

Er so (.) nee: ich hab keinen SCHISS

Quotativkonstruktionen mit *so* in Mädchentelefonaten

Christine Mertzlufft (christine.mertzlufft@germanistik.uni-freiburg.de)

Albert-Ludwigs-Universität Freiburg

[erscheint in: Kotthoff, Helga / Mertzlufft, Christine (in Arbeit): Jugendsprachen: Stilisierungen, Identitäten, mediale Ressourcen, Frankfurt: Peter Lang.]

Abstract

In meinem Beitrag gehe ich empirisch der Frage nach, inwieweit es sich bei vorangestellten Quotativkonstruktionen mit *so* um ein jugendsprachliches Merkmal handelt. Hierzu werden die Häufigkeiten dieser Konstruktionen in einem Korpus bestehend aus Mädchentelefonaten und einem Korpus bestehend aus Erwachsenentelefonaten ermittelt. Zudem werden die verschiedenen Konstruktionsformate extrahiert und genauer beschrieben. In einem weiteren Schritt werden die Funktionen der *so*-Quotativkonstruktionen im sequenziellen Verlauf der Mädchengespräche analysiert. Die Ergebnisse zeigen, dass die *so*-Quotativkonstruktionen ein jugendsprachliches Merkmal sind und die Konstruktionen mehrere Funktionen erfüllen. Erstens projizieren sie die animierte Rede und markieren den Übergang in den performativen Modus. Zweitens dienen sie dazu, Emphase und Spannung zu erzeugen und drittens (dies ist zweifelsohne die markanteste Funktion) stellen sie gemeinsam mit der ihnen folgenden animierten Rede ein probates Mittel dar, um verschiedene Positionierungsaktivitäten durchzuführen.

1. Einleitung

Der vorliegende Beitrag befasst sich mit Quotativkonstruktionen¹ mit *so*, die von Mädchen im Alter von 14-16 Jahren in Telefonaten realisiert werden.² Wie ich in der korpusbasierten

¹ In dem vorliegenden Beitrag verwende ich den Begriff ‚Quotativkonstruktion‘ (in Anlehnung an Couper-Kuhlen 1999 und Ehmer 2011) zur Bezeichnung von lexiko-semantischen Strukturen, die der Markierung animierter Rede dienen und diese entweder einleiten, in diese integriert sind oder dieser auch nachgestellt sind. Ehmer (2011: 78) bezeichnet diese als ‚Quotative‘ (siehe auch Golato 2000), wobei ich mit dem Begriff ‚Quotativkonstruktion‘ hervorheben möchte, dass es sich um grammatische Konstruktionen im Sinne von konstruktionellen Schemata (Langacker 1994, Ono & Thompson 1995) handelt, an denen wir uns beim Sprechen und Interpretieren orientieren. Wie Ehmer (2011: 78) treffend anmerkt, sind die in der Literatur zum Teil verwendeten Bezeichnungen ‚Redeeinleitung‘ (Birkner 2008, Günthner 1997a, 2002, Kotthoff 2008) oder ‚Redeanführung‘ (Plank 1986) nicht zutreffend, da sie suggerieren, dass sie der animierten Rede vorangestellt seien, was nicht zwangsläufig der Fall sein muss. Zudem finden sich in der Literatur die folgenden Begriffe: ‚reportative introduction‘ (Couper-Kuhlen 1999), ‚reportative phrase‘ (Klewitz & Couper-Kuhlen 1999), ‚reporting frame‘ (Bolden 2004) und ‚framing clause‘ (Hickman 1993).

² Ich danke Helga Kotthoff für die Bereitstellung des Mädchentelefonate-Korpus. Mein Dank gilt auch den Teilnehmern des Freiburg-Münster-Kolloquiums zur gesprochenen Sprache (Peter Auer, Karin Birkner, Anja

Analyse zeigen werde, verwenden Mädchen ein vielfältiges Repertoire solcher Konstruktionen, dessen sie sich zudem häufig bedienen. Dies verwundert kaum, wurde doch in der linguistischen Forschung verschiedentlich darauf hingewiesen, dass es sich, v.a. bei der *ich so*-Konstruktion (*so*-Quotativkonstruktion ohne Nennung eines Verbum *dicendi*), um einen „Marker von Jugendlichkeit“ (Kotthoff 2008: 20) bzw. ein Merkmal von Jugendsprache handle (Golato 2000, Wiese 2011, siehe auch die Beiträge von Gysin, Voigt, Steckbauer et al. in diesem Band). Eine systematische Untersuchung von jugendsprachlichen Daten in Hinblick auf die Verwendung von Quotativkonstruktionen mit *so* ist jedoch bisher nicht durchgeführt worden. Mein Beitrag soll dieses Desiderat schließen, indem zum einen die unterschiedlichen Formate der vorangestellten Quotativkonstruktionen mit *so* in einem Mädchentelefonate-Korpus analysiert werden, zum anderen aber auch die Funktionen der Konstruktionen im sequenziellen Verlauf der Gespräche untersucht werden. Hierbei werde ich zeigen, dass die Mädchen die *so*-Quotativkonstruktionen als sprachliche „Ressourcen“ (im Sinne Selting & Couper-Kuhlens 2000: 78ff) einsetzen, um verschiedene Positionierungsaktivitäten durchzuführen. Darüber hinaus werde ich mit Hilfe eines Vergleichskorpus (bestehend aus Telefonaten von deutschsprachigen Erwachsenen) der Frage nachgehen, inwieweit es sich bei den *so*-Quotativkonstruktionen tatsächlich um ein jugendsprachliches Phänomen handelt (Kap. 4.1).

Wenden wir uns zunächst einem Gesprächsausschnitt von den beiden Mädchen Anna und Bernie zu, in dem Bernie³ die *ich so x*-Quotativkonstruktion (im Transkript fett gedruckt) mehrmals verwendet.

Beispiel (1) PARTY DAHEIM, Datum 1 / Anna und Bernie

Anna (A) und Bernie (B) sprechen über eine Party, die bei Bernie daheim stattfinden soll. Bernie berichtet Anna, wer alles zu der Party kommen wird.

01 B: ja halt so die ganzen LEUT halt.
 02 und dann hat der patrick kommt heut zu mir
 her;
 03 (.) ja: ich hab noch=n paar zehn LEUte
 eingeladen;
 04 **ich so [was=SE]?**

Stukenbrock, Susanne Günthner, Wolfgang Imo, Jörg Bücker, Benjamin Stoltenburg, Martin Pfeiffer, Jana Brenning, Elisabeth Zima und Oliver Ehmer) für die hilfreichen Kommentare.

³ Bei den in diesem Beitrag verwendeten Namen der Mädchen handelt es sich um Pseudonyme. Zudem wurden zum Schutz der Identität der in den Gesprächen teilnehmenden und genannten Personen sämtliche Angaben, die Aufschluss über die Identität der Personen liefern könnten, anonymisiert.

05 A: [WA:S].
 06 B: **er so JA::** .
 07 hat er so AUFgezählt so -
 08 ja ähm (1.0) so halt so irgendein scheiss
 hat er AUFgezählt,
 09 **und dann ähm ich so !JA!JA!;**
 10 **dann er so ja da kommen noch vier Alis.**
 11 **und ich so ja[JA].**
 12 A: [öh]
 13 B: **(.) dann er so <<h> JA:.**
 14 und dann ähm (0.7) hat (.) ah ja und dann -
 >
 15 **<<t> ich so <<rall> haja solang=s keiner**
aus MUNzungen is,>
 16 **<<all> und er so> <<t> dOch dOch einer aus**
munzungen kommt AUCH noch mit.>
 17 A: [ähh]
 18 <<t> [ha] ja KOMM.>
 19 schon ein SCHERZ oder?
 20 B: ah ja schon;
 21 **<<p> er so JAJA (des war ein scherz)>**
 22 A: ja ALles scherz ko` ;
 23 und bringt er GAR keinen mit;
 24 B: (ne ne ja) DOCH;
 25 natürlich kommen noch die ganzen von (WALD)
 halt;

Wie in diesem Beispiel deutlich wird, dienen die verwendeten *so*-Quotativkonstruktionen nicht nur der Einleitung der direkten Redewiedergabe. Vielmehr werden sie auch zur Herstellung von szenischer Performanz verwendet: Bernie gibt nicht nur das, was sie und Patrick gesagt haben, wieder, sondern sie bettet die Figur Patrick in die eigene Äußerung ein und übernimmt demnach auch Patricks Beteiligungsrolle im Gespräch. Goffman (1981) definiert dieses Konzept des Footings wie folgt: „the alignment we take up to ourselves and the others present as expressed in the way we manage the production or reception of an utterance” (1981: 128). Gleichzeitig charakterisiert Bernie den Protagonisten Patrick indirekt: Bernie verwendet verschiedene prosodische Mittel (z.B. Veränderung der Grundfrequenz, gedehntes Sprechen, erhöhte Lautstärke), um die Stimme Patricks nachzuzeichnen, wobei ihr eigenes Erleben, d.h. ihre eigene Stimme, nach wie vor präsent ist und Bernie durch die Art und Weise, wie sie Patrick wiedergibt, zum Inhalt der Redewiedergabe Stellung bezieht. Wie ich in diesem Beitrag zeigen werde, wird diese Polyphonie in der Redewiedergabe (Günthner 1997b, 1999, 2002, 2005) häufig durch Stilisierungen, Karikierungen der wiedergegebenen Äußerungen sowie durch prosodische Mittel realisiert. Dieses Beispiel verdeutlicht also, dass „die Inszenierung und Stilisierung fremder Rede eng mit Bewertungen der Sprechenden hinsichtlich der zitierten Figuren und deren Äußerungen verwoben ist” (Günthner 2002: 60)

und die direkte Redewiedergabe der „(Re)inszenierung von Erfahrung“ (Kotthoff 2008: 3) dient. Daher werde ich in dem vorliegenden Beitrag die verschiedenen *so*-Quotativkonstruktionen mit Hilfe des Konzepts der animierten Rede⁴ (Ehmer 2011) untersuchen (Abschnitt 4.2). Nach Ehmer (2011: 63) handelt es sich bei der animierten Rede um „das Demonstrieren der (Sprech-)Handlung einer Figur in einem mentalen Raum, mit der gleichzeitig die Übernahme der Perspektive dieser Figur verbunden ist“ (Ehmer 2011: 62). Der aktuelle Sprecher⁵ führt zudem das imaginierte (Sprech-)Ereignis vor (Ehmer 2011: 430). Wie Ehmer feststellt, stellt die animierte Rede somit „den prototypischen Fall des Demonstrierens im Sinne von Clark und Gerrig [(1990)] dar“ (Ehmer 2011: 430). Der Vorteil des Konzepts der animierten Rede ist also, dass es in seiner theoretischen Modellierung die Ansätze von Goffman (1981) und Günthner (1997b, 1999b, 2002, 2005a) vereint und um den Aspekt des Demonstrierens der Handlung durch den Sprecher (in Anlehnung an Clark & Gerrig 1990) erweitert (Ehmer 2011: 63). Dreh- und Angelpunkt meiner Analysen ist die Frage, wie die verschiedenen *so*-Quotativkonstruktionen zur Markierung von animierter Rede eingesetzt werden.

Hier schließt sich die Frage an, warum die Mädchen diesen Aufwand betreiben und ihre Erfahrungen und Erlebnisse (re)inszenieren. Die Antwort ist naheliegend: die animierte Rede dient dazu „umfassendes Hintergrundwissen zu aktivieren und gleichzeitig die vorgestellte Szene sinnlich wahrnehmbar zu machen“ (Ehmer 2011: 434). Dies wird vor allem für die Vermittlung von Gefühlen und die Charakterisierung von Personen genutzt (Ehmer 2011: 434), was wiederum der narrativen Figurenpositionierung dient. Die *so*-Quotativkonstruktionen sind für die Mädchen also Ressourcen der Selbst- und Fremdpositionierung (siehe Bückler 2009 zu Quotativkonstruktionen mit „Motto“ als Ressourcen der Selbst- und Fremdpositionierung sowie Ehmer 2011 zur Positionierung durch animierte Rede). Das Konzept der Positionierung, zuerst durch Davies & Harré (1990) eingeführt und mittlerweile vielfach rezipiert und auch weitergeführt (zu nennen sind hier besonders Bamberg 2003 und Lucius-Hoene & Deppermann 2004), wird von ihnen wie folgt beschrieben: „the discursive process whereby selves are located in conversations as observably and subjectively coherent participants in jointly produced storylines“ (Davies &

⁴ Zum Begriff der *animierten Rede* bzw. des *animated talk* siehe auch Kotthoff (1998), Tannen (1989), Goffman (1981) und Marnette (2005).

⁵ Ich werde in diesem Beitrag aus Gründen der besseren Lesbarkeit und Flüssigkeit der Argumentation auf die feminine Form bei personenbezeichnenden Substantiven verzichten, sofern nicht explizit von ihnen die Rede ist.

Harré 1990: 48). Wie Spreckels (2006, 2008) feststellen konnte, ist diese Herstellung von Identität mittels Positionierung ein zentrales Moment in Interaktionen von Mädchen. In Abschnitt 4.2 wird daher untersucht, wie die diskursive Praktik der Positionierung mithilfe der *so*-Quotativkonstruktionen von den Mädchen in den Telefonaten realisiert wird.

