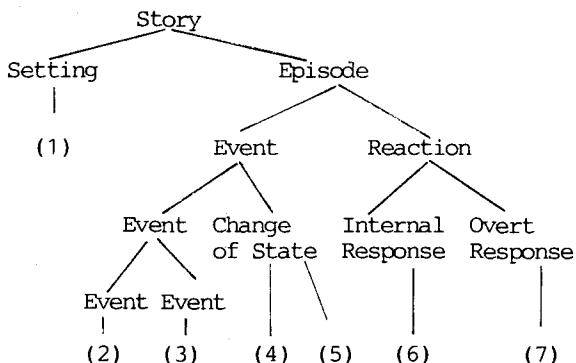
- + verbindet zwei Elemente zu einer Sequenz
- / trennt sich gegenseitig ausschließende Elemente
- \* bedeutet: ein oder mehrere Elemente der erwähnten Art

Mit einer Geschichtengrammatik wie der obigen werden die Bestandteile, die eine Episode konstituieren, über Ersetzungsregeln miteinander in Beziehung gesetzt. Als Episode wird dabei das komplexe Ereignis, das den Erzählinhalt einer story ausmacht, verstanden. Die angegebene Story-Grammatik leistet nun etwas Besonderes: sie definiert die Struktur einer ganzen Klasse von Erzählungen (nämlich all derer, die sich mit ihr beschreiben lassen) und bildet nicht nur einzelne Merkmale des Erzählinhaltes, sondern auch deren Relationen zueinander ab. Geschichtengrammatiken explizieren auf diese Weise die handlungslogische Struktur einer Erzählung, einschließlich eines Handlungsrahmens, d.h. der Zeit-, Orts- und Situationsmerkmale, die das Geschehen lokalisieren. Ähnlich wie die generativen Grammatiken von CHOMSKY (1973) ermöglichen eine endliche Menge von Elementen und Ersetzungsregeln die strukturelle Beschreibung einer praktisch unendlichen Menge von Stories. Außerdem erlauben derartige Grammatiken, die hierarchische Zusammenhangsstruktur eines erlebten Geschehens abzubilden, wobei auf den ersten Blick differente Stories sich auf der Ebene der Geschichtengrammatik strukturell durchaus als ähnlich oder in anderen Fällen ähnliche als verschieden erweisen können. RUMELHART (1975, S. 213) zeigt, wie damit die Struktur einer einfachen Geschichte, wie die der Margie-Story, erfaßt werden kann:

Beispiel Nr. 26: Margie Story

Margie was holding tightly to the string of her beautiful new balloon (1). Suddenly, a gust of wind caught it (2) and carried it into a tree (3). It hit a branch (4) and burst (5). (sadness) (6). Margie cried and cried (7).

Abb. Nr. 14: Struktur der Margie-Story (nach RUMELHART 1975, S. 216f, verändert)



Geschichten-Grammatiken lassen sich zur Charakterisierung von Erfahrungszusammenhängen wie folgt verwenden:

1. Die diachrone Analyse einer Erzählung mit Hilfe einer Grammatik macht deutlich, wie Personen, Zustände und Ereignisse zu einer Einheit (zu einem Geschehen) verknüpft und sequentialisiert werden. Sie zeigt außerdem, was als Aktion und was als Reaktion aufgefaßt wird und welche kognitiven Zustände mit welchen Aktionen /Reaktionen verknüpft werden.
2. An der Struktur der Erzählung wird somit der übergreifende handlungslogische Aufbau einer Situation sichtbar, ob aktives Handeln oder Erleiden vorliegt. Damit weist sie auf die Mechanismen der Situationsbewältigung hin.
3. Außerdem lassen sich mit Hilfe einer Grammatik Komplexitätsgrade von Erzählungen differenzieren (z.B. über die Angabe der Anzahl von Ersetzungsregeln, die zur Beschreibung der Erzählung notwendig sind), die als Maßstab für die kognitive Komplexität der Organisation eines bestimmten Erfahrungsbereichs und für die

Einschätzung von Handlungskapazitäten genutzt werden können.

Der zweiten der hier genannten Möglichkeiten will ich etwas ausführlicher nachgehen. Zwar lassen sich die von SCHÜTZE (1980) unterschiedenen Möglichkeiten der final-planerischen und kausal-erleidenden Darstellung von Erlebnissen mit Hilfe einer Grammatik erfassen. Notwendig ist aber eine darüber hinausgehende detaillierte Betrachtung der Komplikationsstruktur, denn die Komplikation konstituiert die Erzählrelevanz eines Ereignisses, in ihr verdichten sich die wesentlichen Informationen (siehe Kapitel 3.2). Neben der Unterscheidung von final-planerisch bzw. kausal-erleidend, der als Gegensatz von initiativ/aktiver versus passiv/reaktiver Grundorientierung der handelnden Figur in der Erzählung auffällt, ist die Qualität der Komplikationsstruktur zu beachten. Eine Komplikation kann, etwas vereinfacht, darin bestehen, daß eine Person einen Job bekommt, mit dem sie nicht gerechnet hat. Oder umgekehrt: eine andere Person verliert ihren Job, womit auch sie nicht rechnete. Beide Formen von Komplikationen stellen Erwartungsbrüche dar, in beiden Fällen liegt ein Erleiden vor; dennoch sind sie grundverschieden. Im ersten Fall ist die Normalformerwartung (NFE) 'negativ' bzw. komplikativ und das Ereignis 'positiv' bzw. komplikationslos; im zweiten Fall ist es umgekehrt. Damit lassen sich 4 verschiedene Typen von Komplikationsstrukturen unterscheiden, denen vier verschiedene Typen von Erzählungen entsprechen.

Abb. Nr. 15: Komplikationsaufbau und Typen von Erzählungen

		Grundorientierung der Figur in der Erzählung	
		initiativ/ aktiv	passiv/reaktiv
Quali- tät des Erwar- tungs- bruchs	NFE positiv, Ereignis negativ	Erz. vom Typ Kampf mit dem unvorher- gesehenen Hin- derniss'	Opfererzählung
	NFE negativ, Ereignis positiv	Erz. vom Typ 'Überwindung des Schicksals'	Erz. vom Typ glücklicher Zufall

Diese Typen von Erzählungen lassen sich auch attributionstheoretisch interpretieren: die beiden Formen des Erwartungsbruchs weisen Ähnlichkeiten zu der leistungsmotivationspsychologischen Unterscheidung

von 'Hoffnung auf Erfolg' und 'Furcht vor Mißerfolg' auf (siehe HECKHAUSEN, 1963). Die initiative versus reaktive Grundorientierung korrespondiert mit der internalen versus externalen Ursachenzuschreibung (siehe WEINER, 1976) bzw. mit dem Typus der Kontrollüberzeugung. Eine Erzählung vom Typ 'Glücklicher Zufall' besitzt danach folgendes Attributionsmuster: die Normalformerwartung ist durch Furcht vor Mißerfolg gekennzeichnet, d.h. es existiert eine negative Interpretationsfolie für die eigenen Aktionen; der dennoch zustandegekommene glückliche Ausgang des Geschehens wird external attribuiert, auf überraschend günstige Gelegenheiten, Zufall oder Glück.

Gerade wenn in einem Text mehrere Erzählungen vorliegen, wie das bei biografischen Darstellungen der Fall sein kann, erlaubt die oben beschriebene diachrone Analyse des Komplikationsaufbaus detaillierte Aussagen über den vorherrschenden Bewältigungsmechanismus einer Person. An Hand der Erzählungen einer Reihe von kritischen Lebensereignissen kann ermittelt werden, ob der Erzähler sich als Opfer widriger Umstände, als aktiver Gestalter seines Schicksals oder als 'Hans im Glück' sieht. BERTAUX und BERTAUX-WIAME (1980) haben gezeigt, daß Lebenserzählungen von Politikern und Angehörigen der Arbeiterklasse sich in dieser Hinsicht unterscheiden: während der Politiker bemüht war, sich durchweg als Subjekt seiner Geschichte darzustellen (BERTAUX und BERTAUX- WIAME sprechen hier von einer retrospektiven Illusion), erzählte die von ihnen interviewte alte Arbeiterin ihr Leben mittels Geschichten, die sie auch als Opfer ausweisen. Solche Schlußfolgerungen, wie sie von BERTAUX und BERTAUX- WIAME getroffen werden, lassen sich anhand der diachronen Analyse der Komplikationen, so wie sie hier vorgeschlagen wurden, differenzierter vornehmen und begründen.

Die Auslegung von Ereignissen sowie die Bildung oder Modifikation von höherstufigen Orientierungseinheiten (z.B. das Selbstkonzept), wie auch die Motivationsrelevanzen (das Orientierungswissen, die Interessen und Motivhierarchien), die bei der Erzählung von Handlungsepisoden sichtbar werden, fallen bei der diachronen Analyse von Texten mit Hilfe von Story-Grammatiken heraus. Auch die detaillierte Betrachtung der Komplikationsstruktur reicht zu ihrer Erfassung nicht aus. Für die Analyse solcher Aspekte der Erfahrungsorganisation sind deshalb elaboriertere und im stärkeren Maße inhaltlich bestimmte Analysen notwendig. Betrachtet man zum Beispiel biografische Erzählungen, so sind die in einer Biografie versammelten Ereignisse nicht nur in einer Episode handlungslogisch geordnet, sondern darüber hinaus auch vielfältig konditional und evaluativ miteinander verbunden (siehe Kapitel 5.1). Die konditionale Aufordnung von Lebensdaten, wie sie sich in biografischen Erzählungen zeigt, ergibt ein Netz von Ursache- und Wirkungsbeziehungen, von Bedingungen und Bedingtheiten eines ganzen

Lebens; die evaluativen Strukturen einer biografischen Narration sind u.a. die Bewertungen, die die 'Höhen' und 'Tiefen' sowie die Richtung (Auf- oder Abstieg) eines Lebenslaufes markieren; in ihnen bündeln sich der Lebenssinn einer Biografie. Um Relevanzsysteme und höherstufige Orientierungseinheiten rekonstruieren zu können, sind die verbalen Schilderungen auf die Beziehungen zu untersuchen, die anzeigen, wie solche kognitiven Strukturen mit konkretem Verhalten zusammenhängen. Dazu ist es notwendig, die Kohärenzen (3) der Textgestalt, also wie der Erzähler diese Zusammenhänge sprachlich darstellt, zu betrachten. Hierfür bieten sich die in der Linguistik und in der Kognitiven Psychologie ausgewiesenen Modelle der Wissens- und Erfahrungsrepräsentation an: MOPs (MEMORY ORGANIZATION PACKETS, SCHANK, 1980, 1982a,b), Frames (TANNEN, 1979), Schemata (RUMELHART und ORTONY, 1977), Kasusgrammatiken (FILLMORE, 1968) und Inhaltsstrukturen (MEYER, 1975). Diese Grundlagenmodelle bedürfen aber noch einer methodischen Umsetzung, ehe sie als Verfahren der regelgeleiteten Inhaltsanalyse genutzt werden können.

### 6.3 Konstruktionsprinzipien der Erfahrungsorganisation

Ein drittes Ziel der qualitativen Datenverarbeitung ist die Erfassung der Konstruktionsprinzipien der Erfahrungsorganisation. Hierzu wird in der Literatur auf das Verfahren des expandierenden Paraphrasierens verwiesen (s. LABOV u. FENSHEL, 1977; CICOUREL, 1980), das eine besondere Leistungseigenschaft der qualitativer Methodik aufweisen soll, die als Pendant zur Mikroskopie bezeichnet wird. Im Gegensatz zu Typen- und diachronen Strukturanalyse, die Informationen abstrahieren, wird mit dem Verfahren des expandierenden Paraphrasierens versucht, den gesamten Sinngehalt einer Äußerung bzw. eines Textes auszuschöpfen und latente Bedeutungen zu erfassen. Unter dem Stichwort 'vollständige Diskursanalyse' haben LABOV und FENSHEL (1977) ein solches begründetes Verfahren der Expansion erarbeitet. Das von LABOV und FENSHEL vorgeschlagene Verfahren ist jedoch sehr aufwendig; es ist praktisch nicht möglich, damit ganze Interviews durchzuarbeiten und bleibt deshalb der Analyse einzelner, kritischer Textstellen vorbehalten. Die Gefahr einer Überinterpretation ist mit einem solchen Verfahren immer gegeben; zumindest verschärfen die Expansionen Konflikte, Widersprüche, Ansprüche, Meinungen etc., die im Gesagten weniger offensichtlich sind. Bildlich gesprochen: die expandierte Paraphrase verstärkt die Konturen der wörtlichen Aussage, und zuweilen überzeichnet sie sie auch. AUWÄRTER und KIRSCH (1979, S. 262ff) sprechen deshalb von der Gefahr der 'Intentionalitäts-Illusion' und der Gefahr der 'Zuschreibung irrealer Gesamtkonzeptionen'. Erstere bezieht sich auf die Möglichkeit, daß eine bestimmte Absicht unterschoben wird, die nicht vorhanden war. Die Gefahr einer Zuschreibung falscher Gesamtkonzeptionen liegt vor,

wenn aus den Texten ungültige Situations- und Selbstdefinitionen abgeleitet werden. Expansionen, wie sie hier vorgenommen werden, erinnern an hermeneutische Verfahren der Textinterpretation (OEVERTMANN et al., 1980; SOEFFNER, 1980; HEINZE und KLUSEMANN, 1980), nur daß von LABOV und FENSHEL eine linguistisch fundiertere Analyse geleistet wird. Die Kritik an LABOV und FENSHEL trifft auch für diese hermeneutischen Ansätze zu. Zur Analyse von Konstruktionsprinzipien der Erfahrungsorganisation ist die im folgenden dargestellte Metaphernanalyse besser geeignet.

#### 6.3.1 Ansätze zu einer Theorie der Metaphorik

In Deutschland hat die Beschäftigung mit Metaphern eine lange Tradition; zu nennen wären hier etwa STÄHLIN (1914), WERNER (1919), KÖHLER (1929), SPERBER (1930) und BÜHLER (1978, orig. 1934)- sie alle beschäftigten sich mit metaphorischer Sprache, und sie legten die Grundlagen, auf denen spätere Theorien, auch amerikanische, aufbauen. Die Theorie von Metaphern, auf die sich eine Metaphernanalyse von narrativen Texten beziehen kann, wurde von BLUMENBERG (1960, 1979) und in ähnlicher Weise von LAKOFF & JOHNSON (1980) formuliert. Ein weiterer, hier relevanter Beitrag stammt von POLLIO (1982; POLLIO et al., 1977), der die metaphorische Sprache in verschiedenen Anwendungsbereichen, in der Psychotherapie, im Unterricht und in der Politik, untersuchte.

Die Metapher wurde lange Zeit als uneigentliche Sprache begriffen, als bloßes Ornament, als rhetorischer Kunstgriff oder als vorläufige Sprache, durch die nicht ganz Verstandenes ausgedrückt wird, und die durch eine exakte Sprache, d.h. durch wörtliche Sprache, zu ersetzen ist. Gemäß dieser Auffassung sind Metaphern also etwas 'Uneigentliches'; sie lassen keinen Schluß auf die Organisation von Erfahrungen zu. Dieser Standpunkt gilt aber als überholt; die neueren Metapherntheorien und entsprechende experimentelle Arbeiten (BECKER, 1984) entwerfen ein ganz anderes Bild. Insbesondere LAKOFF und JOHNSON (1980) haben nachgewiesen, daß unsere Sprache durch und durch metaphorisch ist.

Beispiel Nr. 27: Metaphorische Strukturierung von Liebe  
(s. auch LAKOFF und JOHNSON, 1980, S.49)

LIEBE IST EINE PHYSIKALISCHE KRAFT  
Sie zog mich magnetisch an.  
Es funkte, als sie sich kennenlernten.  
Ich war elektrisiert, als ich sie sah.

LIEBE IST EIN PATIENT

Er ist das Heilmittel für ihre unglückliche Liebe.

