

Von der Disalignierung zum Disengagement

Aushandlung von Partizipation in konfliktären Eltern-Kind-Interaktionen

Marie Klatt ^a & Maximilian Krug ^b

^a Albert-Ludwigs-Universität Freiburg

ORCID: 0000-0001-8301-1896

E-Mail: marie.klatt@romanistik.uni-freiburg.de

^b Universität: Universität Duisburg-Essen

ORCID: 0000-0002-8979-3099

E-Mail: maximilian.krug@uni-due.de

Beitrag eingereicht am 07.09.2022, Beitrag überarbeitet eingereicht am 07.12.2022, Beitrag angenommen am 24.01.2023

Abstract

Der Beitrag untersucht anhand familiärer Spielinteraktionen zwischen Eltern und ihren Kindern den Zusammenhang zwischen den Konzepten Disalignment und Disengagement. Mithilfe von multimodalen Interaktionsanalysen von disalignierenden, z. T. gewalttätigen kindlichen Handlungen und elterlichen Kontrollberührungen wird gezeigt, dass Disalignierungen Teilnehmendenpraktiken darstellen können, mit denen Beteiligte Aktivitäten mitgestalten und ihre interaktionalen Projekte sozial kalibrieren können. Wenn eine solche lokale Anpassung der interaktionalen Projekte nicht gelingt, kann es zur Auflösung der sozialen Situation (Disengagement) kommen. Somit trägt der Aufsatz zur Schärfung der Konzepte Disalignierung und Disengagement bei und erweitert das von Stokoe et al. (2020) vorgeschlagene Alignierungskontinuum um eine Sichtweise, bei der auch Änderungen in der Partizipation berücksichtigt werden. Die Datengrundlage bildet ein Korpus von zehn deutsch-französischsprachigen Eltern-Kind-Dyaden im Umfang von 17 Aufnahmestunden, die über drei Jahre hinweg im Abstand von jeweils einem Jahr gefilmt worden sind.

Keywords: multimodale Interaktionsforschung, Disalignierung, Disengagement, Partizipation, Eltern-Kind-Interaktion



Dieses Werk ist lizenziert unter einer [Creative Commons Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International Lizenz](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/).

1 Einleitung

Sich in sozialen Situationen aufeinander auszurichten (Alignierung), ist eine der Grundvoraussetzungen für soziale Interaktion (Stivers 2008). Mit Alignierung einher gehen Phänomene des wechselseitigen Anzeigens von Anwesenheit, Aufmerksamkeit und dem geteilten Verständnis bezüglich einer laufenden Aktivität (*participation framework*, Goodwin/Goodwin 2004). Praktiken zur Herstellung von Alignierung umfassen unter anderem Rezeptionssignale wie *hm hm* (Schwitalla 2002) oder Nicken (Stivers 2010), müssen aber nicht zwangsläufig mit Meinungskongruenz der Teilnehmenden einhergehen. So können Beteiligte eines Streits konträrer Meinungen sein und trotzdem hinsichtlich der gemeinsamen Aktivität *Streit* aligniert sein (Morek 2016: 151). Zentral für Alignierungen ist vielmehr die „Situationsangemessenheit“ (Heller 2016: 91), also der Umstand, welche Handlungen in einer Situation von den Teilnehmenden als adäquate Anschlusshandlungen behandelt werden. Konfrontative Rede in Streitinteraktionen ermöglicht demnach die gemeinsame Aktivität mitzutragen, kann aber auch dazu führen, dass soziale Situationen aufgelöst werden, was im Sinne Goffmans (1963) als Disengagement bezeichnet wird. Ein Disengagement, das zeigen wir mit diesem Beitrag, kann aber auch die Folge bereits disalignierter Handlungen sein und auf diese Weise eine interaktionale Konsequenz einer fortwährenden Disalignierung darstellen.

Ein Beispiel für ein solches Disengagement aufgrund einer fehlenden Alignierung der Interagierenden (Disalignierung) beschreibt Goodwin (2007a). In der betreffenden Sequenz arbeiten Vater und Tochter an den Hausarbeiten der Tochter. Diese zeigt sich jedoch unkooperativ, da sie in Bezug auf das Projekt des Vaters keine adäquaten Anschlusshandlungen produziert. Es zeigt sich, dass ihr interaktionales Projekt *Pause machen* mit seinem interaktionalem Projekt *gemeinsam Hausarbeiten bearbeiten* disaligniert. In der Folge kommt es zu einem „collapse of all the forms of stance as interactive phenomena“ (Goodwin 2007a: 64), dem der Vater Rechnung trägt, indem er den Raum und damit die soziale Situation verlässt. Es lässt sich daraus ableiten, dass Disengagement als Sammlung von Praktiken zur Auflösung von Partizipation konzeptualisiert werden kann.

Von Goodwins Daten abgesehen sind uns nur wenige Studien bekannt, die untersuchen, wie Teilnehmende den Übergang von einer Situation mit disalignierten interaktionalem Projekten bis hin zum Auflösen der Situation durch Disengagement vollziehen. Um diese Forschungslücke zu bearbeiten, betrachten wir in diesem Aufsatz jene Praktiken, mit denen Eltern und ihre Kinder in konfliktären Situationen Disengagements in Folge disalignierter, interaktionaler Projekte aushandeln. Wir folgen in diesem Zusammenhang Stokoe et al. (2020: 73), die für Alignierungen ein Kontinuum annehmen: „alignment may be conceived as a continuum, with responses to preceding actions being more or less productive.“ Als Beispiel für nur geringfügig disalignierte Handlungen führen sie zweite Bewertungen an, die mit „Oh“ eingeleitet werden. Beispiele für stärker disalignierte Handlungen, die teilweise auch gewaltsame Handlungen umfassen, präsentieren wir in

diesem Beitrag. Das zentrale Argument des vorliegenden Aufsatzes ist, dass stark disalignierte Handlungen ein Disengagement der Beteiligten nach sich ziehen können. Wie wir in den Analysen zeigen werden, verwenden Teilnehmende eine Reihe von Disalignierungs- und Disengagementpraktiken, um Aktivitäten mitzugestalten und ihre interaktionalen Projekte sozial zu kalibrieren. Analog zur (Dis)Alignierung kann auch das (Dis)Engagement als Kontinuum konzeptualisiert werden. Dieses reicht von einem kurzzeitigen Auflösen der sozialen Situation mit zeitnahe Angebot zur Wiederaufnahme bis hin zum vollständigen und längerfristigen Abbruch der Interaktionskonstellation. Der Beitrag zielt zum einen darauf ab, die komplexen Zusammenhänge zwischen (Dis)Alignierung und (Dis)Engagements empirisch auszuloten. Zum anderen trägt dieser Artikel zur aktuellen Forschung zu konfliktären Situationen mit und unter Kindern bei (z.B. Hester/Hester 2012; Church 2016), welche Kinder als Interaktionsbeteiligte mit ihren interaktionalen Projekten ernst nimmt.

2 Forschungsstand: Disalignierung und Disengagement in der Eltern-Kind-Interaktion

2.1 Konfliktäre Situationen in Eltern-Kind-Interaktionen

Eltern-Kind-Interaktionen werden in verschiedenen Disziplinen erforscht: u.a. in der Entwicklungspsychologie (u.a. Clark 1982; Bruner 1978, 1983; Stern 2000), der Soziolinguistik (u.a. Ervin-Tripp 1979, 1984), der Spracherwerbsforschung (u.a. Morgenstern/Beauvoir 2015; Klann-Delius 2016; Rohlfing 2019), der kognitiven Linguistik (u.a. in der *usage-based theory* Behrens et al. 2016; Chen 2022; vgl. auch Tomasello 2003) sowie der Entwicklungspragmatik (Ochs/Schieffelin 1979). Die Kindersprachforschung hat sich lange Zeit auf die Rolle der Eltern konzentriert, z.B. *motherese*, *parentese* oder *child directed speech* (Snow 1995; vgl. Filipi 2009; Quasthoff/Kluger 2021).

Ein neues, in den letzten 20 Jahren entstandenes Forschungsparadigma betrachtet das Kind zunehmend als aktive:n Kooperationspartner:in, auch lange bevor es die verbale Sprache beherrscht (Filipi 2009; Goodwin/Cekaite 2018). Die Interaktion zwischen Erwachsenen und Kindern nimmt somit einen immer zentraleren Platz in der Forschung ein und wird vermehrt auch konversationsanalytisch untersucht (Gardner/Forrester 2010; Bateman/Church 2017), sodass heute von *child-focused CA* (Gardner/Forrester 2010), sowie *developmentally focused EM/CA* (ebd.: 57) gesprochen wird. Die ersten Studien in Bezug auf Kinder in der Konversationsanalyse begannen schon in den 1970er und 1990er Jahren mit Sacks (1972, 1980, 1992) und Wootton (1994, 1997). Ein großer Teil der aktuellen *child-focused CA* konzentriert sich auf die Analyse von Interaktionen zwischen Lehrer:innen und Kindern im didaktischen Kontext (u.a. Bateman 2015; Bateman/Church 2017; Quasthoff et al. 2018) oder betrachtet Interaktionen mit Kindern im Vorschulalter im Familienkontext zuhause (Bateman/Church 2017; Goodwin/Cekaite 2018). In diesem

Beitrag folgen wir dem letztgenannten Feld und analysieren konfliktäre Situationen zwischen Kindern und ihren Eltern im familiären Umfeld.

Nur vereinzelte konversationsanalytische Studien interessieren sich bisher spezifisch für Disalignierung in Interaktionen mit Kindern. Zu Konflikten unter Kindern sind verschiedene Monographien publiziert worden (Bateman 2015; Church 2016), während Konflikte in Form von „ungelungenen“ elterlichen Direktiven und Aushandlungsprozessen im familiären Setting lediglich Bestandteil einzelner Analysen sind (Goodwin 1983; Goodwin/Cekaite 2018). Ein Großteil der *child-focused CA* ist darüber hinaus primär daran interessiert zu untersuchen „how parents get children to do things through the investigation of parent-initiated request-sequences and parental pursuits of compliance through demands, threats and touch“ (Tam 2021: 158). Dass auch Kinder ihre Eltern zu Handlungen bewegen wollen, taucht in der Forschung bislang nur selten auf. Unsere Arbeit fügt sich in diese Forschungslücke ein und fokussiert disalignierende Handlungen von Kindern als vollwertige Interaktionsbeteiligte in alltäglichen Eltern-Kind-Spielinteraktionen.

2.2 Kontiguität und (Dis)Alignierung: Reorientierung interaktionaler Projekte

Wenn Alignierung in der interaktionsanalytischen Forschungsliteratur beschrieben und untersucht wird, geschieht dies häufig zusammen mit und in Abgrenzung zu Affiliation. Während Affiliation als die affektive Ebene von Kooperation konzeptualisiert wird, die unter anderem mit einem Display der Empathie einhergehen kann, gilt Alignierung als die strukturelle Ebene des gemeinsamen Handelns (Stivers et al. 2011; Steensig 2019). Im Folgenden fokussieren wir jene strukturelle Ebene der Kooperation. Nach Stivers et al. (2011: 20) alignieren Interaktionsbeiträge, wenn Interagierende die Voraussetzungen und Bedingungen der vorgeschlagenen Handlung oder Aktivität akzeptieren und interaktional mittragen. Alignierung kommt in diesem Zusammenhang die Rolle einer sozialen Kalibrierung (vgl. Stivers 2008: 36) zu, in deren Rahmen sich Interagierende wechselseitig anzeigen, inwiefern sie den aktuellen Handlungsverlauf goutieren. Gleiches gilt für die andere Seite des Kontinuums: Je nachdem, in welcher Intensität disalignierende Reaktionen hervorgebracht werden, können abweichende Handlungspositionen offenbar werden. Ein Grund dafür, dass Beteiligte auch bei disalignierten Handlungen ein Fortführen der Interaktion anstreben, ergibt sich aus dem Prinzip der Kontiguität (Sacks 1987). Denn wie die Forschung zur Präferenzorganisation (u. a. Atkinson/Heritage 1984; Clayman 2002; Stivers/Robinson 2006; Stivers/Sidnell 2016) gezeigt hat, orientieren sich Interaktionspartner:innen einer gemeinsamen Aktivität daran, ein gemeinsames Projekt aufrechtzuerhalten. Diese Kontiguität wird in der Konversationsanalyse traditionell auf der Gesprächsebene beleuchtet, doch wie wir in diesem Beitrag zeigen werden, spielt sie gerade in Eltern-Kind-Spielinteraktionen auch auf körperlich-visueller Ebene eine wichtige

Rolle, da innerhalb von Spielaktivitäten die Teilnehmenden bestimmte Handlungen aufeinander aufbauen und sich am Rahmen des interaktionalen Projektes orientieren. Wie Stivers/Robinson (2006: 386) ausführen, sind Interagierende bestrebt, aktuelle Aktivitäten aufrechtzuerhalten: „interactants are concerned with advancing in-progress activities through sequences“. Disalignieren Interaktionsbeiträge jedoch, z.B. wenn zwei lokale interaktionale Projekte konkurrieren, besteht die Gefahr einer interaktionalen Sackgasse (Park 2010), die zur Auflösung der gemeinsamen Interaktion führen kann. Disalignierungen liefern demnach einerseits Hinweise auf widersprüchliche interaktionale Projekte, müssen aber andererseits von den Beteiligten überwunden werden, um die Kontiguität und Progression einer Interaktion bestehen zu lassen.

Viele Konversationanalytiker:innen bezeichnen das gemeinsame Ziel innerhalb einer interaktionalen Aktivität als „kommunikatives Projekt“ (engl. *communicative project*, Luckmann 1995; Linell 2009; dt. *kommunikatives Projekt*, Imo 2013; Birkner et al. 2020). Allerdings ist die Bedeutung des Substantivs *Kommunikation* in der Linguistik sehr weit gefasst, weshalb wir die spezifischere Bezeichnung *interaktionales Projekt* vorziehen. Auch Robinson (2003), Schegloff (2007), Reed/Szczepek Reed (2013) und Reed (2015, 2019) verwenden letztere Bezeichnung. Besonders bei Schegloff (2007: 244) zeigt sich die Dynamik des Konzepts *interaktionales Projekt*: „No single term seems to capture its variety, so I will vacillate between several terms – an interactional project, a course of action, an interactional line or stance, a thematic thread.“ Interaktionale Projekte sind demnach als flexible Konstrukte zu verstehen, die sich im Laufe des Gesprächsverlauf verändern können.