Auffällig an der in Beispiel (1) wiedergegebenen Erzählsequenz ist auch, dass sie durch einen dynamischen Handlungsablauf gekennzeichnet ist, der durch die Aneinanderreihung der *ich so-/er so*-Konstruktionen erzeugt wird. Wie ich in diesem Beitrag noch näher ausführen werde (Abschnitt 4.2), ist die Aneinanderreihung der *so*-Quotativkonstruktionen nicht nur ein probates Mittel, um vergangene Ereignisse zu inszenieren, sondern auch um Dynamik, Dramatik, Spannung und Emphase zu kontextualisieren, ähnlich wie es bei den ‚Dichten Konstruktionen‘ (Günthner 2006) der Fall ist.

Bevor die verschiedenen Funktionen der *so*-Quotativkonstruktionen (Marker von Jugendlichkeit, Mittel zur Kontextualisierung animierter Rede, Mittel zur Selbst- und Fremdpositionierung, Ressource zur Kontextualisierung von Dynamik, Spannung und Emphase) anhand von Beispielen aus dem Mädchentelefonate-Korpus erläutert werden, werden in Abschnitt 2 die beiden Korpora und die angewandten Methoden kurz vorgestellt. In Kapitel 3 folgt die Präsentation der verschiedenen Konstruktionsformate der Quotativkonstruktionen mit *so* in dem Mädchentelefonate-Korpus. Der Beitrag schließt mit einer zusammenfassenden Schlussbetrachtung (Abschnitt 5).

2. Material und Methoden

Die Analyse der *so*-Quotativkonstruktionen in Mädchentelefonaten ist dem Forschungsparadigma der *Interaktionalen Linguistik* zuzuordnen (Ochs et al. 1996, Selting & Couper-Kuhlen 2000, Ford et al. 2002). Dieser recht neue Forschungszweig hat sich der Erforschung der Grammatik der gesprochenen Sprache verschrieben, wobei die strukturellen Eigenschaften gesprochener Sprache als Ergebnis ihrer interaktiven Funktionen und Gebrauchsweisen betrachtet werden. Methodologisch orientiert sich die Interaktionale Linguistik an der Konversationsanalyse (u.a. Sacks 1972/96, Liddicoat 2007), d.h. dass die „systematische empirische Beschreibung von Daten“ (Selting & Couper-Kuhlen 2000: 80) im Zentrum des Interesses steht. Ziel ist es, den Zusammenhang zwischen linguistischen Formen einerseits und TCUs, Sprecherturns, längeren Sequenzen sowie dem sequenziellen Kontext andererseits herauszuarbeiten.

Für den vorliegenden Beitrag wurden die aufgenommenen Mädchen-Telefonate nach den GAT2-Konventionen transkribiert (Selting et al. 2009). In einem weiteren Schritt wurden sämtliche Belege mit *so*-Quotativkonstruktionen aus dem Korpus extrahiert, entsprechend ihrem Konstruktionsformat sortiert und analysiert.

Das Mädchentelefonate-Korpus setzt sich wie folgt zusammen:

- 8 Telefonate von deutschsprachigen Mädchen
- 6 Sprecherinnen
- Dauer der Telefonate: zwischen 10-30 Minuten
- Alter der Mädchen: 14-16 Jahre
- Anzahl Wörter: 22598
- Anzahl Belege mit vorangestellten *so*-Quotativkonstruktionen: 99

Das Mädchentelefonate-Korpus umfasst zwar nur relativ wenige Telefonate und entsprechend wenige Wörter, bietet aber für die vorliegende Analyse die Vorteile, dass es sich um natürlich gesprochene Sprache handelt und die Untersuchungsgruppe homogen ist.

Zu Vergleichszwecken wurde zudem ein Korpus mit Erwachsenentelefonaten⁶ (Call-home-Korpus) ausgewertet, das sich folgendermaßen zusammensetzt:

- 100 Telefonate von deutschsprachigen Erwachsenen
- 28 Sprecher und Sprecherinnen
- Anzahl Wörter: 211387 Wörter
- Anzahl Belege vorangestellten *so*-Quotativkonstruktionen: 50 (allerdings nur in 19 Aufnahmen)

Der Vorteil des Vergleichskorpus liegt darin, dass es sich einerseits auch um natürlich gesprochene Sprache, andererseits auch um Telefonate handelt. Zudem werden die Telefonate von Erwachsenen geführt, weswegen der Vergleich mit den aus den Mädchentelefonaten gewonnenen Ergebnissen Aufschluss darüber geben kann, ob es sich bei den *so*-Quotativkonstruktionen um ein jugendsprachliches Phänomen handelt. Auch wenn das Vergleichskorpus deutlich größer als das Mädchentelefonate-Korpus ist, ist es daher besonders für die Gegenüberstellung geeignet.

Im nächsten Abschnitt stehen die in den Mädchentelefonaten vorkommenden Konstruktionsformate der *so*-Quotativkonstruktionen im Vordergrund.

⁶ Ich danke Peter Auer für die Bereitstellung des Korpus.

3. Konstruktionsformate der Quotativkonstruktionen mit *so* im Mädchentelefonate-Korpus

3.1. Allgemeine Merkmale der Quotativkonstruktionen mit *so*

Bevor in diesem Abschnitt die einzelnen Konstruktionsformate der Quotativkonstruktionen mit *so* vorgestellt werden, sollen zunächst allgemeine formale Merkmale von Quotativkonstruktionen besprochen werden.

Quotativkonstruktionen treten oft in der Kombination ‚Sprecherangabe + Verbum *dicendi*‘ auf. Beispiele hierfür sind: *da sagt sie x, x hab ich gesagt* (Bolden 2004). Durchaus möglich ist aber auch die Verwendung von Verba *sentiendi* und *sciendi* anstelle expliziter Sprechaktverben (Ehmer 2011: 79). Wie Auer (2006a) und Golato (2000) anhand der *ich so x*-Konstruktion zeigen, ist das Vorhandensein eines Verbs nicht zwingend erforderlich.

Ehmer bezeichnet Quotative, die ein Verb enthalten als „Matrixstrukturen“ (2011: 79), da die Einleitung der animierten Rede nicht nur auf der semantisch-pragmatischen Ebene erfolgt, sondern auch eine Abhängigkeit der animierten Rede von der syntaktischen Ebene vorhanden ist: Die in den Quotativkonstruktionen vorhandenen Verba *dicendi* und *sentiendi* fordern eine obligatorische Objektergänzung, „die durch die animierte Rede eingelöst wird“ (Ehmer 2011: 79). Wird die animierte Rede als Haupt- oder Nebensatz realisiert unterscheiden Plank (1986) zwischen mehr oder weniger starker Direktheit der animierten Rede und Ehmer (2011) zwischen mehr oder weniger starker Expressivität.

Für den vorliegenden Beitrag ist zudem das Konzept der Projektion (Auer 2005, 2006, 2007) von besonderer Bedeutung. Projektionen manifestieren sich darin, dass Sprecher durch die Produktion syntaktischer und interaktiver Gestalten bestimmte Erwartungen beim Rezipienten aufbauen, wie es weiter gehen könnte. Projektionen beziehen sich somit auf das kommende Sprechen und greifen der Sprechzeit voraus. Sie sind ein probates Mittel der Interaktionskoordination, da sie auf sedimentierte Muster zurückgreifen, die „sich im Verlauf einer langen Kette vergangener Interaktionssituationen verfestigt haben und als sedimentierte Muster zur Lösung kommunikativer Aufgaben im Wissensvorrat der Mitglieder von Sprechgemeinschaften abgespeichert sind“ (Günthner 2008: 89). Die verschiedenen Instantiierungen der sedimentierten Muster (grammatischen Konstruktionen) von Quotativkonstruktionen mit *so* sollen im weiteren Verlauf dieses Kapitels näher betrachtet werden. Festzuhalten gilt, dass eine vorangestellte Matrixstruktur eine nachfolgende animierte Rede projiziert, wobei dem Verb hier eine besondere Rolle zukommt (Ehmer 2001: 80). Durchaus möglich ist aber auch, dass die Projektion der animierten Rede durch die Quotativ-

Partikel *so* ausgelöst wird (etwa in der *ich so x*-Konstruktion), „die eine oder mehrere nachfolgende, asyndetisch angeschlossene Turnkonstruktionseinheiten projiziert, in denen verschobenes Sprechen (*displaced speech*) reportiert wird“ (Auer 2006: 295). Zusammenfassend lässt sich für die vorliegende Analyse folgendes festhalten: Für vorangestellte Quotativkonstruktionen gilt, dass sie aus einem projizierenden A-Teil (Einleitung der animierten Rede) und einem projektionseinlösenden B-Teil (dem zitierten Material, der animierten Rede) bestehen. Der A-Teil von Quotativkonstruktionen kann (muss aber nicht) ein Verbum *dicendi*, *sentiendi* oder *sciendi* enthalten. Zudem kann der A-Teil auch nonverbale Handlungen einführen. Schematisch lässt sich dies wie folgt darstellen:⁷



In dem vorliegenden Beitrag werden ausschließlich vorangestellte Quotativkonstruktionen mit *so* analysiert. Wenden wir uns nun den verschiedenen Konstruktionsformaten zu.

Die Mädchen verwenden in den Telefonaten die folgenden Konstruktionsformate:⁸

1. (*und*) Person + *so* + *x* (Bsp.: *und ich so x*)
2. Person + Verbum *dicendi/sentiendi*, konjugiert + (Adverbial) + *so* + *x* (Bsp.: *ich red so x*)
3. (Adverbial) + Verbum *dicendi/sentiendi* konjugiert + Person + *so* + *x* (Bsp.: *da sag ich noch so x*)
4. *kommen* konjugiert + Person + (Adverbial) + *so* + *x* (Bsp.: *dann kommt der so x*)
5. *machen* konjugiert + Person + (Adverbial) + *so* + *x* (Bsp.: *dann macht der so x*)

Im Folgenden werden die einzelnen Formate genauer beschrieben.

⁷ Der Pfeil markiert eine Projektion.

⁸ Informationen in Klammern sind fakultativ.

3.2. Konstruktionsformate

Typ 1: (*und*) Person + *so* + *x*

(Beispiel: *und ich so x*)

Der folgende Gesprächsausschnitt in Beispiel (2) enthält in den Zeilen 38-40 und 41-42 zwei Belege für dieses Format.

Beispiel (2) DU SPINNST, Datum 7 / Mia und Nena

Mia (M) erzählt Nena, wie sich ein anderes Mädchen verhalten hat.

```

37  M:      ich dann ach LASS;
38          sie so <<len, h, mit gepresster stimme> ja GE:HT=s
          noch;
39          ich hab mich hie:r-
40          ha sag mal spinnst du jetzt toTA:L?>
41          .h <<t> ICH so ja beruhig dich WIEder;
42          du weischt doch gar nicht was LOS isch;>

```

In Zeile 38 verwendet Mia die Konstruktion mit dem A-Teil *sie so* um die animierte Rede einer dritten (nicht anwesenden) Person einzuführen. In Zeile 41 setzt Mia den A-Teil in der Variante *ich so* ein, um ihre eigene Äußerung wiederzugeben. Diese beiden Verwendungsweisen (1. oder 3. Person Singular im A-Teil) sind in meinen Daten recht häufig. Schematisch lassen sich die beiden Belege aus Beispiel (2) wie folgt darstellen:

A-Teil

B-Teil

sie so

ja ja GEHT=s noch

ich hab mich hier-

ha sag mal spinnst du jetzt toTAL?

ICH so

ja beruhig dich WIEder;

du weischt doch gar nicht was LOS isch;

Bei dieser Konstruktion besteht der projizierende A-Teil aus der fakultativen Konjunktion *und*, der Personenreferenz sowie der Quotativpartikel *so*. Ein Verbum *dicendi*, *sentiendi* oder *sciendi* kommt nicht vor.

Insgesamt wurde diesem Format in der einschlägigen Literatur bisher am meisten Aufmerksamkeit geschenkt (Golato 2000, Auer 2006, Kotthoff 2008, Bückler 2009, Wiese 2011). Golato (2000) konnte in ihren Daten die folgenden beiden Varianten beobachten:

- a) Sprecher A: (*und*) + Person + (Adverbial) + *so* + (Pause) zitiertes Material⁹ + Beendigung des Zitats¹⁰
(Sprecher B: Beurteilung oder Interpretation)
- b) Sprecher A: (*und*) (Adverbial) + Person + *so* + (Pause) + zitiertes Material + Beendigung des Zitats
(Sprecher B: Beurteilung oder Interpretation)

Golato (2000) verweist zudem darauf, dass mit dieser Konstruktion keine Distinktion zwischen Vergangenheit und Gegenwart möglich ist, was bei der *be like*-Quotativkonstruktion im Englischen, die der deutschen *ich so*-Konstruktion äquivalent ist, allerdings der Fall ist (*I'm like, I was like*). „The present/past distinction has to be inferred by the listener, that is, it is only recoverable through time adverbials and through the context in which the sentence is uttered“ (Golato 2000: 37). Dies lässt sich mit meinen Daten allerdings zurückweisen. Wie der folgende Beleg zeigt, ist die Verwendung *der ich so x*-Konstruktion durchaus auch im Perfekt möglich (Zeile 19):

Beispiel (3) LUCY, Mädchentelefonate Datum 7 / Mia und Nena

Mia berichtet, wie Lucy auf Mias Kritik reagiert hat.

