

Das Korpus habe ich in eine kanonische Form gebracht, indem ich die Fälle chronologisch absteigend nach Geburtsjahr durchnummeriert habe. Dadurch ergibt sich eine Kennzahl in der Form 01m-THOMANN für den jüngsten Teilnehmer mit dem Pseudonym „Hans-Peter Thomann“ (geb. 1954) bis 15w-PLAMBECK für die älteste Teilnehmerin mit dem Pseudonym „Ursula Plambeck“ (geb. 1938). Die Zahl repräsentiert somit die Altersstellung innerhalb der Reihe, zusätzlich ist im Kurzverweis männlich/weiblich indiziert.

#### 4.1 Zur Ersterhebung 2006/07

Am Lehrstuhl Erwachsenenbildung beabsichtigte die Erziehungswissenschaftlerin Heide von Felden ein qualitatives Forschungsprojekt zu Lern- und Bildungsprozessen über die Lebenszeit. Diese Studie sollte mit Hilfe biographisch-narrativer Interviews in Form einer üblichen Einmalerhebung<sup>2</sup> erfolgen. Teilnahmeinteressierte sollten über das Mindestalter von 50 Jahren und Fort-/Weiterbildungserfahrungen verfügen und wurden über die Vermittlung zweier Gatekeeper akquiriert: Die Leiterin einer Erwachsenenbildungseinrichtung fragte KursteilnehmerInnen an und auch in einem kirchlichen Gemeindestammtisch wurde um Teilnahme geworben. Aus beiden Kreisen erklärten sich jeweils sieben Personen aus den Jahrgängen 1938–1954, je zwei Männer und fünf Frauen, zu einer Teilnahme bereit. Die Befragungen fanden 2006 statt und wurden überwiegend von Prof.'in Heide von Felden (I1) durchgeführt, lediglich zwei Interviews (01m und 09w) erhob eine Mitarbeiterin (I2) (vgl. zum Interviewendenwechsel 4.3.1). Die Tonaufzeichnungen fanden analog auf Kassette statt, kurze als „Memos“ bezeichnete Postscripts erfassten im Anschluss Kontaktdauer, Beobachtungen zu Lebensumwelt und Einschätzung des sozialen Milieus nach SINUS, eher knappe Anmerkungen zur Interviewsituation und Stichpunkte zu Auffälligkeiten. Ein weiteres biographisch-narratives Interview (14m-MARNE, \*1938), das 2007 von einer Studentin (I3) für ihre Diplomarbeit geführt wurde, konnte damals im gegenseitigen Einvernehmen in das Korpus integriert werden.

Ich selbst kam 2009 als studentische Hilfskraft an den Lehrstuhl und mit dem Material in Kontakt, erstellte Transkriptionen, setzte Anonymisierungen bzw. Pseudonymisierungen um, entwickelte und erstellte tabellarische Rekonstruktionen und arbeitete an gemeinsamen Auswertungen. Allerdings konnte das ursprüngliche Projektvorhaben nicht finanziert werden. Es gab keine Rückmeldung an die Teilnehmenden und da keine Wiederbefragung angedacht war, erfolgte auch keine Panel-Pflege<sup>3</sup>.

Der Erzählstimulus zur Elizitierung der Stegreiferzählungen erfolgte in dieser Ursprungsbefragung zwar nicht über das Ableen von Vorformuliertem, war aber dennoch über das Einhalten eines festen Kanons aus Formulierungs-Bausteinen trotz des freien Sprechens weitgehend standardisiert. Die einleitenden Erzählimpulse der zwölf professoral geführten Interviews ergeben sich somit aus leichten Verket-

2 Retrospektiv spreche ich von der zugrundeliegenden Ursprungserhebung als „Ersterhebung“, obwohl diese als Einmalerhebung konzipiert und ursprünglich keine Zweitbefragung vorgesehen war.

3 Zu längsschnittlichen Forschungserfahrungen im Hinblick auf mehrjährige Forschungsbeziehungen zwischen Forschenden und Teilnehmenden vgl. Bereswill 2008.

tungs-, Auslassungs-, Wiederholungs- und Formulierungsvariationen der folgenden Einzelelemente: „möchte Sie bitten“ (12 Fälle), „mir (über) Ihr Leben zu erzählen“ (11 Fälle), „wenn Sie möchten von Anfang an bis heute/jetzt“ (11 Fälle), „ich werde Sie zunächst einmal nicht unterbrechen“ (10 Fälle), „später einige Fragen stellen/paar Nachfragen“ (2 Fälle), „alles, was Sie erzählen möchten“ (6 Fälle) und überwiegend (in 8 Fällen) ein abschließendes selbstoffenbarendes Motivationsdisplay („bin gespannt darauf“, „bin sehr glücklich, wenn Sie ganz ganz lange erzählen“, ansonsten: „interessiert mich (tatsächlich)“). Der Erzählstimulus der Absolventin in der nachträglich hinzugenommenen Einzelbefragung lässt sich – sicherlich auf Empfehlung der Betreuerin von Felden hin – als idealtypisch vollständige Version dieser Bausteine verstehen und wurde von ihr vorformuliert abgelesen:

- I3: Gut ähm ... ich ähm interessiere mich für Ihr Leben. Und ähm würde Sie bitten, mir Ihr Leben zu erzählen. Ich ähm interessiere mich für alles, was Sie erzählen möchten. Wenn Sie möchten, von Anfang bis heute. Und ich werde Sie erst mal nicht unterbrechen in Ihrer Erzählung. Und später werde ich dann noch weitere Fragen stellen. (Erzählstimulus in: 14m-MARNE-2007: 1f.)