In diesem Beitrag zeigen wir, inwiefern sich die Beteiligte in der (Spiel-)Interaktion immer wieder neu orientieren und wie sie ihre jeweiligen interaktionalen Projekte anpassen, um sie in einer gemeinsamen Aktivität zu alignieren. Die vorliegende Studie ist insofern für die KA-Forschung bedeutsam, als die Eltern-Kind-Spielinteraktion ein ganz spezifisches Setting bietet: Junge Kinder gestalten im Freispiel (*free play*, Schmidt/Zinken 2021) interaktionale Projekte außergewöhnlich flexibel (zur Spielkreativität der Kinder siehe u.a. Becker 1988; Gallagher 2015; Melzer/Palermo 2016; Dreyer 2018). Dieser oftmals kreative Umgang mit interaktionalen Projekten stellt Ko-Interagierende – vor allem Erwachsene – vor Herausforderungen und kann dazu führen, dass interaktionale Projekte lokal konkurrieren. In Situationen mit konkurrierenden interaktionalen Projekten kann es zu Disalignierungen kommen, bei denen wieder neu ausgehandelt werden muss, welche interaktionalen Projekte verfolgt und welche fallengelassen werden. Ist ein Interaktionsbeitrag nicht mehr „aktivitätsmittragend“ (Morek 2016: 151), zeigt er die Disalignierung des:der Interagierenden vom interaktionalen Geschehen an. In der Folge können ganze interaktionale Projekte in den Hintergrund (Langacker 1987, 2008) verschoben werden, wodurch ihr gegenwärtiger Status im lokalen Relevanzsystem (Krug 2022) erkennbar wird. Führt dieses *backgrounding* der Relevanz oder der Projektabschluss zu einer Auflösung der gegenwärtigen Situation, spricht man von Disengagement.

2.3 Disengagement: Auflösen konfliktärer sozialer Situationen

Interaktion setzt voraus, dass Beteiligte in einem Austausch involviert sind und gewisse Formen der gegenseitigen Beteiligung zeigen. Goffman konzeptualisiert dies anhand der Phänomene des *involvements* (1963) und des *footings* (1979). Goodwin und Goodwin greifen diese Konzepte mit der Terminologie *Partizipation* wieder auf (Goodwin 2000; Goodwin/Goodwin 2004). Sie beschreiben Partizipation als Handlungen, die Formen der Beteiligung am aktuellen Interaktionsgeschehen anzeigen und die von den Teilnehmenden innerhalb sich entwickelnder Gesprächsstrukturen durchgeführt werden (ebd.: 177). Im Prozess der Partizipation zeigen sich demnach die Interagierenden gegenseitig ihr fortwährendes Verständnis der Ereignisse an, an denen sie teilnehmen, indem sie Handlungen entwickeln, die zur Progression derselben Ereignisse beitragen (Goodwin 2007b: 24-25; Goodwin 2018: 135).

Beim Disengagement kommt es zu einer Veränderung ebenjender Teilnehmendenrahmung und die Beteiligten lösen ihre Involvierung in eine bestehende soziale Situation auf. Eine soziale Situation besteht nach Goffman (1964: 135), sobald sich mindestens zwei Person in einer Umgebung verorten, in der sie sich in der unmittelbaren Gegenwart der jeweils anderen Person befinden, sich wechselseitig mit ihren „naked senses“ (ebd.) wahrnehmen und aufeinander reagieren können (vgl. Goffman 1983: 2). Damit sich eine soziale Situation auflösen kann, müssen Teilnehmende ihre Involvierung in ebenjene Situation beenden. Goffman (1963: 37-38) beschreibt Involvierung als Daueranforderung von Interagierenden an sozialen Situationen teilzunehmen, z.B. durch eigene Redebeiträge. Interaktionsanalytisch lässt sich eine solche Involvierung mittels der interaktionalen Displays operationalisieren, die Teilnehmende füreinander herstellen. Zentrales Element dieser „engagement displays“ (Goodwin 1981: 96) ist der Grad der Orientierung der Teilnehmenden zu- bzw. aneinander. Mithilfe ihrer Körper als Teil eines „embodied participation framework“ (Goodwin 2007a; Mondada 2021) zeigen Interagierende einander an, dass sie sich auf ein interaktionales Projekt innerhalb einer sozialen Situation fokussieren und welchen Teilnehmendenstatus sie darin einnehmen. Auch wenn der multimodalen Ressource Blick bei der Herstellung des *engagement displays* eine zentrale Rolle zukommt (Rossano 2013), führt nicht jedes Wegschauen der Beteiligten voneinander automatisch zum Auflösen des interaktionalen Projekts oder der sozialen Situation (Goodwin 1981). Vielmehr bedarf es im ethnomethodologischen Sinne Praktiken, mit denen Beteiligte Disengagements vollziehen, somit Änderungen an der Teilnehmendenrahmung vornehmen und sich aus einer etablierten sozialen Situation zurückziehen können. Solche Praktiken des Disengagements können regelmäßig in Gesprächsbeendigungssequenzen beobachtet werden, wenn Teilnehmende Closings ankündigen (Schegloff/Sacks 1973), aushandeln (Harren/Raitaniemi 2008), multimodal realisieren (Mondada 2006) und ihre Körper so einsetzen, dass das Auflösen einer sozialen Situation als solches für die Ko-Interagierenden erkennbar wird (Broth/Mondada 2013).

Im Gegensatz zu solchen hochgradig kollaborativen Beendigungssequenzen stehen stark disalignierte Gewalthandlungen. Wie Whitehead/Bowman/Raymond (2018) zeigen, können gewalttätige Handlungen unter Umständen insofern extreme Disengagementpraktiken darstellen, als sie das Potential besitzen, soziale Strukturen aufzulösen. Collins (2008) folgend verstehen wir in diesem Beitrag Gewalt als negatives Verhalten gegenüber Personen (z. B. Eltern) bzw. Gegenständen (z. B. Spielzeug), welches sich in wahrnehmbaren und sozial sanktionierbaren Handlungen ausdrückt. Zwar kann Gewalt in interaktionalen Kontexten auch als humorvolles Element eingesetzt werden (z.B. als *mock aggression*, Afshari Saleh 2020), geht aber oftmals mit der Verletzung sozialer Normen bzw. Moral einher (Stokoe/Wallwork 2003; Kádár/Márques-Reiter 2015) und greift die soziale Ordnung an (Robillard 1996). Besonders im Straßenverkehr können Streitigkeiten dergestalt eskalieren, dass sie gewalttätige Handlungen zur Folge haben und die Interagierenden auf diese Weise die kooperativ-soziale Sphäre verlassen (Smith 2017; Lloyed/Mlynár 2021). Während in den angeführten Studien Gewaltsequenzen zwischen Fremden vollzogen werden, sind gewalttätige Handlungen zwischen Familienmitgliedern in der Gesprächsanalyse bislang nicht betrachtet worden. Dieser Aufsatz trägt dazu bei, diese Forschungslücke zu schließen, indem Konfliktsituationen zwischen Familienmitgliedern – genauer zwischen Kindern und ihren Eltern – betrachtet werden, bei denen Disalignierungen zu Disengagements von sozialen Situationen führen, was sich in der Veränderung der Partizipation (u.a. Modifikation der Teilnehmendenrollen, der Beteiligungsweisen und -graden) erkennen lässt.

Partizipation kommt allerdings nicht nur durch Gespräche zum Vorschein, sondern auch durch die physischen und räumlichen Eigenschaften der Teilnehmendenrahmung (*participation framework*, Goodwin 2007a) wie Körperpositionen, Gesten und Objektmanipulation (Kendon 1990; Mondada 2021). Partizipationsbereitschaft kann darüber hinaus auch über Berührungen (Cekaite 2010) signalisiert werden. Letztere sind in der Eltern-Kind-Interaktion besonders relevant, denn haptische Gesten spielen in Familieninteraktionen eine bedeutende Rolle (Goodwin 2017; Cekaite/Goodwin 2021). Wie Cekaite (2015: 153) darlegt, können Berührungen in Interaktion verschiedene Funktionen übernehmen. Dazu zählt sie das Kontrollieren (*control*), das Zeigen von Zuneigung (*affect*) oder das Vollziehen von Instruktionen (*instruction*). Beim Kontrollieren und Instruieren versuchen Interagierende (oftmals die Eltern) jemanden (oft das Kind) dazu zu bringen, etwas zu tun (*recruitment*, Floyd et al. 2020; vgl. Cekaite 2015 und Goodwin/Cekaite 2018) Diese Berührungen können unterschiedliche Formen annehmen, die von leichtem Hinführen (z.B. ins Badezimmer zum Zähneputzen) bis hin zu erzwungenen Kontakten (z.B. das Kind ins Badezimmer tragen) reichen.

In diesem Beitrag untersuchen wir Disalignierung und die Aushandlung von Partizipation in Form einer gegenseitigen Reorientierung der interaktionalen Projekte in gemeinsamen Spielaktivitäten. Dazu betrachten wir in einem ersten Schritt solche Fälle, in denen sich die Teilnehmenden nach einer Disalignierung schließlich wieder auf ein gemeinsames

interaktionales Projekt verständigen. In einem zweiten Schritt zeigen wir, was mit der Partizipation geschieht, wenn die interaktionalen Projekte disaligniert sind und ein Disengagement eingeleitet wird.

3 Daten & Methode

Das zugrundeliegende Korpus besteht aus Aufnahmen von zehn deutsch-französischsprachigen Eltern-Kind-Dyaden, die über drei Jahre hinweg im Abstand von jeweils einem Jahr gefilmt worden sind. Die Kinder befanden sich im Aufnahmezeitraum mit eins bis fünf Jahren alle im Vorschulalter. Die Dauer der Aufnahmen wurde von den Familien selbst festgelegt und variiert zwischen sechzehn und sechsundsechzig Minuten. Auf diese Weise sind siebzehn Stunden Videoaufnahmen, mit mehreren Kamerawinkeln, von insgesamt vierundzwanzig Spielinteraktionen entstanden. Die Teilnehmenden wurden zu Hause gefilmt und hatten sowohl ihre eigenen als auch von der Studienleitung mitgebrachte Spielzeuge zur Verfügung: zwei Puzzles, einen Ringturm und ab dem zweiten Aufnahmezeitpunkt dazu noch einen Kreisel, der bei der Hälfte der hier präsentierten Sequenzen eine Rolle spielt. Alle Namen in den Transkripten wurden aus Gründen des Datenschutzes verändert.

Aus diesem Korpus haben wir eine Kollektion von neun Fällen erstellt, in denen Disalignierung und Disengagement ausgehandelt werden. Wir haben die Daten zunächst daraufhin gescannt, inwiefern dort Disalignierungen in Streitinteraktionen zu finden waren. Als wir neun Fälle gefunden haben, haben wir unser Datenauswahl als gesättigt angesehen und haben eine Systematik in den Fällen gesucht und diese als Grundlage für die Fallkollektion verwendet. Die Fälle zeigten deutlich, dass mindestens zwei verschiedene interaktionale Projekte miteinander konkurrierten. Für den vorliegenden Aufsatz wurden daraus vier Fälle ausgewählt und nach einer Eskalationslogik angeordnet. Dabei starten wir mit einem Beispiel für „Disalignierung ohne Disengagement“, gefolgt von drei Beispielen für „Disalignierung mit Disengagement“. Diese Beispiele beinhalten gewalttätige Handlungen, die nach dem Grad ihrer interaktionalen Konsequenzen abgestuft sind. Die Daten werden in Transkripten präsentiert, die den GAT2-Konventionen folgen (Selting et al. 2009). Für multimodale Annotationen werden die Konventionen von Mondada (2018) verwendet. Der analytische Ansatz des Aufsatzes bewegt sich im Rahmen der multimodalen Konversationsanalyse (Goodwin 2018; Mondada 2019), die eine datengetriebene und emische Perspektive auf soziale Interaktion einnimmt. Auf diese Weise können intra- und interpersonelle Koordinierungspraktiken (Deppermann/Schmidt 2007) der Disalignierung analytisch gefasst werden. Zusätzlich zu den audiovisuellen Daten wird in zwei Sequenzen, in denen disalignierte Objektübergaben im Zentrum des Konflikts stehen, ein markerloses Motion Tracking (Pfeiffer 2013) verwendet, was die Beschreibung der dynamischen Bewegungstrajektorien in Disalignierungshandlungen ermöglicht. Für das Tracking nutzen wir den von Alcón et al. (in prep.) entwickelten

Workflow zur Visualisierung multimodaler Analysen. Die Visualisierungen des Markertrackings werden mit dieser Publikation bereitgestellt.

4 Analyse: Disalignierung und Disengagement in der Eltern-Kind-Interaktion

Im Folgenden besprechen wir zunächst eine Disalignierung in einer Eltern-Kind-Interaktion, die nicht zum Auflösen der sozialen Situation führt (4.1). Im Fokus des Artikels stehen kontrastierend dazu solche Fälle, in denen disalignierende Handlungen ein Disengagement nach sich ziehen (4.2).

4.1 Disalignierung ohne Disengagement

Der erste Fall zeigt eine Situation, in der die Disalignierung mit einer projizierten Handlung akzeptiert und daraufhin keine Veränderung in der situativen Rahmung relevant gesetzt wird. Der Fall zeigt, dass Interagierende Disalignierungen zur sozialen Kalibrierung bei konkurrierenden interaktionalen Projekten nutzen können. In Ausschnitt 1 „Kleiner und großer Kreisel“ sitzen Mutter (MUT) und Kind (KIN) auf einer mit einigen Spielzeugen versehenen Spielfläche. Die Handlungen der beiden Interagierenden disalignieren aufgrund divergierender interaktionaler Projekte: Die Mutter verfolgt nach einer beobachteten Schwierigkeit der Tochter¹ beim Drehen eines Kreisels eine didaktische Absicht, während die Tochter sich bereits dem nächsten Spielzeug zuwendet. Anders als die folgenden Fälle der hier präsentierten Fallkollektion zeigt dieses Beispiel, dass eine Disalignierung bei entsprechender Akzeptanz durch Ko-Interagierende keine Änderung in der Partizipation nach sich ziehen muss.

Ausschnitt 1: Kleiner und großer Kreisel

```
001      *% (1.0)
002 kin >>* schaut auf sich drehenden großen Kreisel-->
003 mut >>% schaut auf sich drehenden großen Kreisel-->
004      *      (1.5)      *      (2.4)      *
005 kin *schaut auf kleinen Kreisel*rutscht am kleinen Kreisel ab*
006      * (0.6) % #(0.6)
007 kin * schaut zum großen Kreisel-->
008 mut      %streckt Arm zum kleinen Kreisel aus-->
009 KIN %elle est      * % peTIT,      %
      einer ist      klein
→ 010 kin *zieht Kreisel weg*
011 mut %greift nach Kreisel% nimmt Hand zurück%
012      =et elle est grAN[de; ]
      und einer ist groß
```

¹ Bei der Bezeichnung der Kinder als „Tochter“ oder „Sohn“ – also mit einer expliziten Genderzuweisung – orientieren wir uns an der in der sprachlichen Realisierung ausgedrückten Wahrnehmung der Eltern. Diese Zuweisung wird jeweils zu Beginn der Analysen genannt, dann wird aber auf dem allgemeineren Substantiv „Kind“ zurückgegriffen. Bei der familiären Rolle der Eltern (Vater, Mutter) stützen wir uns auf ihren Diskurs (z. B. *donne à Maman*, ‚gib es der Mama‘).