19 M: und dann hat lucy so (0.5) JA: was ISCH mit dem?
20 was isch hier LOS?

Im Folgenden werde ich die einzelnen Elemente der *ich so x*-Konstruktion näher beschreiben.

⁹ Den von Golato (2000) eingeführten Begriff ‚quote‘ gebe ich mit ‚zitiertes Material‘ wieder. In meinen weiteren Ausführungen werde ich jedoch den von mir eingeführten Begriff des ‚B-Teils‘ verwenden, den ich auch durch ‚x‘ abkürze, da ich davon ausgehe, dass die im B-Teil realisierte animierte Rede nicht nur Zitatfunktion hat (siehe oben).

¹⁰ Golato (2000) verwendet den Begriff ‚unquote‘, den ich im Folgenden als ‚Beendigung der animierten Rede‘ wiedergebe. Golato verweist darauf, dass es sich hierbei um ein Merkmal handelt, das weder in der Literatur zur Redewiedergabe im Englischen noch Deutschen beachtet wurde, in anderen Sprachen (Karvelisch, Japanisch, Nepalesisch z.B.) jedoch untersucht wurde.

Die Konjunktion *und*

In dem von mir untersuchten Mädchentelefonate-Korpus weisen 15% der Realisierungen dieses Formats die fakultative initiale Konjunktion *und* im A-Teil auf (*und ich so, und er so*) und in 5% der Belege wird das initiale *und* mit *dann* kombiniert (*und dann er so*). Insgesamt kommt das initiale *und* bei diesem Konstruktionsformat in meinen Daten demnach in 20% der Realisierungen vor, während Golato es in der Hälfte ihrer Belege beobachtet. Golato (2000) kann jedoch keine funktionalen Unterschiede zwischen den Realisierungen mit und ohne Konjunktion feststellen, was allerdings an der geringen Anzahl ihrer Belege (Golato arbeitet lediglich 22 Belege in 26 Stunden gesprochensprachlichem Material heraus) liegen könne, so Golato (2000: 41). Es ist durchaus gerechtfertigt anzunehmen, dass die Realisierungen mit und ohne *und* (dies gilt im Übrigen auch für die weiteren Konstruktionsformate der *so*-Quotativkonstruktionen) jedoch unterschiedliche interaktionale Funktionen übernehmen (siehe Helmer 2011 zu den unterschiedlichen Funktionen von *und dann*-Turnanschlüssen vs. *dann*-Turnanschlüssen). Daher soll dieser Aspekt bei der funktionalen Analyse meiner Daten in Abschnitt 4 noch näher betrachtet werden.¹¹

Die Personenreferenz

Die Personenreferenz, die durch das Pronomen zum Ausdruck gebracht wird, kann sich entweder auf den aktuellen Sprecher (in diesem Fall wird dann die 1. Person verwendet *und ich so*) oder auf den Sprecher der zitierten Äußerungen bzw. dem Agens des zitierten Ereignisses (*und er so*), wobei dann Pronomen der 3. Person verwendet werden. Die Realisierung kann entweder in Form eines Personal- oder eines Demonstrativpronomens erfolgen (Golato 2000: 41).

Das Adverbial

In Version (a) kann im Anschluss an die Personenreferenz zudem ein Adverbial folgen. In Version (b) steht dieses entweder nach der initialen Konjunktion *und* oder zu Beginn des A-Teils. Golato nennt hier das Zeitadverbial *dann* als prototypisches Beispiel, das in meinen Daten ebenfalls sehr häufig vorkommt.

¹¹ Auch Golato verweist darauf, dass eine breitere Datenbasis möglicherweise funktionale Unterschiede in den Realisierungen mit und ohne *und* zu Tage führen würde. Einen möglichen Hinweis hierfür sieht sie in der Untersuchung von Heritage/Sorjonen (1994), die zeigen konnten, dass im Englischen Fragen, die durch *and* eingeleitet werden, andere Funktionen erfüllen als solche, die nicht durch *and* eingeleitet werden.

Beispiel (4), Ausschnitt aus Beispiel (1)

09 B: und dann ähm ich so !JA!JA!;
 10 dann er so ja da kommen noch vier Alis.
 11 und ich so ja[JA].
 12 A: [öh]
 13 B: (.) dann er so <<h> JA:.
 14 und dann ähm (0.7) hat (.) ah ja und dann -
 >
 15 <<t> ich so <<rall> haja solang=s keiner
 aus MUNzingen is,>

Die Pause

Die (fakultative) Pause zwischen dem A- und dem B-Teil kann Golato (2000) zufolge für folgendes genutzt werden: „Speakers use the pause in the speech line in order to get their bodies in the right position needed for enacting the scene” (Golato 2000: 46).

Die Partikel *so*

Dass es sich bei der Partikel *so* in dem A-Teil der Quotativkonstruktionen nicht um eine Gradpartikel handelt, soll an dieser Stelle nicht näher vertieft werden (siehe die ausführliche Diskussion hierzu in Auer 2006). Die Funktion der Quotativ-Partikel *so* besteht vielmehr darin, „ein oder mehrere nachfolgende, asyndetisch angeschlossene Turnkonstruktionseinheiten“ (Auer 2006: 295) zu projizieren. Zudem lässt sich *so* auch als Modaldeiktikon klassifizieren (Stukenbrock 2010). Auf diese Bedeutung von *so* „als Kontextualisierungshinweis auf eine vom Sprecher ausgeführte und vom Adressaten visuell wahrzunehmende Handlung“ (Stukenbrock 2010: 21) werde ich in meinem Beitrag allerdings nicht eingehen, da es sich bei den von mir analysierten Daten um Telefongespräche handelt, bei denen visuelle Gesten keine Rolle für den Adressaten spielen.

In meinen Daten kann *so* aber nicht nur als Quotativ-Partikel, sondern auch als demonstrativer deiktischer Marker fungieren (Golato 2000):

So is used as a demonstrative deictic marker referring to the performative aspect of the quote – incidentally, Clark and Gerrig (1990) describe quotations as “demonstrations”. In addition, the older quotatives *sagen* ‘say’, *meinen* ‘say, think’ etc. when used alone, seem semantically inappropriate to handle the introduction of an embodied quote. German *so* or English *be like* seem to do this better, as they allow the speaker to give a visual representation of what was going on during the event described. The telling is transformed into a performance to be watched and listened to by the coparticipant. (Golato 2000: 45)

Im Gegensatz zu Golato (2000) gehe ich jedoch nicht davon aus, dass das „fehlende“ Verbum dicendi in der *ich so*-Konstruktion inferiert werden kann, sondern dass die Quotativpartikel *so* in dieser Konstruktion ein Potential inne hat, das die animierte Rede projiziert (siehe auch Auer 2006).

So wird in den Quotativkonstruktionen entweder unmarkiert oder leicht gedehnt realisiert (siehe auch Golato 2000: 43). Auer (2006) verweist ebenfalls darauf, dass *so* „in dieser Verwendung immer unakzentuiert [ist] (der Satzakzent liegt auf dem Pronomen)“ (Auer 2006: 295).¹²

Der B-Teil: die animierte Rede

Der B-Teil kann sowohl aus einem Syntagma als auch aus einem „vocalized sound“ bestehen (Golato 2000: 46). Der B-Teil enthält die vom A-Teil projizierte animierte Rede, d.h. eine (Re-)Inszenierung von etwas bereits Gesagtem oder Erlebtem. Hierbei wird auch die zitierte Person charakterisiert, was oftmals durch Veränderung der folgenden prosodischen Parameter erfolgt: Grundfrequenz, Sprechregister, Lautheit, Sprechgeschwindigkeit, Stimmqualität (Ehmer 2011: 81). Zudem wird die Kontextualisierung animierte Rede auch häufig mittels eines Rhythmuswechsels oder mittels des Einsatzes von rhythmischen Pausen realisiert (Klewitz & Couper-Kuhlen 1999, siehe auch Imo 2007). Da die eigene Stimme des gegenwärtigen Sprechers ja weiterhin präsent ist, führt dies zu der eingangs beschriebenen Polyphonie der Redewiedergabe.

Wie ich in Abschnitt 4 noch zeigen werde, realisieren die Mädchen diese szenische Performanz im B-Teil auf vielfältige Art und Weise, indem sie sich dieser prosodischen Mittel bedienen.

Die Partikel *ja*

In meinen Daten fällt zudem auf, dass zu Beginn des B-Teils häufig die Partikel *ja* verwendet wird (so etwa auch in Beispiel 2, Zeile 38 *ja GEHT=s noch* und Zeile 41 *ja beruhig dich WIEder*). Dieses einleitende *ja* hat in den meisten Fällen auf semantischer Ebene keine bejahende Funktion und kann demnach nicht als Antwort- oder Bestätigungspartikel klassifiziert werden. Vielmehr fungiert *ja* bei derartigen Verwendungsweisen als

¹² Während *so* in der Verwendung als Quotativpartikel stets unakzentuiert ist, kann Stukenbrock in ihrer Untersuchung feststellen, dass „alle Instanzen des deiktisch-gestischen *so*-Gebrauchs prosodisch durch einen Fokusakzent gekennzeichnet“ sind (Stukenbrock 2012: 412).

Diskursmarker. Wie Meer (2009) zeigt, wird *ja* in konfrontativen Talkshowpassagen häufig dazu genutzt, Vorwürfe oder Widerspruch einzuleiten, weswegen *ja* auch die Funktion eines Diskursmarkers zugeschrieben werden kann. Meer veranschaulicht, wie Gesprächsteilnehmer „das diskursive Potenzial des Diskursmarkers *ja* gleichermaßen dazu nutzen (können), Konsens und Dissens zu markieren“ (Meer 2009: 89). Dem Diskursmarker *ja* kommt in dieser Verwendungsweise also eine metapragmatische Funktion zu, die darin besteht, die folgende Einheit einzuleiten und zu projizieren (Meer 2009: 97). „Damit rahmt die Partikel die Folgeäußerung, indem sie ankündigt, dass noch etwas kommt, wodurch das projizierte Folgesyntagma selber hervorgehoben und verstärkt wird“ (Meer 2009: 97). In den von mir untersuchten Quotativkonstruktionen mit *so* hat *ja*, so es denn zu Beginn des B-Teils realisiert wird, eine ähnliche Funktion. Wie ich in Abschnitt 4 noch zeigen werde, wird *ja* zu Beginn des B-Teils häufig in prosodisch auffälliger Form verwendet (gedehnt und mit veränderter Tonhöhe) und dient als „Scharnier“ zwischen der Einleitung der animierten Rede (dem A-Teil) und der animierten Rede (dem B-Teil). *Ja* kann somit als Vorlaufelement einerseits den Beginn der animierten Rede markieren, andererseits auch dabei helfen, die Dialogizität zu inszenieren. Jedoch lassen sich nicht alle initialen Verwendungsweisen von *ja* eindeutig als Diskursmarker klassifizieren. Ähnlich wie in den Daten von Meer (2009) kommen in den Mädchentelefonaten auch Belege vor, in denen ein Changieren zwischen Antwortpartikel und Vorlaufelement beobachtet werden kann. In Abschnitt 4 werde ich anhand ausgewählter Beispiele ausführen, dass diese Ambiguitäten durchaus auch interaktionale Funktionen erfüllen, da das initiale *ja* gleichzeitig dazu dienen kann, responsiv die vorherige Frage zu beantworten und auch projektiv die animierte Rede anzuführen.

Die Beendigung der animierten Rede

Die Beendigung der animierten Rede, Golato (2000) verwendet hierfür den Begriff ‚unquote‘, wird in meinen Daten durch suprasegmentale Merkmale markiert (siehe auch Golato 2000: 48). Die Mädchen wechseln beispielsweise zurück zu ihrer „normalen“ Stimme oder markieren das Ende der animierten Rede durch Lachen. Möglich ist auch die Verwendung des response solicitation marker *ne?* (Golato 2000: 48). Auch Günthner (1997a, 1997b, 1999, 2002), Klewitz & Couper-Kuhlen (1999) und Deppermann (2007) verweisen darauf, dass Veränderungen in der Prosodie, beispielsweise die Veränderung des Pitch-Registers, nicht nur ein effektives stilistisches Mittel ist, um Personen zu individualisieren (siehe auch Ehmer

2011 zur animierten Rede), sondern auch ein Mittel darstellt, mit Hilfe dessen der Beginn und das Ende der wiedergegebenen Rede markiert werden kann.

