

**Gottfried Wilhelm Leibniz Universität Hannover**  
Fakultät für Philosophie  
Institut für Erziehungswissenschaften

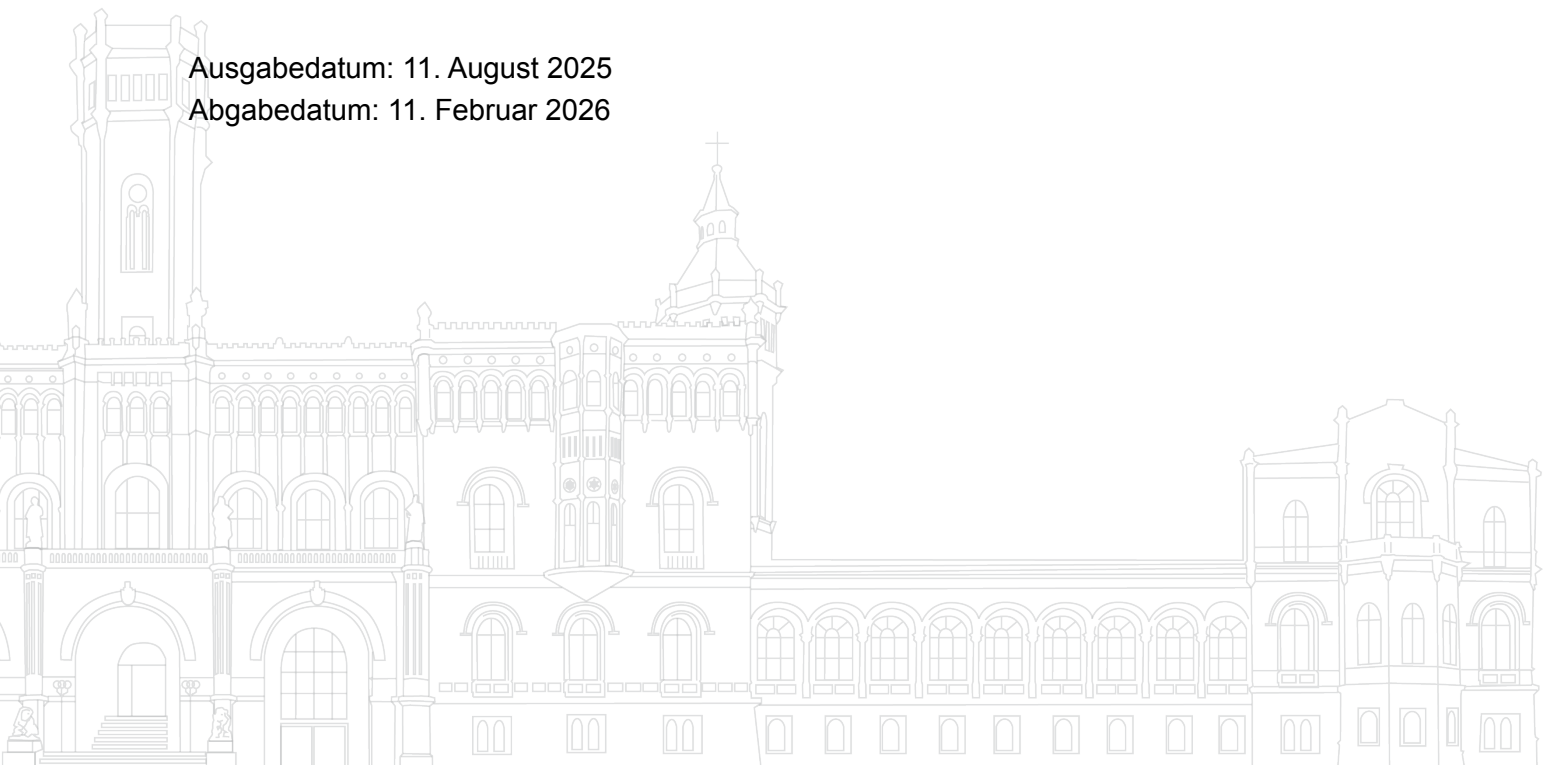
## **„dass das große Schwester sein einfach nie aufhört“ - Eine Fallrekonstruktion zum Bildungsweg der großen Schwester**