Meine Liebe ist gestorben.

Unsere Beziehung krankt / erholt sich wieder.

LIEBE IST EINE GEISTESKRANKHEIT

Sie macht mich verrückt.

Er ist rasend vor Liebe.

Ich bin wahnsinnig nach ihm.

LIEBE IST MAGIE

Sie hat ihn verzaubert.

Er hat mich verhext.

LIEBE IST KRIEG

Er hat sie erobert.

Er hat um sie gekämpft.

Sie haben wieder Frieden geschlossen.

Die zunächst etwas fremd anmutende These von der metaphorischen Struktur unseres konzeptuellen Systems wird klarer, wenn die Beispiele zu unserer Sprache über LIEBE betrachtet werden. Sie zeigen, daß das Wesen einer Metapher darin besteht, einen Erfahrungsbereich in Begriffen eines anderen zu strukturieren. Noch ein paar Worte zu der Terminologie, die ich im weiteren verwenden werde: jede Metapher rekurriert auf zwei Domänen, eine definierende und eine definierte. In der Metapher 'DER MENSCH IST EIN TIER' ist Mensch das durch 'Tier' definierte Konzept. Mensch ist das TOPIK der Metapher, Tier das VEHIKEL; Mensch wird durch Tier definiert, bzw. strukturiert.

Die Metaphertheorie von LAKOFF und JOHNSON basiert auf folgenden Grundannahmen:

1. Metaphern sind nicht nur sprachliche Ornamente, sondern unser gesamtes konzeptuelles System ist metaphorisch strukturiert; der Gegenstand einer Metaphertheorie ist unsere Erfassung von Welt, die natürliche Kategorisierung von und die Bezugsetzung zur Welt.
2. Metaphern verweisen auf die Organisation von Erfahrungen. Die sprachliche Metapher ist Ausdruck der metaphorischen Natur unseres konzeptuellen Systems, sie verweist damit auf Wahrnehmungs- und Denkstrukturen.
3. Unsere Aneignung von Welt wird durch Metaphern geleitet. Metaphern sind die Interpretationsfolien, durch die wir, in den Worten PIAGETS, assimilieren: Fremdes, Komplexes, Unbegreifliches,

affektiv Hochbesetztes und Tabuisiertes wird durch Metaphern vertraut, begreifbar und ausdrückbar gemacht.

4. Metaphern leisten diese Assimilation, indem sie Teile einer Konzeptstruktur aus einer vertrauten Domäne auf eine andere, unvertraute übertragen: ein Teil unseres komplexen Wissens wird auf ein anderes Konzept, von dem wir weniger wissen, transferiert; dieses andere Konzept wird in Begriffen des vertrauteren strukturiert.

5. Durch Metaphern werden wir dort handlungsfähig, wo uns im Grunde genommen die Orientierung und das Wissen zum Handeln fehlen. Das heißt, die metaphorische Strukturierung modellt nicht nur die Bezeichnung eines Erfahrungsbereiches, sondern auch die Wahrnehmung von und damit auch das Handeln in diesem Bereich. Die Metapher ist m.M. nach der Paradefall der ethnomethodologischen REFLEXIVITÄTS-Annahme: sie schafft erst das, was sie zu benennen vorgibt.

6. Noch eine weitere wichtige Eigenschaft von Metaphern sei genannt, das Highlighting und Hiding: jede Metapher strukturiert ein Konzept nur zum Teil, sie hebt bestimmte Aspekte dieses Konzepts in den Vordergrund und stellt andere zurück. An den Beispiele zu 'Liebe' wird diese je verschiedene Strukturierungsleistung deutlich: so stellt z.B. die Metapher LIEBE IST KRIEG den Kampf, das Gewinnen, Verlieren, Erobern in den Vordergrund, während LIEBE IST EIN PATIENT die Sorge um eine Beziehung betont. Eine Metapher blendet aus, was die andere fokussiert.

LAKOFF und JOHNSON (1980) unterscheiden zwischen drei verschiedenen Typen von metaphorischen Konzepten: ontologische, Orientierungs- und strukturelle Metaphern. Die ontologische Metaphorik "allows to pick out parts of our experience in terms of objects and treat them as discrete entities or substances of an uniform kind" (LAKOFF und JOHNSON, 1980, S. 25). Ontologische Metaphoriken verdinglichen, substantivieren oder antropomorphisieren Erfahrungen: diese werden in Termen von Objekten und Substanzen oder Personen wahrgenommen (beispielsweise: "Diese Idee ist nicht leicht zu verdauen.")

Die Orientierungsmetaphorik organisiert ganze Systeme von Konzepten zueinander ("...one whole system of concepts is organized with respect to another"; LAKOFF und JOHNSON, 1980, S.14). Im Regelfall handelt es sich hierbei um räumliche Konzepte: oben/unten, innen/außen, vorn/hinten etc. Strukturelle Metaphern strukturieren ein Konzept in Begriffen eines anderen. So ist Zeit Geld, Theorien sind Bauwerke, Liebe eine Krankheit usw.

Diese verschiedenen Metaphoriken verweisen m.A. nach auf unterschiedliche Probleme bei der Kognizierung von Welt. Ontologische Metaphoriken liegen vor aller Erfahrung, sie geben Formen der

Anschabung und ermöglichen damit diese selbst. Orientierungs metaphern strukturieren das Verhältnis von Objekten und Aktivitäten, sie sind 'Verweisungszeichen', die die Ordnung von Erfahrungen in Zeit und Raum ermöglichen. Schließlich geben strukturelle Metaphoriken Erfahrungsgebieten eine bestimmte Gestalt.

#### 6.3.2 Metaphernanalyse

Eine Metaphernanalyse kann sich die Theorie von LAKOFF und JOHNSON als methodisches Instrument zunutze machen. Sie kann davon ausgehen, daß Metaphern Zugang zu Erfahrungen, zur kollektiven und individuellen Sinngebung von Welt geben. Denn: Metaphern entstammen der Lebenspraxis, der Lebenswelt, und sie weisen auf diese zurück. Sie wurzeln sowohl in der je individuellen Biografie, als auch in der kollektiven Erfahrung einer Sprachgemeinschaft. Die sprachliche Metapher gibt damit Aufschluß über kollektive und subjektive Realität, d.h. über die subjektive Aufordnung und Aneignung von Welt und über die Erfahrungsorganisation. Diese Besonderheiten machen es möglich, die Erfahrungszusammenhänge eines Menschen an dessen metaphorischem Sprachgebrauch abzulesen.

Insbesondere LAKOFF und JOHNSON (1980), deren Auffassungen der BLUMENBERGS gleichen, gehen davon aus, daß unsere Sprache weitgehend metaphorisch und die metaphorische Sprache eine Folge der metaphorischen Organisation menschlicher Konzeptsysteme ist. Dabei wird zugrundegelegt, daß es einen Grundbestand an Erfahrungen gibt, mit dessen Hilfe andere Erfahrungsbereiche strukturiert werden. Das heißt, daß Interpretationsrelevanzen, die in Bezug auf verschiedene Erfahrungsbereiche (in verschiedenen Situationen) aktiviert werden, nicht immer auch verschiedene sein müssen, sondern einander auch ähneln können. Es gibt systematische Abhängigkeiten derart, daß mit Hilfe eines Konzeptsystems (aus einem Erfahrungsbereich) andere Bereiche konzeptualisiert werden. Damit ist die Vorstellung der Hierarchie von Konzeptsystemen nahegelegt; es gibt solche, die fundamental, und solche, die abgeleitet sind. LAKOFF und JOHNSON haben für die fundamentalen Schemata den Begriff der 'Experiential Gestalt' geprägt, nach denen andere Schemata formiert werden. Dabei unterscheidet LAKOFF und JOHNSON (siehe Kapitel 6.3.1) drei verschiedene fundamentale Konzeptsysteme: es gibt ontologische, Orientierungs- und strukturelle Konzepte und dementsprechend auch ontologische, Orientierungs- und strukturelle Metaphern.

Jede Metaphernanalyse hat Voraussetzungen, die erfüllt sein müssen, damit sie zur Anwendung kommen kann. Es handelt sich im wesentlichen um die folgenden sieben Voraussetzungen bzw. Richtlinien:

1. Die Metaphernanalyse setzt voraus, daß die Erfahrungen (die Erfahrungsbereiche), die den Gegenstand der Metaphernanalyse bilden, prinzipiell (von unterschiedlichen Personen) in verschiedener Weise konzeptualisiert werden können bzw. auch konzeptualisiert werden. Eine Metaphernanalyse ist überall dort möglich, wo das Verhältnis zwischen verbalen Ausdrücken und ihren Referenten (dem Gegenstandsbereich) nicht fixiert ist.
2. Die Metaphernanalyse setzt zwar eine metaphorische Konzeption des Gegenstandsbereiches voraus, nicht jedoch explizit metaphorische Ausdrücke.
3. Die Metaphernanalyse ist immer spezifisch, bezogen auf eine bestimmte Fragestellung, durchzuführen: entweder im Hinblick auf ausgewiesene Erfahrungsbereiche (Topik) oder ausgewiesene Bildspender (Vehikel).
4. Im Regelfall interessiert die Frage, wie ein bestimmter Erfahrungsbereich metaphorisch strukturiert ist.
5. Metaphorische Strukturierungen werden zumeist nicht metakommunikativ formuliert, sie sind zu erschliessen. Solche metaphorischen Strukturierungen, die die Erfahrung ganzer Bereiche betreffen, heißen Wurzelmetaphern. Sie sind als verbundenes und stimmiges (d.h. kohärentes) System von metaphorischen Teilsystemen zu denken.
6. Der metaphorische Sprachgebrauch ist weitgehend unbewußt. Das meint, daß der Sprecher sich seiner Metaphoriken nicht vergewissert, sie sind von vornherein 'uninteressant' und beiläufig. Nur in Ausnahmesituationen (z.B. in Therapien) wird der metaphorische Sprachgebrauch reflektiert.
7. Die Entscheidung, welche Wurzelmetapher vorliegt, erfolgt nach den Beurteilungskriterien der Prägnanz, Kohärenz und der Reichweite. Prägnanz meint hier die 'gute Gestalt', die sich unter Zugrundelegung einer bestimmten Metapher für das Gegenstandgebiet ergibt; Kohärenz ist gegeben, wenn die Metaphern einander 'unterstützen', d.h. auf einen gemeinsamen Sinn verweisen, und Reichweite mißt sich an der Subsumptionskraft der Metapher.

Für die Metaphernanalyse ist also nicht jeder metaphorische Ausdruck gleich wichtig. Sie zielt nicht auf Rand- und singulare Phänomene ab, sie sucht nach Wurzelmetaphern, nach metaphorischen Gesamtkonzepten, die einen ganzen Erfahrungsbereich prägen, und die durch ihre KOHÄRENZ die kohärente Struktur unserer Erfahrung erst schaffen. Hierzu möchte ich ein Beispiel geben, und zwar zur metaphorischen Struktur ARGUMENT IS WAR (siehe LAKOFF und JOHNSON, 1980, S.80 f.). Von Bedeutung ist, daß nicht ein singuläres Konzept aus der Domäne KRIEG auf DISKUTIEREN (Argument) übertragen wird, sondern Teilsysteme des kognitiv repräsentierten Erfahrungszusammenhangs 'Krieg' transferiert werden und

'Diskutieren' damit strukturiert wird: es werden Ziele übertragen (die Diskussion gewinnen), Basisstrategien (Angriffe führen, sich verteidigen), die Rollenstruktur (Angreifer, Verteidiger, Bündnisgenossen, Feinde) sowie die Sequenz (auf einen Angriff folgt ein Gegenangriff oder eine Abwehr) und die möglichen Resultate (Niederlage, Sieg).

Beispiel Nr. 28: DISKUTIEREN IST KRIEG (siehe LAKOFF und JOHNSON, 1980, S.4)

Dein Argument ist angreifbar

Er wurde mit Fragen beschossen

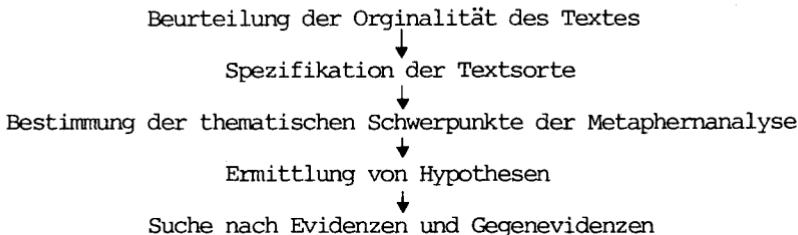
Er konnte seine Position nicht mehr halten

Sie griff jeden schwachen Punkt meiner Argumentation an.

Er verteidigte seine Thesen.

Um eine Metaphernanalyse erfolgreich durchführen zu können, sind eine Reihe von Beurteilungen und Operationen notwendig, die im einzelnen aufgeführt und beschrieben werden sollen. Insgesamt handelt es sich um fünf Schritte:

Abb. Nr. 16: Teilschritte der Metaphernanalyse



Jede Metaphernanalyse beginnt mit der Frage, auf wessen Erfahrungsorganisation die Formgestaltung eines Textes verweist. Es ist zu kalkulieren, ob der Text wirklich auf den (angenommenen) Autor zeigt bzw. ob von anderer Seite Eingriffe in die Textgestaltung vorgenommen wurden (Editoren, Ghostwriter etc.). Weiterhin sind die Produktionsbedingungen einzurechnen: Wer war (ist) der Adressat des Textes? Wie weit reichte sein Einfluß auf den Textproduzenten? Ist der Text eine Stegreifproduktion oder ein 'ausgefeiltes', vielfach überarbeitetes Produkt? Wesentlich ist vor allem die Frage nach der Originalität. Im Falle einer Überarbeitung verweist die Metaphernanalyse nicht mehr auf die Erfahrungsorganisation der 'Zielperson' sondern auf

den Editor oder Ghostwriter. Es ist auch an die Möglichkeit zu denken, daß der Autor bestimmte Metaphoriken zitiert. Solche Zitate fallen dann als 'Einsprengsel' auf, die von den übrigen metaphorischen Konzeptualisierungen abweichen. Darauf ist insbesondere bei Gesprächen zu achten, die aus Therapiekontexten stammen. Hier kann der Klient seinen Therapeuten zitieren, wobei den übernommenen metaphorischen Äußerungen keine kognitive Struktur entspricht. Je nach Adressat können weiterhin unterschiedliche Metaphoriken verwendet werden. Dieser Einwand gilt insbesondere dann, wenn Texte aus Gesprächszusammenhängen stammen, in denen Sprechen normiert ist (z.B. durch Gebetsregeln). Ansonsten kann davon ausgegangen werden, daß gerade die Metaphorik in unterschiedlichen Redekonstellationen weitgehend unbeeinflußt bleibt, da Metaphorik nicht auffällt. Sie ist 'uninteressant' und wird nicht vermerkt; deshalb wird sie auch bei strategischen Kommunikationszielen nur kaum verändert.

Die Spezifikation der Textsorte betrifft vor allem die Frage, ob der Text aus einer dialogisch oder monologisch organisierten Redekonstellation stammt. Damit verbindet sich -im Falle einer dialogischen Textproduktion- die Überprüfung, ob bestimmte Metaphoriken auf den Gesprächspartner (Interviewer) zurückgeführt werden müssen. Rückschlüsse auf die Erfahrungsorganisation (des Interviewten) sind dann nur bedingt möglich. Zwar ist, wie schon bemerkt, die Metaphorik einer Person weitgehend 'änderungsresistent', und insbesondere Orientierungs- und ontologischen Metaphern gehören zu den nichtbeachteten Sprechgewohnheiten, die außerhalb der bewußten Kontrolle bzw. Kontrollabsichten liegen. Nur in dem Fall, daß eine Person bemüht ist, sich gegenüber einer anderen Person (z. B. einem Kind) verständlich zu machen, von der sie weiß, das sie nur einen begrenzten Verstehenshorizont hat, verändert sie ihre Metaphoriken (Allerdings scheint dies eher unbewußt abzulaufen). Weiterhin erlauben der Widerstand eines Sprechers gegenüber angebotenen Metaphoriken und das Beibehalten der eigenen Rückschlüsse auf die Emphase der vertretenen Metaphorik. Finden sich solche Stellen, so sind sie besonders aussagekräftig.