Beurteilung oder Interpretation durch den Co-Sprecher

Nachdem die animierte Rede durch Sprecher A beendet wurde, folgt oftmals eine Beurteilung oder Interpretation durch Sprecher B. Hierbei wird auch die von Sprecher A durchgeführte Performanz evaluiert, was u.a. in Form von Lachen geschehen kann. Die Ko-Sprecher können ihre Interpretation der animierten Rede aber auch in Form von „alternatively constructed dialogue“ liefern (Golato 2000: 49).

In dem folgenden Ausschnitt, der dem Beispiel (1) entnommen ist, folgt auf die von Bernie (B) in Zeile 16 durchgeführte animierte Rede die Interpretation durch Anna (A). In den vorhergehenden Turns, die ich hier nicht wiedergebe (siehe hierfür Beispiel (1), hatte Bernie (ebenfalls mit Hilfe der animierten Rede) dargestellt, wie der gemeinsame Freund Patrick angekündigt hatte, dass er für Bernies Party noch zahlreiche Leute eingeladen hat, u.a. *Alis* (negativ konnotierte jugendsprachliche Bezeichnung für Türken) und *einer aus Munzingen* (Zeile 16). Anna interpretiert dies (nach einem Zögern in Zeile 17) als *ah ja komm schon ein Scherz* (Zeile 18-19), wobei sie sich dessen nicht ganz sicher ist und ihren Turn in Zeile 19 mit dem Rückversicherungssignal *oder* und ansteigender Tonhöhe beendet. Offensichtlich war in der szenischen Performanz von Bernie der scherzhafte Modus nicht zweifelsfrei hergestellt worden, weswegen sich Anna rückversichert, ob sie mit ihrer Interpretation richtig liegt. Bernie bestätigt in Zeile (20) Annas Vermutung, dass es sich bei Patricks Ankündigung, Leute eingeladen zu haben, um einen Scherz handelt und gibt sogar Patricks eigene Bewertung animiert wieder (*jaja des war ein scherz*).

Beispiel (5), Ausschnitt aus Beispiel (1)

- 16 B: <<all> und er so> <<t> dOch dOch einer aus
munzingen kommt AUCh noch mit>.
17 A: [ähh]
18 <<t> [ha] ja KOMM.>
19 schon ein SCHERZ oder?
20 B: ah ja schon;
21 <<p> er so JAJA (des war ein scherz)>
22 A: ja ALles scherz ko` ;

Alternierende *ich so x-/und er so x*-Konstruktion (alternierend verschiedene Personen)

Bei der Analyse des Mädchentelefonate-Korpus fiel zudem auf, dass die *ich so x-/er so x*-Konstruktion häufig alternierend eingesetzt wird, um die animierte Rede des aktuellen Sprechers abwechselnd mit der animierten Rede eines anderer Person wiederzugeben. Der folgende Gesprächsausschnitt illustriert diese alternierende Verwendungsweise:

Beispiel (6), Ausschnitt aus Beispiel (1)

04 B: **ich so [was=SE]?**
 05 A: [WA:S].
 06 B: **er so JA:: .**
 07 hat er so AUFgezählt so -
 08 ja ähm (1.0) so halt so irgendein scheiss
 hat er AUFgezählt,
 09 **und dann ähm ich so !JA!JA!;**
 10 **dann er so ja da kommen noch vier Alis.**
 11 **und ich so ja[JA].**
 12 A: [öh]
 13 B: **(.) dann er so <<h> JA:.**
 14 und dann ähm (0.7) hat (.) ah ja und dann -
 >
 15 **<<t> ich so <<rall> haja solange=s keiner**
aus MUNzungen is,>
 16 **<<all> und er so> <<t> dOch dOch einer aus**
munzungen kommt AUCH noch mit.>

Schematisch lässt sich die alternierende *ich so x-/er so x*-Konstruktion wie folgt darstellen:

Sprecher A: (*und*) + Person Nr. 1 + (Adverbial) + *so* + zitiertes Material
 (*und*) + Person Nr. 2 + (Adverbial) + *so* + zitiertes Material
 (*und*) + Person Nr. 1 + (Adverbial) + *so* + zitiertes Material
 (*und*) + Person Nr. 2 + (Adverbial) + *so* + zitiertes Material
 etc.

Wie bereits eingangs erwähnt, ist die Aneinanderreihung von Quotativkonstruktionen eine Kondensierungsstrategie, die, ähnlich der ‚Dichten Konstruktionen‘ (Günthner 2006: 114) „innerhalb szenischer Schilderungen zur Porträtierung einer verstärkten Dynamik“ (Günthner 2006: 114) verwendet wird. Wie ich in Kapitel 4 noch zeigen werde, wird die alternierende *ich so x-/er so x*-Konstruktion von den Mädchen als interaktive Ressource zur pointierten Darstellung vergangener, schnell aufeinander folgender Ereignisse eingesetzt und dient somit der Kontextualisierung von Dynamik, Dramatik, Spannung und Emphase.

Weitere Konstruktionsformate von *so*-Quotativkonstruktionen in meinen Daten sind die folgenden:

Typ 2: Person + Verbum dicendi/sentiendi, konjugiert + (Adverbial) + *so* + x

(Beispiel: *ich red so x*)

In dieser Konstruktion sind neben der Personenreferenz ein Verbum dicendi oder sentiendi, ein fakultatives Adverbial sowie die Partikel *so* enthalten. Der A-Teil wird in der Hauptsatzstellung realisiert. Im Folgenden wird auf die Beschreibung der einzelnen Elemente verzichtet, sofern sie denen der *ich so x*-Konstruktionen entsprechen (siehe oben).

Beispiel (6) stammt aus einem Telefonat von Karin und Lena.

Beispiel (7) PROBLEME, Datum 6 / Karin und Lena

Karin berichtet Lena, was sie einem anderen Mädchen in der Tanzstunde erklärt hat.

```

1   K:   <<acc> also ich RED so ja?>
2       <<len, t> ja also ich hab grad voll
       probleme mit der SCHULE-
3       so achte KLASse und so;>

```

Karin leitet die animierte Rede mit der Konstruktion *also ich red so* ein, wobei das Verbum dicendi *reden* akzentuiert ist. Die projektionsauslösende Kraft geht in dieser Konstruktion auch vom Verbum dicendi aus, da eine projektionseinlösende Adverbialergänzung (z.B. *ich red laut*) oder eine Objektergänzung (*ich red mit ihm*) eingefordert wird. Neben dieser Projektion auf der syntaktischen Ebene findet aber auch auf der pragmatisch-semantischen Ebene eine Projektion statt, die von der Partikel *so* ausgelöst wird: *so* projiziert die folgende animierte Rede (*ja also ich hab grad voll Probleme mit der Schule*). Gleichzeitig kann *so* aber auch als demonstrativer deiktischer Marker (Golato 2000) klassifiziert werden, da *so* auf den performativen Aspekt der animierten Rede verweist.

Typ 3: (Adverbial) + Verbum dicendi/sentiendikonjugiert + Person + *so* + x

(Beispiel: *da sag ich noch so x*)

Diese Konstruktion ähnelt der vorangegangenen Konstruktion *ich red so x*. Im Gegensatz zu ihr steht der A-Teil allerdings in Nebensatzstellung. Auf syntaktischer Ebene kann der A-Teil daher als Matrixsatz analysiert werden, der ein Komplement projiziert, das durch die animierte Rede eingelöst wird. Auch für diese Konstruktion gilt, dass *so* gleichzeitig als

Quotativpartikel und als demonstrativer deiktischer Marker fungiert. Der folgende Gesprächsausschnitt, der einem Telefonat von Mia und Nena entnommen ist, soll dies illustrieren:

Beispiel (8) DER BEWUNDERER, Datum 7 / Mia und Nena

Nena erzählt Mia, dass sich ein befreundeter Junge merkwürdig verhält.

1 N: und da dacht ich ja noch so HÄ? (--)
 2 das war doch noch so KOMisch.
 3 (und da hat er mir) (--)
 4 schreibt der mir IMmer,
 5 ich soll wir sollen vorBEIKommen und so-
 6 er meint halt auch NATalie;
 7 weil die war halt AUCh dabei;

Nena leitet die animierte Rede mit der Konstruktion *da dacht ich ja noch so* (Zeile 1) ein. Im Folgenden gibt sie ihre eigenen Gedanken animiert wieder und beginnt die Performanz mit einem prosodisch markierten *HÄ* (gedehnt und steigender Intonation realisiert), was den zweifelnden Modus ankündigt (*das war doch noch so komisch*).

Typ 4: (Adverbial) + *kommen* konjugiert + Person + (Adverbial) + *so* + *x*

(Beispiel: *dann kommt der so x*)

Durchaus möglich ist auch die Verwendung eines Bewegungsverbs anstatt eines Verbum *dicendi*, *sentiendi* oder *sciendi* im A-Teil einer Quotativkonstruktion mit *so*. In dem folgenden Beleg aus dem Mädchentelefonate-Korpus wird beispielsweise das Bewegungsverb *kommen* verwendet:

Beispiel (9) KENNENLERNEN, Mädchentelefonate Datum 1/ Anna und Bernie

Bernie berichtet, dass ein Junge aus der Schule bei ihr angerufen hat und mit Bernies Hilfe ihre Freundin Sonja kennenlernen möchte.

7 B: und ich hab auch mit denen geREdet;
 8 dann kommt der EIne so-.h
 9 ja ähm ich bin ein freund von MORitz ähm;
 10 (0.5) ich will SONja kennenlernen.

Typ 5: (Adverbial) + *machen* konjugiert + Person + (Adverbial) + *so* + (Adverb) + *x*
(Beispiel: *dann macht der so x*)

Diese Konstruktion ist mit der von Stukenbrock (2010) beschriebenen *so X* ($X = Verb$) + *Geste*-Konstruktion verwandt, in der das „deiktisch-gestisch gebrauchte *so* die Funktion als Zeigzeichen auf eine genau wahrzunehmende körperliche Handlung“ einnimmt (Stukenbrock 2010: 13). In meinen Daten handelt es sich bei den Handlungen allerdings nicht um visuelle Gesten, sondern um verbale Gesten, was in dem folgenden Beispiel verdeutlicht werden soll.

Beispiel (10) MACHTLOS, Mädchentelefonate Datum 4/ Eva und Fiona

Fiona erklärt ihrer Freundin Eva, wie sonderbar sich ein anderes Mädchen benimmt.

```
01 F:    gegen die bin ich MACHTlos;
02      weil die irgendwie super STARK ist.
03      ..[dabei] macht die so komisch KÄmpferisch-
04 E:    [ja  ]
05 F:    <<t, ff> UA:::H;>
06      und dann (?kisst?) sie da immer HOCH (.);
07      und <<ff> U:::h ;>
08      und stützt sich immer so mit einer hand auf
        deinen KOPF;
```

Fiona leitet mit der Quotativkonstruktion in Zeile 03 *dabei macht die so komisch KÄmpferisch* nicht nur die animierte Rede ein, sondern sie kündigt durch die Verwendung des Adverbs *kämpferisch* auch den Modus der animierten Rede und der folgenden verbalen Geste an. Die verbale Geste in Zeile 05 ist entsprechend auch „kämpferisch“: der vokalisierte Sound *UA:::H* wird von ihr gedehnt, mit tieferer Grundfrequenz und lauter realisiert. Dieses Beispiel zeigt eindrücklich, dass es sich bei der animierten Rede nicht nur um die (Re-)Inszenierung von etwas bereits Gesagtem, sondern auch um die (Re-)Inszenierung von verbalen Gesten handeln kann (zur Stilisierung fremder Rede mit Hilfe von nicht-lexikalischen Silben siehe auch Günthner 2002).

4. Funktionen der Quotativkonstruktionen mit *so* in Mädchentelefonaten

Im Folgenden werden die Funktionen der Quotativkonstruktionen mit *so* in den Mädchentelefonaten beleuchtet. In Abschnitt 4.1.1 wird zunächst der Frage nachgegangen, inwieweit diese Konstruktionen als jungensprachliches Merkmal klassifiziert werden können. Abschnitt 4.2.2 widmet sich der Untersuchung der Funktionen im sequenziellen Verlauf. Im

Zentrum des Interesses steht hierbei, wie die *so*-Quotativkonstruktionen als Mittel zur Figurenpositionierung in Narrationen eingesetzt werden.

4.1. Marker von Jugendlichkeit

Wie eingangs erwähnt, gelten Quotativ-Konstruktionen mit *so* als Marker von Jugendlichkeit. Bisher wurde jedoch nicht empirisch überprüft, inwieweit sich Frequenzunterschiede in der Sprache, die Jugendliche verwenden und derjenigen, die Erwachsene verwenden, abzeichnen. Zu diesem Zweck wurde eine Korpusuntersuchung durchgeführt (Einzelheiten zu den Korpora siehe Abschnitt 3). Abbildung 1 zeigt die Resultate (Häufigkeiten der Quotativ-Konstruktionen mit *so* pro 1000 Wörter) im Mädchentelefonate-Korpus und im Erwachsenenkorpus (Call home-Korpus).

Wie aus der Darstellung ersichtlich wird, verwenden die Mädchen weitaus häufiger *so*-Quotativkonstruktionen als die Erwachsenen (4,4 Belege pro 1000 Wörter vs. 0,2 Belege pro 1000 Wörter). Die Ergebnisse bestätigen also die in der Literatur weithin verbreitete Meinung (Golato 2000, Kotthoff 2008, Wiese 2011), dass es sich bei den *so*-Quotativkonstruktionen um ein Merkmal von Jugendsprache handelt.