Die Einzelelemente strukturieren den Erzählauftrag und eignen sich auch bei bzw. nach Rückfragen durch die Befragten, um durch Wiederholung von Signalworten die Richtungsvorgabe des Erzählstimulus sicherzustellen. Dies ist beim studentisch geführten Interview der Fall und es kommt zu einer Aushandlung („JM: Und wie groß ist der zeitliche Rahmen? / I3: Der ist offen, der zeitliche Rahmen. Also ihnen sind da keine Grenzen gesetzt vom zeitlichen Rahmen her. / JM: Gut.“ [14m-MARNE-2007: 5f.]), woraufhin die studentische Interviewerin Formulierungen des Erzählstimulus recycelt, um zum Erzählauftrag zurückzufinden, bevor sie das Rederecht abgibt: „Ich interessiere mich für insbesondere Ihr individuelles Leben. Und da können sie erzählen, was sie möchten. Mich interessiert alles, von Anfang bis heute.“

Die Erzählstimuli der durch die Mitarbeiterin geführten Interviews (o1m-THOMANN und o9w-GLOGER) fallen im Vergleich sehr viel knapper und metadiskursiver aus, tatsächlich so knapp, dass sie eher wie Vorbereitungssätze vor einem eigentlichen Stimulus wirken:

- I2: ... das Mikrophon, ich stell's trotzdem mal in Ihre Richtung, genau und ähm ich würd' Sie als erstes bitten, dass Sie mir Ihre Lebensgeschichte erzählen. (I2 in o1m-THOMANN-2006: 1f., AB entfernt)
- I2: Ja ähm, also im, im Prinzip führen wir, führen wir sozusagen erst mal lebensgeschichtliche Interviews, das heißt ähm, ich würd' Sie gleich ähm bitten, Ihre Lebensgeschichte zu erzählen, was \*Ihnen\* (leicht betont) wichtig ist und ähm würd' erst im Anschluss Fragen stellen. (I2 in o9w-GLOGER-2006: 1f., AB entfernt)

Es entsteht der Verdacht, dass das Fehlen von Schlagworten wie „von Anfang an bis heute“ und „alles, was Sie erzählen möchten“ oder auch das Ausbleiben eines Interessensdisplays für die Kürze der dazugehörigen Stegreif-

erzählungen (6 bzw. 19 Minuten) (mit-)verantwortlich sein könnte. Im Hinblick auf die Beobachtung, dass auch elaboriertere Einstiegsfragen in anderen Fällen der Erhebung durchaus ebenso zu kurzen Haupterzählungen führten und insbesondere eingedenk der Tatsache, dass diese beiden Interviewpartner auch in der Zweiterhebung Stegreiferzählungen vergleichbarer Kürze leisten (9 bzw. 26 Minuten), scheinen die Unterschiede der Erzählimpulse jedoch kaum gestaltprägend zu sein. Das Stichwort „Lebensgeschichte (zu) erzählen“ war offenbar ausreichend, um den Erzählauftrag zu setzen. Der kurze Umfang scheint somit eher auf fallspezifische Gründe zurückzuführen sein und nicht auf einen Elizitierungseffekt. Eine Bemerkung der Mitarbeiterin im Postscript zur Erhebung mit o1m-THOMANN zur Interaktion außerhalb der Aufzeichnung („Vorab stehen die Gesprächsmodalitäten kurz zur Erklärung“) lässt zusätzlich darauf schließen, dass die Stegreiferzählung erhebungstechnisch hinreichend motiviert war.

Zur Materialaufbereitung ist zu sagen, dass die Transkriptionen insofern einen Mittelweg darstellen zwischen einer groben Verschriftlichung und linguistischen Feintranskriptionen, als sie auf eine zugängliche Lesbarkeit zielen, ohne dabei grundsätzlich auf die Nachbildung der mündlich-sprachlichen Eigenheiten zu verzichten: Formulierungsabbrüche, Selbstreparaturen, Rezeptionssignale und Verzögerungslaute sind ebenso berücksichtigt wie besonders auffällige prosodische und nonverbale Signale bzw. Phänomene wie größere Pausen, auffällige Betonungen, deutliche emotionale Färbungen (Schmunzeln, Lachen, Weinen, Unsicherheit etc.). Körperliche (Husten, Räuspern, Schluchzen, auffälliges Atmen etc.) oder sonstige Geräusche im Gespräch (Einschenken, Stuhlrücken, Klopfen auf den Tisch etc.) oder in der Peripherie (Hundebellen, Rasenmähen etc.) sind ebenso in eckigen Klammern erfasst. Der deutlichste Unterschied gegenüber linguistischen Feintranskriptionen ist, dass prosodische Markierungen nicht durch ein transkriptionsspezifisches Zeichensystem (wie in GAT2 beispielsweise „=“ für das Verschmelzen von Äußerungseinheiten beispielsweise beim schnelleren Sprechen, „:“ für Dehnungen oder Satzzeichen wie „;“, „:“ und „?“ für Tonhöhenbewegungen), sondern dass diese gewissermaßen schriftsprachlich übersetzt durch konventionelle Zeichensetzung (wie dies bei hoch steigender („?“) und tief fallender („.“) Intonation auch nach GAT2 praktiziert wird) oder „Regieanweisungen“ in Klammern repräsentiert werden. Aus diesem Grund werden die in aller Regel klar erkennbaren und deutlich abgrenzbaren Redewiedergaben, also das (vermeintliche) Zitieren eigener oder fremder Gedanken und Aussagen analog zu schriftsprachlichen Konventionen durch Anführungszeichen markiert.