Über das Verhältnis von Metaphorik und Textsorten ist darüberhinaus nur wenig bekannt: ob bestimmte Sachverhaltsdarstellungsschemata (SVDS), wie die Erzählung, der Bericht oder die Beschreibung, verschieden gute Möglichkeiten für eine Metaphernanalyse bieten, läßt sich gegenwärtig noch nicht abschätzen. Es ist aber anzunehmen, daß bei einem mittleren Detaillierungsniveau, wie es der Erzählung eigen ist, metaphorische Strukturierungen deutlicher ausgeprägt sind. Weiterhin werden vermutlich Erfahrungen dann eher metaphorisch strukturiert, wenn dafür keine 'eigene' spezifische Sprache vorhanden ist (wie zum Beispiel, wenn die Beschreibung von musikalischen Erlebnissen gefordert ist) oder wenn der Sprecher Erfahrungen zusammenfassen muß (wenn z. B. eine

Lebensgeschichte erzählt wird).

Die Ermittlung der thematischen Schwerpunkte der Metaphernanalyse betrifft die Explikation der Bereiche, deren metaphorische Konzeptualisierung ermittelt werden soll: das subjektive Krankheitskonzept eines Klienten, die Konzeptualierung von Ehe, die Erfahrungsorganisation des eigenen Lebens, der Domäne 'Sport' oder 'Essen' etc. Die Aufzählung solcher unterschiedlicher Bereiche zeigt bereits, daß deren Umfang beträchtlich variiert kann. Die Darstellung des eigenen Lebens kann unterschiedliche Domänen wie Ehe, Beruf, Krankheiten beinhalten, und so neben der übergreifenden Verlaufsgestalt (der Lebensmetapher) noch verschiedene bereichsspezifische metaphorische Konzeptualierungen (von Ehe, Freundschaft, Krankheit etc.) aufweisen. Die gleiche Verschachtelung von unterschiedlichen Ebenen der metaphorischen Strukturierung gilt übrigens, wenn die Entwicklung eines Erfahrungsreiches gefragt ist. So lassen sich, wenn nach der Entwicklung/Veränderung der Vorstellungen von Liebe gefragt wird, sowohl die Gesamtgestalt (der Entwicklungsverlauf) wie auch die einzelnen Episoden (die historischen Phasen, in denen jeweils andere Vorstellungen von Liebe vorhanden waren) nach ihrer metaphorischen Strukturierung untersuchen.

Für die Rekonstruktion der metaphorischen Strukturierung bieten sich zwei einander ergänzende Strategien an: die 'Top down'-Analyse und die 'Bottom up'-Analyse. Letztere beginnt mit der Suche nach sprachlichen Auffälligkeiten (explizit metaphorischen Ausdrücken), die aus einem gegebenen Bedeutungskontext herausfallen und nur, weil sie als Metaphern angesehen werden, eine konsistente Interpretation der Textstelle ermöglichen. Ausgangspunkt sind die metaphorischen 'Auffälligkeiten' im Text. So ausgewiesene Stellen werden aufgelistet und auf ihre Kohärenz hin befragt, und es wird eine Hypothese über die metaphorische Gesamtkonzeption gebildet, die ihrerseits wieder neue Suchstrategien für empirische Evidenzen dieser Hypothese ermöglicht. Als Beispiel soll hierfür der Ausdruck "Dann schließen die Truppen vor Erschöpfung ein" gelten, der im Kontext der Schilderung eines Kindergeburtstages verwendet wird. 'Truppen' verweist hier auf einen militärische Verwendungszusammenhang, der im Kontext von 'Kindergeburtstag' nicht wörtlich gemeint sein kann. Erst im gegebenen Kontext wird deutlich, was damit gemeint ist: das Spektakel, der Radau, die wilden Spiele etc., durch die die Kinder gänzlich verausgabten.

Zur Registrierung von metaphorischen Ausdrücken empfiehlt es sich, neben den jeweils delimitierten Metaphern deren Quellendomäne zu notieren. Auf diese Weise lassen sich die metaphorischen Konzepte, die den Text strukturieren, in erster Annäherung charakterisieren. Bei einer 'Bottom up'- Analyse fallen entweder 'kreative' - ungewöhnliche - Metaphern besonders ins Gewicht (da sie leichter zu entdecken sind und

deshalb die Hypothesenbildung über die metaphorische Konzeptualisierung stärker beeinflussen), konventionelle und lexikalisierte Metaphern werden dagegen untergewichtet. (Eine andere Fehlerquelle bei der Metaphernanalyse ist die Überbewertung von häufig vorkommenden konventionellen und lexikalisierten Metaphern.) Zur Korrektur solcher Fehler ist die von LAKOFF und JOHNSON vorgelegte Unterscheidung von Orientierungs-, ontologischen und strukturellen Metaphern von Nutzen. Bei der Beschreibung von psychischen oder psychophysischen Geschehen zeigen ontologische Metaphern (vor allem Personifizierungen und Reifikationen) an, welches Grundverständnis eine Person hiervon hat: ob sie Emotionen als Substanzen betrachtet, ob sie körperliche Ereignisse absplittet und zu einer eigenen 'Wesensheit' macht (z.B.: Mein Körper macht, was er will.) etc. In diesem Zusammenhang sind die Ausführungen von R. SCHAFER über die 'Action Language' (1980) interessant. Orientierungsmetaphern, hierzu zählen alle Bewegungsverben (wie 'kommen', 'gehen' etc.) sowie Substantive, die Wegmarkierungen angeben (Wende, Bruch etc.), sind insbesondere für die Rekonstruktion von Entwicklungsverläufen und für die Verhältnissersetzung von unterschiedlichen Domänen zueinander (etwa in einem Lebenslauf) von Bedeutung. So aufgearbeitete Texte können im Anschluß auf strukturelle Metaphoriken untersucht werden.

Die 'Top down'- Analyse bezieht sich hauptsächlich auf die Rekonstruktion von strukturellen Metaphern; sie setzt damit Wissen über den Aufbau von konzeptuellen Systemen voraus. LAKOFF und JOHNSON haben hierzu Hinweise gegeben: sie postulieren - für metaphorische wie auch für nichtmetaphorische Konzeptualisierungen - eine allgemeine Struktur, die ausweist, welche Bestandteile eine solche Konzeptstruktur besitzt. Dabei unterscheiden sie zwischen Aktivitäten und Objekten. Kognitive Strukturen von Aktivitäten enthalten Informationen über:

- Partizipanten,
- Bestandteile,
- motorische Aktivitäten oder Perzeptionen,
- Phasen,
- zeitliche Ordnungen,
- kausale Relationen,
- Zwecke (Ziele, Pläne, Endzustände).

CARBONELL (1982) hat in Bezug auf die metaphorische Strukturierung von Aktivitäten (etwa Liebe ist Kampf) herausgestellt, daß nicht alle Informationen einer kognitiven Aktivitätsstruktur übertragen werden. Es existiert eine Invarianzhierarchie; am ehesten werden Zielerwartungssettings übertragen, danach folgen Planungsstrategien und Zielerreichungsmittel, mit absteigender Häufigkeit werden kausale Strukturen, funktionale Attribute und zeitliche Ordnungen übertragen.

Diese Invarianzhierarchie kann als Suchraster verwendet werden, nach der Texte auf strukturelle Metaphern untersucht werden können.

Bevor ich das Fallbeispiel aus dem 5. Kapitel auf seine metaphorische Strukturierung untersuche, soll noch ein Hinweis auf LAKOFF und JOHNSON erfolgen. In einer neueren Arbeit (JOHNSON und LAKOFF, 1982) demonstrieren sie, daß die Rahmen, unter denen Ereignisse zu einer Biografie vereint werden, metaphorisch strukturiert sind. Als Beispiele für die metaphorische Strukturierung von Lebensgeschichten führen sie u.a. folgende 'Wurzelmetaphern' auf, die die Gesamtsicht eines Lebens bedingen:

- Leben ist ein Geschäft
- Leben ist Kampf
- Leben ist Spiel
- Leben ist eine Reise
- Leben ist Suche

Jede dieser Wurzelmetaphern strukturiert einen Rahmen, unter dem das Leben betrachtet (und damit auch geführt) wird. In Abhängigkeit von den verschiedenen metaphorischen Rahmen werden unterschiedliche Lebensziele, -wege und Relevanzen angestrebt: im Falle von 'Leben ist ein Geschäft' wird z.B. das Ziel gewählt, die 'Lebensgeschäfte' so erfolgreich wie möglich durchzuführen, d.h. die Verluste gering zu halten und die Gewinne zu maximieren. Dagegen spielt bei 'Leben ist Suche' die Profitmaximierung keine Rolle; es existiert eine bestimmte Vision (ein Lebenswerk, eine übergreifende Lebensidee), der nachgegangen wird. Aus der jeweiligen globalen Zielstellung, die durch die Wurzelmetapher bestimmt ist, folgen Unterziele; so beinhaltet die 'Geschäft'-Metapher eine Reihe von Konzepten: Aktiva, Passiva, persönliche Schulden, Rechnungen, die zu begleichen sind etc. Aus der Metapher 'Leben ist eine Suche' folgen ganz andere Bestimmungen: es handelt sich z.B. darum, ein Ziel zu setzen, einen Weg zu finden, es gibt verschiedene Etappen auf diesem Weg, Weg und/oder Ziel können sich als falsch erweisen, müssen revidiert werden etc. Die 'Such'-Metapher stellt Orientierungsprozesse in den Vordergrund und kalkuliert 'Irrwege' ein. Jede Lebensmetapher beinhaltet eine Menge von strukturierten Konzepten (Rahmenschaltungen), mittels derer das Leben wahrgenommen, bewertet und strukturiert wird.

Bei der Metaphernanalyse des Fallbeispiels gehe ich von der bereits herausgearbeiteten Episodenstruktur aus. Zuerst wird der Gesamtrahmen untersucht, d.h. die Art und Weise, wie der Erzähler die einzelnen Episoden zusammenfügt. Für diese Analyse sind die Charakterisierung des 'Startpunkts' sowie die Rahmenschaltungen, mittels derer H. ein

zusammenhängendes Ganzes -eben seine politische Entwicklung-hervorbringt, bedeutsam. Die so gewonnene metaphorische Rahmen-Gestalt wird nachfolgend durch die Betrachtung der einzelnen Episoden detailliert.

Im Text finden sich folgende Hinweise auf metaphorische Strukturierungen: in der ersten Episode bezeichnet sich H. als 'Hinterbänkler', er weist darauf hin, daß er damals nach 'Oben' wollte. Seine Relegierung beschreibt H. als Schock, er 'war dann vollkommen raus', 'nirgendwo mehr fest drin'; H. 'driftete ab'. Im nachhinein stellte sich dieses Abdriften als ein 'Sprung' dar, denn an der Abendschule in D. beginnt für ihn 'ein neues Leben'. Später 'kam' H. nach B. an die Universität. Dort 'kam' die Trennung von seiner Freundin, die Energie 'genommen' hat; seine Wohngemeinschaft 'knallte' auseinander, es 'kamen' ganz andere Auseinandersetzungen, es 'kam' die ganze Zeit, als die Studentenbewegung auseinanderfiel. Damit war die Entwicklung zum politischen Typ 'unterbrochen', H. war 'abgesackt' und kam erst später wieder 'rein'. Die nächste Episode beginnt mit einer 'Wende', 'es kam was Neues plötzlich'.

Zusammengefaßt ergibt sich folgendes Bild: Die Entwicklung der politischen Einstellung und des politischen Verhaltens von H. ist durch Inkohärenzen gekennzeichnet, durch Abdriften, durch einen Sprung, durch Absacken und durch eine Wende. Sein Entwicklungsverlauf stellt keine ideelle und zusammenhängende, aufwärtsführende Linie dar, er ist durch Brüche charakterisiert. Diese Inkohärenzen resultieren aus den äußeren Umständen, denen H. unterworfen bleibt. Bis auf den Gang nach B., offenbar eine biografische Initiative, 'kommen' die entwicklungsbestimmenden Bedingungen und Umstände auf ihn zu, sie sind nicht von ihm herbeigeführt, liegen außerhalb seines Aktivitäts- und Kontrollbereichs und bestimmen als heteronome Systembedingungen (SCHÜNZE, 1976) seinen Werdegang.

Die Metaphernanalyse erlaubt aber nicht nur eine globale Gesamtdiagnose, sie ermöglicht auch die detaillierte Analyse der politischen Einstellung H.'s. In der ersten Episode bezeichnet H. sich als 'Hinterbänkler', der 'nach oben' will (aber nicht kann). In diese Phase fällt seine Politisierung: das Vehikel, durch das H. Politik strukturiert, stammt aus der Erfahrungsdomäne Kampf. Politik machen heißt sich Rächen, Protestieren und Andere zum 'Durchdrehen' bringen. Politik machen ist damit auch das Spiegelbild der Situation, der H. als Schüler ausgesetzt ist, denn auch seine Lehrer (die Gegner) versuchen ihn zu terrorisieren (fertig zu machen).

An der Abendschule in D. verfestigt sich das Schema POLITIK IST KAMPF. Der Direktor ist der Feind, der 'abgesagt' werden muß; H. als Macher (Macher ist gleich Kämpfer) gewinnt diesen Kampf, der Erfolg bringt das Gefühl von Macht. Dieser Kampf 'stretzt' aber auch.

In B. verändert sich die Metapher POLITIK IST KAMPF; sie greift nicht mehr. Die Front (H.'s Wir-Gruppe) zerfällt, die Ziele des Kampfes

erweisen sich als 'Luftblasen' und die eigene Rolle als 'merkwürdige Kiste'. H. ist nicht mehr Kämpfer, sondern 'Beobachter', der eher 'zuhört und vermittelt'.

Die Wende, die H. beschreibt, deutet eine neue Konzeptualisierung von Politik an. Politik ist nunmehr unter dem Blickwinkel von Befreiung/Therapie konzeptualisiert. H. entdeckt seine 'alte Ohnmacht' wieder, die für ihn zu einer 'neuen Erfahrungsebene' wird; er erkennt, was er mit sich 'rumschleppte': Ängste, Schwierigkeiten und Kontaktprobleme. Die Befreiung von diesem inneren Ballast gilt ihm als Richtlinie für eine Neukonzeptualisierung von Politik: POLITIK IST SELBSTBEFREIUNG.

Die hier in Ansätzen vorgenommene Metaphernanalyse demonstriert, daß sowohl die Gesamtrahmung eines Erfahrungszusammenhangs -hier der politische Werdegang- als auch die sich verändernden Konzeptualisierungen eines thematischen Bereichs erfaßt werden können (siehe dazu auch BAMBERG und von KLEIST, 1983). Für die genauere Untersuchung eines Einzelfalls wäre die vorgenommene Analyse zu detaillieren. Ich habe auf eine solche Erweiterung verzichtet, um zu demonstrieren, welchen Nutzen selbst eine grobe Analyse der metaphorischen Strukturierung besitzt. Eine solche Grobanalyse kann als ökonomisches und potentes Verfahren auch beim Vergleich einer ganzen Reihe von Interviews eingesetzt werden.

#### Anmerkungen

(1) Es überrascht, daß die Vertreter der kognitiven Psychologie und der Artificial Intelligence die innere Repräsentation von Bildgestalten (s. PALMER 1977) ähnlich konzipieren.