### **Masterarbeit**

im Studiengang Lehramt an Gymnasien  
von Gioia Laliscia

Erstprüfende/r: Charlyn-Mariella Oesterhaus  
Zweitprüfende/r: Prof. Dr. Andreas Wernet  
Matrikelnummer:

Ausgabedatum: 11. August 2025  
Abgabedatum: 11. Februar 2026



# Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung.....	4
2 Theorie.....	6
2.1 Geschwister: Definition und Einführung.....	6
2.2 Erziehung unter Geschwistern.....	7
2.3 Parentifizierung.....	9
3 Der Fall.....	12
3.1 Fallauswahl.....	12
3.2 Forschungsinteresse.....	13
3.3 Anmerkungen zur Transkription.....	14
4 Fallrekonstruktionen.....	14
4.1 Fallrekonstruktion I: „das hat mich irgendwie auch schon selbstständig gemacht;“ - Parentifizierung in der Kindheit.....	14
4.2 Exkurs I: Bildungsweg.....	29
4.3 Fallrekonstruktion II: „(.) ähm so dieses kümmern (.) das liegt mir einfach.“ - Ausbildung und Berufswahl der älteren Schwester.....	31
4.4 Exkurs II: Geschwisterbeziehung im Erwachsenenalter.....	43
4.5 Fallrekonstruktion III: „dass das große schwester sein einfach nie aufhört“ - Die Schwesternbeziehung im Erwachsenenalter.....	46
5 Fazit und Ausblick.....	61
6 Literaturverzeichnis.....	63
7 Anhang.....	67
8 Eidesstattliche Erklärung.....	78

Ist nicht die Kindheit der verborgene Keim, aus welchem nach und nach der reiche Baum des Lebens mit allen seinen Leiden und Freuden sich auseinanderschlägt?

-Johann Peter Hebel-

## 1 Einleitung

Das Schwesterlein passt auf sein Bruderlein auf, dass von bösen Mächten zu einem Reh verwandelt wurde, Kain tötet seinen Bruder Abel aus Eifersucht und Annas Glaube an ihre Schwester Elsa verhilft dieser, ihre ureigensten Fähigkeiten zu entfalten.

Etliche Geschichten und Mythen sind durchzogen von Erzählungen über Geschwister und deren Beziehungen zueinander und auch in der realen Welt wächst die Mehrheit der Bevölkerung mit einem oder mehreren Geschwistern auf. In Deutschland lebten im Jahr 2023 insgesamt 10,9 Millionen Kinder bis 13 Jahre (13% der Gesamtbevölkerung) (Statistisches Bundesamt, Destatis, 2023), 70% davon mit mindestens einem Geschwisterkind im gemeinsamen Haushalt. Diese Zahlen inkludieren Adoptiv- und Stiefgeschwister, wobei außerhalb des Haushalts lebende Geschwister nicht erfasst wurden (Statistisches Bundesamt, Destatis, 2024).

Die Geschwisterbeziehung ist die langanhaltendste Beziehung unseres Lebens und somit „unique among close human relations“ (Goetting, 1986 S. 703). Frick schreibt dazu: „Die meisten Menschen unterschätzen den Einfluss, den die Erfahrungen mit Geschwistern in der Kindheit und Jugendzeit in positiver wie negativer Hinsicht auf sie gehabt haben“ (Frick, 2024 S. 16). Des Weiteren betonen Steinbach und Hank unter Rückbezug auf Kasten (2020): „es ist nicht nur die Länge der Geschwisterbeziehung, die ihr Bedeutung verleiht, sondern Geschwister sind auch in Bezug auf ihre jeweils individuelle Entwicklung, ihre emotionale Bindung und ihre gegenseitige Unterstützung füreinander in ganz besonderer Weise relevant“ (Steinbach & Hank, 2022 S. 426).