#### 4.1.1 Das Material der Ersterhebung

Die Bandbreite der Haupterzählungslängen ist mit 6 Minuten (o4m-TIMME und o1m-THOMANN) und 289 Minuten (o7w-BRUNER) äußerst breit gefächert (vgl. Abb. 4, gegenüber). Die Durchschnittslänge dieser Stegreiferzählungen von 55 Minuten (gegenüber der Gesamtinterviewlänge von im Durchschnitt 151 Minuten Laufzeit) ist jedoch durch diesen Sonderfall der fast fünfstündigen Haupterzählung von Renate Bruner deutlich nach oben verzerrt. Exkludiert man diese fällt der Mittelwert auf 38 Minuten. Dieser Ausreißer ist darauf zurückzuführen, dass o7w-BRUNER mit ihrer Teilnahme eine bestimmte Darstellungsabsicht verfolgte: Sie bat darum, die Tonaufzeichnung des Interviews ihren Kindern weitergeben zu dürfen. Ihre außergewöhn-

lich detaillierte Stegreiferzählung ist somit in diesem Sinne mental ko-adressiert, um sozusagen als autobiographischer Nachlass zu dienen. Auch der Umfang der kürzesten Eingangserzählung ist auf einen Adressierungseffekt zurückzuführen: Wolfgang Timme widerstrebt der einseitigen Rederechtverteilung des Narrativen Interviews und war durch seine egalitär-dialogische Beziehungsausrichtung nur unter bestimmten Voraussetzungen zu längeren monologischen Ausführungen zu motivieren (vgl. Schlüsselfallanalyse 6.5). Zwei weitere Haupterzählungen fallen aus anderen Gründen ebenso kurz (unter 10 Minuten) aus: Pfarrer 1m-THOMANN beschränkt sich auf einen knappen, eher beruflich orientierten, Lebenslauf (6 Minuten), 3w-LINDGEN zeigt dagegen eine auffallend ausgeprägte Erzählvermeidung (7 Minuten, vgl. Schlüsselfallanalyse 6.6). Das Mittelfeld zwischen diesem besonders langen und diesen besonders kurzen Ausreißern ist mit zwischen 13 und 139 Minuten Haupterzählungslänge noch immer recht breit: Sechs Haupterzählungen sind von unterdurchschnittlicher Länge (zwischen 10 und 30 Minuten: 8w-ALBRECHT [13], 09w-GLOGER [19], 05w-BERGMANN [20], 06w-HEBERLING [21], 10w-GROSCHER [24] und 12w-SCHNEIDER [30]), die fünf übrigen Fälle von überdurchschnittlicher Länge, davon zwei um die 45 Minuten (11-NAUMANN [45] und 2m-ZIEGLER [46]), zwei um die 80 Minuten (14m-MARNE [75] und 13m-GROSCHER [81]) und eine weitere von außergewöhnlich langer Laufzeit (15w-PLAMBECK [139]). Folgende Visualisierung zeigt diese breite Heterogenität, sortiert nach aufsteigender Haupterzählungslänge:

## ÜBERSICHT INTERVIEWLÄNGE ERSTERHEBUNG

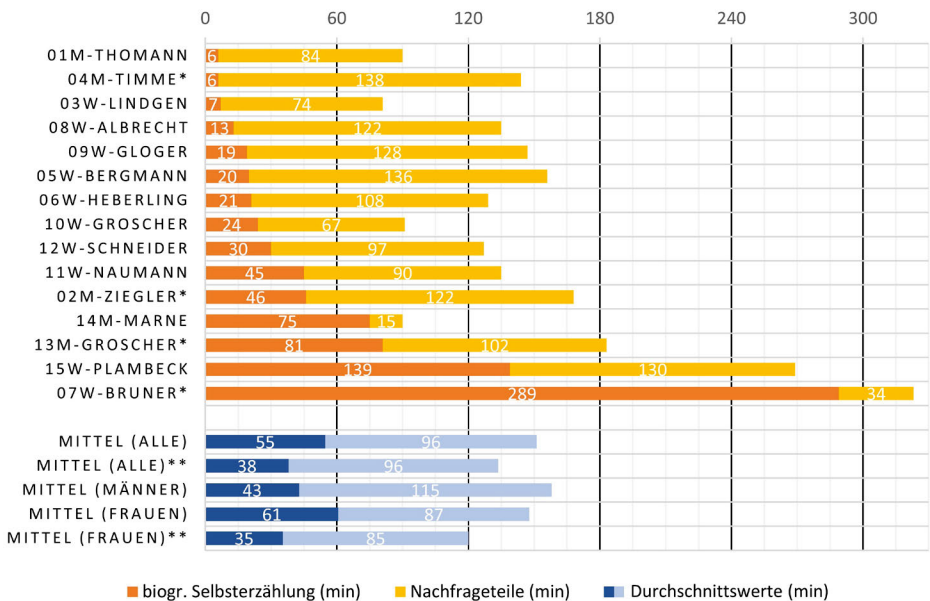


Abbildung 4: Balkendiagramm zur Visualisierung der Interviewlängen, aufsteigend sortiert nach Länge der Stegreiferzählung (\*Besondere Erhebungseffekte: 04m-TIMME-2006 [fragmentierte Stegreiferzählung], 02m-ZIEGLER-2006 [Schlusscoda fehlt durch Kassettenwechsel], 13m-GROSCHER-2006 [Interviewerin beendet Haupterzählung] und 07w-BRUNER-2006 [Koadressierung an eigene Kinder]; \*\*ohne Ausreißer 07w-BRUNER)

Grundsätzlich lässt sich bei den Teilnehmenden mit kürzerer Haupterzählung häufig der Effekt feststellen, dass die erste Frage des dann folgenden biographischen Nachfrageteils, der in aller Regel erzählgenerierend nach Kindheit oder Verhältnis zur Ursprungsfamilie fragt, zu einer vertiefenden Wiederaufnahme der Stegreiferzählung führt. Offensichtlich liegen in solchen Fällen Hemmungen in der Relevanzübernahme vor, so dass betreffende Personen erst durch die Lizenz eines konkreteren Erzählauftrages im Sinne einer thematisch spezifizierten Relevanzabfrage das monologische Rederecht nachhaltig annehmen und ausführen. In diesen Fällen erfüllt die kurze Eingangserzählung somit die Funktion eines *narrativen Versuchsballons*, der das Risiko einer (möglicherweise schambesetzten) Übererfüllung des Erzählauftrags minimiert. Ein solches pragmatisches, in gewisser Hinsicht unverfängliches Erzählangebot leistet – und zwar in beiden Befragungen – insbesondere Pfarrer Thomann (01m). Er liefert sehr kurze (6 bzw. 9 Minuten), maßgeblich beruflich fokussierte Lebensläufe, die Privates zwar keineswegs aussparen, allerdings entsprechend auf Detaillierungen verzichten. Als Versuchsballon markiert er diese Kurzfassung in der Erstbefragung explizit durch seine Schlusscodas: „Das ist der Teil bis zum heutigen Tag .. der Vita, auf den's, bei dem's für Sie vielleicht wichtig ist, ich weiß es nich' genau. Okay?“ (HT2006: 69). Nicht nur signalisiert er mit dem Schlagwort „Vita“ eine spezifizierte Interpretation von Lebensgeschichte (als knapper, eher beruflicher Lebenslauf)<sup>4</sup>, sondern bahnt mit Unsicherheitsmarkern und Vagheitsindikatoren zusätzlich eine Aushandlung darüber an, wie die Erwartungserwartungen in Einklang zu bringen sein werden. In gewisser Hinsicht stellt sich Hans-Peter Thomann so *als* Pfarrer vor, öffnet sich jedoch bereits bei der ersten biographischen Detaillierungsfrage und erzählt ausführlich *als* Privatperson, der auch keine Scheu zeigt, mit den üblichen Rollenerwartungen an Pfarrer zu brechen (z. B. alternative Szene, Panzerfahren als Zeitsoldat, Sexualität, Glaubenszweifel).