013 MUT [ouais,] ((lächelt))
 ja
 014 (1.0)
 015 *(0.7) *% (0.9)
 016 kin *legt Kreisel weg*
 017 mut %greift kleinen Kreisel-->
 018 *%(0.9)
 019 kin *nimmt großen Kreisel-->>
 020 mut %nimmt kleinen Kreisel-->>
 021 MUT et regArde LÀ,
 und schau da
 022 la peTite- (.)
 der kleine
 023 pour la tournER comment tu FAIS,
 um ihn zu drehen, wie machst du das



Abb.1.1: Die Mutter streckt ihren Arm zum kleinen Kreisel in der Hand des Kindes aus, während das Kind sich auf den großen Kreisel ausrichtet.

Zu Beginn des Ausschnitts sind die Handlungen von Mutter und Kind in Bezug auf die gemeinsame Aktivität aligniert: Beide betrachten einen sich drehenden, großen Kreisel (Z. 001-003). Neben diesem liegt ein kleiner Kreisel, auf den sich das Kind orientiert und ihn zu drehen beginnt, was ihm allerdings nicht gelingt, da der Kreisel abrutscht (Z. 005). Während das Kind seinen Blick wieder zurück zum großen Kreisel wendet (Z. 007), streckt die Mutter ihren Arm in Richtung des kleinen Kreisels aus, den das Kind nach wie vor in der Hand hält (Z. 008, Abb.1.1). Während das Kind den Unterschied der beiden Objekte beschreibt (*elle est peTIT, / et elle est grANde*; ‚einer ist klein und einer ist groß‘, Z. 009-012), greift die Mutter nach dem Kreisel (Z. 011). Diese proxemisch projizierte Objektübergabe (vgl. Due/Trærup 2018; Tuncer/Haddington 2019) wird vom Kind verweigert, indem das

Kind den Kreisel von der Mutter wegzieht (Z. 010). Somit disalignieren an dieser Stelle die Handlungen von Mutter und Kind in Bezug auf die von der Mutter initiierte gemeinsame Handlung der Objektübergabe. Die Mutter reagiert auf diese Disalignierung, indem sie ihre Hand zurückzieht (Z. 011) und sich wieder mit dem aktuellen interaktionalen Projekt des Kindes (Beschreibung der Unterschiede der Kreisel) aligniert, zu dem sie lächelnd eine Zustimmung (*ouais; ja'*, Z. 013) realisiert.

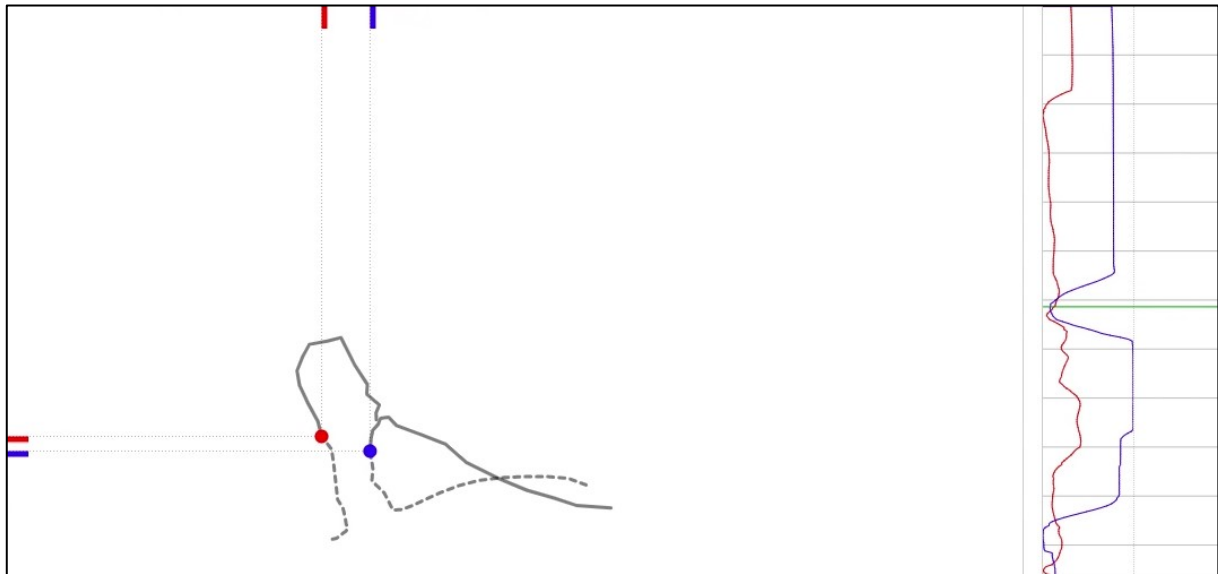


Abb.1.2: Markerloses Bewegungstracking der Hände des Kindes (rot) und der Mutter (blau) während der Zeilen 008-011). Die vollständige Trackingvisualisierung der Sequenz befindet sich in den Zusatzmaterialien zu diesem Beitrag. DOI: <https://doi.org/10.17185/dupublico/78057>

Ein markerloses Bewegungstracking (Abb.1.2) der Hände von Mutter und Kind während der Disalignierungssituation (Z. 008-011) offenbart die Dynamik dieser Sequenz. Die in Abb.1.2 dargestellte zweidimensionale Trackingvisualisierung stellt die Hand des Kindes, die den Kreisel umfasst hält, mit einem roten Punkt dar. Der blaue Punkt repräsentiert die Handposition der Mutter. Anhand der von den Punkten ausgehenden Linien lassen sich die Bewegungstrajektorien nachvollziehen. Die gestrichelten Linien zeigen die zuletzt absolvierte Trajektorie und die durchgezogene Linie die anstehende Bewegung an. Auf diese Weise ist gut zu erkennen, wie die Mutter aus ihrer Ruheposition heraus nach dem Kreisel greift und sie der Hand des Kindes dabei sehr nahekommt. Das Kind antizipiert jedoch diese Bewegung und zieht die Hand in einer parallelen Bewegung zurück, sodass sich die Hände von Mutter und Kind nicht treffen und es zu keiner Objektübergabe kommt. Am Ende des Ausschnitts hat die Mutter ihre Hand wieder zurück in die Ausgangsposition gebracht, während das Kind die Hand (und damit den Kreisel) in einer neuen Position hält. Der proxemische Rückzug der Mutter verdeutlicht, dass diese ihr eigenes interaktionales Projekt zurückstellt (*backgrounding*) und stattdessen mit dem Projekt ihres Kindes aligniert.

Nachdem das Kind den Kreisel erfolgreich „verteidigt“ und die Beschreibung der Unterschiede abgeschlossen hat, legt es den Kreisel weg (Z. 016) und wendet sich wieder dem großen Kreisel zu (Z. 019). Die Mutter nutzt das Freiwerden der Ressource *kleiner Kreisel* und greift ihn (Z. 017). Auf diese Weise nimmt sie ihr vorher aufgrund der Disalignierung zurückgestelltes interaktionales (didaktisches) Projekt wieder auf. Dafür schließt sie zunächst ihre Äußerung per Konnektor an ihren vorherigen Versuch an (*et regArde Là*; ‚und schau da‘; Z. 021), verweist dann sprachlich auf das referierte Objekt (*la peTite*; ‚der kleine [Kreisel]‘; Z. 022) und beginnt schließlich mit einer Erklärung der Funktionsweise (*pour la tournER comment tu FAIS*; ‚um ihn zu drehen, wie machst du das‘; Z. 023).

Sowohl anhand der Gesprächsdaten als auch mithilfe der Trackingvisualisierung wird deutlich, dass die Mutter ihr interaktionales Projekt nach der Disalignierung mit dem Kind aufgrund konfligierender Ressourcen zugunsten der Kontiguität und dem Fortschritt der Interaktion (vgl. Stivers/Robinson 2006) in den Hintergrund verschoben hat. Sie nimmt es erst wieder auf, als sie über das für ihre didaktische Aktivität relevante Objekt (der kleine Kreisel) verfügen kann und so eine weitere Disalignierung vermeiden kann. Disalignierung wird hier von der Mutter als dispräferierte Handlungsoption behandelt, die zulasten der interaktionalen Kontiguität gehen kann. Die Mutter wahrt ebenjene Kontiguität, indem sie die Ablehnung der Objektübergabe – und damit das Fortbestehen der aktuellen Teilnehmendenrahmung – akzeptiert und ihr interaktionales Projekt an einem späteren Zeitpunkt fortsetzt. Dass ein Nichtakzeptieren der Disalignierung zu Änderungen in der Teilnehmendenrahmung bis hin zum Interaktionsabbruch (Disengagement) führen kann, zeigen die nächsten drei Fälle.

4.2 Disalignierung mit Disengagement

Folgende Beispiele zeigen stärkere Disalignierungen mit anschließendem mehr oder weniger ausgeprägten Disengagement – vom Spielwechsel zum Interaktionsabbruch –, bei denen auf gewalttätige Handlungen zurückgegriffen wird (vgl. Collins 2008). Im zweiten Beispiel richtet sich eine (unbeabsichtigte) gewalttätige Handlung gegen die Mutter (4.2.1) und hat ein schwaches Disengagement zur Folge. Im dritten Beispiel ist das Ziel der gewalttätigen Handlung ein Spielzeug. Die anschließende Aushandlung ebenjener gewalttätigen Handlung führt zu einem vollständigen Auflösen der sozialen Situation (4.2.2). Das vierte Beispiel weist deutliche Zeichen für eine absichtliche personenbezogene Gewalthandlung auf. In der Konsequenz eskaliert diese Situation in besonderem Maße (4.2.3) und hat ein deutlich stärkeres und längeres Disengagement zur Folge.

4.2.1 Disalignierung mit Disengagement durch unbeabsichtigte gewalttätige Handlung

Dieses Beispiel zeigt eine unbeabsichtigte personenbezogene gewalttätige Handlung des Sohnes, die eine Disalignierung des Elternteils evoziert. Der Sohn löst dieses interaktionale Problem, indem es die Spielfläche verlässt und auf diese Weise in der Modifikation der Teilnehmendenrahmung die Auflösung der aktuellen Situation anzeigt. Eine Interpretation dieser Auflösung wird durch den Vater verbalisiert. Dieses Disengagement wird allerdings nur kurzfristig aufrechterhalten, bevor ein neues Spielzeug von der Mutter relevant gesetzt und die Situation auf diese Weise in eine erneute Spielaktivität transformiert wird. In diesem Ausschnitt konkurrieren zudem zwei verschiedene interaktionale Projekte – *Interaktionale Bearbeitung der Gewalthandlung und ihrer Folgen* (Mutter und Vater) vs. *Weiterspielen* (Kind) –, nachdem der Sohn die Mutter mit einem Xylophonschlägel im Gesicht verletzt hat. Die Mutter zeigt an, aufgrund dieser gewalttätigen Handlung Schmerzen zu haben und versucht, den Sohn dazu zu bringen, diesen Schmerz wahrzunehmen. Der Vater verfolgt das Projekt, der Mutter zu helfen die Gewalthandlung interaktional zu bearbeiten, während der Sohn weiter mit dem Xylophon spielen möchte. In der Folge gelingt es keiner der Parteien, ihr interaktionales Projekt durchzusetzen. Diese Projekte werden in eigenen sequenziellen Verläufen verfolgt, weshalb die Analyse mithilfe von zwei separaten Absätzen – a) und b) – strukturiert ist. Zu Beginn des Ausschnitts sind Mutter, Vater und Sohn noch in einer gemeinsamen Spielsequenz involviert und verfolgen dasselbe interaktionale Projekt, nämlich mit dem Xylophon zu spielen. Nach einem zu kraftvollen Xylophonschlägel-Schlag des Sohnes, der die Mutter knapp unterhalb des Auges verletzt, alignieren die Beteiligten nicht mehr in ihren Handlungsabläufen und die Spielsituation eskaliert,.

Ausschnitt 2: Xylophon

```

001 VAT tu les mEts au MOINS, (.)
      du stellst sie zumindest
002 l'UN à côté de l'AUTre,
      nebeneinander
003 (0.9)
004 HOP-
005 *#(2.8) *
006 kin *schlägt auf Xylophon, trifft MUT am Auge*
      abb #Abb.3.1
007 MUT !AïE!
008 VAT &JOna-
009 vat &greift nach Schlägel-->
010 MUT LANgsam &[bitte,]&
011 VAT &[jona- ]
012 vat &nimmt Schlägel-->
013 MUT AU (.) *[Aua; ]&
014 VAT *[DOUcement;]&
      langsam
015 kin *steht auf-->
016 vat -->&
017 VAT <<p> doucement;>

```

```

                langsam
018 MUT JOna, (.)
019   AUA- (.)*
020 kin   -->*
021 MUT ((jon[A:;)) ]
022 VAT   [<<p>&dou]cement;>
                langsam
023 vat   &fasst KIN am Arm, zieht es zu sich heran-->
024 KIN <<schreiend, cresc, f> ah:::[::, ah ah] ah ah;>
025 MUT   [aua-   ]
026 KIN [<<schreiend, cresc, h, ff> ah::]::~::~:,>
027 MUT [aua-   ]
028 KIN *(0.7) <<etwas leiser> ah::;> (.)
029 kin *dreht sich um und verlässt den Spielbereich-->
030 VAT t'as plUs envie de jouER,
        du hast keine Lust mehr zu spielen
031   *(2.8)
032 kin *greift Spielschüsseln-->>
032 MUT JOna möchtest du mit der Küche spiElen,

```



Abb.2.1: Das Kind trifft mit dem Xylophonschlägel das Auge der Mutter.