Trotz dieser Relevanz führt die Geschwisterforschung ein „Schattendasein“ (Steinbach & Hank, 2022 S. 436) in der Familiensoziologie. Bossek betont dabei: „Es fehlen unter Anderem [...] Studien zur Bedeutung von Geschwistern für Bildungsverläufe [und] Erziehung in Geschwisterfamilien“ (Bossek, 2021 S. 16). Des Weiteren wird angemerkt, dass zwar eine gewisse Forschungstradition in Bezug auf Geschwister in der Kindheit und Jugend bestehe, vor allem in der Psychologie, die Forschung zu Geschwisterbeziehungen im Erwachsenenalter aber erst in den letzten Jahren stärker in den Fokus der Wissenschaft gerückt und bis heute nur wenig darüber bekannt sei (Steinbach & Hank, 2022; Smolka & Passenheim, 2020). Methodisch erschwert werde die „Untersuchung von Geschwisterbeziehungen im Erwachsenenalter [...] aufgrund der Tatsache, dass erwachsene Geschwister üblicherweise nicht in einem ge-

meinsamen Haushalt leben, sondern räumlich getrennt sind“ (Smolka & Passenheim, 2020 S. 7).

Ein weiterer zentraler Kontext, in dem Geschwisterbeziehungen eine besondere Relevanz haben, ist das Aufwachsen von Kindern innerhalb einer Familie, in der ein Elternteil psychisch erkrankt ist (Wagenblass, 2017). Wiegand-Grefe et al. (2008) gehen davon aus, dass davon etwa zwei bis drei Prozent der Kinder in Deutschland betroffen sind. Die Erkrankung eines Familienmitgliedes, insbesondere einer erwachsenen Betreuungsperson, ziehe dabei Anpassungen innerhalb des gesamten Familiensystems nach sich, da die bestehenden Verantwortlichkeiten und alltäglichen Routinen in dieser Situation neu ausgehandelt werden müssen. Dementsprechend werden psychische Krankheiten in der Forschung nicht als individuelles Problem angesehen, sondern als allumfassende Herausforderung, die das ganze Familiensystem betreffe (Wagenblass, 2015). Wagenblass hält fest: „Übereinstimmend kommt die Forschung zu dem Ergebnis, dass eine psychische Erkrankung eines Elternteils die Kinder in der Familie in vielfacher Weise betrifft“ (Wagenblass 2015, S. 695). Neben emotionalen Belastungen wie „Ängste, Schuld- und Versagensgefühle“ (Wagenblass, 2015 S. 695) komme es häufig zu einer grundlegenden Veränderung familiärer Rollen- und Verantwortungsstrukturen und Parentifizierung könne entstehen (Wagenblass, 2015).

Die vorliegende Arbeit setzt an der Schnittstelle von Geschwisterforschung und Parentifizierung an und will anhand einer Fallrekonstruktion herausarbeiten, wie sich parentifizierte Strukturen innerhalb einer Geschwisterdyade auswirken können, welche Bedeutung sie dabei für den individuellen Bildungsweg des älteren Geschwisterkindes haben und wie sie die Geschwisterbeziehung im Erwachsenenalter möglicherweise beeinflussen.

Im Verlauf der Arbeit erfolgt dabei zunächst eine theoretische Einordnung des zentralen Begriffs ‚Geschwister‘ sowie eine Auseinandersetzung zum Thema ‚Erziehung unter Geschwistern‘. Daran anschließend wird das Phänomen der Parentifizierung vertiefend beleuchtet, um ein theoretisches Grundwissen für die anschließenden Fallrekonstruktionen zu schaffen.

## 2 Theorie

In diesem Kapitel soll über die theoretische Grundlage zum Fall aufgeklärt werden.

### 2.1 Geschwister: Definition und Einführung

Früher ging man davon aus, dass sich eine Geschwisterschaft ausschließlich über eine Blutsverwandtschaft, also eine gemeinsame biologische Abstammung, äußert. Dazu stellt Rauschenbach kritisch fest:

„Angesichts pluraler Familienformen scheint [diese] Definition von Geschwisterschaft [...] nicht ausreichend. Daher soll unter Geschwisterschaft der auf Blutsverwandtschaft und/oder sozialer Zusammengehörigkeit gründende Status mindestens zweier Personen verstanden werden, die der gleichen Generation einer Familie angehören“ (Rauschenbach, 1998, S. 19, zitiert nach Bossek, 2021, S. 2).