Auch die Stegreiferzählung von Wolfgang Timme (04m) ist nach sechs Minuten schon zu Ende und auch er markiert diese in der Schlusscodas als Versuchsballon und signalisiert eine Unsicherheit gegenüber der erzählerischen Bringschuld:

WT: ... Dat wär eigentlich die Kurzfassung. .. [lacht]

H: Hm, jo [lacht] .. und jetzt kommt die Langfassung, oder?

WT: [lacht] Ja äh und da tu ich mich einfach schwer äh ja .. wo-, wo vertiefen wir et jetzt, wat äh is' jetzt auf die entsprechenden Ziele Ihres Projekts von Interesse ... [12Sek] (04m-TIMME-2006: 76f.)

In seinem Fall bleibt die Monolog-Befangenheit jedoch bestehen, so dass die weiteren Elizitierungsversuche zu mehreren Erzählschleifen führen, die ebenso in ihren Schlusscodas metakommunikativ verhandelt werden:

4 Auch eine solche einordnende Setzung wiederholt sich in der Zweitbefragung, wenn Thomann im Hinblick auf seine berufliche Verabschiedung formuliert: „[lacht] Weil der weiß nichts von mir. Ja?, der kann nichts sagen, ne?, der-, der muss meine, so wie ich das jetzt Ihnen geschildert habe, muss der meinen Lebenslauf vortragen.“ (01m-THOMANN-2017a: 373f.)

WT: [20 Sek] Jo dat is, simmer wieder da gelandet mit der etwas längeren Fassung [lacht leise].

I1: Sie machen ein paar Spiralen [lacht]. (04m-TIMME-2006: 183)

WT: [12 Sek.] aber irgendwie simmer jetzt schon wieder von Hölzchen uff Stöckchen gekommen, ne? (ebd.: 327f.)

WT: Jo simmer schon wieder da gelandet [lacht]

I1: Das is' interessant, das is' jetzt die dritte Spirale. (Ebd.: 459f.)

Alternativ zu eigeninitiativ ausgeführten länger anhaltenden autobiographischen Stegreiferzählungen entsteht in diesem Fall somit eine fragmentierte Haupterzählung, die zur Fortsetzung auf wiederholte extrinsische Erzählmotivation angewiesen ist, so dass ko-konstruktive Effekte von sichtbar höherer Bedeutung sind als bei Stegreiferzählungen mit nachhaltigerer Selbstläufigkeit (vgl. Schlüsselfallanalyse 6.5).

Bei Ilse Heberling (06w) öffnen die Nachfrageteile den Zugang zur Hinterbühne: Schon die erste biographische Detaillierungsfrage, die konkret die Herkunftsfamilie fokussiert, setzt eine umfangreiche Erzählkette mit Haupterzählungscharakter in Gang, die dann unter Emanzipation vom ursprünglichen Fragestimulus auch die eigene Familie und die eigene Schulzeit detailliert. Insbesondere in diesen freien Stegreifanteilen jenseits der eigentlichen Eingangserzählung thematisiert Heberling dann die episodisch ausgestalteten Enttäuschungen durch die eigene Mutter (vgl. Schlüsselfallanalyse 6.1).

Längeren Haupterzählungen ist in der Regel gemeinsam, dass diese aus einem eigenen Motiv heraus die Übergabe des Rederechts und das Relevanzsetzungsangebot des Erzählstimulus akzeptieren und die Gelegenheit der Haupterzählung nutzen. Dies kann sowohl aus einer Darstellungsbereitschaft im Sinne der Auftragserfüllung im Rahmen von Erwartungserwartungen motiviert sein, wie z. B. bei 02m-ZIEGLER, dem das Forschungsthema Weiterbildung als Praktiker besonders am Herzen liegt und zur Teilnahme motiviert, entsprechend nehmen Darstellung und Reflexion verschiedener Fortbildungserfahrungen mehr als die Hälfte seiner Stegreiferzählung ein. Oder ein eigenes Darstellungsbedürfnis führt zur Selbstläufigkeit und zeigt in der Regel eine hohe Unabhängigkeit vom konkreten Forschungssetting, wie z. B. Zweitnutzungsabsicht bei 07w-BRUNER als Gedächtniserbe, die fast schon gewohnheitsmäßige Selbstdarstellung als erfolgreicher Unternehmer bei 14m-MARNE (vgl. Schlüsselfallanalyse 6.2) oder auch die niedrige Schwelle der Selbstenthüllung bei 13m-GROSCHER (vgl. Schlüsselfallanalyse 6.3), die zu einer Art Beichthaltung führt. Bei Ursula Plambeck (15w) verbindet sich schließlich eine hohe intrinsische Selbstdarstellungsmotivation mit einer zusätzlichen Identifikation mit dem Forschungsthema Lernen/Bildung, was die mehr als zweistündige Stegreiferzählung erklärt, denn als alleinlebende ehemalige Ordensschwester, die auch in Schweigegelebe gelebt hat, begrüßt sie die Möglichkeit, das eigene Leben, ihren Werdegang und ihre Bildungserfolge – sogar unter Zuhilfenahme von Zeugnissen und Zertifikaten – ausführlich zu dokumentieren.