(2) Die Prototypik von Erlebnissen, die in Erzählungen geschildert werden, steht nur scheinbar in Widerspruch zu der im dritten Kapitel herausgearbeiteten kognitiven Struktur von Erzählungen, daß Erzählungen sich auf Skript-Brüche und Abweichungen von Erwartungsfahrplänen beziehen. Zur Ausdeutung aufgegeben, werden unerwartete Ereignisse zum Ausgangspunkt neuer Erwartungsfahrpläne.

(3) Gewöhnlich wird für die Bestimmung der Relationen von den lokalen Kohärenzen zwischen den Texteinheiten Gebrauch gemacht (KINTSCH und VAN DIJK, 1978; HOBBS, 1982). Die genannten Modelle unterscheiden sich hinsichtlich der Reichweite des Zusammenhangs: lokale Kohärenzen

stiften partikuläre Zusammenhänge zwischen Textteilen, d.h. einzelnen Sätzen oder elementaren Aussagen. Im Gegensatz dazu betreffen globale bzw. thematische Kohärenzen größere Zusammenhänge. Im Prinzip wird sowohl bei der Suche nach lokalen als auch globalen Kohärenzen auf Strukturen insistiert, die jenseits der Oberflächenstruktur der geschriebenen oder gesprochenen Sprache ansetzen, d.h. auf Zusammenhänge, die nicht explizit angezeigt sind, die aber von einem kompetenten Mitglied einer Sprachgemeinschaft ohne besondere Schwierigkeiten erschlossen werden können.

## 7. Richtlinien für die Auswertung von narrativen Interviews

Auch im Falle narrativer Interviews ist die Generalisierung von Einzelbefunden ein Erkenntnisziel. Verbale Daten, die in Mengen verschrifteter Interviews vorliegen, bedürfen der Verarbeitung, um diese Verallgemeinerung und damit eine Modell- oder Theoriebildung zu ermöglichen. Darüber aber, wie diese Verarbeitung geleistet werden soll, gehen die Meinungen auseinander. Im vorliegenden Kapitel sollen noch einmal zusammenfassend Richtlinien für diese Aufgabe - die Auswertung von narrativen Interviews mit dem Ziel der Theoriebildung - vorgestellt werden. Zunächst werden Gemeinsamkeiten und Unterschiede von qualitativer und quantitativer Datenverarbeitung diskutiert, anschließend wird die Ablauforganisation der Auswertung narrativer Interviews vorgestellt. Dabei wird sich zeigen, wie weit jede\\$ 'methodische' Auswertung im Alltagsverständen wurzelt.

### 7.1. Qualitative und quantitative Datenverarbeitung

Nur zu oft wird bei der Auswertung qualitativer Daten eine Art journalistischer Zusammenfassung vorgenommen; aus dem Datensatz werden nur die Interviews - und aus ihnen wieder nur die Passagen - zitiert, die genehm erscheinen bzw. die eigene Hypothese stützen. Es wird wohl keiner bestreiten, daß diese Praxis oft recht willkürlich ist und höchstens Demonstrationskraft besitzt. Häufig genug bilden auch die Interviewprotokolle aufgrund ihrer Fülle und Komplexität Datenfriedhöfe, die sich der systematischen Aufarbeitung vollständig entziehen. Es ist also notwendig, die in den Interviews enthaltenen Daten zu verarbeiten: Informationen zu abstrahieren, zusammenzufassen, zu verknüpfen, theoretische Konstrukte zu erarbeiten und Hypothesen zu gewinnen.

Prinzipiell stehen zur Verarbeitung von solchen komplexen Informationen zwei Klassen von Verfahren bereit, die zwei verschiedenen Methodologien zugerechnet werden. Die hier gemeinten beiden Methodiken, die qualitative und die quantitative Datenverarbeitung (es wird auch von zwei Paradigmen gesprochen, dem normativen und dem interpretativen, siehe WILSON, 1973), haben aber trotz aller Differenzen Gemeinsamkeiten. Die qualitative Datenverarbeitung ähnelt der quantitativen: analog zur quantitativen weist sie vergleichbare Handlungen der Datenaufbereitung auf. Sowohl die qualitative wie auch die quantitative Datenverarbeitung bündeln, strukturieren und transformieren Informationen. Als Informationsbündlung gelten alle Verfahren der Zusammenfassung von Datensätzen zu Kennwerten; die Datenstrukturierung betrifft die Herausarbeitung von Ordnungsrelationen zwischen Datensätzen und die Transformation zielt auf die Bestimmung

von latenten Ordnungen und Inhalten ab.

Bevor eine dieser drei Informationsverarbeitungen bei der Auswertung von narrativen Interviews vorgenommen werden kann, gilt es erst einmal einen Überblick zu gewinnen: vor aller methodischen Auswertung steht das intuitive Verstehen. Aus den Äußerungen, ihrer Abfolge im Text und ihrem Zusammenhang sind diejenigen Informationen zu entnehmen, die das inhaltliche Bild formen - das, was der Interviewte gemeint hat.

Derartige 'primäre' Inhaltsanalysen, die schon beim ersten Lesen eines Interviewtextes geleistet werden, sind aber immer von den Fragen abhängig, die an die Daten gestellt werden. Hierbei befindet sich der Untersucher oftmals in einer prekären Situation: er kann oft vorab gar nicht entscheiden, was für seine Fragestellung relevant ist und was nicht, jedenfalls nicht mit letzter Sicherheit. Ich erinnere: qualitative Forschung, die 'Terra inkognita' betritt, vermag nicht im vorab Hypothesen aufzustellen und a priori die Daten daraufhin zielgerichtet zu befragen, sondern sie versucht, selbst erst Hypothesen zu generieren.

Daraus folgt für die qualitative Informationsverarbeitung zweierlei: die Informationsverarbeitung hat offen und revidierbar zu bleiben. Offenheit heißt in diesem Fall, daß verschiedene Möglichkeiten der Zusammenfassung, Strukturierung und Transformation erwogen werden. Die Revidierbarkeit betrifft die Möglichkeit, auf die Ausgangsdaten zurückgreifen zu können. Andererseits hat die qualitative Datenverarbeitung möglichst theoriegeleitet vorzugehen, um nicht blind für die Ordnungen des Datenmaterials zu bleiben. Das Dilemma, aber auch die kreative Möglichkeit der qualitativen Datenverarbeitung bestehen darin, daß Datengewinn und Hypothesengewinn gleichzeitig zu leisten sind.

Die Grundlage jeder Form der Datenverarbeitung bildet das Sinnverständen. Ob ein Forscher eine quantitative oder qualitative Datenauswertung narrativer Interviews vorzunehmen gedenkt, ob er mittels einer psychoanalytische, hermeneutische oder andere Verstehensweise praktiziert, immer sind die Daten in ihrer primären Gestalt Ausgangspunkt. Der erste Schritt ist ein Sinnverständen: Alltagsverständen und wissenschaftliche Analyse fallen hier zusammen. Allerdings ist sich der Forscher der Vorläufigkeit seines Verstehens bewußt; er weiß um mögliche Irrtümer und ist deshalb bestrebt, seine Lesart abzusichern. Zu diesem Zweck versucht er, sich auf Methoden und Theorien zu stützen, auf kanonisierte Erfahrungen.

Die Schwierigkeiten, einen Text zu begreifen, beziehen sich auf die Verschiedenheit von Sagen, Meinen und Verstehen. Nicht alles was gesagt wird, ist immer gemeint, wie auch das Gemeinte sich nicht vollständig

sagen läßt. Der sprachliche Ausdruck linearisiert und sequenziert Gleichzeitigkeiten und wechselseitige Zusammenhänge des Denkens (besonders deutlich bei dem Denken in Bildern); außerdem ist das Gesagte hochgradig indexikalisch, es verweist nie direkt auf seine Bedeutung, sondern erst in Abhängigkeit von Kontext und von gemeinsam geteiltem Hintergrundwissen wird deutlich, was gemeint ist. GARFINKEL (1967) bringt darüber Aufschluß: er veranlaßte in einer Untersuchung seine Studenten, alltägliche Dialoge aufzuzeichnen und bestand auf einer vollständigen Explizierung des Gesprächssinns. Die Studenten vermochten ihm aber keine erschöpfende Beschreibung des Sinns zu geben, es war ihnen unmöglich, den Sinn der Äußerungen soweit zu verdeutlichen, daß es keiner zusätzlichen Erklärung mehr bedurfte. GARFINKEL schloß daraus, daß immer der 'Good Will' des Hörers notwendig ist, das Einverständnis mit dem "Du weißt doch, was ich meine" des Sprechers. Das Berufen auf einen gemeinsam geteilten Wissensbesitz ist aber genau genommen eine Unterstellung, wenn auch eine notwendige, ohne die Verständigung nicht gelingt (s. SCHÜTZ, 1972; HABERMAS, 1981). SCHÜTZ (1972, S. 12ff) spricht von der Generalthese der Reziprozität der Perspektiven, die u.a. besagt, daß die biografisch bedingte Verschiedenheit der Perspektiven für die momentane Kommunikation ausgeklammert wird. Das heißt, Voraussetzung der Kommunikation ist die kontrafaktische Idealisierung der Kongruenz der Relevanzsysteme. Je weiter aber die Kommunikationspartner faktisch voneinander entfernt sind (z.B. durch Klassenzugehörigkeit, Bildung, Beruf etc.) und je mehr die besondere subjektive Welt interessiert, desto fragiler und gefährdeter wird die Verständigung.

Das Gesagte ist also nach zwei Seiten offen, sowohl im Hinblick auf das Gemeinte, als auch im Hinblick auf das Verstandene, wobei eine wissenschaftliche Methodik versucht, diese Vagheit auszuräumen. Dennoch gründet jede wissenschaftliche Methodik im Alltagsverständen. GARFINKEL (1967) hat dargelegt hat, wie komplex, aber auch wie methodisch das Alltagsverständen ist. GARFINKEL weist auf folgende Charakteristika des alltäglichen Verstehens hin:

1. Verstehen wird nicht separat, Äußerung für Äußerung geleistet, sondern auf der Basis einer übergreifenden Äußerungsspannweite ermittelt; Äußerungen werden im Zusammenhang verstanden.
2. Vieles von dem, was verstanden wird, ist erschlossen. Verstehen heißt immer auch Expansion des Gesagten und bezieht sich somit immer auch auf Ungesagtes.
3. Daher gelingt Verstehen nicht problemlos und ohne Methode. Die Kommunikationsteilnehmer schließen von einzelnen Äußerungen mittels eines Interpretationsrahmens auf einen dahinterliegenden Sinn; dieser Rahmen wird aber erst durch die zu interpretierenden Äußerungen angeregt. Er gewinnt seine Gestalt aus den Indizien, zu deren Analyse er gebraucht wird, d.h. aus den Äußerungen, die er

sinnhaft macht.

4. Die Sinn- bzw. Bedeutungsfindung geschieht, indem die Gesprächsteilnehmer alle Äußerungen als Äußerungen in der Konversation behandeln, sie beziehen das ablaufende Kommunikationsgeschehen als Interpretationsrahmen ein.
5. Dabei 'warten' die Gesprächsteilnehmer auf nachfolgende Äußerungen mit der Annahme, daß diese anzeigen, wie das bisher Gesagte zu verstehen ist. Sie entwickeln ein Vorverständnis, das offen ist für nachträgliche Bestimmungen und Korrekturen. Umgekehrt gilt, daß auf frühere Kommunikation zurückgegriffen wird, um jetzt Gesagtes zu verstehen.
6. Oftmals muß der Hörer noch weiter ausholen, um Gesagtes zu verstehen; er hat die Biografie des Sprechers, dessen Absichten, die besondere Beziehung zu ihm u.a.m. einzubeziehen.

## 7.2. Ablauforganisation der qualitativen Datenverarbeitung bei der Auswertung von narrativen Interviews

Auf dieser offenen und flexiblen Organisation des 'alltäglichen Verstehens' gründet auch die Auswertung narrativer Interviews. Das Verstehen subjektiver Bedeutungen - des subjektiv Gemeinten - verlangt die Bezugnahme und Delimitierung von Einheiten, die oberhalb der Satzebene angesiedelt sind: von Episoden, Dramen und Themen. Dabei geht es gerade bei Erzählungen auch um das Verstehen von Sinnzusammenhängen, die sich über verschiedene Zeitperspektiven erstrecken (s. Kapitel 3.3). Folgende Vorgehensweise ist deshalb notwendig:

In einem ersten Schritt ist die Perspektive zu rekonstruieren, entsprechend der der Befragte seine Erfahrungen reinszeniert. Das heißt, die vorliegende Gesprächssituation, von der die Darstellung des vergangenen Geschehens abhängt. Die Analyse bezieht sich deshalb auf die Identifikation der Beziehungsrahmen von Befragtem und Interviewer. Dabei ist auch zu prüfen, ob das Gesprächsverhalten des Interviewers den vorgeschrivenen Regeln entspricht.

In einem zweiten Schritt sind die Darstellungsschemata, mit denen der Interviewte die vergangenen Erlebnisse verbalisiert, zu delimitieren. Hier genügt anfangs eine grobe Bestimmung der übergreifenden Äußerungsform (siehe Kapitel 5.2). Danach sind die einzelnen Episoden und deren Sequenzierung im Text zu betrachten: wenn, wie im narrativen Interview, von vornherein Datenstrukturen hervorgelockt werden, die subjektive Sichtweisen abbilden, so dienen diese Äußerungsformate selbst als Basiseinheiten dieses Auswertungsschritts. Sie ermöglichen Synopsen der erzählten Situationen, von denen die Geschichte(n) handelt(n). Innerhalb des dritten Auswertungsabschnitts können die im 5. Kapitel vorgestellten Verfahren - in Abhängigkeit von der Fragestellung - zur Anwendung

kommen: die Typenanalyse und die Strukturanalyse Analyse von Erfahrungszusammenhängen. Bezogen darauf ist es dann möglich, Hypothesen zu entwickeln, ausgewählte Datensätze stärker zu gewichten und im Detail zu analysieren. Der vierte Auswertungsschritt bezieht sich auf latente Aspekte der Erfahrungsorganisation; dazu lassen sich sowohl die Metaphernanalyse, konversationsanalytische Verfahren als auch die von LABOV und FENSTER (1977) entwickelte Methodik des expandierenden Paraphrasierens verwenden. Wie beim vorausgegangenen dritten Auswertungsschritt sind hierzu Hypothesen, die Fragestellungen definieren, notwendig.

Abb. Nr. 29: Ablauf der Auswertung narrativer Interviews

ERSTES VERSTEHEN

Der Text wird im Überblick gelesen und in bezug auf Textinhalt und Beziehungsqualität zusammengefaßt.

↓  
SEQUENZANALYSE

Delimitierung des übergeordneten SVDS und Abbildung der Episodenstruktur des Textes

↓  
INHALTSANALYSE

Typenanalyse und Strukturanalyse



ANALYSE DES LATENTEN SINNGEHALTS

Rekonstruktion latenter subjektiver Inhalte und Ordnungen.

Danach stellt sich die Auswertung narrativer Interviews als mehrstufiger Prozeß dar, der je nach den Untersuchungszielen verschieden organisiert sein kann. Am Anfang steht immer das erste Textverständnis, wobei insbesondere auch die Interaktionsform zwischen Befragtem und Interviewer beurteilt werden sollte; dabei gilt es, die situativen Umstände der Interviewabwicklung - soweit nötig - einzurechnen. Hierauf folgt die Formalanalyse des Textes; die übergeordnete Darstellungsform wird delimitiert und die Episodenstruktur des Textes bestimmt. Bei Interviews handelt es sich in der Regel um ein komplexes Darstellungsformat, welches verschiedene SVDS beinhaltet. Möglichkeiten der Segmentierung dieser SVDS sind in Kapitel 5 dargestellt.