Zu Beginn der Sequenz sind die drei Teilnehmenden noch in der gleichen Xylophon-Spiel-Aktivität involviert. Das Kind sitzt auf dem Schoß der Mutter, sie umschlingt ihn mit ihren Armen. Der Vater sitzt den beiden gegenüber in H-Position (Kendon 1990). Alle drei schauen auf das Xylophon. Das Kind hat den Stock in der Hand und musiziert. Die Eltern übernehmen zunächst eine zuschauende Rolle.

a) *Interaktionales Projekt der Eltern:* Bei einem besonders kräftigen Schlag mit dem Schlägel auf das Xylophon trifft das Kind seine hinter ihm sitzende Mutter am Auge (Z. 006, Abb.2.1). Sie drückt ihren körperlichen Schmerz durch eine laute Interjektion „!ÄE!“ (Z. 007) aus. Im Folgenden versucht die Mutter mehrmals erfolglos, dem Kind darzustellen, dass es ihr wehgetan hat. Sie produziert eine Bitte (*LANGsam bitte*; Z. 010), wiederholt mehrmals die Interjektion „*äie/aua*“ (Z. 007, 013, 019, 025, 027), um ihren

Schmerz auszudrücken und spricht zweimal den Vornamen des Kindes aus (Z. 018, 021). Es kann argumentiert werden, dass die erste Interjektion *aïe* den unmittelbaren Schmerz der Mutter ausdrückt. In dieser Lesart ist dies eine „natürliche Interjektion“, die instinktiv als Folge des Schmerzes produziert wird. Die darauffolgenden *Aua*-Interjektionen sind eine Art Inszenierung, eine Reproduktion der ursprünglichen Interjektion, die den möglicherweise noch vorhandenen Schmerz veranschaulicht und das Kind dazu bringen soll, sich zu entschuldigen oder sich zumindest seiner Tat bewusst zu werden. Die Tatsache, dass sie zweimal auf Eigennamenskategorie zurückgreift, zeigt ihre abwartende und fordernde Haltung gegenüber ihrem Kind, der keine erkennbaren Reaktionen auf die Adressierung erkennen lässt. Die Mutter verfolgt während der gesamten Sequenz – erfolglos – ihr interaktionales Projekt mit dem Ziel, dem Kind seine Handlung bewusst zu machen. Schließlich gibt sie auf und eröffnet nach erfolgtem Disengagement durch das Kind eine neue Spielsequenz mit der Spielküche (Z. 032).

Der Vater aligniert mit dem interaktionalen Projekt der Mutter, dem Kind zu zeigen, dass es der Mutter wehgetan hat. Beim Schlägelschlag erschrickt er und zuckt im selben Moment wie die Mutter zusammen. Er wiederholt mehrfach die französische Version der mütterlichen initialen Aufforderung ‚langsam‘ (*doucement*; Z. 014, 017, 022) und produziert ein Eigennamenskategorie, um die Aufmerksamkeit des Kindes zu evozieren (Z. 011). Er nimmt unmittelbar nach dem Schlag dem Kind den Stock aus der Hand (Z. 009). Damit unterbricht er die Aktivität, in die das Kind gerade involviert ist. Auch die darauffolgende Distanzierung des aufstehenden Kindes (Z. 015) unterbricht er, indem er das Kind zu sich heranzieht (Z. 023).

b) Interaktionales Projekt des Kindes: Das Kind verfolgt sein eigenes interaktionales Projekt. Es ist nicht zu erkennen, ob es den Schlag am Auge der Mutter bemerkt hat. Stattdessen sagen ihm die Eltern es solle „langsam machen“ und nehmen ihm den Stock weg, was die Aktivität unterbricht, in die das Kind involviert war. In dem Moment, in dem der Vater ihm den Schlägel aus der Hand nimmt, steht das Kind auf (Z. 015), löst sich von seiner Mutter und setzt sich links neben sie. Es distanziert sich nicht nur von dem Gegenstand, mit dem es gespielt hat, sondern auch von seinen Interaktionspartner:innen. Der Vater vollzieht eine haptische Steuerung durch Kontrollberührung und lenkt die Bewegungen des Kindes, indem er ihn am Arm greift und zu sich zieht (Z. 023). Daraufhin fängt das Kind an zu schreien. Es signalisiert, dass es diese Berührung als eine Art Strafe wahrnimmt. Dann befreit sich das Kind vom Arm des Vaters, dreht sich um und verlässt den Spielbereich. Somit liegt hier ein Disengagement des Kindes vor. Es tritt aus der Spielsituation aus und distanziert sich körperlich und in Bezug auf die Beteiligungsweisen vom triadischen Austausch.

In dieser Xylophon-Situation schaffen es die Teilnehmenden also nicht, ihre interaktionalen Projekte in Einklang zu bringen. Erst am Ende der Sequenz alignieren die Teilnehmenden wieder miteinander, indem sie eine neue Sequenz beginnen: Der Vater verbalisiert das Disengagement des Kindes (*t'as plus envie de jouer*; ‚du hast keine Lust

mehr zu spielen'; Z. 030), das Kind greift zu einem neuen Objekt aus der Spielküche (Z. 032) und die Mutter aligniert mit der Wahl dieses neuen Objekts, indem sie eine neue Spielsequenz vorschlägt, die thematisch mit diesem Objekt verbunden ist (Z. 032). Auf diese Weise überwinden die Teilnehmenden das Disengagement und halten die Zeitspanne kurz, in der die Spielsituation von Seiten des Kindes als aufgelöst gelten kann (Z.028-030). Das Disengagement ist eine Folge der disalignierten interaktionalen Projekte der Beteiligten. Anders als in den beiden nachfolgenden Ausschnitten 3 und 4 ist die gewalttätige Handlung hier nicht Teil einer Disalignierungspraktik. Stattdessen kommt der gewalttätigen Handlung hier der Rolle des Auslösers für die Disalignierung zu, mithilfe der die Eltern wie im Beispiel zuvor eine soziale Kalibrierung hinsichtlich der inadäquaten Handlung des Kindes vornehmen. Die Orientierung der Teilnehmenden bezüglich der Situationsauflösung zeigt – im direkten Vergleich mit den zwei folgenden Beispielen – eine eher schwächere Ausprägung des Disengagements an. Das Kind verlässt zwar den Spielbereich des Xylophons, was vom Vater als fehlende Motivation gewertet wird, die aktuelle Aktivität fortzuführen (es liegt also eine Form des Disengagements vor). Jedoch legt die vergleichsweise schnelle Wiederaufnahme der transformierten Spielsituation durch das Kind und die nur geringfügige Veränderung in der Partizipation der Eltern nahe, dass das *backgrounding* (Langacker 1987, 2008) der lokalen Relevanz hier weniger stark vollzogen wird als im nachfolgenden Beispiel.

4.2.2 Disalignierung mit Disengagement durch absichtliche und wiederholte gewalttätige Handlung

Dieses Beispiel ähnelt dem vorherigen insofern, als es ebenfalls eine gewalttätige Handlung des Kindes – in Ausschnitt 2 personenbezogen und unbeabsichtigt, hier objektbezogen, absichtlich und wiederholt – zeigt, die eine Disalignierung des Elternteils evoziert und zum Disengagement des Kindes führt. Analog zum vorherigen Fall wird auch hier eine Interpretation dieser Auflösung verbalisiert (durch die Mutter). Anders als im vorherigen Beispiel (Ausschnitt 2) ist hier die gewalttätige Handlung Bestandteil der Disalignierungspraktik. Das daraus resultierende Disengagement wird darüber hinaus nicht lediglich kurzfristig aufrechterhalten, sondern vollständig vollzogen.

Der Fall illustriert die schrittweise Aushandlung der Situationsauflösung nach mehreren aufeinanderfolgenden Disalignierungen. Die von den Teilnehmerinnen verwendeten Disalignierungspraktiken dienen zum einen der sozialen Kalibrierung, indem sie situativ nicht adäquate Handlungen sanktionieren, und liefern zum anderen einen Account für das Disengagement. Erkennbar wird das Disengagement anhand der auffälligen Modifikation der Partizipation, die dann zum Vorschein kommt, wenn eine der Teilnehmerinnen den Ort der Interaktion verlässt. Zu Beginn des Datums sitzen Mutter und Tochter zuhause auf dem Teppich im Wohnzimmer. Im dargestellten Ausschnitt wirft das Kind (KIN) mehrmals den Kreisel auf den Boden, was von der Mutter (MUT)

sanktioniert wird. Es folgt eine Aushandlung, in der sich elterliches Moralisieren und kindliches Trotzverhalten abwechseln und zum Disengagement des Kindes führen.

Ausschnitt 3: Kreisel werfen

```

028 MUT et Encore une FOIS;
      und noch einmal
029   *(0.9)
030 kin *bringt Kreisel zum Drehen-->
031   yiu_HU::;.*
032 kin   -->.*
033   *(2.1)
034 kin *zieht Kreisel auf, rutscht ab*
035 KIN <<weinend> nON_#hon::;>
      nEI_ein::
      abb #Abb.2.1
036   *(0.4)
→ 037 kin *wirft Kreisel weg*
038   (0.2)
039 MUT noémie le jEtte PAS,=
      noemie wirf es nicht weg
040   =tu vas le cAssER-
      du wirst es kaputt machen
041   %(0.5)
042 mut %holt Kreisel auf Spieldecke zurück-->
043 MUT si ça t'emBête? (-)
      wenn er dich ärgert
044   tu le POses==
      legst du ihn weg
045   =tu dis <<grimmig, t> MMH:.%
      und sagst: MMH.
046 mut   -->%
047 MUT tu pEux *te xxx-*
      du kannst dich xxx
→ 048 kin   *nimmt Kreisel und wirft ihn weg*
049 MUT NON- (-)
      NEIN
050   noÉMIE;
051   %(0.5)
052 mut %holt Kreisel wieder-->
053 MUT on ne JEtte pAs- (-)
      es wird nicht geworfen
054   <<p> parterre;>%
      auf den Boden
055 mut   -->%
056 KIN nnh_<<schreiend, h, ff> !NAN!::,>
      nnh !NEIN!::
057   [<<weinend> ah h]a ha::;>
058 MUT [<<p> noémie- ]
059 KIN [<<weinend> äh:::~::~:]
060 MUT [je le LAisse de côt-=LAIsse] lE,
      ich lasse es zur Sei-=lass ihn
061   <<deutlich artikuliert> *ne le JEtte pas pArterre;>
      *
      wirf es nicht auf dem Boden
062 kin   *nimmt Kreisel, holt zum Werfen aus*
063 MUT %!STOP!- %
064 mut %hält Kreisel auf%
065   *(0.8)
→ 066 kin *wirft Kreisel weg-->
067 MUT STOP.*
068 kin   -->.*

```

069 MUT %!EY!%
070 mut %zieht KIN am Arm zurück-->
071 (2.0)#(1.2)%
072 mut -->%
abb #Abb.2.2
073 MUT %<<p> tu vAs le CAsser.> % (1.0)
du wirst ihn sonst kaputt machen
074 mut %hält Zeigefinger an KINs Bauch%
075 <<p> tu veux pas jouer avec la TOUpie,>
willst du nicht mit dem Kreisel spielen?
076 * (1.1) *
077 kin *schüttelt Kopf*
078 MUT nON?=ben alors LAIsse-la;
gut, dann lass ihn liegen
079 (2.2)
080 KIN *mmh::::;>
081 kin *verlässt Spieldecke und anschließend den Raum-->
082 (3.9)*
083 kin -->*
084 MOT: <<weiche Stimme> oÙ est ce que tu vas ma PÙce;> (3.0)
wo gehst du hin mein Schatz?
085 <<weiche Stimme> tu veux plus jouEr noÉMIE?>
willst du nicht mehr spielen, Noemi?
086 (0.7)



Abb.3.1: Das Kind wirft den Kreisel weg.

Die Mutter ermutigt zu Beginn des Ausschnitts ihr zweieinhalbjähriges Kind, den von der Studienleitung mitgebrachten Kreisel zu drehen (Z. 028). Das Kind lässt sich erst auf die Ermutigung ein und probiert den Kreisel zu drehen (Z. 030). Dieser Versuch wird von der Mutter mit einem spielerischen Ton unterstützt (*yiU_HU::;*; Z. 031). Bis dahin alignieren Mutter und Kind in ihre Handlungen. Doch kurze Zeit später rutscht das Kind mit seiner

Hand vom Kreisel ab und produziert gleichzeitig eine prosodisch markierte – weinend, laut und gedehnt – Negationspartikel (*nON_hon::;* ‚nEl_ein::‘; Z. 035; vgl. Butler/Carly/Edwards 2018). Daraufhin wirft es den Kreisel weg (Z. 037, Abb.3.1). Auf diese in Bezug auf das vorher gemeinsam etablierte interaktionale Projekt *Kreiseldrehen* disalignierende Handlung reagiert die Mutter mit einem Verbot in Form eines Imperativs (*noémie le jEtte PAS;* ‚noemie wirf es nicht weg‘; Z. 039). In ihrer Reaktion disaligniert die Mutter mit der Ablehnung des Kindes und weist deren Gewalt zurück. Sie fügt im Anschluss eine Begründung für das von ihr ausgesprochene Verbot an (*tu vas le cAssER;* ‚du wirst es kaputt machen‘; Z. 040). Dadurch macht sie den kausalen Bezug zwischen den Handlungen des Kindes und ihr Verbot verständlich. Anders als im vorherigen Beispiel (Ausschnitt 2) werden dem Kind explizit die Konsequenzen seiner Gewalthandlung verbalisiert. Die Disalignierung seitens der Mutter hat somit eine didaktische Funktion, indem sie anzeigt, dass sie die aktuelle Handlung des Kindes als situativ inadäquat ansieht. Auf diese Weise dient die Disalignierung der sozialen Kalibrierung der Teilnehmerinnen sowie der Sozialisierung des Kindes.

Die Mutter verfolgt weiter ihr behrendes interaktionales Projekt, indem sie dem Kind eine Alternative bietet: Körperliche Gewalt (Wegwerfen) ist zwar verboten, doch das Kind darf sich trotzdem ärgern. In den Zeilen 043 bis 045 erklärt die Mutter ihrem Kind, wie sie mit ihren negativen Gefühlen umgehen kann: Wenn sie von einem Objekt verärgert ist (Z. 043), kann sie das Objekt hinstellen (Z. 044) und sich verbal-prosodisch ausdrücken (Z. 045), in diesem Fall grimmig „*MMH:*“ aussprechen. Die Mutter stellt verbale Gewalt, bei der Unzufriedenheit mit Worten sowie mit Intonation und Tonlage ausgedrückt wird, der körperlichen Gewalt (den Kreisel durch die Luft werfen) gegenüber. Sie drückt deutlich aus, dass sie mit der Unzufriedenheitsdarstellung des Kindes alignieren würde, mit der körperlichen Gewalt aber disaligniert. Der Spielraum wird hier also genutzt, um dem Kind auf pädagogische Weise eine Technik zur Selbstbeherrschung zu vermitteln.

Doch das Kind disaligniert mit diesem Projekt der Mutter und wirft abermals den Kreisel weg (Z. 048). Diesmal reagiert die Mutter mit einer klar akzentuierten Negationspartikel „*NON*“ (Z. 049) und einem Eigennamenvokativ (Z. 050). Daraufhin holt die Mutter den Kreisel und stellt ihn auf ihre linke Seite, weg vom Kind. Währenddessen wiederholt die Mutter ihr Werfverbot (Z. 053). Diesmal ist ihr Verbot aber nicht gezielt an das Kind durch die zweite Person Singular (Z. 039) gerichtet, sondern durch das unpersönliche Pronomen *on* (*on ne jEtte pAs;* ‚es wird nicht geworfen‘; Z. 053) in generalisierender Form geäußert. An dieser Stelle kann argumentiert werden, dass generelle gesellschaftliche Regeln vermittelt werden. Das Verbot wird hier zwar auf verbaler Ebene verallgemeinernd dargestellt, doch die körperliche Praktik der Versetzung des Kreisels ist sehr konkret auf das Kind ausgerichtet, da dieser ihr dadurch entzogen wird.