Auch Cierpka schlussfolgert: „Kinder in einer Familie sind Geschwister“ (Cierpka, 2001 S. 441).

Wenn ein erstgeborenes Kind durch das Hinzutreten eines weiteren Kindes in die Familie zu einem Geschwister wird, so erweitern sich die bestehenden Subsysteme der Familie. Zusätzlich zu der Elternbeziehung und der Eltern-Kind-Beziehung bildet von nun an die Geschwisterbeziehung ein eigenes Subsystem, das dazu führt, dass die möglichen Interaktionen und familiären Dynamiken komplexer werden (Steinbach & Hank, 2022). Für die gesamte Familie stellt diese Tatsache eine neue, zunächst unbekannte Situation dar. Besonders für das erstgeborene, bis dahin als Einzelkind aufgewachsene Geschwisterkind bedeutet die Geburt eines weiteren Kindes innerhalb der Familie einen tiefgreifenden Einschnitt. Kasten (2012) beschreibt dieses Phänomen als ‚Entthronung‘. Das älteste Kind verliert seine exklusive Stellung als einziges Zentrum elterlicher Aufmerksamkeit und muss lernen, Zuwendung und Ressourcen zu teilen. Während manche Kinder diese Veränderung relativ unproblematisch bewältigen, erleben andere sie als starke Verunsicherung und reagieren mit Eifersucht, Rückzug oder Protest (Frick, 2020).

Für Geschwisterbeziehungen gilt in unserer westlich geprägten Gesellschaft, dass sie in der Regel die am längsten andauernde Beziehung im Leben darstellen (Kasten, 2012). Während früher soziale Zwänge und Normen dazu führten, dass Kinder früh den elterlichen Haushalt verließen, etwa durch die Heirat der Mädchen oder die berufliche Ausbildung der Jungen, wachsen Geschwister heute deutlich länger gemeinsam im Familienverbund auf. Der Ge-

schwisterstatus folgt dabei einer besonderen Logik: Er ist nicht frei wählbar und lässt sich niemals beenden (Bossek, 2021). Selbst ein vollständiger Kontaktabbruch hebt den Geschwisterstatus nicht auf, denn „gemeinsame Herkunft und Entwicklungsgeschichte bilden ein unauflösbares Band“ (Frick, 2024, S. 17).

## **2.2 Erziehung unter Geschwistern**

„Die meisten Menschen unterschätzen den Einfluss, den die Erfahrungen mit Geschwistern in der Kindheit und Jugendzeit in positiver wie negativer Hinsicht auf sie gehabt haben – und indirekt oder direkt, meistens unbewusst, immer noch auf sie haben“, schreibt Frick (Frick, 2020, S. 16). Er ist der Überzeugung, dass Geschwistererfahrungen in der Kindheit in hohem Maße dazu beitragen, die eigene Persönlichkeit zu formen und „wichtig beim Erlernen von vielfältigen grundlegenden horizontalen Beziehungsmustern“ sind (Frick, 2020, S. 15). Auch Petri hält fest, „dass jeder Geschwisterbeziehung eine eigene Kraft innewohnt, die sozialisatorische Bedeutung im Leben eines Menschen entfaltet“ (Petri, 2015, S. 95). Dies lässt deutlich werden, dass Geschwister nicht nur als tägliche Begleiter im familiären Alltag fungieren, sondern aktiv auf die gegenseitige Sozialisation und Erziehung einwirken. Sie bilden Unterstützungsnetzwerke und erziehen sich gegenseitig (Cierpka, 2001; Schmolke, 2019; Bossek, 2021; Frick, 2024). Diese Aussagen gehören einer aktuelleren Sicht auf Geschwisterdynamiken an. Sohni hält dazu fest:

„In der Fachliteratur dominierten lange bedrohliche und feindselige Züge das Bild der Geschwisterschaft. Diese Verzerrung lässt sich bis zur frühen Psychoanalyse vor 100 Jahren zurückverfolgen. [...] Innerhalb der Psychoanalyse wurden zwar bereits in den 1980er Jahren amerikanische Studien publiziert, nach denen Geschwister für die frühe Entwicklung genauso bedeutsam sind wie die Eltern, sie fanden aber ebenso wie britische Arbeiten in Deutschland wenig Beachtung“ (Sohni, 2015, S. 9).