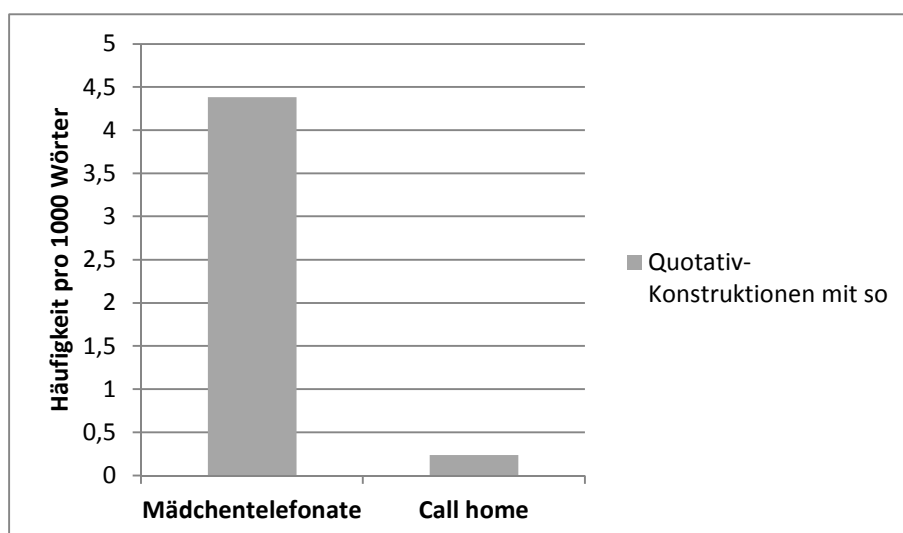


Abb. 1: Häufigkeiten pro 1000 Wörter der Quotativ-Konstruktionen mit *so* im Mädchentelefonate-Korpus vs. Call home-Korpus

Nun stellt sich die Frage, ob die Mädchen einen bestimmten Konstruktionstyp präferieren und sich diesbezüglich Unterschiede oder Gemeinsamkeiten zu den Erwachsenen-Daten abzeichnen. In einem weiteren Schritt wurden daher die Vorkommenshäufigkeiten der

einzelnen Konstruktionstypen in den beiden Korpora ermittelt. Die folgende Grafik (Abb. 2) informiert über die Häufigkeitsverteilungen (als Grundgesamtheit diene der Summe aller Belege) der verschiedenen Konstruktionsformate in dem Mädchentelefonate-Korpus:

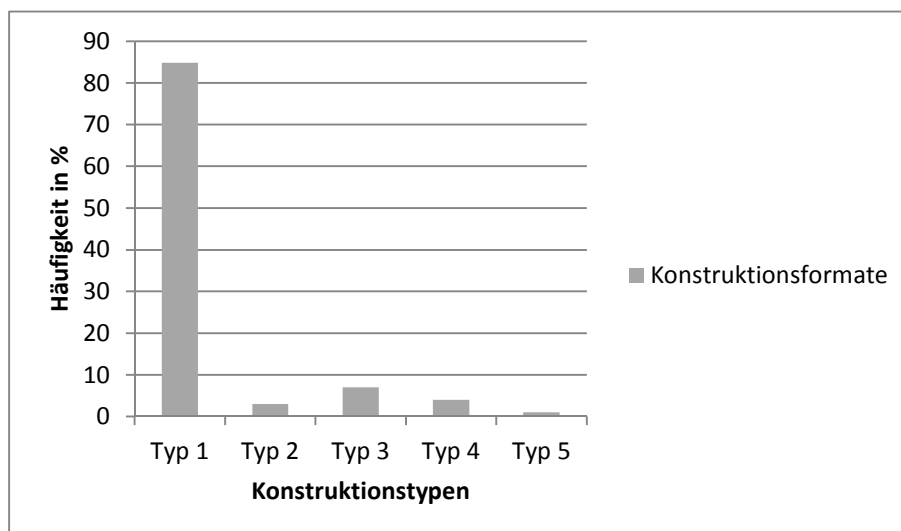


Abb. 2: Prozentuale Verteilung der verschiedenen Konstruktionsformate im Mädchentelefonate-Korpus

Die Mädchen verwenden die Konstruktion vom Typ 1 (*(und) Person + so + x*) am häufigsten (84% aller Belege sind diesem Konstruktionstyp zuzuordnen). Die weiteren Formate sind mit sehr geringen Häufigkeiten (zwischen 1% und 7%) vertreten. Die häufige Verwendung des Typs 1 verwundert kaum, da diese Konstruktion ja in der Literatur bisher als prototypisches Format einer Quotativkonstruktion mit *so* angeführt wurde und darauf verwiesen wurde, dass sie besonders häufig von Jugendlichen verwendet wird. Inwieweit dieses Konstruktionsformat tatsächlich als Marker von Jugendlichkeit betrachtet werden kann, soll der Vergleich mit den Daten aus dem Erwachsenen-Korpus zeigen, die in der folgenden Abbildung dargestellt werden.

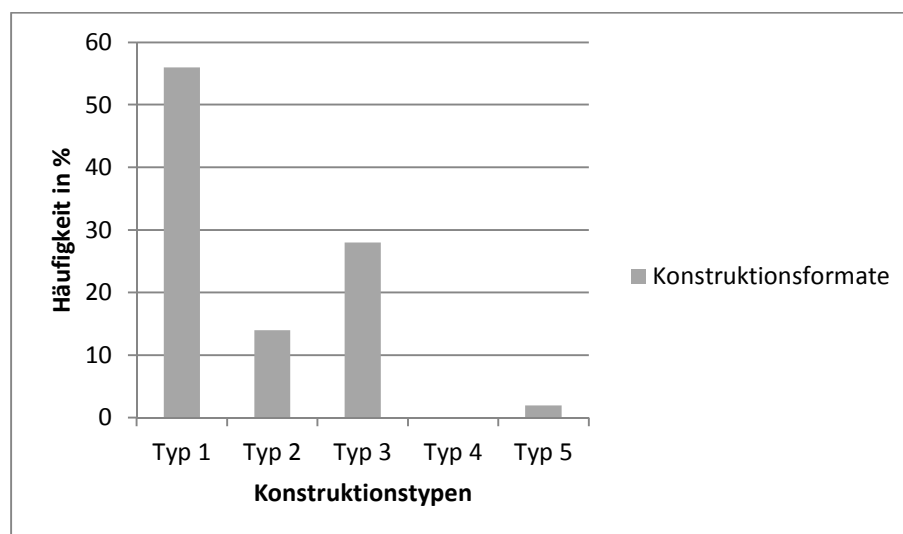


Abb. 3: Prozentuale Verteilung der verschiedenen Konstruktionsformate im Call home-Korpus

Der häufigste Konstruktionstyp ist auch bei den Erwachsenen der Typ 1 ((*und*) Person + *so* + *x*). 56% aller Belege gehören dieser Kategorie an. Konstruktionen des Typs 3 ((Adverbial) + Verbum dicendi + Person + *so*) werden mit einer Häufigkeit von 22% und Konstruktionen des Typs 2 (Person + Verbum dicendi + (Adverbial) + *so*) mit einer Häufigkeit von 14% verwendet. Konstruktionen des Typs 5 kommen mit einer sehr geringen Häufigkeit vor (2%) und für den Typ 4 konnten keine Belege ermittelt werden.

Vergleicht man die Ergebnisse mit denen aus dem Mädchentelefonate-Korpus, so fällt auf, dass sich die Häufigkeiten in den beiden Korpora unterscheiden. Zwar wird in beiden Korpora der Typ 1 am häufigsten verwendet, in den Mädchentelefonaten liegt der Wert jedoch wesentlich höher (85% vs. 56%). Während die restlichen Konstruktionstypen in den Mädchentelefonaten nur marginal vorhanden sind, lassen sich in den Erwachsenentelefonaten für die Typen 2 und 3 deutlich höhere Werte beobachten. Die Tatsache, dass der Wert der *so*-Quotativkonstruktionen des Typs 1 in den Mädchentelefonaten wesentlich höher ist als in den Erwachsenentelefonaten und gleichzeitig in den Erwachsenentelefonaten auch Affinitäten für andere Konstruktionstypen zu beobachten sind, führt zu dem Schluss, dass die Konstruktionen des Typs 1 ein markantes Merkmal der Jugendsprache sind.

4.2. Quotativkonstruktionen mit *so* als narrative Mittel zur Figurenpositionierung

In diesem Abschnitt wird anhand von Detailanalysen aufgezeigt, wie die Quotativkonstruktionen mit *so* animierte Rede projizieren, szenische Performanz herstellen und animierte Rede kontextualisieren und schließlich als Ressourcen der Selbst- und Fremdpositionierung dienen. Als Positionierungsaktivitäten werden hierbei die diskursiven Praktiken verstanden, „mit denen Menschen sich selbst und andere in sprachlichen Interaktionen auf einander bezogen als Personen her- und darstellen, welche Attribute, Rollen, Eigenschaften und Motive sie mit ihren Handlungen in Anspruch nehmen und zuschreiben, die ihrerseits funktional für die lokale Identitätsher- und darstellung sind“ (Lucius-Hoene & Deppermann 2004: 168). Zudem wird die Analyse anhand eines größeren Transkriptausschnitts zeigen, dass Quotativkonstruktionen mit *so* auch als interaktive Ressource zur pointierten Porträtierung schnell aufeinander folgender Ereignisse eingesetzt werden und Dynamik, Dramatik, Spannung und Emphase kontextualisieren.

Im folgenden Ausschnitt unterhalten sich Mia (M) und Nena (N) über zwei andere Mädchen (Katrin und Lucy). Katrin hat kürzlich Lucy erzählt, dass Nena mit einem Typen auf dem Schulhof „rumgemacht“ hat. Da diese Information jedoch aus Sicht von Mia und Nena vertraulich behandelt werden sollte, regen sich Mia und Nena darüber auf, dass Katrin Lucy davon berichtet hat.

Beispiel (11): AUF DEM SCHULHOF, Datum 7 / Mia (M) und Nena (N)

```

01  M:    [oaa: HEU]te;
02        hab ich gar nicht erzÄHLT;
03        die KATrin.
04  N:    ja was WAR,
05  M:    he nich so draMATisch.
06        hej ich hab mich ein bisschen AUFgeregt.
07  N:    hm_hm
08  M:    ähm: war doch der TYP.
09        mit dem du RUMgemacht hascht;
10        unten auf dem SCHULhof.
11  N:    JA,
12        .hh die isch so: d-
13        die isch so DOOF.
14  M:    jetzt pass AUF, .hh
15        und dann ähm-
16        sie WEISS es ja,
17  N:    hm,
18  M:    und dann haben wir uns zu ihr
        HINGesetzt,
19        und dann hat lucy so (0.5) JA: was ISCH mit dem?
20        was isch hier LOS?
21        <<t> sägt KATrin so (0.5)->
22        <<h, all>ja mit dem hat NEna rumgemacht.>

```

23 <<t> und dann (--) ich so> <<len> ja katrin erzähl=s
doch der ga:nze WE:LT [ja].>

24 N: [ah] echt.

25 M: muss ja nicht gleich JEDEM;
26 würd ich sagen ja frag sie SELber oder so,
27 <<len>und dann hat sie mich ANgE:pA:mpt;>
28 sag ich dir.

29 N: wieSO?

30 M: sie so (0.6) <<len, h, mit gepresster stimme> jetzt
ge:ht=s aber LO:S hie:r;>
31 <<acc> des isch doch LUCy;
32 des isch doch nur Lucy. .h
33 sie erzählt dir doch eh immer ALles.>
34 <<t> und da wollt ich jetzt nicht sagen [weisste],>

36 N: [ja]

37 M: ich dann ach LASS;
38 sie so <<len, h, mit gepresster stimme> ja GE:HT=s
noch;
39 ich hab mich hie:r-
40 ha sag mal spinnst du jetzt toTA:L?>
41 .h <<t< ICH so ja beruhig dich WIEder;
42 du weischt doch gar nicht was LOS isch;>
43 (---)

44 N: aha (---) h wie SCHEI:ße. .h
45 ich hab ihn gesehen in der STADT;
46 M: was nochMAL,

Diese Erzählung enthält verschiedene narrative Darstellungen von Figuren, die mit Hilfe der animierten Rede performiert werden. Zum einen werden Katrin und Lucy dargestellt, zum anderen inszeniert sich aber die Erzählerin Mia auch selbst. Wie ich im Folgenden erläutern werde, setzt Mia hierfür die animierte Rede ein und kündigt diese mit diversen Formaten der Quotativkonstruktionen mit *so* an.