Das Kind reagiert sehr vehement auf dieses mütterliche Verbot: Sie schreit eine laut und gedehnte Negationspartikel (*!NAN!::;* *!NEIN!::;* Z. 056) und fängt an zu weinen (Z. 057, 059). Die Mutter versucht sie zu beruhigen, indem sie einen leisen Eigennamenvokativ ausspricht

(Z. 058) und ihre Versetzungsgeste anfängt zu verbalisieren (*je le LAISse de côté*; ‚ich lasse es zur Sei-; Z. 060). Sie wird durch das Greifen des Kindes nach dem Kreisel unterbrochen und produziert dann zwei Befehle in Imperativform (*LAISse-le*; ‚lass ihn‘; Z. 060; *ne le JEtte pas pArterre*; ‚wirf es nicht auf dem Boden‘; Z. 061). Das Kind holt zum Werfen aus (Z.062), wird jedoch mitten in ihrer Handlung multimodal aufgehalten: Die Mutter produziert verbal eine stark akzentuierte Interjektion „!STOP!“ und hält dabei mit ihren Händen den Kreisel auf (Z. 064). Sie orientiert sich prosodisch am multimodalen Display des Kindes, indem sie auch lauter wird; jedoch disaligniert ihre Reaktion mit dem interaktionalen Projekt des Kindes, den Kreisel wegzuwerfen. Trotz körperlichem Zurückhalten durch die Mutter gelingt dem Kind letzteres (Z. 066), woraufhin die Mutter die akzentuierte Interjektion wiederholt (Z. 067), mit einem stark akzentuierten „!EY!“ (Z. 069) ihren Ärger zum Ausdruck bringt und das Kind am Arm zurückzieht. Das Zurückhalten ist hier nicht mehr auf das Objekt Kreisel bezogen, sondern richtet sich direkt an das Kind. Ihr Arm – mit dem sie den Kreisel geworfen hat – wird in einer anhaltenden Kontrollberührung (Cekaite 2015, 2016; Burdelski/Cekaite 2020) festgehalten. Das Zurückhalten der Mutter am kindlichen Arm ist präventiv. Das Kind interpretiert die Geste nicht als Strafe: Es gehorcht und bleibt, ohne zu protestieren, stehen. Sein interaktionales Projekt *Kreisel wegwerfen* orientierte sich bisher am Kreisel, auch wenn es nicht mehr mit dem Objekt spielen wollte. Dies bringt das Kind später (Zeile 076) selbst zum Ausdruck. Während der Sequenz des Zurückhaltens bleiben beide Körper angespannt und eingefroren: Die Hand der Mutter wird unter Spannung weit offengehalten und das Kind starrt auf den Kreisel (Z. 071; Abb.3.2).



Abb.3.2: Die Körperstellungen der Mutter und des Kindes sind eingefroren.

Kurz darauf (Z. 073) lösen sich die eingefrorenen Haltungen der beiden Teilnehmerinnen und die Spannung der rechten Hand der Mutter auf. Das Kind ist beruhigt und versucht nicht mehr den Kreisel zu holen bzw. ihn zu werfen. Daraufhin lässt die Mutter den Arm des Kindes los, hält aber noch ihr Zeigefinger auf Bauchhöhe des Kindes und wiederholt mit einem ruhigen leisen Ton die Begründung ihres Verbots: Der Kreisel gehe sonst kaputt (*tu vas le Casser*; ‚du wirst ihn sonst kaputt machen‘; Z. 073).

Mit einer Frage öffnet sie im Anschluss eine Möglichkeit für das Kind seinen Nicht-Willen gezielt auf ein konkretes Objekt auszudrücken (*tu veux pas jouer avec la TOUpie*; ‚du willst nicht mit dem Kreisel spielen?‘; Z. 075). Die Mutter aligniert an dieser Stelle mit ihrem Kind und schafft Raum für eine Deeskalation. Das Kind schüttelt den Kopf und aligniert somit mit der negativ formulierten Frage der Mutter (Z. 075). Die symbolische Ablehnung in Form eines Kopfschüttelns wird von der Mutter durch eine bestätigende Negationspartikel „nON?“ (Z. 078) verbalisiert und mit einer abschließenden Aussage unterstützt (*bon alors LAlsse-la*; ‚gut, dann lass ihn liegen‘; Z. 078). Diesmal holt das Kind den Kreisel nicht und aligniert somit mit dem letzten Befehl der Mutter den Kreisel nicht mehr zu berühren. Wenngleich eine lokale Einigung im Hinblick auf den Umgang mit dem Kreisel erzielt wird, sind die interaktionalen Projekte in Bezug auf die Spielaktivität nach wie vor nicht aligniert: Die Mutter orientiert sich weiterhin an der gemeinsamen Aktivität „Spielen“, das Kind verlässt jedoch die Spieldecke und den Raum (Z. 081-083). Das Disengagement ist wie im Beispiel zuvor eine Folge der disalignierten interaktionalen Projekte der Beteiligten. Das Kind zeigt den Status seines Disengagements aus der Aktivität „Spielen“ körperlich an, indem es sich von den räumlichen Umständen und seiner Interaktionsperson (Mutter) physisch distanziert. Die Mutter ruft ihrem Kind schließlich hinterher, ob es denn nicht mehr spielen möchte (Z. 084-086). Dadurch, dass das Kind das Weggehen nicht unterbricht und nicht zurückkommt, findet eine wortlose Übereinkunft statt, die Aktivität des Spielens nicht weiter voranzutreiben und die aktuelle Situation als aufgelöst zu betrachten.

Dieses Beispiel zeigt eine Aushandlung der interaktionalen Projekte mit erzieherischer Komponente in einer Spielinteraktion zwischen Mutter und Kind. Die Eltern-Kind-Interaktion ist ein geeigneter Kontext, um Frustausdrücke zu untersuchen, denn solche gewaltsamen Handlungen kommen seltener bei Erwachsenen vor und lassen sich schwerer dokumentieren. Die Disalignierung und das finale Disengagement des Kindes werden von der Mutter grundsätzlich akzeptiert, doch die Art und Weise wie das Kind dies zum Ausdruck bringt, wird repariert. Gewalt, Wegwerfen und Objekte kaputtmachen wird untersagt und dies multimodal dem Kind beigebracht. Verbote werden mit Begründungen untermauert und für das Kind nachvollziehbar gemacht. Auch das Verbalisieren der eigenen Emotionen wird gefördert: Die Mutter bietet dem Kind Strategien an, um mit Frust umzugehen. Dabei greift sie auf eine im familiären Kontext oft verwendete Ressource der Kontrollberührung zurück. In dieser Sequenz geht das kindliche Disengagement so weit, dass sich die Teilnehmendenrahmung ändert, indem

das Kind erst die Spieldecke und dann den Raum verlässt. Bemerkenswert an dieser Sequenz ist, dass die Mutter anzeigt, das kindliche interaktionale Projekt verstanden zu haben, und ihr Kind hilft, mit sich selbst in Einklang zu kommen und aus der gemeinsamen Aktivität auszusteigen. Im nächsten Beispiel wird das kindliche interaktionale Projekt hingegen erst sehr spät vom Vater verstanden und verbalisiert, was ein eskaliertes Disengagement zur Folge hat.

4.2.3 Disalignierung mit Disengagement durch eskalierende gewalttätige Handlungen

Der nachfolgende Fall verhält sich insofern ähnlich zu den vorherigen, als auch in diesem Fall eine Disalignierung nicht akzeptiert wird, worauf es zum Disengagement der Beteiligten (hier: Mutter, Vater, Kind) kommt. Die Fälle unterscheiden sich allerdings deutlich hinsichtlich ihrer Krisenhaftigkeit und dem daraus resultierenden Disengagement: Führt die unabsichtliche Gewalt in Ausschnitt 2 nur zu einem schwachen Disengagement, hat der Wiederholungsgrad bzw. die Intensität der Gewaltausübung im vorherigen Ausschnitt 3 ein deutlich stärkeres Disengagement zur Folge. Dies wird im letzten Fall dieses Beitrags hinsichtlich der Dauer des Konfliktes und der daraus resultierenden Auflösung der sozialen Situation noch übertroffen. Aufgrund der Komplexität ist dieser Fall für den besseren analytischen Nachvollzug in drei Unterabschnitte unterteilt, die den Phasen Auslöser (Ausschnitt 4a), Eskalation (Ausschnitt 4b) und Disengagement (Ausschnitt 4c) zugeordnet werden können.

Der erste besprochene Ausschnitt (Ausschnitt 4a) zeigt eine Situation, in der Mutter (MUT), Vater (VAT) und Kind (KIN) um einen kleinen Tisch herumsitzen und dort gemeinsam ein Puzzlespiel spielen (Abb.4.1). Parallel dazu isst das Kind einen Keks und auch der Vater holt sich im Verlauf des Spiels den Keksteller. Somit ist die Situation durch eine *multiactivity*-Konfiguration (Vatanen/Haddignton 2021; Schep/Noordegraaf 2022) gekennzeichnet, die eng mit dem Auslöser des Konflikts verbunden ist: der divergierenden Meinung von Kind und Eltern bezüglich der Menge der Kekse, die das Kind noch essen darf.

Ausschnitt 4a: Kekse essen – Auslöser

```

206 KIN piErre- (0.7)
      stein
207 VAT POIre; (0.7)
      birne
208     une piErre &c'est AUtre chose; (.)
      ein Stein ist etwas anderes
209 vat           &nimmt Teller mit Keksen zu sich heran-->
210 VAT une piErre c'est un STEIN; (0.6)&
      'pierre' ist 'ein Stein'
211 vat           -->&
212 VAT une POIre- (0.6)
      eine birne
213 MUT <<pp> POIre->
      birne

```

```

214      &(1.1)      &
215 vat &isst Keks&
216 MUT mmh- (1.1) leCKER?
217 KIN *mh[::::,,>]
218 kin *geht zu VAT/Teller-->
219 VAT [mh_mh, ]
220      & (0.5)      &
221 vat &hält KIN Teller hin, zieht Teller zurück&
222 VAT <<mit vollem Mund> encore UNE;> #&(0.4)
           noch einen

223 vat      &hält KIN Teller hin-->
abb      #Abb.4.1
224 VAT &une DERnière;> (0.6)      &
           ein letzter
225 vat &zieht Teller wieder zurück&
226 KIN *mmh::: (kl[ein,]) *
227 kin *greift nach Teller*
228 VAT      &[NON,]      &
           nein

229 vat      &entzieht KIN den Teller&
230 KIN *((schreit schrill))*
231 kin *wendet sich zu MUT *
232 VAT ((xxx xxx)
233 MUT JOna-

```



Abb.4.1: Das Kind fordert einen Keks ein, der Vater zieht den Teller nach seinem Angebot zurück.

Zu Beginn des Ausschnitts verbinden die Eltern das Puzzlespiel mit einer Sprachlernaktivität, in deren Rahmen das Kind die auf den Puzzleteilen abgebildeten Früchte auf Französisch nennen soll. Als das Kind eine falsche Bezeichnung äußert (Z. 206), korrigiert der Vater das Kind (Z. 207-210) und nennt die korrekte Form (Z. 212), die von der Mutter leise wiederholend ratifiziert wird (Z. 213). Parallel dazu zieht der Vater einen Teller mit Keksen zu sich heran (Z. 209-211), nimmt und isst einen Keks (Z. 215). Darauf reagieren sowohl Mutter als auch Kind. Die Mutter verweist mit einer stark elliptischen Äußerung (*mmh (1.1) leCKER?* Z. 216) und zusammengepressten Lippen auf diese Handlung, die der Vater nicht als deontische Anklage, sondern als Auskunftsfra

versteht, auf die er per Partikeln mit steigender Prosodie positiv reagiert (Z. 219), aber kein Anzeichen dafür erkennen lässt, der Mutter auch einen Keks anzubieten. Das Kind hingegen zeigt seinen Wunsch, einen Keks zu wollen, deutlich an. Es wendet sich zum Vater (Z. 218), der dem Kind den Teller zunächst entgegenhält, dann aber wieder zurückzieht (Z. 221), um mit vollem Mund eine Einschränkung der projizierten Handlung einzuschieben (*encore UNE*; ‚noch einen‘; Z. 222, Abb.4.1). Im Anschluss an diese Einschränkung hält er dem Kind den Teller erneut hin (Z. 223), um abermals eine Einschränkung bezüglich der zunehmenden Menge (*une DERnière*; ‚ein letzter‘; Z. 224) vorzunehmen, die simultan zum erneuten Zurückziehen des Tellers (Z. 225) vollzogen wird.

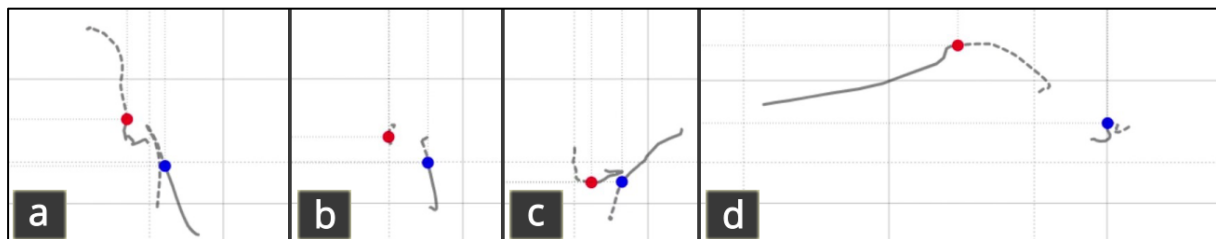


Abb.4.2: Trackingvisualisierung der Hand des Kindes (rot) und des Tellers in der Hand des Vaters (blau). DOI: <https://doi.org/10.17185/duerpublico/78061>

Eine Bewegungsanalyse (Abb.4.2) des Tellers (blau) und der Hände des Kindes (rot) zeigt das stete Vor und Zurück des Angebots und der Rücknahme bei gleichzeitiger Alignment des Kindes mit dem interaktionalen Projekt der projizierten Objektübergabe (a-c). Die Disalignment, die zur Eskalation führt, lässt sich somit sowohl auf der Ebene der intra- als auch interpersonellen Koordinierung verorten. Auf intrapersoneller Ebene disaligniert der Vater mit sich selbst bzw. mit seiner Objektübergabe, indem er das Projekt wiederholt initiiert und abbricht. Deutlich wird dies anhand der Bewegungstrajektorien, die eine Hinwendung zum Kind zeigen, auf die eine Abwendung folgt. Dies zieht die interpersonell koordinierte Disalignment mit dem Kind nach sich, das sich durchgängig auf die Objektübergabe ausrichtet und den Bewegungslinien des Vaters folgt. Als das Kind schließlich nicht nach einem Keks, sondern den gesamten Teller greift (Z. 228), führt der Vater die Hand des Kindes vom Teller weg und entzieht ihm diesen (Z. 228-229). Das Kind reagiert auf diese wiederholte Disalignment des Vaters mit der projizierten Objektübergabe in Form schrillen Schreiens (Z. 230) und wendet sich zur Mutter (Z. 231, Abb.4.2-d), die auf diese Veränderung in der Körper- und Blickorientierungen reagiert, indem sie nun ebenfalls in die Aushandlung der Objektübergabe einsteigt (Z. 233).