Im Anschluß daran kann eine hypothesenleitete Inhaltsanalyse - eine Typen- und Strukturanalyse durchgeführt werden. Diese Analyseverfahren

ökonomisieren die Auswertung; sie sind dann von Vorteil, wenn eine ganze Reihe von Interviews auszuwerten und Daten zu aggregieren sind. Die entsprechenden Verfahren wurzeln in der ethnografischen Kognitionsanalyse (FRAKE, 1973), der Analyse von 'Membership Classification Devices' (SACKS, 1972), der Schemata- und Skriptanalyse (AGAR und HOBBS, 1982) sowie in komplexeren Formen der inhaltsanalytischen Methodik (KRIPPENDORFF, 1980). Im Kapitel 6 sind diese kognitionsanalytischen Verfahren detailliert dargestellt. Eine weitere Möglichkeit der Auswertung narrativer Interviews stellen Feinanalysen dar; welche gewählt wird, hängt u.a. auch von den Ressourcen des Untersuchers ab, dem Untersuchungsumfang und der angestrebten Genauigkeit, sowie von dem Verwendungszweck der Interviews und der Erkenntnisziele und -interessen des Interviewers. Liegen höhere Genauigkeitsforderungen vor, z.B. im Falle von Einzelfallstudien, so ist die Ablauforganisation des Interviewtextes systematisch zu sondieren und der Einfluß der Erzählsituation in Rechnung zu stellen, d.h. über das inhaltlich dargestellte Bild hinaus sind die interaktionellen Produktionsbedingungen des Gesprächs als Interpretationsfolie zu berücksichtigen. Diese Erfassung der interaktiven Gesprächsorganisation eines Textes (genauer: eines Gesprächs, das als Text vorliegt) ist das Metier der ethnomethodologischen Konversationsanalyse (SCHEINKEIN, 1978), die fragt, mit welchen Methoden die Gesprächsteilnehmer die Geordnetheit von Gesprächsabläufen produzieren: wie von ihnen diese Geordnetheit erzeugt, wechselseitig in Rechnung gestellt, angezeigt, verstanden und benutzt wird. Die ethnomethodologisch-konversationsanalytische Aufbereitung eines narrativen Interviews dient der genauen Delimitierung von Erzählungen, der Analyse der Umstände von Erzählabbrüchen sowie der Validitätsabsicherung zentraler Aussagen des Interviews. Letztere Möglichkeit bietet sie, da sie gestattet, die Inszenierungsarbeit des Interviewten abzuschätzen. Darüber hinaus ermöglicht die ethnomethodologische Untersuchung, die Konstruktionsleistungen des Interviewten beim Aufbau seiner subjektiven Wirklichkeit zu erfassen.

Weitere Auswertungen können im Hinblick auf latente Sinngehalte vorgenommen werden- insbesondere, wenn die Untersuchung auf Aspekte subjektiver Wirklichkeit abzielt, die sich der Selbstreflexion und somit auch der expliziten Kennzeichnung entziehen. Neben definierten Fragestellungen setzt eine solche Analyse ein Modell voraus, das anzeigt, an welchen Textmerkmalen sich latente Sinnbezüge manifestieren und wie sich diese erfassen lassen. Derartige Spurenabsicherung und -ausdeutung erfordern einen versierten Umgang mit Texten; neben linguistischen Kenntnissen (von konversationellen und lexikalischen Textmerkmalen) sind inhaltliche, d.h. theoretische Wissensbezüge notwendig, um latente Ordnungen bzw. Typisierungen zu entdecken. Diese Forderungen erfüllt die Metaphernanalyse, die auf einer ausgearbeiteten

und empirisch fundierte Theorie aufbaut.

## 8. Strategien des Datengewinns und der Datenverarbeitung

Die Kritik an der statistischen Datenverarbeitung weist oft darauf hin, daß "vorn der Daumen und hinten der Computer" benutzt wird; sie wendet sich damit gegen eine Rationalität, die für die Probleme der Datenerhebung blind ist. Die gleiche Kritik gilt auch für die qualitative Datenverarbeitung; auch ihre Ergebnisse sind nur valide, wenn der Untersuchungsansatz stimmt. Für die qualitative Forschung ist eine Art 'Versuchsplanung' zu fordern, die - hier bezogen auf narrative Interviews - angibt, wann, wo, mit wem und in welcher Reihenfolge Daten zu erheben und auszuwerten sind. Methodologisch betrachtet, ähneln sich die Strategien der Versuchsplanung; sowohl die qualitative wie auch die experimentelle Forschung beruhen auf einer Vergleichsbildung: Im Experiment werden die unabhängigen Bedingungen variiert und der Einfluß dieser Variation auf die abhängigen Variablen überprüft. In der qualitativen Forschung ist der Vergleich ebenso notwendig; auch hier kann nur durch die begründete Vergleichsbildung von Einzelfällen eine gegenstandsangemessene Theorie bzw. ein Modell entwickelt werden.

Die qualitative Datenverarbeitung besitzt jedoch keinen exakten 'Test of fit', d.h. ein Kriterium, das die Gegenstandsangemessenheit der ermittelten Aussagen und Theorien eindeutig angibt. Ein in diesem Sinne exakter 'Test of fit' ist - wissenschaftstheoretisch betrachtet - eben auch ein idealisierter Grenzfall. Denn es gibt keine ausgezeichnete begriffliche Ordnung der Wirklichkeit, die, den Fakten inhärent, bloß entdeckt zu werden braucht. Eine solche Auffassung führte erkenntnistheoretisch in einen Modellplatonismus (der Begriff regiert die Welt der Fakten) oder zu einer naiven Abbildtheorie (Modelle sind Widerspiegelungen der Wirklichkeit, die entweder wahr oder falsch sind). Ordnungsbildungen (d.h. Theorien und Modelle) werden stets, entsprechend einer bestimmten Zielsetzung, vom Untersucher in die Daten hineingetragen. Es ist diese pragmatische Einbindung, die Ordnungsbildungen immer prägt und die mitbeurteilt werden muß. Alle qualitativen Datenverarbeitungen sind deshalb unter Aspekten wie Rekonstruktionswert, Anregungsgehalt und Erklärungsgehalt zu beurteilen, die sie für ein bestimmtes Erkenntnisziel oder eine bestimmte Praxis besitzen (s. HERMANN, 1976). Sie sind immer Ordnungsbildungen zur Hand; erst in bezug auf die zugrundeliegende Fragestellung erweist sich ihr Elaborations-, Differenzierungs- und Präzisionszuwachs gegenüber anderen Ordnungsbildungen.

In der Literatur der Feldforschung, insbesondere im Ansatz der

'Grounded Theory' von GLASER und STRAUSS (1967) und GLASER (1978) werden Überlegungen diskutiert, die einzulösen versprechen, wie eine adäquate Theorie- und Modellbildung via qualitativer Datenverarbeitung gelingen kann. Die genannten Autoren plädieren dafür, die theoretischen Konstrukte aus den Daten 'aufzutauchen' zu lassen, d.h. sie nicht vorab zu definieren und a posteriori mit Datenmaterial 'aufzufüllen'. Stattdessen favorisieren sie eine offene, revisionsfähige Ordnungsbildung, für die sie eine kumulative Vergleichsbildung (Comparative Analysis) verschiedener Datensätze vorschlagen, d.h. ein sowohl theorie- als auch empiriegeleitetes Vorgehen mit den Kernstücken 'Theoretical Sampling' und 'Theoretical Coding'.

Um ein Beispiel zu geben: es ist davon auszugehen, daß ein Untersucher, der eine Theorie über gesellschaftliche Aus- und Einsteiger gewinnen will, nicht vorab weiß (und nicht wissen kann), welche und wieviele Personen er zu interviewen hat; noch ist ihm bekannt, welche Vergleichsbildungen er vornehmen muß, um dem Phänomen richtig beizukommen. Überdies ist vage, wo Aussteiger zu lokalisieren sind, ob z.B. in der Kreuzberger Kneipenszene, in ökologischen Randprojekten, im Knast, auf den Malediven oder im Tessin.

Im Prozeß der von GLASER und STRAUSS vorgeschlagenen kumulativen Vergleichsbildung wird jedes Datum als Indiz bzw. als Dokument für ein zugrundeliegendes Muster (einer theoretischen Ordnungsbildung) angesehen. Umgekehrt wird dieses Muster erst an Hand der Daten identifiziert; Daten und Theorie bestimmen sich wechselseitig. Zwischen beiden besteht jedoch keine starre Verschränkung, dieselben Daten können innerhalb verschiedener theoretischer Bezugssysteme betrachtet werden. Das heißt aber nicht, daß die Daten nur in einem anderen Licht erscheinen; in anderen Bezugssystemen 'tauchen' sie als andere auf (die Generierung jeweils anderer Daten durch distinkte theoretische Muster veranschaulichen z.B. Kippbilder wie der Neckersche Würfel oder die Rubinsche Vase). Spätere 'widersprüchliche' Daten können anfangs zugrundegelegte theoretische Muster modifizieren und die Veranlassung zu einer umfassenden Neuinterpretation geben. Diese Offenheit von Daten und Theorie bei gleichzeitiger wechselseitiger Angewiesenheit ist das Kernstück der Komparativen Analyse. Die Komparative Analyse kann als Optimierungsverfahren verstanden werden, um einen Wirklichkeitsbereich 'accountable', d.h. sichtbar und erklärbar zu machen, wie es GLASER und STRAUSS fordern. Für die Generierung von adäquaten Beschreibungen von Daten, von Hypothesen und Theorien schlagen sie ein induktives Verfahren mit deduktiven Schleifen vor: nach jedem Gang in die Empirie wird das erhältene Datenmaterial ausgewertet; die Resultate dieser Auswertung bieten in Form neuer, differenzierterer oder modifizierter Hypothesen und Fragestellungen die Richtschnur für die jeweils nachfolgende Empirie (Beobachtung, Interview o.ä.). Durch dieses 'Theoretical Sampling' entsteht kumulativ eine Theorie, wobei die bereits 'aufgetauchten' Theoriestücke zur Ausrichtung der weiteren

Forschung genutzt werden. GLASER und STRAUSS haben dieses Vorgehen mit unterschiedlichem Fokus angewandt und in verschiedenen Publikationen beschrieben (GLASER und STRAUSS, 1964, 1968; GLASER, 1966, 1978) (1). Im Detail verfahren sie wie folgt: Zu Beginn jeder Forschung, ob nun Beobachtung oder Interview, werden nur konkrete Einzelfälle mit all ihren Eigentümlichkeiten und Besonderheiten miteinander verglichen (Open Coding). GLASER und STRAUSS bezeichnen diese erste Phase auch als anekdotische, um die Unschärfe und Intuitionsbestimmtheit des Beginnens herauszustellen. Dabei rechnen sie auch die Möglichkeit falscher Starts ein, die aber durch die weitere Komparative Analyse wieder aufgehoben werden können. Für das Open Coding gibt GLASER folgende Maximen:

1. Es sollten, in Abkehr von der experimentellen Forschung, möglichst verschiedenartige Fälle zur Komparation kommen.
2. Extremfälle, die üblicherweise als Ausreißer aus dem Datenkorpus ausgeschlossen werden, bilden signifikante Daten.
3. Die Vergleichsbildung dient der Generierung von Beschreibungskategorien oder, bezogen auf Interviews, von Interpretationsfolien.
4. Die Fälle werden, entsprechend den Vorschriften der komparativen Analyse, in so viele Kategorien wie möglich codiert, die den Grundstock für die Hypothesengenerierung bilden.
5. Die Resultate dieses ersten Analysegangs bestimmen nachfolgend die Suche nach weiteren Daten im Untersuchungsfeld.

Derart wird ein 'Netz' über dem Untersuchungsfeld gespannt mit dem Ziel, kein Phänomen aus der Untersuchung herausfallen zu lassen. Im weiteren gilt es dann, 'Core'-Kategorien zu bestimmen, d.h. solche Aspekte/Merkmale festzuhalten, die zentral - und deshalb häufiger in den Fällen auftauchen- und die maximal explizierbar sind (d.h. einen 'roten Faden' für die weitere Untersuchung bilden). Ist die komparative Analyse einmal soweit gelungen, wird eine selektive Kodierung möglich, es werden nunmehr Fälle mit diesen zentralen Kategorien verglichen. Schließlich wird eine Integration der Kategorien und ihrer Merkmale zu Typen angestrebt (theoretical coding). Das Prozedere der komparativen Analyse ist abgeschlossen und die Typenanalyse gesättigt, wenn alle neuen Fälle unter die herausgearbeiteten Kategorien bzw. Typen subsumiert werden können, d.h. wenn diese sich an den Daten bewähren.

### 8.1 Ausblick: Perspektiven für eine psychologische Erzählforschung

In dieser Arbeit interessierte bislang hauptsächlich die Binnenstruktur von Erzählungen: wie Erzählungen im narrativen Interview methodisch genutzt werden können, um Erfahrungen aus 'erster Hand' zu gewinnen und damit ein angemessenes Modell der Lebenswelt einer Person oder Personengruppe zu rekonstruieren. Es wurde aber auch darauf hingewiesen, daß das narrative Interview nicht die einzige Kommunikationssituation ist, in der ein Untersucher auf Erzählungen aus ist. Auch in der Feldforschung (siehe BECKER und GEER, 1960; LEGEWIE, 1981), die Alltagsgespräche nutzt, sind Erzählungen relevant; in der Therapie werden anhand von Erzählungen Erfahrungen nachverarbeitet und neue Orientierungen gewonnen (WIEDEMANN, 1983). Darüber hinaus hat die Psychologie mehr im Sinn, als nur zu diagnostizieren; sie will Lebenswelten verändern und verbessern helfen. Diese Perspektive ist noch nicht zur Sprache gekommen; ich will deshalb noch einige Anmerkungen über Erzählen, Erzählgemeinschaften und psychische Gesundheit versuchen.

Gerade an der Ausklammerung und Vernichtung von Erzählmöglichkeiten wird deutlich, was es heißt, nicht erzählen zu können. HARTUNG (1980) hat beschrieben, wie aus Lebensgeschichten psychiatrische Fallgeschichten werden; nicht nur, daß die Lebenszeit in psychiatrischen Institutionen in der Routine des leeren 'Immer-Wieder' verloren geht und Leben gesichts- und geschichtslos wird- auch die Vergangenheit verliert sich. Unter dem Einfluß psychiatrischer Diagnosen wird das Bewußtsein von der eigenen geschichtlichen Existenz vernichtet (siehe RIEMANN, 1981). Wenn die Rückgewinnung von Leben zur Richtschnur therapeutischer Praxis werden soll, wie es HARTUNG (1980) fordert, so heißt das, psychisches Leid in seiner zeitlichen Bedingtheit und in Zusammenhang mit Situation, Umständen und Beziehungspersonen wahrzunehmen. Unter der Fallgeschichte die Lebensgeschichte wieder zu entdecken bedeutet Erzählmöglichkeiten zu schaffen, auch wenn sie Zeit kosten. Nur über das Erzählen sind verlorene Lebensgeschichten zurückzugewinnen.

Ein anderer Zusammenhang, in dem das Erzählen relevant ist, betrifft die sozialepidemiologische Forschung zu den sozialen Unterstützungsystemen. Wie dort ausgewiesen (s. BADURA, 1981), sind es auch die sozialen Beziehungen, die bei der Prävention und Bewältigung von Krisen und Krankheit eine entscheidende Ressource darstellen. Worin bestehen aber diese Ressourcen? Diese Frage ist erst beantwortbar, wenn sie kommunikationspsychologisch gestellt wird, wenn die kommunikativen Prozesse untersucht werden, durch die sozialen Beziehungen aufrechterhalten und immer wieder bestätigt werden.

Offenbar spielen hierbei das Erzählenkönnen und Erzählenlassen eine entscheidende Rolle (s. BRICE-HEALTH, 1983). Was, wem, wann und wie erzählt wird kann Auskunft über die Beschaffenheit sozialer Beziehungsnetze geben. Eine so ausgerichtete ethnografische Erzählforschung kann sich als wertvoller Ansatz zur Untersuchung der Inhalte und Prozesse sozialer Unterstützungssysteme erweisen.