Dieser Erhebungseffekt, der sich mit Daniel Bertaux als *Thematisierungsfiler* bezeichnen lässt (Bertaux 2016: 51f.), dass das Nennen des Forschungsinteresses (hier: an Lern- und Bildungsprozessen) und das Befragtworden im Rahmen eines (erziehungswissenschaftlichen) Forschungsprojektes zu einer thematischen Relevanzverschiebung führen kann, ist im Korpus überraschend gering. Häufig zeigt sich eine



solche thematische Voreingenommenheit bereits am Erzählbeginn, wenn ein Bezug auf das im Vorfeld mitgeteilte Forschungsthema in impliziter Aushandlung dem thematisch explizit offenen Erzählstimulus entgegengesetzt wird. Das ist bei drei Teilnehmerinnen der Fall:

- IL: Ja, ich dann fang ich bei der Kindheit an, also ähm , ja, weil's ums Lernen geht eigentlich dann ähm ich konnte mit, ich vermute mal, das war mit vier, fünf Jahren äh lesen und schreiben, ohne dass mir das jemand beigebracht hat. (03w-LINDGEN-2006: 3f.)
- ES: Hmhm. Gut. ... Ja, also für mich war jetzt ganz wichtig, wie ich das gehört hatte. Lernen. Ja? Und äh, Lernen war für mich an und für sich schon mal .. von der Schule her .. also ein ganz wichtiger Moment also. Ja. Lernen in der Schule, das war's schönste, was es gab. Meine Mutter musste mich also nach draußen schicken (lacht), weil ich einfach immer nur .. wissen wollte (12w-SCHNEIDER-2006: 9)
- UP: also ähm mein Leben hat natürlich, begonnen 1938 das steht auf dem Zettel drauf .. das heißt das ich 1944 eingeschult wurde \*es geht ja um Bildung\* [betont] und Lernen lebenslang das heißt: vorher hatte ich natürlich auch so einiges schon gelernt, aber etwas was heute für jedes Kind normal ist, nämlich der Kindergarten .. den gab's bei uns nicht. (15w-PLAMBECK-2006: 8f., Aufmerksamkeits-Bekundungen entfernt)

Die thematische Fokussierung ermöglicht, die eigene Lebensgeschichte als Bildungsgeschichte zu präsentieren, was insbesondere Narrative eines eigenen Sonderstatus zwischen Naturtalent und Benachteiligung begünstigt. Thomann dagegen setzt sich über eine solche mögliche thematische Voreingenommenheit explizit hinweg:

- HT: Ja. Also es ist ganz allgemein von Ihnen da nicht unter der Überschrift ‚Bildung-Lernen‘, sondern ähm, äh meine Geschichte. Also ich bin 1954 geboren. (01m-THOMANN-2006: 14f.)

Bei drei weiteren Teilnehmenden sind es Kommentierungen zwischendurch, die eine zumindest leichte thematische Beeinflussung signalisieren:

- IH: .. Aber trotzdem ich denke, man kann immer nur äh noch dazu lernen, und immer noch. Ich würde z. B. das neue Projekt [...] (06w-HEBERLING-2006: 199)
- DN: Äh, das ist etwas, was ich jetzt persönlich als Lernen (leicht betont) empfinde, also ich denke nicht, dass ich anstrebe, ein Altersstudium zu machen,“ (11w-NAUMANN-2006: 273f.); „Vergangenheitsbewältigung (leicht lachend), [...] die aber auch immer würd' ich durchaus sagen ein Stückchen Lernen beinhaltet, weil man heute ja die Dinge auch mit anderen Augen sieht ähm, auch das Aufarbeiten von Vergangenheit ist für mich schon ein bisschen Lernen, denn, indem ich mir das noch mal bewusst vor Augen rufe ähm .. lerne ich Neues kennen von damals. “ (ebd.: 394f.); „dann sind wir sofort unterwegs und gehen da hin und gucken uns das an und äh empfinde eben dieses Lernen, jetzt in Bezug auf Ihre Studie, ich hoffe, dass dann meine, mein Lebenslauf da so ein bisschen reinpasst, nicht als sich einseitig, auf eine Sache festlegen und die jetzt ganz vertiefend machen, sondern das Leben insgesamt ist für mich \*so\* [leicht betont] spannend und \*so\* [leicht betont] interessant (ebd.: 447f.)
- CG: Und ich bin auf' m Dorf groß geworden. Das empfind' ich im Nachhinein auch als großen Glücksfall. Weil äh ja grad auch wenn wir jetzt da im-, im Lernen-, die Möglich-

keiten (leicht betont) der Entfaltung, die man als Landkind hatte, die hatten schon \*meine\* [leicht betont] nicht mehr. (09w-GLOGER-2006: 32f.)

Insbesondere die Stegreiferzählungen von 02m-ZIEGLER und 15m-PLAMBECK lassen einen ausgeprägten Zuschnitt auf das Forschungsthema erkennen, das durchaus auch ein entscheidendes Kriterium für die eigene Teilnahmemotivation gewesen sein kann: Bernd Ziegler ist selbst als Weiterbildner aktiv und widmet wie bereits erwähnt mehr als die Hälfte seiner 46-minütigen Haupterzählung sorgfältigen Darstellungen, Analysen und Reflexionen konkret erlebter Fortbildungssituationen und -praktiken. Ursula Plambeck bezieht als ehemalige Nonne eines Schweigeklosters ihr zentrales Selbstverständnis und Selbstbewusstsein aus ihren fortgesetzten, zahllosen Bildungserfolgen, die sie sogar mit Hilfe von Zertifikaten belegt, die sie mit Untergrabung des Stegreifprinzips im Rahmen ihres Monologrechtes präsentiert und kommentiert.