Die Eskalation der aufgrund der Disalignment hergestellten Situation schließt sich unmittelbar in Ausschnitt 4b an. In diesem Ausschnitt initiiert das Kind einen weiteren Versuch, die Objektübergabe durchzuführen, wird aber auch hier vom Vater abgeblockt. Der wütende emotionale Ausbruch des Kindes richtet sich daraufhin jedoch nicht gegen den Vater, sondern gegen die Mutter in Form einer Ohrfeige.

Ausschnitt 4b: Kekse essen - Eskalation

234 MUT JOna alles GUT-
235 %=dann können wir EINS nehmen,
236 mut %nimmt einen Keks vom Teller-->
237 VAT UNE.%
einen
238 mut -->%
239 KIN <<weinend> *äh[:::] äh::: *[äh[:::]::]>
240 kin *greift nach Teller*
241 VAT &[eh-] &[hmmh;] &
242 vat &zieht Teller weg& schüttelt Kopf&
243 * (1.3) *
244 kin *schlägt MUT ins Gesicht*
245 VAT <<f> HEY;>
246 KIN <<weinend> !ÄH!->
247 VAT ?hm?hm?hm;
248 MUT das geht GAR nicht;
249 VAT &TIENS- (0.5)
hier
250 vat &hält KIN einen Keks hin-->
251 MUT JOna-
252 VAT une derniÈre et c'est BON; (0.4)&
ein letzter [Keks] und dann ist gut
253 vat -->&
254 KIN <<ff, weinend> *ÄH::::[:::]:]:::[::::;>]*
255 kin *zeigt auf Teller-----*
256 MUT [JOna]
257 VAT #&[non NON;][ah NON-]&
nein nein ah nein
258 vat &zieht Teller zurück-&
abb #Abb.4.3
259 MUT [non non-]
nein nein
260 KIN <<weinend, cresc> ääh:: [°h ÄH] h° ÄH::::[::::>]
261 VAT [NON.] [oKAY;]
Nein okay
262 on va faire çA autrement,
wir machen das anders
263 je te dOnne une d[erniÈRE &=et puis c'Est BON;]
ich gebe dir noch einen letzten und dann ist es gut
264 vat &hält KIN einen Keks hin-->
265 KIN [<<weinend> hm,=Hm;>]
266 MUT und dAs WAR s;
267 VAT (tiens/jap-)
(hier/jap-)
268 KIN ((weint))
269 MUT ich möchte auch gerne was davon Haben-



Abb.4.3: Der Vater bietet dem Kind einen Keks an. Das Kind zeigt auf den Keksteller.

Zu Beginn des Ausschnitts wendet sich die Mutter an das Kind mit einer Konstruktion der Beschwichtigung „*Jona alles GUT*“ (Z. 234) und führt das interaktionale Projekt des Vaters fort, das Kind könne sich noch einen Keks nehmen (Z-235). Sprachlich zeigt sie durch die Wahl des Personalpronomens *wir* ihre Alignierung mit diesem Vorgang an zu dem sie parallel einen Keks vom Teller nimmt (Z. 236). Der Vater markiert ebenfalls seinen fortbestehenden Alignierungsstatus mit diesem Projekt, indem er den dem Kind zu vermittelnden Aspekt (es soll nur einen Keks, nicht aber den ganzen Teller nehmen) betont („*UNE*“; ‚einen‘; Z. 237). Das Kind nimmt diese Einschränkung nicht an, indem es den Keks in der Hand der Mutter ignoriert und sich weiterhin weinend (Z. 239) zum Vater orientiert und erneut nach dem Keksteller greift (Z. 240). Konsistent mit dem gemeinsamen interaktionalen Projekt mit der Mutter zieht der Vater auch hier den Teller vom Kind weg und schüttelt verneinend den Kopf (Z. 242). Damit konkurrieren zwei interaktionale Projekte miteinander: die Übereinkunft der Eltern, das Kind dürfe einen Keks nehmen und die Forderung des Kindes nach dem Keksteller. Beide Konfliktparteien halten ihre Orientierung an ihrem jeweiligen Projekt aufrecht und akzeptieren das jeweils konfligierende Projekt nicht. Somit zeigen die Beteiligten zwar eine globale Ausrichtung auf eine mögliche Objektübergabe, disalignieren jedoch lokal hinsichtlich des konkreten Objekts, das übergeben werden soll (Einzelkeks vs. Keksteller). Das Kind löst sich aus dieser interaktionalen Sackgasse (Park 2010), indem es den Anspruch auf den Keksteller kurzzeitig aufgibt und der Mutter ins Gesicht schlägt (Z. 244). Diese gewalttätige Handlung wird sowohl durch den Vater (*hm hm hm*, Z. 247) als auch die Mutter (*das geht GAR nicht*, Z. 248) negativ bewertet, führt aber nicht zum Disengagement der Teilnehmenden und wird in der Folge auch nicht weiter bearbeitet. Stattdessen setzen die Eltern die Objektübergabe und damit den ursprünglichen Konflikt bezüglich der Keksmenge relevant. Der Vater nimmt das elterliche interaktionale Projekt wieder auf, indem er dem

Kind einen Keks entgegenhält (Z. 250) und die bereits hervorgebrachte Einschränkung, dieses aber mit Betonung des Abschlusscharakters der Aktivität, erneut relevant macht: „*une derniÈre et c'est BON*“ (,ein letzter [Keks] und dann ist gut', Z. 252). Das Kind geht nicht auf dieses Angebot ein, sondern beharrt weinend (Z. 255) ebenfalls auf seiner Forderung nach dem Teller (Abb.4.3). Im Fortgang zieht der Vater sowohl den Keks als auch den Teller weiter zurück (Z. 258). Er rahmt diesen erneuten Selbstabbruch der Objektübergabe als Teil einer neuen Strategie: „*on va faire çA autrement / je te dOnne une derniÈre et puis c'Est BON*“ (,wir machen das anders / ich gebe dir noch einen letzten und dann ist es gut', Z. 262-263). Die Mutter aligniert mit diesem interaktionalen Projekt, indem sie den letzten Teil des Turns des Vaters auf Deutsch recycelt (*und das wars*, Z. 266) und somit ihrerseits die Finitheit des verhandelten Vorgangs betont. Als das Kind kein Anzeichen erkennen lässt, die Objektübergabe zu vollziehen (Z. 268), meldet die Mutter ebenfalls Bedarf an den Keksen an (Z. 269). Sie bietet damit eine Alignierung mit der Haltung des Kindes an. Da aber weder Vater noch Kind dieses Angebot annehmen, kommt es anstelle einer möglichen Deeskalation des Konflikts durch diese empathische Strategie im Folgenden zu einem Disengagement der Beteiligten aus der gemeinsamen Situation.

Ausschnitt 4c: Kekse essen - Disengagement

```

271 VAT &TIENS-                &
      hier
272 vat &hält KIN einen Keks hin&
273 KIN *((weint))              *
274 kin *schlägt Keks aus VATs Hand*
275 VAT oKAY.
276 KIN <<weint, cresc> [äh:::::ÄH::::,> ]
277 MUT [okay dann kriegst du GA:R Nichts]
278 %dann kAnnst du> WEI[ter weinen- ]
279 mut %steht auf und verlässt mit Keksen die Spielfläche-->>
280 VAT [non; (.) NON,] (0.5)
281 KIN ((weint))
282 VAT (atTENDS-)
      warte
283 ah (.) NON c'est fiNI==mainteNANT,
      ah nein jetzt ist vorbei
284 c'est fiNI (.) on arrÊte.
      es ist vorbei (.) wir hören auf
285 * (0.8)# *
285 kin *wirft Puzzle vom Tisch*
      abb #Abb.4.4
286 VAT AH- (.)
287 KIN [<<p, weinend> mmh:->]
288 VAT [NON- ] (0.5)
      nein
289 joNA on Arrête; (0.7)
      Jona wir hören auf
290 &HOP,
291 vat &nimmt KIN und verlässt mit ihm die Spielfläche-->>
292 KIN mmh-
293 VAT on arrÊte, (0.4)
      wir hören auf
294 KIN ((weint))

```



Abb.4.4: Das Kind wirft die Puzzleteile vom Tisch.

Die Beteiligten befinden sich hinsichtlich ihrer interaktionalen Projekte in einer Sackgasse. Es besteht Einigkeit darüber, dass eine Objektübergabe durchgeführt werden soll, jedoch divergieren die Vorstellungen von der Art und Weise (bzw. der Menge). Das Angebot zur Metakommunikation der Mutter (Ausschnitt 4b, Z. 269) als mögliche Lösung des Konflikts wird weder vom Vater (Z. 271-272) noch vom Kind (Z. 273) aufgegriffen. Das Kind bedient sich abermals einer gewalttätigen Handlung als Ausweg aus der interaktionalen Sackgasse. Dieses Mal richtet sich die Gewalt nicht gegen eine:n der Interaktionsbeteiligten, sondern gegen das Fokusobjekt *Keks* selbst, den das Kind dem Vater aus der Hand schlägt (Z. 274). Diese Disalignierungshandlung mit dem elterlichen interaktionalen Projekt behandelt der Vater als Upgrade zu den vorherigen Verweigerungen der Objektübergabe durch das Kind. Anders als in den Instanzen zuvor produziert der Vater hier keinen neuen Versuch der Objektübergabe, sondern realisiert mit „oKAY“ (Z. 275) einen Aktivitätsübergangsmarker (Keevallik 2010), mit dem die Eltern einen Wechsel in ihrem interaktionalen Projekt vollziehen. Die Mutter aligniert mit diesem Wechsel, indem sie die Konsequenz dieser Handlung verbalisiert (*okay dann kriegst du GA:R Nichts*, Z. 277) und die Spielfläche mit dem Keksteller verlässt (Z. 276), wodurch es dem Kind unmöglich wird, sein bisher verfolgtes Projekt fortzusetzen. Der Vater zeigt seine geteilte Interpretation dieser Handlung an und gibt zu verstehen, dass die Situation nun aufgelöst wird (Z. 282-284). Das Kind folgt dieser neuen Rahmung der Situation nicht und disaligniert mit dem elterlichen Projekt des Aufhörens dadurch, dass es die Puzzleteile vom Tisch wirft (Z. 285, Abb.4.4). Als Reaktion auf diese Handlung hebt der Vater das Kind hoch (Z. 292), liefert eine Beschreibung des laufenden Disengagements (*on arrÊte*, ‚wir hören auf‘, Z. 293) und verlässt per Kontrollberührung mit dem Kind auf dem Arm den Raum, was eine vollständige Änderung in der Partizipation zur Folge hat.

Anhand der sequenzanalytischen Rekonstruktion der Handlungen wird deutlich, dass Disalignierungen sowohl für die Herstellung des Konflikts als auch für die zur Auflösung der sozialen Situation führenden Eskalation kommunikative Funktionen übernehmen können. Die initiale Disalignierung des Vaters besteht darin, seine von ihm begonnene Objektübergabe in Selbstabbrüche zu überführen. Dadurch entsteht eine Reihe von Angeboten zur Objektübergabe, die interaktional immer wieder zurückgenommen werden. Die interaktionalen Projekte der Eltern und des Kindes divergieren darüber hinaus nicht nur hinsichtlich der personellen Koordinierung, sondern auch bezüglich des Modus der Objektübergabe. In der Konsequenz kommt es trotz mehrfachem Angebot von beiden Konfliktpartien zu keiner Objektübergabe. Das Kind greift in den untersuchten Sequenzen immer dann auf gewalttätige Handlungen zurück, wenn es sich aufgrund der fortbestehenden Disalignierung in einer interaktionalen Sackgasse wiederfindet. Überraschenderweise führt die Gewalt gegen die Mutter zu keiner Auflösung der Situation. Das Disengagement der Beteiligten setzt ein, als das Kind den Streitgegenstand wegstößt und wird abgeschlossen, als es das Puzzle wegwirft.² Während die Beteiligten der analysierten Sequenz durchaus längere Phasen der Disaligniertheit ihrer interaktionalen Projekte aushalten und kommunikativ bearbeiten konnten, vollziehen sie die jeweiligen Disengagements vergleichsweise zügig. Umfassen Praktiken der Disalignierung u.a. das selbstinitiierte Abbrechen projizierter Handlungs- und Bewegungstrajektorien, gehen Disengagements mit einem Orts- und Situationswechsel einher, die u.a. mit Aktivitätsübergangsmarkern und aktualisierten Situationsbeschreibungen verbal gerahmt werden. Ein Disengagement kann somit – wie im vorliegenden Fall – eine Lösung für eine Situation in einer interaktionalen Sackgasse aufgrund von fortbestehender und ungelöster Disalignierung interaktionaler Projekte darstellen.

5 Fazit und Ausblick

Das familiäre Setting der Eltern-Kind-Spielinteraktion bietet für die Konversationsanalyse einen Einblick in außergewöhnliche Disalignierungsprozesse, da Emotionalität, Frust und Ärger in „roher Form“ körperlich zum Ausdruck gebracht werden und haptische sowie verbale Gewalthandlungen seitens der Kinder mit noch geringer gesellschaftlicher und emotionaler Prägung vorkommen. Auch das Potenzial für Disalignierung im Spiel steigt durch die Flexibilität der kindlichen interaktionalen Projekte.

In dieser Studie wurde untersucht, wie Teilnehmende den Übergang von einer Situation mit disalignierenden interaktionalen Projekten bis hin zum Auflösen der Situation durch Disengagement vollziehen. Disalignierende Handlungen finden in den analysierten Beispielen dann statt, wenn die interaktionalen Projekte der Teilnehmenden divergieren

² Im Anschluss an das Disengagement (nicht mehr im Transkript dargestellt) stellen Mutter und Kind eine neue gemeinsame Aktivität des Tröstens und Kuschelns her, in der sie den Konflikt emotional bearbeiten.

oder sogar konkurrieren. Diese Konkurrenz in der Entwicklung der interaktionalen Projekte wird entweder aufgelöst, indem ein:e Interaktant:in aufgibt und sein:ihr Projekt anpasst (Ausschnitt 1) oder indem es zum Disengagement kommt und die Partizipation in der etablierten gemeinsamen Aktivität aufgelöst wird (Ausschnitte 2-4c).