Die vorliegende Arbeit versteht sich auch als ein erster Schritt in eben diese Richtung: denn die sozialen Besonderheiten und Leistungen des Erzählers können erst auf dem Hintergrund einer psychologischen Theorie der Erzählung, wie ich sie hier umrissen habe, begriffen und ausgewertet werden.

#### Anmerkungen

(1) GLASER und STRAUSS (1968) haben die hier beschriebene Vorgehensweise u.a. in bezug auf die Betreuungsqualität sterbender Patienten (Patient Care) praktiziert. Die Interviews mit dem Pflegepersonal und alle Beobachtungsprotokolle wurden am Anfang offen kodiert, d.h. alle möglichen Entscheidungskategorien, die in den Interviews auftauchten, wurden festgehalten. Bei den ersten Interviews erwies sich, daß das Pflegepersonal seine Zuwendung zu einem Patienten von dessen Alter abhängig machte, deshalb mußten nachfolgend diese Bedingung systematisch erfaßt werden, d.h. durch die Beachtung des Umgangs mit ganz jungen und mit alten Patienten. Da sich herausstellte, daß einigen Älteren, eine intensive Betreuung zuteil wurde, waren auch die hier wirksamen Entscheidungsfaktoren zu überprüfen. Die Autoren fanden auf diese Weise; daß die Art und Weise der pflegerischen Patientenversorgung bestimmt wird von dem (von den Krankenschwestern) angenommenen sozialen Verlust. In die Kalkulation des sozialen Verlusts gehen neben unmittelbar abschätzbaren Merkmalen wie Alter, Rassenzugehörigkeit und Sozialstatus auch solche ein, die von den Krankenschwestern erst im Verlauf des Umgangs mit dem Patienten gelernt werden -z.B. sein Familienstand, Beruf und Bildungsgrad, sein Humor u.a.m.. Diese Merkmale werden aber bei der Berechnung des sozialen Verlusts nicht additiv verknüpft, sondern gewichtet. So wird in Abhängigkeit vom Alter der Bildungsgrad verschieden gewertet, in der mittleren Altersgruppe zählt er besonders. Insgesamt gilt, daß die Schwestern die verschiedenen Attribute in eine 'Social Loss Story' integrieren: "when asked about a patient, nurses would tell what amounted to a story about a dying patient, the ingredients of which were here continual balancing out of social loss factors as she learned more about the patient." (GLASER, 1966, S. 440).

- Abelson, R.P.: Concepts for Representing Mundane Reality in Plans. In: D. Bobrow & A. Collin (Eds.), 1975, 273-309.
- Abelson, R.P.: Script Processing in Attitude Formation and Decision Making. In: J.S. Carroll & J.W. Payne (Eds.): Cognition and Social Behavior. New Jersey: Erlbaum 1976, 33-45.
- Abelson, R.P.: Psychological Status of the Script Concept. American Psychologist, Vol. 36, 7, 1981, 715-729.
- Adato, A.: Unanticipated Topic Continuations. Human Studies, 2, 1979, 171-186.
- Aeschenbacher, U.: Kohärenz in erklärenden Texten. Inaugural-Dissertation der Phil.-histor. Fakultät der Universität Bern, 1980.
- Agar, M. & Hobbs, J.: How to Grow Schemas out of Interviews. Unveröffentl. Manuscript. University of Maryland, 1982.
- Alheit, P.: Alltagsleben. Zur Bedeutung eines gesellschaftlichen Restphänomens. Frankfurt/New York: Campus 1983.
- Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (ABS): Grundlagentheoretische Voraussetzungen methodisch kontrollierten Fremdverständens. In: ABS (Hrsg.): Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit. Bd. 1. Reinbek: Rowohlt 1973.
- Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (ABS): Kommunikative Sozialforschung. München: Finke 1976.
- Argelander, H.: Das Erstinterview in der Psychotherapie. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1970.
- Argelander, H.: Die kognitive Organisation des psychischen Verstehens. Stuttgart: Klett-Cotta 1979.
- Atkinson, M.A.: Some Practical Uses of "A Natural Lifetime". Human Studies, 3, 1980, 33-46.
- Austin, J.L.: How to do Things with Words. Oxford: Oxford University Press 1962.
- Auwärter, M. & Kirsch, E.: Zur Interdependenz von kommunikativen und interaktiven Fähigkeiten in der Ontogenese: Einige methodische Erwägungen zur Analyse von Gesprächsprotokollen. In: K. Martens: Kindliche Kommunikation. Frankfurt: Suhrkamp 1979, 243-267.
- Baacke, D. & Schulze, Th. (Hrsg.): Aus Geschichten lernen. München: Juventa 1979.
- Bamberg, M. & von Kleist, C.: Metaphorische Strukturierung in biographischen Selbstdarstellungen. Unveröffentl. Manuscript, 1983.
- Bartlett, F.C.: Remembering. A Study in Experimental and Social Psychology. Cambridge: University Press 1932, 1961.
- Bateson, G.: Toward a Theory of Schizophrenia. In: G. Bateson: Steps to an Ecology of Mind. New York: Ballantine 1972, 201-227.
- Bateson, G.: Ökologie des Geistes. Frankfurt: Suhrkamp 1983.
- Baumann, Z.: Hermeneutics and Social Science. London: Hutchinson 1978.

- Beaugrande, R.A.: The Pragmatics of Discourse Planning. In: *Journal of Pragmatics*, 4, 1980, 15-42.
- Becker, H.S. & Geer, B.: The Analysis of Qualitative Field Data. In: R.N. Adams & J.J. Preiss: *Human Organization Research*. Homewood: Dorsey Press 1960, 279-289.
- Becker, H.S. & Geer, B.: Participant Observation and Interviewing: A Comparison. In: W.J. Filstead (Ed.), 1970, 133-142.
- Becker, U.: Metaphern als Heuristiken beim Problemlösen und Entscheiden. Unveröffentl. Diplomarbeit, Institut für Psychologie der Technischen Universität Berlin, 1984.
- Benjamin, W.: Der Erzähler. In: W. Benjamin: *Illuminationen*. Frankfurt: Suhrkamp 1980a, 385-412.
- Benjamin, W.: Ein Außenseiter macht sich bemerkbar. Zu S. Kracauers "Die Angestellten". In: W. Benjamin: *Gesammelte Schriften*. Bd. III. Kritiken und Rezensionen. Frankfurt: Suhrkamp 1980b, 219-225.
- Berelson, B.: Content Analysis in Communication Research. Clencoe: Free Press 1952.
- Berger, H.: Untersuchungsmethode und soziale Wirklichkeit. Frankfurt: Syndikat 1980.
- Berger, F. & Luckmann, Th.: Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Frankfurt: Fischer 1980.
- Berger, P. & Kellner, H.: Marriage and the Construction of Reality. In: H. Dreitzel: *Recent Sociology*. No. 2. New York: MacMillan 1970, 50-72.
- Bergmann, J.: Exploraton und Interaktion. Unveröffentl. Dissertation, Universität Konstanz, 1980.
- Bergmann, J.: Ethnomethodologische Konversationsanalyse. In: P. Schröder & H. Steger (Hrsg.): *Dialogforschung*. Jahrbuch 1980 des Instituts für Deutsche Sprache. Düsseldorf: Schwann 1981, 9-52.
- Bertaux, D. (Ed.): *Biography and Society*. Beverly Hills: Sage 1981.
- Bertaux, D. & Bertaux-Wiame, I.: Autobiografische Erinnerungen und kollektives Gedächtnis. In: L. Niethammer, 1980, 108-122.
- Black, J.B. & Bower, G.H.: Episodes as Chunks in Narrative Memory. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 18, 1979, 309-318.
- Bliesener, Th.: Erzählen unerwünscht. Erzählversuche von Patienten in der Visite. In: K. Ehlich, 1980, 143-178.
- Blumenberg, H.: Paradigmen zu einer Metaphorologie. Bonn: Bouvier 1960.
- Blumenberg, H.: Schiffbruch mit Zuschauer. Frankfurt: Suhrkamp 1979.
- Blumenberg, H.: Wirklichkeiten in denen wir leben. Stuttgart: Reclam 1981.
- Blumer, H.: Der methodische Standort des symbolischen Interaktionismus. In: ABS, 1973, 80-146.
- Bobrow, D. & Collins, A. (Eds.): *Representation and Understanding. Studies in Cognitive Science*. New York: Academic Press 1975.
- Bohm, D.: *Science as Perception-Communication*. In: F. Suppe (Ed.): *The Structure of Scientific Theories*, 1979, 374-391.

- Bommert, H.: Grundlagen der Gesprächspsychotherapie. Stuttgart: Kohlhammer 1979.
- Bopp, J.: Das linke Psychodrom. Kursbuch, 55, 1979, 73-96.
- Bower, G.H., Black, J.B. & Turner, T.J.: Scripts in Text Comprehension and Memory. Cognitive Psychology, 1, 1979, 177-220.
- Brice Heath, S.: What no Bedtime Story Means: Narrative Skills at Home and School. Language in Society, 11, 1982, 49-76.
- Bromme, R. & Homberg, E.: Methodische Probleme und Möglichkeiten der Untersuchung sprachlich gefaßter handlungsregulierender Kognitionen. In: W. Volpert: Beiträge zur Psychologischen Handlungstheorie. Bern: Huber 1980, 105-120.
- Brunner, E.J.: Interpretative Auswertung. In: G.L. Huber & H. Mandl (Hrsg.), 1982, 197-219.
- Bühler, Ch.: Der menschliche Lebenslauf als psychologisches Problem. Leipzig: Hirzel 1933.
- Bühler, K.: Tatsachen und Probleme einer Psychologie der Denkvorgänge. Archiv für Psychologie, 12, 1907, 1-23.
- Bühler, K.: Sprachtheorie. Frankfurt/Berlin/Wien: Ullstein 1978 (Original 1934).
- Carbonell, J.G.: Metaphor: An Inescapable Phenomenon in Natural-Language Comprehension. In: W.G. Lehnert & M.H. Ringle (Eds.), 1982, 415-434.
- Cicourel, A.: Sprache in der sozialen Interaktion. München: List 1975.
- Cicourel, A.: Three Models of Discourse Analysis: The Role of Social Structure. Discourse Processes, 3, 1980, 101-132.
- Corsaro, W.A.: Communicative Processes in Studies of Social Organization. Sociological Approaches to Discourse Analysis. Text 1, 1, 1981, 5-63.
- Coulthard, M.: An Introduction to Discourse Analysis. London/New York: Longman 1977.
- Cremers, E. & Reichertz, J.: Interaktionstyp: "Interview". Zur Bedeutung des Sequenzierungsaspektes innerhalb konversationsanalytisch orientierter Datenanalyseverfahren. In: Th. Heinze, H.W. Klusemann & H.G. Soeffner (Hrsg.), 1980, 235-272.
- Cuff, E. & Francis, D.: Some Features of "Invited Stories" about marriage breakdown. International Journal of the Sociology of Language, 18, 1978, 111-133.
- Dann, H.-D.: Subjektive Theorien: Irrweg oder Forschungsprogramm; Arbeitsbericht 5, Projekt Aggression in der Schule. SFB 23, Universität Konstanz, 1982.
- Denzin, N.K.: Social Methods. A Sourcebook. Chicago: Aldine 1970.
- van Dijk, T.A.: Philosophy of Action and Theory of Narrative. Poetics, 5, 1976, 287-338.
- van Dijk, T.A.: Semantic Macrostructure and Knowledge Frames in

- Discourse Comprehension. In: M. Just & A. Carpenter (Eds.): Cognitive Psychology in Comprehension. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum 1977, 3-32.
- van Dijk, T.A.: Textwissenschaft. München: dtv 1980.
- Dörner, D.: Die Anforderung komplexer und unbestimmter Probleme. In: D. Dörner, H.W. Kreuzig, F. Reither, & Th. Ständel (Hrsg.): Lohhausen. Vom Umgang mit Komplexität und Unbestimmtheit. Bern: Huber 1983, 19-44.
- Duncker, K.: Zur Psychologie des produktiven Denkens. Berlin: Springer 1935.
- Douglas, J.D.: Investigative Social Research. Beverly Hills, New Jersey: Sage 1976.
- Dührssen, A.: Die biografische Anamnese unter tiefenpsychologischem Aspekt. Göttingen: Hogrefe 1981.
- Dürckheim, E.: Der Selbstmord. Neuwied: Luchterhand 1973.
- Edmondson, W.: A Model for the Analysis of Spoken Discourse. London: Longman 1981.
- Ehlich, K. (Hrsg.): Erzählen im Alltag. Frankfurt: Suhrkamp 1980.
- Engels, F.: Anti-Dühring. Berlin (DDR): Dietz 1968.
- Ericsson, K.A. & Simon, H.A.: Verbal Reports as Data. Psychological Review, 87, 1980, 215-251.
- Feyerabend, P.: Wider den Methodenzwang. Frankfurt: Suhrkamp 1983.
- Filipp, S.-H. (Hrsg.): Selbstkonzept-Forschung. Probleme. Befunde. Perspektiven. Stuttgart: Klett-Cotta 1979.
- Fillmore, C.J.: The Case for a Case. In: E. Bach & R.T. Harms (Eds.): Universals in Linguistic Theory. New York: Holt 1968, 1-90.
- Filstead, W.J. (Ed.): Qualitative Methodology. Chicago: Rand McNally 1970.
- Flader, D. & Giesecke, M.: Erzählen im psychoanalytischen Erstinterview. In: K. Ehlich (Hrsg.): Erzählen im Alltag. Frankfurt: Suhrkamp 1980, 209-262.
- Flader, D. & Grodzicki, W.-D.: Die psychoanalytische Deutung - eine diskursanalytische Fallstudie. In: D. Flader, W.-D. Grodzicki & K. Schröter (Hrsg.): Psychoanalyse als Gespräch. Frankfurt: Suhrkamp 1982, 41-95.
- Flanagan, J.C.: The Critical Incident Technique. Psychol. Bull., 51, 1954, 327-358.
- Forgas, J.: Social Episodes. New York: Academic Press 1979.
- Foucault, M.: Der Fall Riviere. Frankfurt: Suhrkamp 1975.
- Foucault, M.: Überwachen und Strafen. Frankfurt: Suhrkamp 1977.
- Fodor, J.A. & Katz, J.J. (Eds.): The Structure of Language: Readings in the Philosophy of Language. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall 1964.
- Frake, C.: "Notes on Queries in Ethnography". In: A.K. Romney & R.G. D'Andraole (Eds.): American Anthropologist Special Publication, Bd. 66, 1964, 132-145.

- Frake, C.: Die ethnographische Erforschung kognitiver Systeme. In: ABS, 1973, 323-337.
- Frank, A.W.: Reality Construction in Interaction. Annual Review of Sociology, 5, 1979, 167-191.
- Franck, D.: Grammatik und Konversation. Königstein/Ts.: Scriptor 1980.
- Freud, S.: Psychopathologie des Alltagslebens. Frankfurt: Fischer 1977.
- Fuchs, W.: Zur Reflexivität der biografischen Methode. Zentrales Institut für Fernstudienforschung. Fachbereich Erziehungs- und Sozialwissenschaften. Werkstattbericht, 1979.
- Garfinkel, H.: Common Sense Knowledge of Social Structures: The Documentary Method of Interpretation. In: J.M. Scher: Theories of the Mind. New York: Free Press 1962, 689-712.
- Garfinkel, H.: Studies in Ethnomethodology. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall 1967.
- Garfinkel, H.: Das Alltagswissen über soziale und innerhalb sozialer Strukturen. In: ABS, 1973, 189-262.
- Geissner, H.: Sprechwissenschaft. Theorie der mündlichen Kommunikation. Königstein/Ts.: Scriptor 1981.
- Gendlin, E.: Focusing. New York: Everest 1978.
- Glaser, B.: The Constant Comparative Method of Qualitative Analysis. Social Problems, 29, 1966, 436-444.
- Glaser, B.: Theoretical Sensitivity. Mill Valley, California: The Sociological Press 1978.
- Glaser, B. & Strauss, A.: The Discovery of Grounded Theory. Chicago: Aldine 1967.
- Glaser, B. & Strauss, A.: Awareness of Dying. A Study in Social Interaction. Chicago: Aldine 1968.
- Goeppert, H. & Goeppert, H.: Sprache und Psychoanalyse. Reinbek: Rowohlt 1973.
- Goffman, E.: Das Individuum im öffentlichen Austausch. Frankfurt: Suhrkamp 1974.
- Goffman, E.: Rahmenanalyse. Frankfurt: Suhrkamp 1980.
- Goffman, E.: Forms of talk. Philadelphia: University of Pennsylvania Press 1981.
- Graesser, A.C., Gordon, S.E. & Sawyer, J.D.: Recognition Memory for Typical and Atypical Actions in Scripted Activities: Tests of a Script Pointer Plus Tag Hypothesis. Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior, 18, 1979, 319-332.
- Graesser, A.C., Woll, S.B., Kowalski, D.J. & Smith, D.A.: Memory for Typical and Atypical Actions in Scripted Activities. Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory, 6, 1980, 503-515.
- Grawe, K.: Verhaltenstherapie in Gruppen. München: Urban & Schwarzenberg 1980.
- Groebe, N. & Scheele, B.: Argumente für eine Psychologie des reflexiven Subjekts. Darmstadt: Steinkopff 1977.