Die Zeilen 1-13 dienen der Exposition der Narration: die Erzählerin Mia führt die Figur ‚Katrin‘ ein. Die Erzählung wird zeitlich situiert („heute“, Zeile 01) und durch die Verwendung des Perfekts (Zeile 06) bzw. des Präteritums (Zeile 08) wird deutlich, dass es sich um die narrative Rekonstruktion eines vergangenen Ereignisses handelt. Mia rahmt ihre Erzählung metapragmatisch, indem sie in Zeile 06 die Information gibt, dass sie sich über Katrin „ein bißchen aufgeregt hat“. Nachdem Mia in einem weiteren Teilabschnitt eine weitere Figur eingeführt hat (der Typ, mit dem Nena auf dem Schulhof rumgemacht hat, Zeile 09), bewertet die Zuhörerin Nena in den Zeilen 12-13 die Figur Katrin (*die isch so doof*). Mia erlangt in Zeile 14 wieder das Rederecht und produziert eine Fokussierungsaufforderung (*jetzt pass auf*). In Zeile 16 liefert sie für die Narration relevantes Hintergrundwissen (Katrin weiß, dass Nena mit dem Typen auf dem Schulhof rumgemacht hat). Nachdem Nena in Zeile 17 ein Rückmeldesignal (*hm*) produziert hat, nimmt Mia in Zeile 18 die Erzählung wieder auf und

etabliert in Zeile 18 den Frame: mehrere Personen (*wir*), darunter auch die Erzählerin Mia, haben sich zu Katrin gesetzt. In Zeile 19 führt sie eine weitere Figur (Lucy) ein und animiert die Rede von Lucy, was zuvor mittels einer *so*-Quotativkonstruktion vom Typ 1 (*und dann hat lucy so*) in Zeile 19 angekündigt wurde. Auf die Quotativkonstruktion folgt zunächst eine Pause von 0.5 Sekunden Länge, die den Übergang von der Ankündigung zur Realisierung der animierten Rede markiert. Zudem findet in der Pause ein footing-Wechsel statt: Mia wechselt die Perspektive und inszeniert in der folgenden animierten Rede das Verhalten der erzählten Figur Lucy. D.h. es findet eine deiktische Versetzung in die erzählte Zeit, den erzählten Raum und die erzählte Figur statt. Prosodisch unterscheidet sich der B-Teil der animierten Rede (*JA: was isch mit dem? was isch hier los?*) nicht von den von Mia produzierten vorausgegangenen Turns. Auffällig ist einzig die Dehnung des Vokals im turninitialen *ja* zu Beginn des B-Teils. Diesem *ja* kommt auf der semantischen Ebene keine bejahende Funktion zu. Vielmehr rahmt die Partikel die Folgeäußerung, „indem sie ankündigt, dass noch etwas kommt, wodurch das projizierte Folgesyntagma selber hervorgehoben und verstärkt wird“ (Meer 2009: 97). Die Partikel *ja* verweist an dieser Stelle der Narration darauf, dass eine für den weiteren Verlauf der Narration wichtige Information eingeholt wird: Lucy fragt, was mit dem Typen auf dem Schulhof los ist. Interessant ist, dass die Quotativkonstruktion in Zeile 19 im Perfekt realisiert wird, wodurch die folgende animierte Rede als vergangenes Ereignis kontextualisiert wird. Mia führt anschließend ihre Erzählung fort und gibt in Zeile 21 die Reaktion Katrins auf Lucys Frage mittels der animierten Rede wieder, wobei sie zur Projektion der animierten Rede die Quotativkonstruktion Person + Verbum dicendi + *so* (*sägt Katrin so*) verwendet, die sie mit tieferer Stimme realisiert. Mit dem Wechsel ins Präsens wird die Narration zeitlich im Hier-und-Jetzt situiert und die animierte Rede bekommt einen unmittelbareren Charakter. In der Pause zwischen der Quotativkonstruktion und der animierten Rede findet erneut ein footing-Wechsel statt: Mia performiert im Folgenden die Figur Katrin. Im B-Teil (*ja mit dem hat NEna rumgemacht*, Zeile 22) verwendet Mia eine deutlich höhere Stimmlage als im vorausgehenden A-Teil. Zudem spricht sie in einem schnelleren Tempo. Durch diese prosodischen Verfahren markiert Mia, dass sie mit einer fremden Stimme (mit Katrins Stimme) spricht. In Zeile 23 führt sich Mia selbst als Figur in die Erzählung ein, indem sie die Quotativkonstruktion *und ich so* verwendet und sich selbst animiert (*Katrin erzähls doch der ga:nzen WE:LT*). Auch hier wählt sie prosodische Mittel, um den Inszenierungs- und Performanzcharakter zu unterstreichen: Mia wechselt zu Beginn von Zeile 23 in eine tiefere Stimmlage und realisiert den B-Teil (*Katrin erzähls doch der ga:nzen WE:LT*) in einem

deutlich langsameren Tempo. Zudem sind die Vokale in den beiden Wörtern *ga:nzen WE:LT* auffällig gedehnt, was einerseits den Eindruck des „Genervtseins“ erweckt, andererseits auch Mias Äußerung als Vorwurfsaktivität kontextualisiert. Nena liefert darauf in Zeile 24 eine evaluative Rückmeldung (*ah echt*). In Zeile 25 kehrt Mia wieder in die Rolle der Erzählerin zurück und kommentiert Katrins Verhalten „*muss ja nicht gleich jedem*“. Im Anschluss zeigt sie auf, wie sie anstelle von Katrin gehandelt hätte: „*würd ich sagen ja frag sie selber oder so*“. In der folgenden Intonationsphrase (Zeile 27) erläutert Mia, wie Katrin auf ihren Vorwurf reagiert hat und wechselt wieder zurück in die Erzählzeit: *und dann hat sie mich ANgE:pA:mpt*, wobei sie diese Phrase in einem sehr langsamen Tempo und mit gedehnten Vokalen realisiert sowie auf dem Lexem *angepampt* eine auffällige, steigend-fallende Intonationskontur verwendet. Mit dieser auffälligen prosodischen Markierung kontextualisiert Mia ihre Entrüstung darüber, dass sie von Katrin angepampt wurde. Hierauf reagiert Nena mit der Nachfrage, wieso Katrin Mia angepampt hat (Zeile 29). Mia wechselt nun wieder in die erzählte Zeit und in den erzählten Raum sowie in einen performativen Modus, was durch eine *so*-Quotativkonstruktion in Zeile 30 (*sie so*) projiziert wird. Indem Mia die Quotativkonstruktion mit tieferer Stimme realisiert, grenzt sie die Ankündigung der animierten Rede von den vorhergehenden Äußerungen ab und deutet den Wechsel in den performativen Modus an. In der auf die Quotativkonstruktion folgenden Pause von 0.6 Sekunden Länge findet ein Footing-Wechsel statt und Mia performiert Katrins Reaktion auf Mias Vorwurf, dass Katrin nicht in der Lage ist, ein Geheimnis für sich zu behalten. Hierfür verwendet Mia ein markiertes, überhöhtes prosodisches Design. Den Beginn der animierten Rede *jetzt geht=s aber los hier* spricht sie in einem langsamen Tempo, mit gedehnten Vokalen und mit gepresster Stimme und indiziert somit die von Katrin ausgeführte Vorwurfsaktivität. In den folgenden Intonationsphrasen *des isch doch Lucy, des isch doch nur Lucy, sie erzählt dir doch eh immer alles* steigert Mia das Sprechtempo und kontextualisiert somit Katrins Erregtheit. Für die animierte Rede in den Zeilen 30-33 verlässt Katrin ihre normale Stimmlage und spricht in einer deutlich höheren Stimmlage, was sie ja bereits zuvor auch schon gemacht hat, als sie Katrin animiert wiedergegeben hat. Mit Hilfe dieser prosodischen Verfahren verzerrt Mia Katrins Äußerung, sodass durch die animierte Rede hindurch eine Bewertung der animierten Person hinsichtlich der animierten Äußerung als übertrieben und unangemessen durchschimmert. Somit positioniert Mia die Figur Katrin als eine Person, die kein Geheimnis für sich behalten kann und unangemessen sowie ungehalten auf Kritik reagiert. Diese negative Bewertung hatte Mia ja bereits in Zeile 27

metapragmatisch angekündigt (*und dann hat sie mich angepampt*). In Zeile 34 verlässt Mia erneut den performativen Modus und kehrt in die Rolle der Erzählerin zurück (*und da wollt ich jetzt nicht sagen wisste*). Nach der evaluativen Bestätigung von Nena (*ja*, Zeile 36) wechselt Mia wieder in den performativen Modus und animiert ihre eigene Rede (*ach lass*, Zeile 37), was sie zuvor durch die Quotativkonstruktion *ich dann* projiziert hat (Zeile 37). Dieser Inszenierung von sich selbst schließt Mia eine *so*-Quotativkonstruktion *sie so* (Zeile 38) an, die einerseits eine animierte Rede und andererseits durch die Verwendung des Personalpronomens in der 3. Person Singular einen Perspektivenwechsel projiziert. Mia animiert erneut Katrin und performt, wie Katrin Mia „anpampt“, indem sie Katrins Äußerungen *ja geht=s noch, ich hab mich hier, ha sagt mal spinnst du jetzt total* mit gepresster Stimme, gedehnten Vokalen und in einem langsameren Sprechtempo realisiert. Durch diese manierierte Art der Performanz bringt Mia erneut nicht nur die Perspektive der zitierten Figur Katrin, sondern auch ihre eigene Perspektive zum Ausdruck und evaluiert Katrins Reaktion wiederholt als übertrieben und unangemessen. Hier (wie an anderer Stelle auch in diesem Transkriptausschnitt) tritt also der *layering of voices-effect* (Bakhtin 1981) zu Tage, den Günthner (2002: 63) wie folgt beschreibt: „Die Expressivität der Erzählerin durchdringt die Grenze der sprechenden Subjekte und breitet sich über die Stimmen ihrer Figuren aus. Auf diese Weise erhält die Erzählerin die Möglichkeit, ihre eigene Perspektive in den Diskurs einzubringen, ohne diese explizit zu machen“. Auffällig ist zudem, dass Mia wieder eine höhere Stimmlage verwendet, um die Person Katrin zu animieren. Im Anschluss daran animiert Mia sich selbst und leitet dies mit Hilfe der *so*-Quotativkonstruktion *ich so* ein. Mia wechselt hierfür in eine tiefere Stimmlage und performt ihre Reaktion auf Katrins Reaktion und Vorwurf *„ja beruhig dich wieder, du weischt doch gar nicht was los ist“*. Erneut fungiert die einleitende Partikel *ja* als Diskursmarker und nicht als Antwort- und Bestätigungspartikel: *ja* wird von Mia dazu genutzt, die von Katrin vorgenommene Vorwurfsaktivität (*spinnst du jetzt total*) zurückzuweisen. Gleichzeitig projiziert *ja* aber auch eine folgende syntaktische Einheit, in der die Zurückweisung des Vorwurfs (*beruhig dich wieder*) und eine Belehrung (*du weischt doch gar nicht was los ist*) zum Ausdruck kommen. Mia führt an dieser Stelle erneut eine Selbstpositionierung durch: sie performt ihre Reaktion auf Katrins „anpampen“ dergestalt, dass sie sich als ruhige und ausgeglichene Person positioniert, die einen moralischen Gegenpol zu Katrins ungebührlichem Verhalten darstellt. Zum Abschluss der Sequenz signalisiert Nena ihre Ko-Indignation über Katrins Verhalten *aha wie scheiße* (Zeile 44) und orientiert sich somit an Mias

Positionierungsaktivität (die negative Bewertung von Katrins Verhalten), die Mia zuvor mit Hilfe der animierten Rede vollzogen hat. Nena führt also ebenfalls eine Positionierungsaktivität durch, zu der sie durch die narrative Fremd- und Selbstpositionierung der Erzählerin Mia eingeladen wurde. Nenas gleichlaufende Bewertung ist gleichzeitig auch eine Evaluation der von Mia durchgeführten animierten Rede: Mia ist es in ihrer Erzählung gelungen, nicht nur die Äußerungen Katrins wiederzugeben, sondern durch die Art der Stilisierung auch Katrins Verhalten zu bewerten.

Wie die Analyse dieses Transkriptausschnitts gezeigt hat, ist die animierte Rede, die durch *so*-Quotativkonstruktionen projiziert wird, ein probates Mittel, um Positionierungsaktivitäten durchzuführen. Zudem wird in diesem Transkriptausschnitt auch deutlich, dass aneinander gereihte Quotativkonstruktionen verwendet werden, um eine verstärkte Dynamik in die Erzählung einzubauen. Die Erzählerin Mia nutzt vor allem die alternierende *ich so x-/er so x*-Konstruktion um Dynamik, Dramatik und Spannung zu kontextualisieren.