Disalignierung muss nicht unbedingt ein Hindernis für die Kontinuität in der Interaktion darstellen, sondern kann den Teilnehmenden ermöglichen, ihre interaktionalen Projekte neu zu orientieren und aneinander anzupassen. Die Beteiligten markieren demzufolge mit der Disalignierung ihre aktive Partizipation und ihre Mitgestaltung der Interaktion. Im ersten Beispiel (Ausschnitt 1) zeigt sich das, indem die Mutter die Disalignierung des Kindes akzeptiert und ihr interaktionales Projekt neu ausrichtet, sodass die Teilnehmenden schließlich wieder alignieren. In den folgenden Ausschnitten (2, 3, 4c) besteht eine fortwährende Diskrepanz zwischen den interaktionalen Projekten der Eltern mit jenen der Kinder. Schaffen es die Beteiligten nicht, ihre interaktionalen Projekte anzupassen (beispielsweise, wenn auf den eigenen Standpunkten bzw. Projekten beharrt wird), kann die Interaktion aufgrund der andauernden Disalignierung in eine interaktionale Sackgasse geraten. Eine kommunikative Lösung für diese Sackgasse ist das Auflösen der Partizipation an der etablierten gemeinsamen Aktivität (Disengagement). Kinder, die es nicht schaffen, ihre interaktionalen Projekte gegenüber jenen der Eltern durchzusetzen, greifen auf multimodale Praktiken (u.a. schreien, weinen, abwenden, werfen, schlagen, aufstehen, Spielraum verlassen) zurück, um Disengagement herzustellen. Eltern, die ihre interaktionalen Projekte durchsetzen wollen, greifen in den Daten primär auf Kontrollberührungen zurück, um die geteilte interaktionale Orientierung der Kinder sicherzustellen.

In der bisherigen Forschung wird Alignierung oftmals als notwendige Voraussetzung für das Gelingen von Interaktion angesehen und Disalignierung in diesem Zusammenhang als Gefahr für die Progression und Kontinuität einer Interaktion betrachtet (Pickering/Garrod 2004: 212; Stivers 2008; Stivers et al. 2011; Steensig 2019). Doch Disalignierungsprozesse können die aktive Involvierung der Teilnehmenden und die Ausrichtung ihrer interaktionalen Projekte greifbar machen: So zeigt sich das Kind im ersten Ausschnitt selbstständig und selbstverantwortlich bestrebt die Spielaktivität mitgestalten; im zweiten Ausschnitt dient die Disalignierung dem Hinweis auf eine (aus elterlicher Perspektive) fehlgeleiteten Handlung des Kindes; im dritten Ausschnitt disaligniert die Mutter zwar mit der körperlichen Gewalt der Tochter, ist aber weiterhin in die Situation involviert; und im vierten Ausschnitt zeigt die Disalignierung den Bedarf einer Neuausrichtung der Partizipation an. In anderen Worten: Disalignierungen müssen keine interaktionalen Störungen der Progression darstellen, sondern können hinsichtlich einer sozialen Kalibrierung der Teilnehmenden funktional sein.

Dass Disalignierungspraktiken im Rahmen von konfliktären Interaktionen zu beobachten sind, ist keinesfalls überraschend. Wie Kotthoff (1993: 193) mit der Beobachtung „opponents are expected to defend their positions“ deutlich macht, können

Konfliktparteien divergierende Haltungen zu einem bestimmten Thema durchaus als Teil von alignierten Aktivitäten behandeln. Wie unsere Analysen darüber hinaus zeigen, können Konfliktparteien analog dazu auch disalignierte interaktionale Projekte (zumindest für eine kurze Zeit) interaktionsstrukturell mittragen. So können Kinder ihre aktive Partizipation auch durch Disalignierung mit interaktionalen Projekten anzeigen und Interaktionen als vollwertige Interaktionsbeteiligte mitgestalten, während Eltern lokal mit kindlicher Gewalt disalignieren und dennoch übergeordnete kooperative interaktionale Projekte verfolgen können (vgl. Sheldon 1996). Wir stimmen somit Steensigs (2019) Annahme nicht zu, Disalignierung sei grundsätzlich unkooperativ (vgl. Klatt in prep). Divergieren die interaktionalen Projekte jedoch zu stark, z.B. wenn gewalttätige Handlungen im Spiel sind, können die disalignierten Situationen im Zuge von Disengagements aufgelöst werden.

Wie wir in diesem Beitrag zeigen konnten, kann man für (Dis)Alignierungen ein Kontinuum von schwach bis stark disalignierend annehmen, die von konfligierenden kommunikativen Ressourcen, Nicht-Übereinstimmungen bezüglich kommunikativer Projekte, über Abbrüche öffentlich projizierter sozialer Handlungen, Nicht-Verfügbarmachen von Fokusobjekten bis hin zu gewalttätigen Handlungen gegenüber Personen und Objekten reichen können. Analog dazu legen die Daten ein ähnliches Kontinuum für Disengagements nahe: Schwache Disengagements beinhalten demnach eine, gemessen an der Veränderung der Partizipation, umfassende Auflösung der Situation, die zeitnah in eine neue Situation transformiert wird (Ausschnitt 2). Stärkere Formen des Disengagements beinhalten darüber hinaus eine längerfristige Veränderung in der Partizipation, die auch mit räumlicher Distanz einhergehen kann (Ausschnitt 3). Die stärkste Form des Disengagements ist in Ausschnitt 4c illustriert, bei der nach gewalttätiger Disalignierung alle Beteiligten den Raum und dadurch die Situation verlassen. Ziel weiterer Analysen muss nun sein, dieses Disengagement-Kontinuum empirisch weiter auszuloten und die Übergänge zwischen Praktiken des Disalignments und des Disengagements konzeptuell auszuarbeiten. Ein vielversprechender, aber im Zuge dieses Beitrags aus Platzgründen nicht weiter verfolgter Ansatz ist dabei, Disalignierungshandlungen als Teil eines kooperativen Projektes – und nicht wie bisher oftmals angenommen, als das unkooperative Extrem des Kontinuums zu verstehen. Disalignierungen könnte auf diese Weise hinsichtlich ihres Grades der Kooperation operationalisiert werden. Darüber hinaus sollten zukünftige Studien auch solche Disalignierungen mit Disengagement untersuchen, bei denen – anders als in der hier präsentierten Fallauswahl – keine gewalttätigen Handlungen vorkommen.

Literaturverzeichnis

- Afshari Saleh, Reihaneh (2020): Mock Aggression: Navigating Affiliation and Disaffiliation in Interaction. In: *Research on Language and Social Interaction* 53 (4), S. 481–499.
- Alcón, Daniel; Satti, Ignacio; Muz, Daniel; Pfänder, Stefan (in prep): Visualising Emergent Objects. A new methodological workflow for multimodal analysis.
- Atkinson, J. Maxwell; Heritage, John (Hg.) (1984): *Structures of social action: Studies in Conversation Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bateman, Amanda (2015): Relationships and Knowledge in Disputes. In: *Conversation Analysis and Early Childhood Education*. London: Routledge, S. 67–100.
- Bateman, Amanda; Church, Amelia (Hg.) (2017): *Children's Knowledge-in-Interaction: Studies in Conversation Analysis*. Singapore: Springer.
- Becker, Judith A. (1988): "I can't talk, I'm dead": Preschoolers' spontaneous metapragmatic comments. *Discourse Processes* 11 (4), S. 457-467.
- Behrens, Heike, Madlener, Karin; Skoruppa, Katrin (2016): The role of scaffolding in children's questions: Implications for (preschool) language assessment from a usage-based perspective. In: *Yearbook of the German Cognitive Linguistics Association* 4 (1), S. 237–260.
- Birkner, Karin; Auer, Peter; Bauer, Angelika; Kotthoff, Helga (2020): *Einführung in die Konversationsanalyse*. De Gruyter.
- Broth, Mathias; Mondada, Lorenza (2013): Walking away: The embodied achievement of activity closings in mobile interaction. In: *Journal of Pragmatics* 47 (1), S. 41–58.
- Bruner, Jerome S. (1978): The Role of Dialogue in Language Acquisition. In: A. Sinclair, A.; Jarvella, R. J.; Levelt, W. J. M. (Hg.): *The Child's Concept of Language*. New York: Springer.
- Bruner, Jerome S. (1983): *Child's talk: Learning to use language*. New York: Norton.
- Burdelski, Matthew; Cekaite, Asta (2020): Control touch in caregiver-child interaction: embodied organization in triadic mediation of peer conflict in Swedish and Japanese. In: Cekaite, Asta; Mondada, Lorenza (Hg.): *Touch in Social Interaction. Touch, Language, and Body*. London: Routledge, S.103-123.
- Butler, Carly; Derek Edwards (2018): *Children's Whining in Family Interaction*. Loughborough University.
- Cekaite, Asta (2010), Shepherding the child: Embodied directive sequences in parent-child interactions. *Text & Talk* 30 (1), S. 1–25.
- Cekaite, Asta (2015): The Coordination of Talk and Touch in Adults' Directives to Children: Touch and Social Control, *Research on Language and Social Interaction* 48 (2), 152- 175.
- Cekaite, Asta (2016): Touch as Social Control: Haptic Organization of Attention in Adult-Child Interactions. *Journal of Pragmatics* 92: 30–42.
- Cekaite, Asta; Marjorie H. Goodwin (2021): Touch and Social Interaction. *Annual Review of Anthropology* 50 (1), S. 203–18.
- Chen, Rachel S. Y. (2022): Improvisations in the embodied interactions of a non-speaking autistic child and his mother: practices for creating intersubjective understanding. In: *Cognitive Linguistics*, De Gruyter Mouton.
- Church, Amelia (2009): *Preference Organisation and Peer Disputes: How Young Children Resolve Conflict*. England, Burlington: Ashgate.
- Clark, Eve V. (1982): Language change during language acquisition. In: Lamb, M.; Brown, A. (Hg.): *Advances in developmental psychology* 2, S. 171–195.

- Clayman, Steven E. (2002): Sequence and solidarity. In: Lawler, Edward J.; Thye, Shane R. (Hg.): Group cohesion, trust and solidarity. *Advances in group processes* 19. Oxford, England: Elsevier Science, S. 229–253.
- Collins, Randall (2008): *Violence: A micro-sociological theory*. Princeton: Princeton University Press.
- Deppermann, Arnulf/Schmitt, Reinhold (2007): Koordination. Zur Begründung eines neuen Forschungsgegenstandes. In: Schmitt, Reinhold (Hg.): *Koordination. Analysen zur multimodalen Interaktion*. Tübingen: Narr, S. 15–54.
- Dreyer, Florian (2018): „Und ich bin der Räuber“: Erwartungsstrukturen in der alternativen Realität des Spiels. In: *Paragrana* 27 (1), De Gruyter Verlag, S. 237-252.
- Due, Brian; Trærup, Johan (2018): Passing Glasses: Accomplishing Deontic Stance at the Optician. In: *Social Interaction. Video-Based Studies of Human Sociality* 1 (2).
- Ervin-Tripp, S. M. (1979): Children's verbal turn-taking. In: Ochs, E.; Schieffelin, B. (Hg.): *Developmental pragmatics*, S. 391-414. New York: Academic.
- Ervin-Tripp, S. M. (1984): The art of conversation: A commentary. Developmental trends in the quality of conversation achieved by small groups of acquainted peers. *Child development monographs*, 49 (2, Serial No. 206), 73-81.
- Filipi, Anna (2009): Toddler and parent interaction. The organisation of gaze, pointing and vocalisation. *Pragmatics & Beyond New Series*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins.
- Floyd, Simeon; Rossi, Giovanni; Enfield, N. J. (Hg.) (2020): Getting others to do things: A pragmatic typology of recruitments, *Studies in Diversity Linguistics* 31, Berlin: Language Science Press.
- Gallagher, Shaun (2015): Why We Are Not All Novelists. In: Bundgaard, Peer F.; Stjernfelt, Frederik (Hg.): *Investigations into the Phenomenology and the Ontology of the Work of Art. What are Artworks and How Do We Experience Them?* London: SpringerOpen, S. 129-142.
- Gardner, Hilary; Forrester, Michael A. (Hg.) (2010): *Analysing interactions in childhood: insights from conversation analysis*. Chichester, U.K: Wiley-Blackwell.
- Goffman, Erving (1963): *Behavior in Public Places. Notes on the Social Organization of Gatherings*. New York: Free Press.
- Goffman, Erving (1964): The Neglected Situation. In: *American Anthropologist* 66 (6/2), S. 133–136.
- Goffman, Erving (1979): Footing. In: *Semiotica* 25 (1/2), S. 1–29.
- Goffman, Erving (1983): The Interaction Order. American Sociological Association. 1982 Presidential Address. In: *American Sociological Review* 48 (1), S. 1–17.
- Goodwin, Charles (1981): *Conversational organization. Interaction between speakers and hearers*. New York: Academic Press.
- Goodwin, Charles (2007a): Participation, stance and affect in the organization of activities. In: *Discourse & Society* 18 (1), S. 53–73.
- Goodwin, Charles (2007b): Interactive Footing. In: Holt, Elizabeth; Clift, Rebecca (Hg.): *Reporting Talk: Reported Speech in Interaction*. Cambridge: Cambridge University Press, S.16–46.
- Goodwin, Charles (2018): *Co-Operative Action*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Goodwin, Charles; Goodwin, Marjorie Harness (2004): Participation. In: Alessandro Duranti (Hg.): *A companion to linguistic anthropology*. 4. Print. Malden, Mass.: Blackwell companions to anthropology 1, S. 222–244.
- Goodwin, Marjorie H. (1983): Aggravated correction and disagreement in children's conversations. *Journal of Pragmatics* 7, S. 657–677.
- Goodwin, Marjorie H. (2000): Participation. In: *Journal of Linguistic Anthropology* 9 (1-2), S. 177-180.