Vor allem bei Stegreiferzählungen, die keinen Zuschnitt auf das (erwartete) Forschungsinteresse erkennen lassen, signalisieren die Schlusscodas eine Unsicherheit, inwiefern die eigenen Ausführungen das Forschungsvorhaben bedient haben mögen. Neben den bereits zitierten Schlusscodas von Thomann („für Sie vielleicht wichtig ist, ich weiß es nich' genau (lacht leicht). Okay?“) und Timme („wat äh is' jetzt auf die entsprechenden Ziele ihres Projekts von Interesse ... [12Sek]“) findet sich dies bei drei weiteren Teilnehmenden:

ES: Ja. .... (6 Sekunden). Ja also im Moment .. hab' ich das so ... [...] (4 Sekunden) Ja, ich wusste jetzt nich-. Also das war so. (12w-SCHNEIDER-2006: 310)

UG: ... Tja. Wüsst nix mehr. / I1: Mhm. ... Okay. / UG: Wenn Sie noch Fragen haben irgendwie. / I1: Ja, ich würd gern noch äh, also ich hab-. / UG: Was für Sie passend so Sachen ja.“ (10w-GROSCHER-2006: 233)

VB: Ich hoff', ich hab' Ihnen 'n bisschen Information geboten.“ (05w-BERGMANN-2006: 227)

Gewissermaßen als Nachbesserung schiebt Vera Bergmann ihrer Schlusscoda ein explizites Statement zum Lebenslangen Lernen hinterher, um in letzter Sekunde eine mögliche Bringschuld zu erfüllen:

VB: Ja, ich nütze auch so .. jeden jedes äh .. ja jede Info, egal was es is .. und sei es ähm .. letztens war .. so 'n Gedächtnistraining. Jaah, und da motivier ich alle meine Alten .. : „Geh'n werr hin? Fahr'n werr hin?“\* (begeisternd) – „Ja, machen werr.“ Und mach dann auch mit. Na? [...] Und .. also ich denke, all diese Dinge .. ja, bin ich offen und neugierig. Bin unheimlich neugierig. ... (3 Sekunden) Jooh. (05w-BERGMANN-2006: 229f., Aufmerksamkeits-Bekundungen entfernt)

Von dieser Nachbesserung abgesehen zeigt die Stegreiferzählung von 05w-BERGMANN ebenso wenig eine thematische Ausrichtung auf Lernen und Bildung wie auch – ob metakommunikativ kommentiert oder nicht – 01m-THOMANN, 04m-TIMME, 06m-HEBERLING, 07w-BRUNER, 08-ALBRECHT, 09w-GLOGER, die Eheleute 10w-GROSCHER/13m-GROSCHER und 14m-MARNE, also die Mehrheit der Teilnehmenden.



Der Erhebungseffekt, dass das genannte Forschungsinteresse Einfluss auf die Relevanzsetzung der Stegreiferzählung nimmt, ist somit keineswegs durchgängig zu beobachten und nicht einmal besonders ausgeprägt: Von den fünfzehn Teilnehmenden lässt sich lediglich bei vier ein deutlicher, gestaltprägender Einfluss auf die Stegreiferzählung feststellen (02m-ZIEGLER, 11w-NAUMANN, 12w-SCHNEIDER und 15w-PLAMBECK). Bei den übrigen Teilnehmenden mögen metakommunikative Kommentare zwar vereinzelt das Bewusstsein für die thematische Rahmung andeuten (bei vier TN), die Stegreiferzählungen erfolgen jedoch ganz offenbar unvoreingenommen. Gemessen daran, dass die beiden großen Akquisegruppen untereinander die gleichen Vorabinformationen erhalten haben, sich jedoch keine systematische Themenadressierung feststellen lässt, wird deutlich, dass weniger der Elizitierung eine Vorvereinbarung inne liegt als dass der Forschungskontext „jenseits“ des Erzählstimulus ein eher diffuses Sinnangebot dargestellt, das je nach persönlicher Präferenz als thematischer Nebenauftrag angenommen, als Sinnhorizont zumindest quittiert oder – nicht zuletzt im Sinne der offenen Erzählaufforderung – überhaupt nicht berücksichtigt wird.

#### 4.1.2 Die Nachfrageteile der Ersterhebung

Die exmanenten, also fallunabhängig vorüberlegten, Nachfragen folgten in der Ersterhebung zwar grundsätzlich einem vorüberlegten Katalog an Fragen, der jedoch in zweifacher Hinsicht nicht standardisiert eingesetzt worden ist: Zum einen wurde keine der Fragen allen Teilnehmenden gestellt (auch – aber nicht nur –, da das studentisch geführte Interview mit 14m-MARNE überhaupt nur zwei externe Rückfragen beinhaltet), zum anderen wurden die Fragen nicht vorformuliert abgelesen, sondern situativ und je spezifisch adressiert und dadurch mehr oder weniger abgewandelt bzw. angepasst. Ich habe die tatsächlich gestellten Fragen der Ersterhebung dennoch nachträglich zu einem synthetischen Fragekatalog zusammengestellt und die Häufigkeit ihres Einsatzes in der rechten Spalte vermerkt (vgl. Tabelle 1, gegenüber). Die Gruppierung nach Kategorien und die Durchnummerierung habe ich zur Übersichtlichkeit eingefügt, sie lassen jedoch keinen Rückschluss auf die tatsächliche Reihenfolge der gestellten Fragen zu, die ebenfalls situativ variierte.