Das folgende Transkript gibt einen Ausschnitt aus einer Erzählung von Bernie (B) wieder, die ihrer Freundin Anna (A) erzählt, was sich neulich auf der Straße zugetragen hat, als sie mit einer Gruppe von Freunden unterwegs war und eine Gruppe anderer Jugendlicher traf, die ihnen nicht wohl gesonnen war. Von einem der Jugendlichen aus der anderen Gruppe war bereits im Vorfeld bekannt, dass er Dennis, einen Jungen aus dem Freundeskreis von Anna, verprügeln wollte. Beim Zusammentreffen mit diesen Jugendlichen reagierte Dennis daher ängstlich, was Bernie wie folgt schildert (auf die ausführliche Wiedergabe der Exposition der Erzählung in Form von Transkriptausschnitten soll an dieser Stelle aus Platzgründen verzichtet werden. Die folgende Sequenz setzt ein, als Bernie über Dennis Reaktion auf das Zusammentreffen berichtet):

Beispiel (12): WEGLAUFEN, Datum 1 / Anna (A) und Bernie (B)

```

01      B:   und dann ehm mein (.) und dann (.)
02          dennis is plötzlich E:wig schnell geLAUFen;
03          <<t> ich so> <<h, all> HALlo: dennis -
04          lauf doch nich so [SCHNELLL];>
05      A:   [hehehe]
06      B:   [<<t> ich so>] <<h> hast du SCHISS vor
           dem;>
07      A:   [((lacht)) ]
08      B:   [er so (.) nee: ich hab]
09      A:   [der der rote da ] mit mit den roten

```

Haaren;
 10 B: NEI:N; (.)
 11 KUNze. (---)
 12 A: ach so <<lachend> oKE: -
 13 hat der SCHISS oder was;>
 14 B: ja: (.) des hab ich auch zu ihm geSAGT;
 15 **er so (.) <<len> nee: ich hab kein SCHISS;**
 16 **ich will dem nur nich beGE:Gnen.>**
 17 A: <<lachend> äh [eine] TUNte;
 18 B: [ah]
 A: ich SAGS dir man>.

Zu Beginn des Ausschnitts hat Bernie die Rolle der Erzählerin inne und situiert ihre Äußerung *dennis is plötzlich E:wig schnell geLAUfen* in der Vergangenheit. Ihre Reaktion auf das schnelle Laufen von Dennis gibt sie im performativen Modus wieder. Diesen Wechsel kündigt sie mit der Quotativkonstruktion Person + *so* (*ich so*, Zeile 03) an, die sie in einer tieferen Stimmlage realisiert, wodurch der Wechsel in den performativen Modus verdeutlicht wird. Auf die Quotativkonstruktion folgt die Animation ihrer eigenen Person. Bernie performt ihre Aufforderung, dass Dennis nicht so schnell laufen soll: *HALlo: dennis - lauf doch nich so SCHNELL* (Zeile 04) und wechselt in eine höhere Stimmlage. Dadurch wird der Beginn der animierten Rede deutlich von der vorhergehenden Quotativkonstruktion, die diese projiziert, abgegrenzt. Zudem inszeniert Bernie die in dieser Situation eingetretene Eile und Hast, indem sie in einem deutlich schnelleren Tempo spricht. Bernies Äußerung in Zeile 04 stellt zugleich aber auch eine Positionierungsaktivität dar: im Gegensatz zu Dennis hat Bernie keine Angst und kein Bedürfnis, vor den feindseligen Jugendlichen wegzulaufen. Anna quittiert Bernies Performanz und lacht in Zeile 05 (überlappend zu Bernies Fortsetzung der animierten Rede). Für Anna scheint die Tatsache, dass Bernie Dennis (indirekt) auf seine Angst hingewiesen hat und sich selbst als mutig positioniert, lustig zu sein. Bernie führt ihre Performanz fort, was sie durch die Verwendung der Quotativkonstruktion *ich so* kontextualisiert (Zeile 06). Auch diese Formel wird in einer tieferen Stimmlage realisiert. In der darauffolgenden animierten Rede *hast du SCHISS vor dem* wechselt sie erneut in eine höhere Stimmlage. Anna reagiert wieder mit einem Lachen, das sie überlappend mit Bernies Turn realisiert. Bernie und Anna konkurrieren daraufhin um das Rederecht: während Bernie versucht, Dennis Reaktion in der animierten Rede wiederzugeben und dies auch durch die Quotativkonstruktion *er so* ankündigt (Zeile 08), fragt Anna nach, vor welchem Jugendlichen Dennis Angst hatte *der der rote da mit mit den roten Haaren*. Bernie bricht ihre Performanz jedoch ab und geht, nachdem sie wieder das Rederecht erlangt hat, auf Annas Nachfrage ein.

Sie nennt den Jugendlichen, um den es sich handelt, beim Namen: *NEIN; KUNze* (Zeilen 10 und 11). Nachdem Anna anschließend das Rückmeldesignal *ach so okE:* produziert hat (das sie mit einem begleitenden Lachen realisiert), fragt sie nach dem Grund, weshalb Dennis weglaufen wollte *hat der SCHISS oder was*. Auch hierbei lacht sie begleitend zu ihrer Äußerung, womit sie indiziert, dass sie den vermeintlichen Angreifer (*Kunze*) nicht als ernstzunehmende Gefahr ansieht und die Reaktion von Dennis als lächerlich abtut. Bernie liefert die Antwort auf Annas Frage und setzt zugleich ihre Erzählung fort: *ja: (.) des hab ich auch zu ihm geSAGT*. Die Reaktion von Dennis auf die Frage, ob er Angst hat, gibt Bernie dann wieder in der animierten Rede wieder. Die Quotativkonstruktion in Zeile 15 *er so* projiziert einerseits die animierte Rede, andererseits aber auch den folgenden Footing-Wechsel. Für die Performanz der folgenden animierten Rede (*nee: ich hab kein SCHISS;ich will dem nur nich beGEGnen*) verwendet Bernie ein auffälliges prosodisches Format: die Vokale sind deutlich gedehnt, das Sprechtempo ist langsamer und die Stimmqualität ist verändert (Bernie spricht mit „weinerlicher“ Stimme). Mit Hilfe dieser indexikalischen Verfahren stilisiert sie Dennis als ängstlichen, weinerlichen Typen. Gleichzeitig wird aber auch Bernies Evaluation von Dennis Verhalten *hörbar:* der von Bernie performierte ängstliche Habitus von Dennis steht im Widerspruch zu seiner Aussage, dass er keine Angst hat. Somit positioniert Bernie Dennis als ängstlichen Typ, der nicht zu seiner Angst steht und sogar vor wenig bedrohlichen Situationen davonläuft. In den vorangegangenen Turns hatte Bernie sich selbst hingegen als Gegenpol zu Dennis positioniert: eine Person, die nicht schreckhaft und ängstlich ist. Bernies Performanz und die damit transportierte Positionierung von Dennis wird von Anna positiv evaluiert: Anna bestätigt Bernies Bewertung von Dennis gleichlaufend negativ und fügt die Typisierung *Tunte* hinzu. *Tunte* fungiert hier nicht als Bezeichnung eines homosexuellen Mannes, sondern als hyperbolische Steigerung der Figurenpositionierung Dennis‘ als „Angsthasen“. Das begleitende Lachen von Anna zeigt zudem, dass sie sich nicht nur am Inhalt der animierten Rede orientiert, sondern auch Bernies Performanz quittiert.

In dem folgenden Beispiel berichtet Karin (K) ihrer Freundin Lena (L) über ihre Probleme in der Tanzgruppe, in der sie Mitglied ist. Karin ist dort die Jüngste und fühlt sich daher manchmal nicht richtig verstanden.

Beispiel (13): ACHTE KLASSE. Datum 6 / Karin und Lena

1 K: wir hatten so ein spanischen TANZ.
 2 es war schon voll COOL.
 3 aber=s PROblem is halt-
 4 ich bin da die JÜNGste. (0.5)
 5 L: ECHT jetzt;
 6 und die ANderen?
 7 K: also (.) von der ei`
 8 <<acc> also ich RED so ja?>
 9 <<len, t> ja also ich hab grad voll
 probleme mit der SCHULE-
 10 so achte KLASse und so>;
 11 <<all> und die ANDere so (°h)- >
 12 (-)<<len> also ich hab so=n problem mit
 MAThe;>
 13 <<all> und sie> <<len> ja mir geht=s genAU
 so;
 14 ich bin gerade im drItten seME:ster;
 15 ich hab auch so meine problE::me.>
 16 <<t> (°h) ich so> <<h> ja da können wir ja
 gutMITreden-
 17 du beim stUdium ich in der SCHULE.>
 18 L: ((lacht))

Die Erzählung startet mit der Frame-Etablierung: die Erzählerin Karin versetzt die Zuhörerin Lena zeitlich in die Vergangenheit und räumlich an einen bestimmten Platz (Tanzstunde). Daran schließt Karin eine Bewertung des Ereignisses ‚spanischer Tanz‘ an: *es war schon voll COOL* und schränkt diese positive Bewertung in den folgenden Intonationphrasen jedoch ein: *aber=s PROblem is halt- ich bin da die JÜNGste*. Gleichzeitig liefert sie auch eine soziale Relationierung der eigenen Person (sie ist dort die Jüngste). Dies veranlasst Lena zu einem *token of disbelief* (*ECHT jetzt*) und zu der Nachfrage, was mit den anderen Teilnehmerinnen sei. Karin beginnt daraufhin eine Erklärung (Zeile 07), die sie allerdings abbricht. Darauffolgend nimmt sie ihre Erzählung wieder auf und wechselt in die erzählte Zeit und den erzählten Raum. Mithilfe der Quotativformel *also ich RED so ja* wechselt sie zudem in den performativen Modus und animiert in den folgenden Äußerungen sich selbst: *ja also ich hab grad voll probleme mit der SCHULE*. Die Quotativkonstruktion *also ich RED so ja* realisiert sie in einem sehr schnellen Sprechtempo mit steigendem Intonationsverlauf, der auf dem finalen *ja* sogar noch mehr ansteigt. Den folgenden B-Teil (*ja also ich hab grad voll probleme mit der SCHULE*) beginnt sie dann auf einer wesentlich tieferen Stimmlage und spricht in einem langsameren Tempo. Durch diese Wechsel kontextualisiert Katrin die animierte Rede. Inhaltlich spezifiziert sie im B-Teil ihre bereits vorgenommene soziale Relationierung (*so achte KLASse und so*) und positioniert sich somit als Schülerin. Da es sich hierbei um die

Rekontextualisierung ihrer eigenen Äußerung handelt, die sie gegenüber ihrer Gesprächspartnerin getätigt hat, wird an dieser Stelle der Narration zugleich die für den weiteren Verlauf der Erzählung wichtige Information geliefert, dass ihre Gesprächspartnerin, die anschließend als „die Andere“ eingeführt wird, über Katrins Alter informiert wurde. In Zeile 11 führt Katrin dann diese weitere Person ein (die Andere), ohne sie jedoch näher zu spezifizieren. Katrin liefert zur Einführung der weiteren Person lediglich die Quotativkonstruktion *und die Andere so*, womit sie gleichzeitig auch die folgende animierte Rede projiziert. Auch diese Quotativkonstruktion realisiert sie in einem deutlich schnelleren Tempo. Sie löst die ausstehende Projektion jedoch vorerst nicht ein und führt stattdessen die Animation ihrer eigenen Figur fort (*also ich hab so=n problem mit Mathe*). Hierfür verwendet sie ein langsames Tempo, was erneut dazu dient, die animierte Rede von dem vorausgehenden Kontext abzugrenzen. Mit Hilfe dieses parenthetischen Einschubs spezifiziert sie ihre vorher getätigte Äußerung, dass sie Probleme mit der Schule habe. Daraufhin verwendet Katrin die Quotativkonstruktion *und sie* (auch wieder in einem schnellen Tempo gesprochen). Das Pronomen in der 3. Person Singular projiziert hierbei den Perspektivenwechsel, den Katrin in der folgenden animierten Rede realisiert. Sie performiert nun die Reaktion ihres Gegenübers (*ja mir geht=s genAU so*). Katrin bleibt im performativen Modus und führt zur Pointe ihrer Erzählung, indem sie die animierte Rede „der Anderen“ fortsetzt: *ich bin gerade im drItten seME:ster. ich hab auch so meine proble::me*. Die animierte Rede performiert Katrin wieder in einem langsameren Tempo. Zusätzlich dehnt sie die Vokale. Katrin liefert zudem Informationen zur sozialen Typisierung der Figur „der Anderen“ nach, die sie ja bisher (aus Gründen der Spannung und Emphase) nicht spezifiziert hat: Bei ihrer Gesprächspartnerin handelt es sich um eine Studentin im dritten Semester. Daraufhin wechselt sie erneut zurück zur Inszenierung der eigenen Figur, was sie durch die Quotativkonstruktion *ich so* ankündigt, die sie in einer tieferen Stimmlage realisiert. Ihre eigene Reaktion auf die Äußerung der Studentin gibt sie animiert wieder und liefert lachend die Pointe *ja da können wir ja gut MITreden- du beim stUdium ich in der SCHUle*. Hierfür wechselt sie in eine höhere Stimmlage und grenzt somit zum einen die animierte Rede von der vorangegangenen Quotativkonstruktion ab, zum anderen indiziert sie damit auch den performativen Modus. Durch die abschließende Reaktivierung der Figur der fremden und der eigenen Person (Studentin vs. Schülerin) wird die vorausgegangene Äußerung *ja da können wir ja gut MITreden* retrospektiv als humorvoll kontextualisiert. Lena evaluiert Katrins Performanz mit einem anschließenden Lachen.