- Goodwin, Marjorie Harness (2017): Haptic sociality: The embodied interactive construction of intimacy through touch. In: Meyer, Christian; Streeck, Jürgen; Jordan, J. Scott (Hg.): *Intercorporeality Emerging Socialities in Interaction*, Oxford: Oxford University Press, S. 73-102.
- Goodwin, Marjorie Harness; Cekaite, Asta (2018): *Embodied Family Choreography: Practices of Control, Care, and Mundane Creativity*. Series: Directions in ethnomethodology and conversation analysis. New York: Routledge, 2018.
- Harren, Inga; Raitaniemi, Mia (2008): The sequential structure of closings in private German phone calls. In: *Gesprächsforschung -- Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion* 9, S. 198-223.
- Heller, Vivien (2016): „das_s VOLL verARsche hier“: Aligment und Disalignment mit jugendsprachlichen Praktiken in der Unterrichtsinteraktion. In: Spiegel, Carmen; Gysin, Daniel (Hg.): *Jugendsprache in Schule, Medien und Alltag*. Frankfurt am Main: Peter Lang. S. 91-108.
- Hester, Stephen; Hester, Sally (2012): Category Relations, Omnirelevance, and Children's Disputes. In: Danby, Susan; Theobald, Maryanne (Hg.): *Sociological Studies of Children and Youth* 15, S. 1-25. Emerald Group Publishing Limited.
- Imo, Wolfgang (2013): *Sprache in Interaktion. Analysemethoden und Untersuchungsfelder*. Berlin: de Gruyter.
- Kádár, Dániel Z.; Márquez-Reiter, Rosina (2015): (Im)politeness and (im)morality: Insights from intervention. In: *Journal of Politeness Research* 11 (2), S. 239-260.
- Keevallik, Leelo (2010): Pro-adverbs of manner as markers of activity transition. In: *Studies in Language* 34 (2), S. 350-381.
- Kendon, Adam (1990): *Conducting interaction: Patterns of behavior in focused encounters*. Cambridge University Press.
- Klann-Delius, Gisela (2016): *Spracherwerb: eine Einführung*. Lehrbuch. Stuttgart: J.B. Metzler Verlag.
- Klatt, Marie (in prep.): *Kindliche (un)kooperative Nichtzustimmung nach elterlicher Rekrutierung*. Dissertation.
- Kotthoff, Helga (1993): Disagreement and Concession in Disputes: On the Context Sensitivity of Preference Structures. In: *Language in Society* 22 (2), S. 193-216.
- Krug, Maximilian (2022): *Gleichzeitigkeit in der Interaktion. Bearbeitung struktureller (In)Kompatibilität multimodaler Beteiligungsweisen bei Multiaktivitäten in Theaterproben*. Dissertation. *Linguistik – Impulse & Tendenzen* 99. Berlin: De Gruyter.
- Langacker, Ronald W. (1987): *Foundations of cognitive grammar. Theoretical prerequisites*. Stanford, Calif.: Stanford University Press.
- Langacker, Ronald W. (2008): *Cognitive grammar. A basic introduction*. Oxford, New York: Oxford University Press.
- Linell, Per (2009): *Rethinking Language, Mind, and World Dialogically: Interactional and Contextual Theories of Human Sense-Making*. In: *Advances in Cultural Psychology*. Charlotte, NC: Information Age Publ.
- Lloyd, Mike; Mlynář, Jakub (2021): Hand-ling 'road rage'. Embodiment in Conflict on the Move. In: *Social Interaction. Video-Based Studies of Human Sociality* 4 (4), S. 1-35.

- Luckmann, Thomas (1995): Interaction planning and intersubjective adjustment of perspectives by communicative genres. In: E. Goody (Hg.): *Social intelligence and interaction*, Cambridge: Cambridge University Press, S. 175–186.
- Melzer, Dawn K.; Palermo Cori A. (2016): 'Mommy, You are the Princess and I am the Queen': How Preschool Children's Initiation and Language Use During Pretend Play Relate to Complexity. In: *infant and Child Development* 25, S. 221-230.
- Mondada, Lorenza (2006): Participants' online analysis and multimodal practices: projecting the end of the turn and the closing of the sequence. In: *Discourse Studies* 8 (1), S. 117–129.
- Mondada, Lorenza (2018): Multiple Temporalities of Language and Body in Interaction: Challenges for Transcribing Multimodality. In: *Research on Language and Social Interaction* 51 (1), S. 85–106.
- Mondada, Lorenza (2019): Contemporary issues in conversation analysis: Embodiment and materiality, multimodality and multisensoriality in social interaction. In: *Journal of Pragmatics* 145, S. 47–62.
- Mondada, Lorenza; Bouaouina, Sofian A.; Camus, Laurent; Gauthier, Guillaume; Svensson, Hanna; Tekin, Burak S. (2021): The local and filmed accountability of sensorial practices. The intersubjectivity of touch as an interactional accomplishment. In: *Social Interaction. Video-based Studies on Human Sociality* 4 (3), S. 1–30.
- Mondada, Lorenza. (2021): Organisation multimodale de la participation au sein du couple : corporéité, matérialité et sensorialité dans l'interaction sociale. In: *Langage et société* 2 (173), S. 25–55.
- Morek, Miriam (2016): „watt soll ich dazu Sagen“ – (Dis)Alignment bei der interaktiven Manifestation epistemischer Asymmetrien. In: Groß, Alexandra; Harren, Inga (Hg.): *Wissen in institutioneller Interaktion*. *Forum Angewandte Linguistik* 55, Frankfurt am Main: Peter Lang Edition, S. 145–175.
- Morgenstern, Aliyah; Beaupoil, Pauline (2015): Multimodal approaches to language acquisition through the lens of negation. In: *Vestnik of Moscow State University, Linguistics and literary studies* 6 (717). Special issue on discourse as social practice. S. 435–451.
- Ochs, Elinor Schieffelin, Bambi (Hg.) (1979): *Developmental pragmatics*. New York: Academic Press.
- Park, Innhwa (2010): Marking an impasse: The use of anyway as a sequence-closing device. In: *Journal of Pragmatics* 42 (12), S. 3283-3299.
- Pfeiffer, Thies (2013): Documentation of gestures with motion capture. In: Müller, Cornelia; Cienki, Alan; Fricke, Ellen; Ladewig, Silva, McNeill, David; Tessendorf, Sedinha (Hg.): *Body - Language - Communication* 1. Berlin, Boston: De Gruyter Mouton, S. 857–868.
- Pickering, Martin J.; Simon Garrod (2004): Toward a Mechanistic Psychology of Dialogue. In: *Behavioral and Brain Sciences* 27 (2), S. 212-225.
- Quasthoff et al. 2018 Quasthoff, Uta; Kern, Friederike; Ohlhus, Sören; Stude, Juliane (Hg.) (2018): *Diskurse und Texte von Kindern: Praktiken - Fähigkeiten - Ressourcen: Erwerb*. *Stauffenburg Linguistik*, Band 103. Tübingen: Stauffenburg Verlag.
- Quasthoff, Uta; Christian Kluger (2021): *Familiale Interaktionsmuster als Erwerbsressource im längsschnittlichen Verlauf*. In: Quasthoff, Uta; Heller, Vivien; Morek, Miriam (Hg.): *Diskurserwerb in Familie, Peergroup und Unterricht. Passungen und Teilhabechancen*. *Reihe Germanistische Linguistik* 324, Berlin, Boston: De Gruyter.

- Reed, Darren J. (2015): Relinquishing in Musical Masterclasses: Embodied Action in Interactional Projects. In: *Journal of Pragmatics* 89, S. 31–49.
- Reed, Darren J. (2019): Assessments in Transition: Coordinating Participation Framework Transitions in Institutional Settings. In: Reber, Elisabeth; Gerhardt, Cornelia (Hg.): *Embodied Activities in Face-to-Face and Mediated Settings. Social Encounters in Time and Space*. Palgrave: Macmillan. Cham: Springer International Publishing.
- Reed, Darren; Szczepek Reed, Beatrice (2013): Building an interactional project: actions as components of music masterclasses. In: Szczepek Reed, Beatrice; Raymond, Geoffrey (Hg.): *Units of Talk - Units of Action*. John Benjamins, S. 313–342.
- Robillard, Albert B. (1996): Anger In-the-Social-Order. In: *Body & Society* 2 (1), S. 17–30.
- Robinson, Jeffrey D., (2003): An interactional structure of medical activities during acute visits and its implications for patients' participation. *Health Commun* 15 (1), S. 27–59.
- Rohlfing, Katharina J. (2019): *Frühe Sprachentwicklung*. Uni-Taschenbücher 4783. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag.
- Rossano, Federico (2013): Gaze in Conversation. In: Sidnell, Jack; Stivers, Tanya (Hg.): *The handbook of conversation analysis*. Chichester, West Sussex, UK: Wiley-Blackwell (Blackwell handbooks in linguistics), S. 308–329.
- Sacks, Harvey (1972): On the Analyzability of Stories by Children. In: Gumperz, John J.; Hymes, Dell H. (Hg.): *Directions in Sociolinguistics*. New York: Holt, S. 325–345.
- Sacks, Harvey (1987): On the Preferences for Agreement and Contiguity in Sequences in Conversation. In: Button, Graham; Lee, John R.E. (Hg.): *Talk and Social Organisation*, Clevedon: Multilingual Matters, S. 54–69.
- Sacks, Harvey (1992): *Lectures on Conversation*, volume I. Oxford: Blackwell, S. 243–51.
- Schegloff, Emanuel A. (2007): *Sequence Organization in Interaction: A Primer in Conversation Analysis I*. Cambridge/New York: Cambridge University Press.
- Schegloff, Emanuel A.; Sacks, Harvey (1973): Opening up Closings. In: *Semiotica* 8 (4), S. 289–327.
- Schep, Ellen; Noordegraaf, Martine (2022): Combining different activities in family-style group care: How Professional Foster Parents show listenership towards adolescents during dinner related activities. In: *Discourse Studies* 24 (3), S. 350–370.
- Schmidt, Axel; Zinken, Jörg (2021): Directing, negotiating and planning: 'Aus Spiel' ('for play') in children's pretend joint play. In: *Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion* 22, S.151–178.
- Schwitalla, Johannes (2002): Kleine Wörter. Partikeln im Gespräch. In: Dittmann, Jürgen; Schmidt, Claudia (Hg.): *Über Wörter*. Grundkurs Linguistik. Freiburg im Breisgau: Rombach, S. 259–282.
- Selting, Margret; Auer, Peter; Barth-Weingarten, Dagmar; Bergmann, Jörg R.; Bergmann, Pia; Birkner, Karin; Couper-Kuhlen, Elizabeth; Deppermann, Arnulf; Gilles, Peter; Günthner, Susanne; Hartung, Martin; Kern, Friederike; Mertzlufft, Christine; Meyer, Christian; Morek, Miriam; Oberzaucher, Frank; Peters, Jörg; Quasthoff, Uta; Schütte, Wilfried; Stukenbrock, Anja; Uhmann, Susanne (2009): Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2 (GAT 2). In: *Gesprächsforschung - Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion* 10, S. 353–402.
- Sheldon, Amy (1996): You Can Be the Baby Brother, But You Aren't Born Yet: Preschool Girls' Negotiation for Power and Access in Pretend Play. *Research on Language and Social Interaction*, 29 (1), Lawrence Erlbaum Associate, Inc., S. 57-80.

- Smith, Robin James (2017): Membership categorisation, category-relevant spaces, and perception-in-action: The case of disputes between cyclists and drivers. In: *Journal of Pragmatics* 118, S. 120–133.
- Steensig, Jakob (2019): Conversation Analysis and Affiliation and Alignment. In: Chappelle, Carol A. (Hg.): *The Encyclopedia of Applied Linguistics*, John Wiley & Sons, S. 1–6.
- Stern, Daniel N. (2000): *The Interpersonal World of the Infant. A View from Psychoanalysis and Developmental Psychology*. New York: Basic Books.
- Stivers, Tanya (2008): Stance, Alignment, and Affiliation During Storytelling: When Nodding Is a Token of Affiliation. In: *Research on Language & Social Interaction* 41 (1), S. 31–57.
- Stivers, Tanya (2010): An overview of the question-response system in American English conversation. In: *Journal of Pragmatics* 42 (10), S. 2772–2781.
- Stivers, Tanya; Mondada, Lorenza; Steensig, Jakob (2011): Knowledge, morality and affiliation in social interaction. In: Stivers, Tanya; Mondada, Lorenza; Steensig, Jakob. *The Morality of Knowledge in Conversation*. Cambridge/New York: Cambridge University press.
- Stivers, Tanya; Robinson, Jeffrey D. (2006): A preference for progressivity in interaction. In: *Language in Society* 35 (3), Cambridge University Press, S. 367–392.
- Stivers, Tanya; Sidnell, Jack (2016): Proposals for Activity Collaboration. In: *Research on Language and Social Interaction* 49 (2), S. 148–166.
- Stokoe, Elisabeth; Huma, Bogdana; Sikveland, Rein O.; Kevoe-Feldman, Heidi (2020): When Delayed Responses Are Productive: Being Persuaded Following Resistance in Conversation. In: *Journal of Pragmatics* 155, S. 70–82.
- Stokoe, Elisabeth; Wallwork, Jodi (2003): Space invaders: The moral-spatial order in neighbour dispute discourse. In: *British Journal of Social Psychology* 42, S. 551–569.
- Tam, Catherine L. (2021): *Young Children’s Methods for Exercising Agency in their Interactions with their Parents*. Dissertation. Department of Psychology, University of the Witwatersrand, Johannesburg, South Africa.
- Tomasello, Michael (2003): *Constructing a Language: A Usage-Based Theory of Language Acquisition*. Harvard University Press.
- Tuncer, Sylvaine; Haddington, Pentti (2019): Object transfers: An embodied resource to progress joint activities and build relative agency. In: *Language in Society* 79, S. 1–27.
- Vatanen, Anna; Haddington, Pentti (2021): Multiactivity in adult-child interaction: accounts resolving conflicting courses of action in request sequences. In: *Text & Talk*, De Gruyter Mouton, S. 1–28.
- Whitehead, Kevin A.; Bowman, Brett; Raymond, Geoffrey (2018): “Risk factors” in action: The situated constitution of “risk” in violent interactions. In: *Psychology of Violence* 8 (3), S. 329–338.
- Wootton, Anthony J. (1994): Object transfer, intersubjectivity and third position repair: early developmental observations of one child. *Journal of Child Language* 21, S. 543–564.
- Wootton, Anthony J. (1997): *Interaction and the Development of Mind*. Cambridge: Cambridge University Press.

Zusatzmaterialien

Die Markertrackingvisualisierungen können hier eingesehen werden:

Ausschnitt 1: Kleiner und großer Kreisel

DOI: <https://doi.org/10.17185/duepublico/78057>

Ausschnitt 4a: Kekse essen - Auslöser

DOI: <https://doi.org/10.17185/duepublico/78061>

Hinweise zu diesem Dokument

Wir bedanken uns bei den anonymen Reviewer:innen und Marit Aldrup für die zahlreichen hilfreichen Kommentare zu früheren Fassungen dieses Aufsatzes. Alle weiterhin bestehenden Unzulänglichkeiten sind uns anzulasten.

DOI: <https://doi.org/10.17185/duepublico/77441>

Veröffentlichende Institution:

Universität Duisburg-Essen

Universitätsbibliothek, DuEPublico

<https://duepublico2.uni-due.de>



Dieses Werk ist lizenziert unter einer [Creative Commons Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International Lizenz](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/).

DuEPublico

Duisburg-Essen Publications online

UNIVERSITÄT
D U I S B U R G
E S S E N

Offen im Denken

ub | universitäts
bibliothek

Dieser Text wird via DuEPublico, dem Dokumenten- und Publikationsserver der Universität Duisburg-Essen, zur Verfügung gestellt. Die hier veröffentlichte Version der E-Publikation kann von einer eventuell ebenfalls veröffentlichten Verlagsversion abweichen.

DOI: 10.17185/duepublico/77441

URN: urn:nbn:de:hbz:465-20230411-143526-6



Dieses Werk kann unter einer Creative Commons Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 Lizenz (CC BY-SA 4.0) genutzt werden.