- Groeben, N. & Westmeyer, H.: Kriterien psychologischer Forschung. München: Juventa 1975.
- Gülich, E.: Ansätze zu einer kommunikationsorientierten Erzähltextanalyse. In: W. Haubrichs (Hrsg.), Erzählforschung I. Theorien, Modelle und Methoden der Narrativik. Lili, Beiheft 4, 1976, 224-256.
- Gülich, E.: Konventionelle Muster und kommunikative Funktionen von Alltagserzählungen. In: K. Ehlich (Hrsg.), 1980, 335-384.
- Gumbrecht, H.U.: Erzählen in der Literatur / Erzählen im Alltag. In: K. Ehlich (Hrsg.), 1980, 403-419.
- Gumbrum, J. & Buckholdt, D.: Toward Maturity. San Francisco: Jossey-Bass 1977.
- Gumperz, J.J. & Hymes, D.H. (Eds.): The Ethnography of Communication. American Psychologist. Special Publication, 66, 1964, Part 2, No. 6.
- Giesecke, M.: Übersicht über die Grundannahmen und Untersuchungsverfahren in dem Projekt "Erforschung interaktioneller Vorgänge in ausbildungs- und berufsbegleitenden Supervisions- und Balintgruppen" an der Gesamthochschule Kassel. In: A. Gaertner (Hrsg.): Supervision. Materialien 7 des Modellversuchs Soziale Studiengänge an der Gesamthochschule Kassel. 1979, 152-204.
- Habermas, J.: Theorie des kommunikativen Handelns. Bd. I. Frankfurt: Suhrkamp 1981.
- Halbwachs, M.: Das Gedächtnis und seine sozialen Bedingungen. Berlin/Neuwied: Luchterhand 1966.
- Harre , R. & Secord, P.F.: The Explanation of Social Behavior. Oxford: Basil Blackwell 1972.
- Hartung, K.: Die neuen Kleider der Psychiatrie. Berlin: Rotbuch Verlag 1980.
- Heckhausen, H.: Hoffnung und Furcht in der Leistungsmotivation. Meisenheim: Hain 1963.
- Heckhausen, H.: Relevanz der Psychologie als Austausch zwischen naiver und wissenschaftlicher Verhaltenstheorie. Psychologische Rundschau, 27, 1976, 1-11.
- Heinze, Th., Klusemann, H.W. & Soeffner, H.G.: Interpretation einer Bildungsgeschichte. Bensheim: päd-extra 1980.
- Hendricks, W.O.: Methodology of Narrative Structural Analysis. Semiotica, 7, 1973, 163-185.
- Henne, H. & Rehbock, H.: Einführung in die Gesprächsanalyse. Berlin: de Gruyter 1979.
- Herrmann, Th.: Die Psychologie und ihre Forschungsprogramme. Göttingen/Toronto: Hogrefe 1976.
- Hermanns, H.: Das narrative Interview in berufsbiographisch orientierten Untersuchungen. Manuskript. Gesamthochschule Kassel 1980.
- Hobbs, J.: Towards an Understanding of Discourse. In: M. Lehnert & W. Ringle: Strategies in Natural Language Processing. Hillsdale, New

- Jersey: Erlbaum 1982, 223-245.
- Hörmann, H.: Meinen und Verstehen. Frankfurt: Suhrkamp 1978.
- Hoffmann-Riem, Chr.: Die Sozialforschung einer interpretativen Soziologie. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 1980, 339-372.
- Honeck, R. & Hoffman, R. (Eds.): Cognition and Figurative Language. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum 1980.
- Huber, G. & Mandl, H. (Hrsg.): Verbale Daten. Eine Einführung in die Grundlagen und Methoden der Erhebung und Auswertung. Weinheim: Beltz 1982.
- Husserl, E.: Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendentale Phänomenologie. Haag: Nijhoff 1962.
- Hymes, D.H.: Ways of Speaking. In: R. Bauman & J. Sherzer (Eds.): Explorations in the Ethnography of Speaking. London: Cambridge University Press 1974, 433-452.
- Hymes, D.H.: Soziolinguistik. Zur Ethnographie der Kommunikation. Frankfurt: Suhrkamp 1979.
- Jahoda, M., Lazarsfeld, P.F. & Zeisel, H.: Die Arbeitslosen von Marienthal. Frankfurt: Suhrkamp 1975.
- Jefferson, G.: Side Sequences. In: D. Sudnow (Ed.): Studies in Social Interaction. New York: Free Press 1972, 294-338.
- Jefferson, G.: Sequential Aspects of Storytelling in Conversation. In: J. Schenkein (Ed.): Studies in the Organization of Conversational Interaction. New York: Academic Press 1978, 219-248.
- Johnson, N. & Lakoff, G.: Metaphor and Communication. Manuscript. Erscheint in: Communication, 1982.
- Jüttemann, G.: Komparative Kasuistik als Strategie psychologischer Forschung. Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie, 29, 1981.
- Kallmeyer, W. & Schütze, F.: Konversationsanalyse. Studium Linguistik, 1, 1976, 1-28.
- Kallmeyer, W. & Schütze, F.: Zur Konstitution von Kommunikationsschemata der Sachverhaltsdarstellung. In: D. Wegner (Hrsg.): Gesprächsanalysen. Hamburg: Büske 1977, 159-274.
- Katz, J.J. & Fodor, J.A.: The Structure of Semantic Theory. In: Fodor & Katz, 1964, 479-518.
- Kaufmann, F.: Methodology of the Social Sciences. New Jersey: Humanitas Press 1958.
- Kebeck, G.: Emotion und Vergessen. Münster: Aschendorff 1982.
- Kelly, G.: The Psychology of Personal Constructs. Vol. I. New York: Norton 1955.
- Kintsch, W.: Aspects of Text Comprehension. In: J.-F. Le Ny & W. Kintsch: Language and Comprehension. Amsterdam: North Holland 1982, 301-312.

- von Kleist, H.: Das Erdbeben in Chili und andere Prosastücke. Stuttgart: Reclam 1981.
- Klix, F. (Hrsg.): Kybernetische Analysen geistiger Prozesse. Berlin (DDR): VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften 1968.
- Klix, F.: Information von Verhalten. Berlin (DDR): VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften 1971.
- Klix, F.: Über Grundstrukturen und Funktionsprinzipien kognitiver Prozesse. In: F. Klix (Hrsg.): Psychologische Beiträge zur Analyse kognitiver Prozesse. München: Kindler 1976, 9-56.
- Klix, F.: Erwachendes Denken. Berlin (DDR): VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften 1980.
- Köhler, W.: Gestalt Psychology. New York: Liveright 1929.
- Körner, W.: Nochmal von vorn anfangen. Frankfurt: Fischer 1981.
- Kohli, M.: "Offenes" und "geschlossenes" Interview: Neue Argumente zu einer alten Kontroverse. Soziale Welt, 78, 1, 1978, 1-25.
- Kohli, M.: Zur Theorie der biographischen Selbst- und Fremdthematisierung. In: J. Matthes: Lebenswelt und soziale Probleme. Verhandlungen des 20. Deutschen Soziologentages zu Bremen 1980. Frankfurt/New York: Campus 1981.
- Kohli, M.: Wie es zur "biographischen Methode" kam und was daraus geworden ist. Zeitschrift für Soziologie, 10, 1981, 273-293.
- Köckeis-Stangl, E.: Methoden der Sozialisationsforschung. In: D. Ulich & K. Hurrelmann (Hrsg.): Handbuch der Sozialisationsforschung. Weinheim: Beltz 1980.
- Kotke, B.: Biographische Analysen von Karrierefrauen. Unveröffentl. Diplomarbeit, Gesamthochschule Kassel, 1982.
- Krippendorff, K.: Content Analysis. Beverly Hills, New Jersey: Sage 1980.
- Kruse, L.: Privatheit als Problem und Gegenstand der Psychologie. Bern/Stuttgart/Wien: Huber 1980.
- Küchler, M.: Qualitative Sozialforschung. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 32, 1980, 366-373.
- Kwiatkowski, E.: Psychotherapie als subjektiver Prozeß. Weinheim: Beltz 1980.
- Labov, W.: Language in the Inner City: Studies on Black English Vernacular. Philadelphia: University of Pennsylvania Press 1972.
- Labov, W.: Der Niederschlag von Erfahrungen in der Syntax von Erzählungen. In: Labov, W.: Sprache im sozialen Kontext. Bd. 2. Königstein/Ts.: Scriptor 1978, 58-99.
- Labov, W. & Fenshel, D.: Therapeutic Discourse. Psychotherapy as Conversation. New York: Academic Press 1977.
- Labov, W. & Waletzky, J.: Narrative Analysis: Oral Versions of Personal Experience. In: J. Helm (Ed.): Essays on the Verbal and Visual Arts. Seattle: University of Washington Press 1967, 12-44.

- Lakoff, G. & Johnson, M.: *Metaphors we Live by*. Chicago: The University of Chicago Press 1980a.
- Lakoff, G.: Experiential Factors in Linguistics. In: H. Simon & R. Scholes (Eds.): *Language, Mind, and Brain*. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum 1982a, 145-156.
- Lakoff, G.: Categories and Cognitive Models. Report No. 2. Cognitive Science Program, University of California, Berkeley 1982b.
- Lang, E.: Semantik in der koordinativen Verknüpfung. Berlin (DDR): Akademie Verlag 1977.
- Laplanche, J. & Pontalis, J.B.: Das Vokabular der Psychoanalyse. Bd. I, II. Frankfurt: Suhrkamp 1980.
- Lazarsfeld, P.F. & Henry, N.W.: *Latent Structure Analysis*. Boston: Houghton Mifflin 1968.
- Lazarus, R.S.: Streß und Streßbewältigung - ein Paradigma. In: S.-H. Filipp (Hrsg.): *Kritische Lebensereignisse*. München: Urban & Schwarzenberg 1981, 198-232.
- Leach, E.: Kultur und Kommunikation. Frankfurt: Suhrkamp 1978.
- Lefebvre, H.: Sprache und Gesellschaft. Düsseldorf 1973.
- Legewie, H.: Theoretische Grundlagen psychologischer Forschungsmethoden in der Psychiatrie. In: *Psychiatrie*. Bd. I/1. Berlin/Heidelberg/New York: Springer 1979.
- Legewie, H.: Kontrolliertes Fremdverstehen als Forschungsmethode in der Psychologie. Unveröffentl. Manuskript. Technische Universität Berlin 1981.
- Lehmann, A.: Erzählstruktur und Lebenslauf. Frankfurt/New York: Campus 1983.
- Lehnert, W.G. & Ringle, M.H. (Eds.): *Strategies for Natural Language Processing*. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum 1982.
- Leithäuser, Th.: Formen des Alltagsbewußtseins. Frankfurt/New York: Campus 1980.
- Lenin, W.: Materialismus und Empirickritizismus. Leipzig (DDR): Reclam 1970.
- Lenk, S.: Handlungstheorien. München: Fink 1979.
- Lenzinger, M.: Anwendung von Computersimulationsmodellen der künstlichen Intelligenzforschung auf die klinische Urteilsbildung. In: E. Plaum (Hrsg.): *Diagnostik zwischen Grundlagenforschung und Intervention*. 1982.
- Liebs, E.: Das Recht auf Vorfahrt. Natürliches Erzählen in der Therapie. In: J. Merkel & M. Nagel., 1982, 186-197.
- Löwith, K.: Das Individuum in der Rolle des Mitmenschen. München 1928.
- Lorenzer, A.: Über den Gegenstand der Psychoanalyse. Frankfurt: Suhrkamp 1973.
- Lorenzer, A.: Sprachspiel und Interaktionsform. Frankfurt: Suhrkamp 1977.
- Lorenzer, A.: Möglichkeiten qualitativer Inhaltsanalyse. Argument, 126, 1980, 170-180.

- Malinowski, B.: The Problem of Meaning in Primitive Languages. In: C.K. Ogden & A. Richards (Eds.): *The Meaning of Meaning*. New York: Harcourt 1959.
- Markoff, J., Shapiro, G. & Weitman, S.R.: Toward the Integration of Content Analysis and General Methodology. San Francisco: Jossey Bass 1974.
- Marx, K.: Feuerbachthesen. MEW 29. Berlin (DDR): Dietz 1963.
- Matthes, J. & Stosberg, M. (Hrsg.): Biographie in handlungswissenschaftlicher Perspektive. Sozialwissenschaftliches Forschungszentrum, Nürnberg 1981.
- Mead, G.H.: Geist, Identität und Gesellschaft. Frankfurt: Suhrkamp 1972.
- Mehan, H.: Accomplishing Classroom Lessons. In: A. Cicourel: *Language Use and School Performance*. New York: Academic Press 1974, 76-142.
- Mehan, H. & Wood, H.: Fünf Merkmale der Realität. In: E. Weingarten, F. Sack & J. Schenkein (Hrsg.): *Ethnomethodologie*. Frankfurt: Suhrkamp 1976, 29-63.
- Merkel, J. & Nagel, M. (Hrsg.): Erzählen. Die Wiederentdeckung einer vergessenen Kunst. Reinbek: Rowohlt 1982.
- Mervis, C.B. & Rosch, E.: Categorization of Natural Objects. *Annual Review of Psychology*, Vol. 32, 1981, 89-115.
- Meyer, B.J.F.: The Organization of Prose and its Effect on Memory. Amsterdam: North Holland 1975.
- Murray, H.A.: Explorations in Personality. New York: Oxford University Press 1938.
- Neisser, U.: John Dean's Memory: A Case Study. *Cognition*, 9, 1981, 1-22.
- Neisser, U. (Hrsg.): *Memory Observed. Remembering in Natural Contexts*. San Francisco: Freeman 1982.
- Nietammer, L. (Hrsg.): *Lebenserfahrung und kollektives Gedächtnis. Die Praxis der "Oral History"*. Frankfurt: Syndikat 1980.
- Nisbett, R. & Wilson, T.: Telling More Than We Can Know: Verbal Reports on Mental Processes. *Psychological Review*, 84, 1977, 231-259.
- Oevermann, U., Tilman, A. & Konau, E.: Zur Logik der Interpretation von Interviewtexten. Fallanalyse anhand eines Interviews mit einer Fernstudentin. In: Th. Heinze, H.W. Klusemann & H.G. Soeffner, 1980, 15-69.
- Olson, D.R.: Language and Thought: Aspects of a Cognitive Theory of Semantics. *Psychological Review*, 77, 4, 1970, 257-273.
- Ortony, A.: Metaphor and Thought. Cambridge: Cambridge University Press, 1979.
- Osgood, C., Suci, G. & Tannenbaum, P.: *The Measurement of Meaning*. Urbana: University of Illinois Press 1964.