Insbesondere Frage 1 veranschaulicht eindrücklich die situative Formulierungsvarianz: Der Bezugspunkt für die Frage danach, was man gelernt habe, variiert zwischen „im Leben“ (bei 7 Teilnehmenden), „im Elternhaus“ (3 TN), „aus dem Elternhaus“ (1 TN), „in der Familie“ (1 TN), „in der Kindheit“ (1 TN), „im Kontakt mit Menschen“ (2 TN), „von Menschen“ (1 TN), „von anderen“ (1 TN), „in der Ausbildung“ (1 TN), „in Schule, Studium, Ausbildung“ (1 TN), „im Beruf“ (1 TN) und „in der DDR“ (1 TN). Zum Teil wurden dem gleichen Interviewpartner auch mehrere Varianten der Frage gestellt.<sup>5</sup>

5 Irmgard Lindgen wird beispielsweise direkt hintereinander gefragt „was haben Sie in der Kindheit gelernt?“ (I1 in 03w-LINDGEN-2006: 544), „was haben Sie in Ihren eigenen Familien, was haben Sie da gelernt oder was war so prägend für Sie?“ (ebd.: 573), „Und was würden Sie sagen, in den Ausbildungen, was haben Sie da gelernt?“ (ebd.: 584). Es wird also keineswegs drei Mal „das Gleiche“ gefragt, vielmehr stellen die Variierungen hier eine Art Scan-Prozess dar zum Forschungsinteresse „im Leben gelernt“. Insbesondere Lindgens Erzählwiderstände (vgl. Schlüsselfall 6) motivieren kleinschrittiges Fragen.

*Tabelle 1: Exmanenter Fragenkatalog der Ersterhebung (rekonstruiert aus dem Material, idealtypische Beispielformulierung)*

<b>Nachfragen zu Lernerfahrungen und Bildungsbedürfnissen</b>	
(1) Was haben Sie gelernt im Leben/in Kindheit/von Menschen/im Beruf o.ä.?	14 von 15
(2) Was bedeutet für Sie Weiterbildung?	10 von 15
(3) Was verbinden Sie mit Bildung und Lernen? Und was bedeutet das für Sie?	6 von 15
(4) Was wollen Sie denn unbedingt/gerne noch lernen?	6 von 15
(5) Was verbinden Sie mit dem Gedanken „Lebenslanges Lernen“? Was heißt das für Sie?	5 von 15
(6) Wenn Sie was Neues lernen, was würden Sie sagen, woher kommt der Antrieb oder die Motivation?	4 von 15
<b>Nachfragen zu Veränderungen und Herausforderungen</b>	
(7) Also Sie hatten ja mehrere Übergänge in Ihrem Leben, was würden Sie als Übergang bezeichnen und wie sind Sie mit Übergängen umgegangen?	14 von 15
(8) Würden Sie sagen, dass Sie in Ihrem Leben sogenannte Aha-Erlebnisse hatten, also das heißt, irgendwie haben Sie lange nicht gewusst, wie was zusammenhängt, plötzlich ist es klar? Gab's das?	13 von 15
(9) Wenn Sie sich eine Aufgabe stellen, also irgendetwas vorhaben, wie gehen Sie dann vor?	12 von 15
(10) Sie haben ja Krisen zu bewältigen gehabt in Ihrem Leben, was würden Sie sagen: Wie sind Sie damit umgegangen?	11 von 15
<b>Reflexionsfragen zur eigenen Lebensführung</b>	
(11) Würden Sie sagen, dass Sie in Ihrer Jugend oder in Ihrer Kindheit Vorbilder hatten?	14 von 15
(12) Was hat Sie in der Kindheit/im Elternhaus geprägt?	9 von 15
(13) Können Sie sagen, dass Sie bestimmte Grundsätze oder Botschaften haben, die wichtig sind oder sich entwickelt haben im Lauf des Lebens, so Grundsätze des Denkens?	7 von 15
<b>Abschlussfragen</b>	
(14) Wie sieht es aus für die Zukunft, haben Sie da Ideen, also konkrete Projekte vor oder was möchten Sie noch alles machen? [häufig gekoppelt mit „noch lernen?“]	12 von 15
(15) Letzter Satz?/Möchten Sie noch etwas ergänzen/jetzt beenden?	14 von 15

Durch diese freie, gesprächsorientierte Frageformulierung kommt es häufig zu Vermischungen von Frageimpulsen, insbesondere Frage 4 und 14 geraten so häufig zu einem einzigen Stimulus (z. B. „eine Frage Richtung Zukunft: Was möchten Sie noch lernen, oder wie sehen Sie die Zukunft?“), aber auch die Fragen nach Vorbildern (11) und Prägungen (12) verschmelzen häufig untereinander oder auch mit anderen Frageimpulsen (z. B. mit Frage 6: „Also .. dieser eigene Antrieb. Was meinen Sie, wie-, wie .. kommt es bei Ihnen oder is’

das es auch erlernt vielleicht? Oder is' es aus'm Elternhaus oder aus äh irgendwelchen Prägungen?").

Die nicht-standardisierte Nachfragepraxis bringt aber noch eine zusätzliche Einschränkung der querschnittlichen Vergleichbarkeit und des fallspezifischen Auswertungspotentials, nämlich immer dann, wenn der Fragestimulus verbunden wird mit bereits angedeuteten Hintergründen der konkreten Lebensgeschichte, z. B.:

- I1: Ähm Stichwort Krise, mit Krisen umgehen oder Krisen bewältigen, ähm [...]. Also ähm, was würden Sie sagen, der Tod Ihres Mannes oder äh das Verhältnis zu Ihren Eltern oder was ist Krise beziehungsweise was war eine Krise für Sie, wie sind Sie damit umgegangen? (I1 in 03w-LINDGEN-2006: 488)

Ein Verdienst solcher fallspezifischer Modifikationen ist sicherlich die Teilnehmendenorientierung, durch die Aufmerksamkeit und Anteilnahme nicht nur signalisiert, sondern auch bewiesen wird, was auch der (wenngleich nur bedingt methodologisch erwünschten) Beziehungsarbeit im Forschungsinterview dient. Zusätzlich wird die Frage niedrigschwelliger gestaltet, wenn beispielhaft bereits Antwortmöglichkeiten angebahnt werden. Problematisch ist allerdings, dass suggestive Konkretisierung das Potential der eigenen Relevanzsetzung deutlich reduzieren bzw. in vielen Fällen sogar beseitigt: In Frage 13 nach Grundgedanken wird fallabhängig beispielsweise bei 03w-LINDGEN bereits der christliche Glauben angesprochen, bei 05w-BERGMANN dagegen Geselligkeit. Statt eines neutralen Fragestimulus wird so durch einen thematischen Zuschnitt ein spezifizierter Darstellungsauftrag gesetzt, was den Relevanzraum der Antwort entsprechend stark vorfokussiert. Insbesondere Frage 7 nach Übergängen im Leben erweist sich als eigentlich durchgängig resümierend adressiert und insofern stark relevantsetzend. Durch diesen Fallzuschnitt wird die Frage *geschlossen*, was bei den Befragten durchaus den Eindruck erwecken kann, dass etwas sehr Spezifisches geantwortet werden soll, wie sich in folgender Rückfrage Vera Bergmanns dokumentiert:

- I1: Und so Übergänge im Leben? Also ähm .. sowohl jetzt von der Schule zur Ausbildung als auch von der Ausbildung, also als Sie dann fertig war'n, vom Beruf hatt'n Sie ja schon 'n bisschen erzählt, aber vielleicht könnten Sie 's noch ausführ'n. Oder auch Übergänge im privaten ... Leben. Also die erste Ehe. Vielleicht .. dann die Trennung. Dann die zweite Ehe. ..
- VB: Und was .. konkret möcht'n Sie da gerne wiss'n? (05w-BERGMANN-2006: 986f., AB entfernt)

Indem Definition und Deutung (in diesem Beispiel: „Was ist (für mich) ein Übergang?“), aber sogar die Belegsuche (in diesem Beispiel: von Schule zu Ausbildung und von der ersten zur zweiten Ehe) durch die Interviewende geleistet und vorgegeben wird, ist die thematische Relevanz bzw. der lebenszeitliche Bezugspunkt deutlich gesetzt. Im Beispiel geht dies sogar so weit, dass die Befragte gar nicht erst eigene Relevanzsetzung beansprucht und stattdessen um eine Konkretisierung des Erzählauftrags, den sie vermutet, erfragt („Und was .. konkret[?]“). Die Befragung erhält so den Charakter einer *Abfragung*.

Es wird deutlich, dass die Fragepraxis der Ersterhebung keineswegs auf querschnittliche Standardisierung, sondern deutlich auf fallspezifisch situierte Gesprächsanlässe bzw. Redeimpulse zielte, also einen Adressatenzuschnitt aufweist. Die Befragung erhob somit gar nicht den Anspruch, die Relevanzsetzung über die Eingangserzählung hinweg auf die Teilnehmenden zu übertragen. Dadurch sind, je geschlossener und je adressierter die Fragestimuli gesetzt werden, bei diesen Fragen ko-konstruktive Motive interaktiver Hervorbringung entsprechend stärker ausgeprägt.

Insgesamt gesehen ist die Umfangsbandbreite der Nachfrageteile, wenn auch entschieden ko-konstruktiver, ebenso breit gefächert wie bereits die Laufzeiten der Haupterzählungen (vgl. Abbildung 4 unter 4.1.1, S. 95). Beim kürzesten Nachfrageteil von 15 Minuten, dem studentisch geführten Interview mit 14m-MARNE, wurden überhaupt nur eine biographische Detaillierungsfrage (Beziehung zur Ehefrau), zwei externe Fragen (Umgang mit Krisen, Bedeutung von (lebenslangem) Lernen) und die Abschlussfrage („letzter Satz?“) gestellt. Auch der Nachfrageteil bei 07w-BRUNER fällt mit 34 Minuten verhältnismäßig kurz aus, sicherlich auch deshalb, weil die fast fünfstündige Haupterzählung bereits so umfangreich bzw. für die Beteiligten erschöpfend war. Von diesen beiden Ausnahmen abgesehen liegen die übrigen Nachfrageteile mit einem Mittelwert von 96 Minuten zwischen gut einer (10w-GROSCHER, 67 Min.) und gut zwei Stunden (04m-TIMME, 138 Min.). Die spontanen biographischen Detaillierungsfragen und die vorbereiteten exmanenten Fragen folgen situationsdynamisch aufeinander, so dass sich diese Nachfrageteile nur sehr aufwändig voneinander trennen und dadurch schwer gegeneinander quantifizieren lassen. Zum Teil kommt es bei allen Teilnehmenden zwischendurch zu Emanzipationen vom jeweiligen Fragestimulus und es fügen sich weitere freiere Stegreiferzählungen nach eigener Relevanzsetzung ein.

## 4.2 Zur Zweiterhebung 2017

Die Idee zur Wiederbefragung entwickelte sich zunächst aus einer empathischen Anteilnahme heraus. Ich war mit dem Material der Ursprungserhebung sehr vertraut und hatte viel Zeit mit den darin enthaltenen Erzählungen, Geschichten und Leben verbracht, so dass allein auf einer menschlichen Ebene die Frage aufkam, wie es den Teilnehmenden in der Zwischenzeit ergangen ist. Zu dieser persönlichen Motivation kamen einerseits die forschungsthematische Absicht hinzu, dass es folgerichtig wäre, Entwicklungsprozesse über die Lebenszeit nicht auf Basis einer Einmalerberhebung, sondern auf Basis mehrerer Momentaufnahmen zu untersuchen, insbesondere aber andererseits mein method(olog)isches Interesse, wie man die bewährten Erhebungs- und Auswertungsschritte des narrativen Interviews längsschnittlich würde umsetzen können bzw. würde modifizieren müssen.

Mit der Unterstützung Heide von Feldens gelang Ende 2016 schließlich die Einwerbung einer inneruniversitären Anschubfinanzierung, um die Wiederbefragung vorzubereiten, durchzuführen und materiell aufzubereiten. Die Re-Akquise erfolgte unter dem Briefkopf und im Namen der Projektleiterin der ersten Ursprungserhebung, Heide von Felden, wodurch gegenüber den potentiellen (Wieder-)Teilnehmenden der Feldzugang legitimiert und das Vorhaben der Folgebefragung autorisiert wurde. Die Anschreiben wurden über einen Zeitraum von vier Wochen versetzt in drei Wellen á