5. Schlussbetrachtung

Die in diesem Beitrag präsentierten Ergebnisse stützen auf empirischer Basis die These, dass vorangestellte Quotativkonstruktionen mit *so* von Jugendlichen häufig verwendet werden. In den untersuchten Mädchentelefonaten werden vorangestellte *so*-Quotativkonstruktionen weitaus häufiger verwendet als in den Erwachsenentelefonaten, die zu Vergleichszwecken analysiert wurden. Die Gegenüberstellung der Daten aus den beiden Korpora hat aber auch gezeigt, dass in den Mädchentelefonaten nahezu ausschließlich ein bestimmter Typ präferiert wird: (*und*) Person + *so* + x (Bsp.: *und ich so x*). Dies verwundert kaum, da diese Konstruktion in der einschlägigen Literatur stets als prototypisches Beispiel für diese Art der Quotativkonstruktionen bei Jugendlichen herangezogen wurde. Inwieweit die Verwendung von *so*-Quotativkonstruktionen auch einem Einfluss der Kategorie Gender unterliegen, kann mit dem vorliegenden Beitrag allerdings nicht beantwortet werden. Es ist jedoch anzunehmen, dass Mädchen besonders häufig Gebrauch von *so*-Quotativkonstruktionen machen, da diese ein narratives Mittel darstellen, das verschiedene Funktionen erfüllt und Mädchen eher zu einem narrativen Gesprächsstil neigen als Jungen. Eine Untersuchung von Jungentelefonaten bzw. Jungengesprächen und der Vergleich mit den Resultaten aus den Mädchentelefonaten würde daher ein interessanter Beitrag für die zukünftige Forschung darstellen.

Die Funktionen, die die Quotativkonstruktionen mit *so* im sequenziellen Verlauf in den Mädchentelefonaten erfüllen sind vielfältig: zum einen verwenden die Mädchen diese Konstruktionen, um die animierte Rede einzuleiten und so den Wechsel in den performativen Modus zu markieren. Zum anderen stellen sie mit den *so*-Quotativkonstruktionen und der animierten Rede Spannung und Emphase in ihren Erzählungen her. Die wichtigste Funktion besteht darin, mit Hilfe der Quotativkonstruktionen verschiedene Figuren in den Narrationen zu positionieren: Die animierte Rede, die durch die *so*-Quotativkonstruktionen projiziert wird, stellt ein Mittel dar, mit Hilfe dessen die Mädchen nicht nur die Perspektive der animierten Figur, sondern auch ihre eigene Perspektive zum Ausdruck bringen können. Durch diese „Polyphonie der Stimmen“ (Bakhtin 1981, Günthner 1999, 2002) ist es den Mädchen möglich, die Figurenpositionierungen durchzuführen ohne ihre eigenen Evaluationen explizit zu machen. Auch hier stellt sich die Frage, ob dies ein genderspezifisches Phänomen ist. Eine Untersuchung von *so*-Quotativkonstruktionen in Jungengesprächen könnte diese Frage beantworten.

Literatur

- Auer, Peter. 2007. Syntax als Prozess. In Heiko Hausendorf (Hg.), *Gespräch als Prozess. Linguistische Aspekte der Zeitlichkeit verbaler Interaktion*, 95-124. Tübingen.
- Auer, Peter. 2006. Construction Grammar meets Conversation: Einige Überlegungen am Beispiel von “so“-Konstruktionen in der Interaktion. In Susanne Günthner & Wolfgang Imo (Hgg.), *Konstruktionen in der Interaktion*, 291-315. Berlin.
- Auer, Peter. 2005. Projection in interaction and projection in grammar. *Text & Talk* 25(1). 7-36.
- Bakhtin, Mikhail M. 1981. Discourse in the novel. In Mikhail M. Bakhtin, *The dialogic imagination*, 259-422. Austin.
- Bakhtin, Mikhail M. 1986 [1952-1953]. The problem of speech genres. In Carly Emerson & Michael Holquist (Hgg.), *Speech genres and other late essays*, 60-102. Austin.
- Bamberg, M. 2003. Positioning with Davie Hogan – Stories, Tellings, and Identities. In Colette Daiute & Cynthia Lightfoot (Hgg.), *Narrative analysis: Studying the development of individuals in society*, 135-157. London.
- Barske, Tobias & Andrea Golato. 2010. German *so*: managing sequence and action. *Text & Talk* 30(3). 245-266.
- Birkner, Karin. 2008. *Relativ(satz)konstruktionen im gesprochenen Deutsch: Syntaktische, prosodische, semantische und pragmatische Aspekte*. Berlin/New York.
- Bolden, Galina. 2004. The quote and beyond: defining boundaries of reported speech in conversational Russian. *Journal of Pragmatics* 36(6). 1071-1118.
- Bücker, Jörg. 2009. Quotativkonstruktionen mit “Motto” als Ressourcen der Selbst- und Fremdpositionierung. In Susanne Günthner & Jörg Bücker (Hgg.), *Grammatik im Gespräch: Konstruktionen der Selbst- und Fremdpositionierung*, 215-247. Berlin/New York.
- Clark, Herbert H. & Richard J. Gerrig. 1990. Quotations as Demonstrations. *Language* 66 (4). 764-805.
- Couper-Kuhlen, Elisabeth. 1999. Coherent voicing: On Prosody in Conversational Reported Speech. In Wolfram Bublitz, Uta Lenk et al. (Hgg.): *Coherence in spoken and written discourse. How to create it and how to describe it*, 11-33. Amsterdam.
- Davies, Bronwyn & Rom Harré. 1990. Positioning: The Discursive Production of Selves. *Journal for the Theory of Social Behavior* 20 (1). 43-63.

- Ehmer, Oliver Steven. 2011. *Imagination und Animation: Die Herstellung mentaler Räume durch animierte Rede*. Berlin/New York.
- Ford, Cecilia E., Barbara A. Fox & Sandra A. Thompson. 2002. Social Interaction and Grammar. In Michael Tomasello (Hg.), *The New Psychology of Language. Vol II*. Mahwah NJ.
- Goffman, Erving. 1981. Footing. In Erving Goffman (Hg.), *Forms of talk*, 124-159. Oxford.
- Goffman, Erving. 1974. *Frame analysis*. New York.
- Golato, Andrea. 2000. An innovative quotation for reporting embodied actions: 'Und ich so/und er so' 'and I'm like/and he's like'. *Journal of Pragmatics* 32. 29-54.
- Günthner, Susanne. 1997a. Direkte und indirekte Rede in Alltagsgesprächen. Zur Interaktion von Syntax und Prosodie in der Redewiedergabe. In Peter Schlobinski (Hg.), *Syntax des gesprochenen Deutsch*, 227-262. Opladen.
- Günthner, Susanne. 1997b. Stilisierungsverfahren in der Redewiedergabe – Die "Überlagerung" von Stimmen als Mittel der moralischen Verurteilung in Vorwurfsrekonstruktionen. In Barbara Sandig & Margret Selting (Hgg.), *Sprech- und Gesprächsstile*, 94-122. Berlin.
- Günthner, Susanne. 1999. Polyphony and the 'layering of voices' in reported dialogues. An analysis of the use of prosodic devices in everyday reported speech. *Journal of Pragmatics* 31(5). 685-708.
- Günthner, Susanne. 2002. Stimmenvielfalt im Diskurs: Formen der Stilisierung und Ästhetisierung in der Redewiedergabe. *Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion* 2002(3). 59-80.
- Günthner, Susanne. 2005. Fremde Rede im Diskurs: Formen und Funktionen der Polyphonie in alltäglichen Redewiedergaben. In Aleida Assmann, Ulrich Gaiert et al. (Hgg.), *Zwischen Literatur und Anthropologie: Diskurse, Medien, Performanzen*, 339-359. Tübingen.
- Günthner, Susanne. 2006. Grammatische Analysen der kommunikativen Praxis – ‚Dichte Konstruktionen‘ in der Interaktion. In Arnulf Deppermann, Reinhard Fiehler et al. (Hgg.), *Grammatik und Interaktion*, 95-121. Radolfzell.
- Günthner, Susanne. 2008. Projektorkonstruktionen im Gespräch: Pseudoclefts, ‚die Sache-ist‘-Konstruktionen und Extrapositionen mit ‚es‘. *Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion*. 86-114.
- Helmer, Henrieke. 2011. *Die Herstellung von Kohärenz in der Interaktion durch Turnanschlüsse mit ‚dann‘*. Radolfzell.

- Heritage, John & Marja-Lena Sorjonen. 1994. Constituting and maintaining activities across sequences: *And*-prefacing as a feature of question design. *Language and Society* 23. 1-29.
- Hickman, Maya. 1993. The boundaries of reported speech in narrative discourse: some development aspects. In John A. Lucy (Hg.), *Reflexive language. Reported speech and metapragmatics*, 63-90. Cambridge.
- Klewitz, Gabriele & Elisabeth Couper-Kuhlen. 1999. Quote – Unquote? The role of prosody in the contextualization of reported speech sequences. *Pragmatics. International Pragmatics Association* 9 (4). 459-485.
- Kotthoff, Helga. 1998. *Spaß verstehen: zur Pragmatik von konversationellem Humor*. Tübingen (= Reihe germanistische Linguistik 196).
- Kotthoff, Helga. 2008. Potentiale der Redewiedergabe im Spannungsfeld von Mündlichkeit und Schriftlichkeit, Spracherwerb, Jugendsprache und Sprachdidaktik. *Muttersprache* 2008 (1). 1-25.
- Langacker, Ronald W. 1987. *Foundations of Cognitive Grammar, Vol. I, Theoretical Prerequisites*. Stanford.
- Liddicoat, Anthony J. 2007. *An introduction to conversation analysis*. London.
- Lucius-Hoene, Gabriele & Arnulf Deppermann. 2004. Narrative Identität und Positionierung. *Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion* 5. 166-183.
- Meer, Dorothee. 2009. „Unscharfe Ränder“ – Einige kategoriale Überlegungen zu Konstruktionen mit dem Diskursmarker *ja* in konfrontativen Talkshowpassagen. In Susanne Günthner & Jörg Bücker (Hrsg.), *Konstruktionen der Positionierung*, 87-115. Berlin/New York.
- Meer, Dorothee. 2007. „ja er redet nur MÜLL hier.“ – Funktionen von *ja* als Diskursmarker in Täglichen Talkshows. *gidi-Arbeitspapiere* 2007 (11).
- Ochs, Elinor, Emanuel A. Schegloff & Sandra A. Thompson (Hgg.). 1996. *Interaction and Grammar*. Cambridge.
- Ono, Tsuyoshi & Sandra A. Thompson. 1995. The Dynamic Nature of Conceptual Structure Building: Evidence from Conversation. In Adele E. Goldberg (Hg.), *Conceptual Structure, Discourse and Language*, 391-399. Stanford.
- Marnette, Sophie. 2005. *Speech and Thought presentation in French: Concepts and Strategies*. Amsterdam/New York (= Pragmatics and Beyond New Series 133).
- Plank, Frans. 1986. Über Personenwechsel und den anderer deiktischer Kategorien in der wiedergegebenen Rede. *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 14. 284-308.

- Sacks, Harvey. 1964-72/1996. *Lectures on Conversation. Volumes 1 & 2*. Oxford.
- Selting, Margret & Elisabeth Couper-Kuhlen. 2000. Argumente für die Entwicklung einer ‚interaktionalen Linguistik‘. *Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion* 2000(1). 76-95.
- Selting, Margret & Peter Auer & Dagmar Barth-Weingarten & Jörg Bergmann & Karin Birkner & Elisabeth Couper-Kuhlen & Arnulf Deppermann & Peter Gilles & Susanne Günthner & Martin Hartung & Friederike Kern & Christine Mertzluft & Christian Meyer & Miriam Morek & Frank Oberzaucher & Jörg Peters & Uta Quasthoff & Wilfried Schütte & Anja Stukenbrock & Susanne Uhlmann. 2009. Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem (GAT 2). *Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion* 10. 152-183.
- Spreckels, Janet. 2006. *Britneys, Fritten, Gangschta und wir: Identitätskonstitution in einer Mädchengruppe. Eine ethnographisch-gesprächsanalytische Untersuchung*. Frankfurt am Main u. a. (= Vario Lingua 30).
- Spreckels, Janet. 2008. Identity negotiation in small stories among German adolescent girls. In Michael Bamberg (Hg.), *Narrative Inquiry* 18 (2). 393-413. Amsterdam / Philadelphia.
- Stukenbrock, Anja. 2010. Überlegungen zu einem multimodalen Verständnis der gesprochenen Sprache am Beispiel deiktischer Verwendungsweisen des Ausdruck *so*. *InList* 47, <http://www.inlist.uni-bayreuth.de/issues/47/>.
- Stukenbrock, Anja. 2012. *Deixis in der face-to-face-Interaktion*. Unveröffentlichte Habilitationsschrift Universität Freiburg.
- Tannen, Deborah. 1989. *Talking voices: repetition, dialogue, and imagery in conversational discourse*. Cambridge.
- Wiese, Heike. 2011. *So* as a focus marker in German. *Linguistics* 49 (5). 991-1039.