- Palmer, J.: Visuelle Wahrnehmung und Wissen: Notizen zu einem Modell der sensorisch-kognitiven Interaktion. In: D.A. Norman & D. Rumelhart: Strukturen des Wissens. Stuttgart: Klett-Cotta 1978.
- Pepper, St.: Root Metaphors. Berkeley: University of California Press 1970.
- Pike, K.L.: Language in Relation to a Unified Theory of the Structure of Human Beings. The Hague: Mouton 1967.
- Polanyi, L.: The American Story. Unveröffentl. Dissertation. University of Michigan,, 1978.
- Polanyi, L.: So What's The Point; Semiotica, 25, 3/4, 1979, 207-239.
- Polanyi, L.: What Stories Can Tell Us About Their Tellers World. Poetics Today, 2, 2, 1981, 97-112.
- Polanyi, L.: Literary Complexity in Everyday Storytelling. In: J. Tannen (Ed.): Spoken and Written Language. Norwood: Ablex 1982.
- Politzer, G.: Kritik der klassischen Psychologie. Köln: Europäische Verlagsanstalt 1974.
- Pollio, H.R.: Behavior and Existence. An Introduction to Empirical Humanistic Psychology. Monterey, California: Brooks Cole 1982.
- Pollio, H.R. & Barlow, J.M.: A Behavioral Analysis of Figurative Language in Psychotherapy: One Session in a Single Case Study. Language and Speech, 1975, 236-254.
- Pollio, H.R., Barlow, J.M., Fine, H.J. & Pollio, M.R.: Psychology and the Poetics of Growth: Figurative Language in Psychology, Psychotherapy and Education. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum 1977.
- Pollio, H.R., Pitts, M.K. & Smith, M.K.: The Role of Metaphoric Exemplars in Concept Formation and Free Recall. Unveröffentl. Manuskript, o.J.
- Pollio, H.R. & Smith, M.K.: Sense and Nonsense in Thinking About Anomaly and Metaphor. Bulletin of the Psychonomic Society, 13, 1979, 323-326.
- Popper, K.: Logik der Forschung. Tübingen: Mohr 1966.
- Quasthoff, U.: Eine interaktive Funktion von Erzählungen. In: H.G. Soeffner (Hrsg.): Interpretative Verfahren in der Sozialwissenschaft. Stuttgart: Metzler 1979.
- Quasthoff, U.: Erzählen in Gesprächen. Tübingen: Narr 1980.
- Quasthoff, U.: Zuhöreraktivitäten beim konversationellen Erzählen. In: P. Schröder & H. Steger (Hrsg.): Dialogforschung. Jahrbuch 1980 des Instituts für Deutsche Sprache. Düsseldorf: Schwann 1981, 287-313.
- Quasthoff, U. & Nikolaus, K.: What Makes a Good Story; Towards the Production of Conversational Narratives. In: A. Flammer & W. Kintsch (Eds.): Discourse Processing. Amsterdam: North Holland 1982, 16-28.
- Quinn, N.: Marriage is a Do-It-Yourself Project: The Organization of Marital Goals. Talk, 8, 1981, 31-40.

- Rattinger, A.: Perspektiven und Perspektivenverknüpfungen bei der theatralischen Darstellung - Eine Kapazitätsanalyse. Unveröffentl. Diplomarbeit, Technische Universität Berlin, 1983.
- Ray, W.S.: Complex Tasks for the Use in Human Problem-Solving Research. Psychological Bulletin, 52, 1955, 134-
- Rehbein, J.: Sequentielles Erzählen - Erzählstrukturen von Immigranten bei Sozialberatungen in England. In: K. Ehlich (Hrsg.): Erzählen im Alltag. Frankfurt: Suhrkamp 1980, 64-108.
- Rehbein, J.: "Announcing - On Formulating Places". In: F. Coulmas (Ed.): Conversational Routine. The Hague: Mouton 1981, 215-259.
- von Restorff, H.: Über die Wirkung von Bereichsbildungen im Spurenfeld. Psychologische Forschung, 18, 1933, 299-342.
- Riemann, G.: Zur empirischen Erfassung von Alltagswissen: Ein Beispiel aus der Obdachlosenforschung. In: H.-G. Soeffner: Interpretative Verfahren in der Sozialwissenschaft. Stuttgart: Metzler 1979.
- Riemann, G.: Biografieverläufe psychiatrischer Patienten: eine soziologische Sichtweise. In: J. Matthes et al., 1981, 407-438.
- Rogers, C.: Die klientenzentrierte Gesprächspsychotherapie. München: Kindler 1972.
- Rosch, E.: Human Categorization. In: N. Warren (Ed.): Advances in Cross-Cultural Psychology, Vol. 1. New York: Academic Press 1977.
- Rosch, E.: Principles of Categorization. In: E. Rosch & B.B. Lloyd (Eds.): Cognition and Categorization. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum 1978.
- Rosch, E. & Lloyd, B.B. (Eds.): Cognition and Categorization. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum 1978.
- Rost, J. & Sönnichsen, H: Die Analyse latenter Klassen. IPN-Kurzberichte Nr. 25. Institut für Pädagogik der Naturwissenschaften. Kiel 1982.
- Rubinstein, S.: Grundlagen der Allgemeinen Psychologie. Berlin (DDR): Volk und Wissen 1977.
- Rumelhart, D.E.: Notes on a Schema for Stories. In: D. Bobrow & A. Collins (Eds.): Representation and Understanding. New York: Academic Press 1975, 211-236.
- Rumelhart, D.E. & Ortony, A.: The Representation of Knowledge in Memory. In: R.C. Anderson, R.J. Spiro & W.E. Montague (Eds.): Schooling and the Acquisition of Knowledge. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum 1977.
- Ryave, A.: On the Achievement of a Series of Stories. In: J. Schenkein (Ed.): Studies in the Organization of Conversational Interaction. New York 1978, 113-132.
- Sacks, H.: Lectures. Unveröffentlicht. Irvine: University of California 1971.
- Sacks, H.: An Initial Investigation of the Usability of Conversational Data for Doing Sociology. In: D. Sudnow, 1972, 31-74.
- Sacks, H.: On the Analyzability of Stories by Children. In: J. Gumperz

- & D. Hymes (Eds.): Directions in Sociolinguistics. The Ethnography of Communication. New York: Holt 1972.
- Sacks, H. Schegloff, E. & Jefferson, G.: A Simplest Systematics for the Organization of Turn Taking for Conversation. *Language*, 50, 4, 1974, 696-735.
- Schafer, R.: Action and Narration in Psychoanalysis. *New Literary History*, XII, 1, 1980, 61-85.
- Schank, R.C.: Language and Memory. *Cognitive Science*, 4, 1980, 243-284.
- Schank, R.C.: Reminding and Memory Organization: An Introduction to MOPs. In: Lehnert & Ringle (Eds.), 1982a, 455-493.
- Schank, R.C.: Dynamic Memory. A Theory of Reminding and Learning in Computers and People. Cambridge: Cambridge University Press 1982b.
- Schank, R.C. & Abelson, R.P.: Scripts, Plans, Goals and Understanding. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum 1977.
- Schapp, W.: Philosophie der Geschichten. Leer/Ostfriesland 1959.
- Schatzman, L. & Strauss, A.: Social Class and Modes of Communication. *The American Journal of Sociology*, 60, 1955, 329-338.
- Schatzman, L. & Strauss, A.: Field Research. Englewood Cliffs: Prentice Hall 1973.
- Schegloff, E. & Sacks, H.: Opening up Closings. *Semiotica*, 8, 1973, 289-327.
- Schenkein, J.: Sketch of an Analytic Mentality for the Study of Conversational Interaction. In: J. Schenkein (Ed.): Studies in Organization of Conversational Interaction. New York: Academic Press 1978, 1-6.
- Scherer, K.R. & Wallbott, H.G. (Hrsg.): Nonverbale Kommunikation: Forschungsberichte zum Interaktionsverhalten. Weinheim: Beltz 1979.
- Schlieben-Lange, B.: Linguistische Pragmatik. Stuttgart: Kohlhammer 1979.
- Schnotz, W.: Rekonstruktion von individuellen Wissensstrukturen. In: G. Huber & H. Mandl., 1982, 220-240.
- Schütz, A.: Begriffs- und Theoriebildung in den Sozialwissenschaften. Gesammelte Werke, Bd. 1. 1971, 55-76.
- Schütz, A.: Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt. Frankfurt: Suhrkamp 1974 (Original 1932).
- Schütz, A.: Das Problem der Relevanz. Frankfurt: Suhrkamp 1982.
- Schütz, A. & Luckmann, Th.: Strukturen der Lebenswelt. Frankfurt: Suhrkamp 1979.
- Schütze, F.: Sprache soziologisch gesehen. München: Fink 1975.
- Schütze, F.: Zur soziologischen und linguistischen Analyse von Erzählungen. Internationales Jahrbuch für Wissens- und Religionsssoziologie, 10, 1976, 7-42.
- Schütze, F.: Zur Hervorlockung und Analyse von Erzählungen thematisch relevanter Geschichten im Rahmen soziologischer Feldforschung. In: ABS: Kommunikative Sozialforschung. München: Fink 1976, 159-260.
- Schütze, F.: Die Technik des narrativen Interviews in

- Interaktionsfeldstudien - dargestellt an einem Projekt zur Erforschung von kommunalen Machtstrukturen. Unveröffentl. Manuskript, Arbeitsberichte und Forschungsmaterialien, Universität Bielefeld, 1977.
- Schütze, F.: Prozeßstrukturen des Lebenslaufs. Unveröffentl. Manuskript. Gesamthochschule Kassel, 1983.
- Schütze, F.: Biographieforschung und narratives Interview. *Neue Praxis*, 3, 1983, 283-293.
- Schulte, H. & Thiemann, F.: Alltagswelt als subjektive Konstruktion. *Bildung und Erziehung*, 32, 5, 1979, 431-441.
- Schumann, H. & Presser, S.: Public Opinion and Public Ignorance. *American Journal of Sociology*, 85, 1980, 1214-1225.
- Scott, M. & Lyman, St.: Accounts. *American Sociological Review*, 33, 1968, 46-62.
- Searle, J.R.: *Speech Acts*. London: Cambridge University Press 1969.
- Silverman, D.: Methodologie und Bedeutung. In: P. Filmer et al.: Neue Richtungen in der soziologischen Theorie. Wien/Köln/Graz: Hermann Böhlau Nachf. 1975.
- Simmel, G.: Brücke und Tür. Stuttgart: Köhler 1957.
- Sixt, E.: Meßmethoden der Psychologie. Weinheim: Beltz 1967.
- Soeffner, H.G.: Überlegungen zur sozialwissenschaftlichen Hermeneutik am Beispiel der Interpretation eines Textausschnittes aus einem "freien" Interview. In: Th. Heinze, H.W. Klusemann & H.G. Soeffner, 1980, 70-96.
- Sofsky, W.: Die Ordnung sozialer Situationen. Opladen: Westdeutscher Verlag 1983.
- Sperber, H.: Einführung in die Bedeutungslehre. Leipzig: Schroeder 1930.
- Stählin, W.: Zur Psychologie und Statistik der Metapher. Archiv für die gesamte Psychologie, 31, 1914, 297-425.
- Stern, W.: Anfänge der Reifezeit. Ein Knabentagebuch in psychologischer Bearbeitung. Leipzig: Hirzel 1925.
- Sudnow, D. (Ed.): *Studies in Social Interaction*. New York: Free Press 1972.
- Südmersen, J.M.: Hilfe, ich erstickte in Texten: Eine Anleitung zur Aufarbeitung narrativer Interviews. *Neue Praxis*, 3, 1983, 294-305.
- Südmersen, J.M. & Südmersen, J.: Umzug und Alltagswissen, Brüche im alltagsweltlichen Wissen und Handeln durch Änderung der Wohnsituation. Dissertation, Universität Bielefeld, 1980.
- Sutton-Smith, B.: *The Importance of the Storytaker: An Investigation of the Imaginative Life*. The Urban Review, 1980.
- Tannen, D.: What's in a Frame; Surface Evidence for Underlying Expectations. In: R. Freedle (Ed.), 1979.
- Thomae, H.: Das Individuum und seine Welt. Göttingen: Hogrefe 1968.
- Thomas, W.J. & Thomas, D.S.: Die Definition der Situation. In: H. Steinert (Hrsg.): *Symbolische Interaktion. Arbeiten zu einer reflexiven*

Soziologie. Stuttgart: Klett 1973, 333-335.

Thomas, W.J. & Znanienski, F.: The Polish Peasant in Europe and America. 2 Bände. New York: Knopf 1958 (Original 1918-1920).

Tulving, E.: Elements of episodic memory. Oxford: Clarendon Press 1983.

Undeutsch, U.: Exploration. In: Enzyklopädie der Psychologie. Bd. 2: Datenerhebung. Göttingen: Hogrefe 1983.

Volpert, W.: An den Grenzen des Modells der hierarchisch-sequentiellen Handlungsregulation. Berliner Hefte zur Arbeits- und Sozialpsychologie, 3, 1983.

Weber, H.: Studentensprache. Weinheim: Beltz 1980.

Weingarten, E., Sack, F. & Schenkein, J. (Hrsg.): Ethnomethodologie. Beiträge zu einer Soziologie des Alltagshandelns. Frankfurt: Suhrkamp 1976.

von Werder, L.: Soll ich Ihnen mal was sagen. Erfahrungen aus der stadtteilbezogenen Erzählarbeit. In: J. Merkel & M. Nagel (Hrsg.); 1982, 200-211.

Werlich, E.: Typologie der Texte. Heidelberg: Quelle & Meyer 1979.

Westmeyer, H.: Wissenschaftstheoretische Grundlagen der Einzelfallanalyse. In: F. Petermann & F.-J. Hehl (Hrsg.): Einzelfallanalyse. München/Wien/Baltimore: Urban & Schwarzenberg 1979, 17-34.

Whorf, B.L.: Sprache, Denken, Wirklichkeit. Reinbek: Rowohlt 1963.

Wiedemann, P.M.: Möglichkeiten der regelgeleiteten qualitativen Inhaltsanalyse zur Auswertung verbaler Daten. Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie. Im Druck. 1981.

Wiedemann, P.M.: Zur Analyse der Erfahrungsdarstellung und -abwicklung in der Gesprächspsychotherapie. Manuscript. Technische Universität Berlin, 1982.

Wiedemann, P.M.: Don't Tell Any Stories! Theories and Discoveries Concerning Storytelling in the Therapeutic Setting. Poetics. Im Druck. 1983.

Wieder, D.L. & Zimmerman, D.H.: Regeln im Erklärungsprozeß.

Wissenschaftliche und ethnowissenschaftliche Soziologie. In: E. Weingarten, F. Sack & J. Schenkein, 1976, 105-129.

Wilson, Th.: Theorien der Interaktion und Modelle soziologischer Erklärung. In: ABS, 1973, 54-79.

Winnicott, D.W.: Vom Spiel zur Kreativität. Stuttgart: Klett 1973.

Winograd, T.: Frame Representations and the Declarative/Procedural Controversy. In: Bobrow & Collins (Eds.), 1975, 185-210.

Winograd, T.: What Does It Mean To Understand Language? Cognitive Science, 4, 1980.

Wittgenstein, L.: Philosophische Untersuchungen. Frankfurt: Suhrkamp 1980.

Wunderlich, D. (Hrsg.): Linguistische Pragmatik. Wiesbaden: Athenaion 1975.

Zeigarnik, B.: Das Behalten erledigter und unerledigter Handlungen. Psychologische Forschung, 9, 1927, 1-85.

Zimmerman, D.H. & Pollner, M.: Die Alltagswelt als Phänomen. In: E. Weingarten, F. Sack & J. Schenkein, 1976, 64-104.