Neue Impulse für eine positivere Sicht auf die Beziehung von Geschwistern lieferte die Familientheorie. Sie versteht die Familie als intersubjektives Zusammenspiel zwischen Geschwistern und Eltern (Sohni, 2015). Während die Beziehung zwischen Eltern und Kindern fast immer von Abhängigkeit dominiert werde, zeichne sich die Geschwisterbeziehung durch Gegenseitigkeit und Kooperation aus. Diese horizontale Dimension mache sie zu einem eigenständigen Erfahrungs- und Entwicklungsfaktor, der andere Lernprozesse ermögliche als die vertikale Eltern-Kind-Beziehung (Kreuzer, 2016; Sohni, 2015; Steinbach & Hank, 2022).

Eltern haben durch ihre Lebenserfahrung einen Vorsprung an Wissen gegenüber ihren Kindern und daraus resultierend eine höhere Machtstellung im familiären System. Innerhalb der Familie bilden sie dadurch die primäre Sozialisationsinstanz für das erstgeborene Kind. Durch die Geburt eines Geschwisterkindes erweitert sich laut Kreuzer (2016) jedoch das Spektrum möglicher Rollenmodelle. Das ältere Geschwisterkind übernehme zunehmend Vorbildfunktionen und könne selbst zur Bezugsperson für die jüngeren Geschwister werden. Weiter hält er fest: „Der Ältere [...] wird versuchen seine Macht auf den Jüngeren anzuwenden und der Jüngere wird versuchen sich zu widersetzen [...] In diesem sozialen Kontext entsteht [...] ein konfliktreicher, aber auch lehrhafter Dialog, der Lernprozesse in Gang setzt“ (Kreuzer, 2016 S. 190–191). Die erzieherische Komponente des/der Älteren trete in allen Geschwisterbeziehungen zu einem bestimmten Zeitpunkt auf, da Erstgeborene oftmals stellvertretend elterliche Funktionen übernehmen und ihnen häufig während der Abwesenheit der Eltern die Verantwortung übertragen wird (Kreuzer, 2016). Zudem wirken „ältere Geschwister [...] erzieherisch als Vorbilder und Vermittler gesellschaftlicher Inhalte und kultureller Werte“ (Kreuzer, 2016, S. 195). Sie können zu sogenannten ‚Übergangsobjekten‘ werden, indem sie zentrale Bindungsfunktionen darstellen und somit am Ablösungsprozess von den Eltern mitwirken (Parens, 1988, zitiert nach Bossek, 2021). Frick (2020) betont, dass die erzieherische Rolle des älteren Kindes durchaus positiv für seine Entwicklung sei, da seine Funktion mit dem Erwerb sozialer Kompetenzen einhergehe.

Auch die Forschung im Rahmen der Lerntheorie hebt hervor, dass ältere Geschwister durch ihren „kognitiven Vorsprung“ (Frick, 2020, S. 29) Rollenmodelle darstellen, die von den Jüngeren nachgeahmt werden (Steinbach & Hank, 2022). Frick betont in diesem Zusammenhang, dass es dabei häufig die ältere Schwester sei, die als „Lehrerin, Vorbild und Helferin“ (Frick, 2020, S. 29) fungiere.

Die erzieherische Komponente unter Geschwistern und somit die Bedeutung von „Geschwistern für die individuelle Entwicklung liegt [also] auf der Hand und wird nicht bestritten“ (Kasten, 2012, S. 1). Dabei stellt die Erziehung einen wechselseitigen Prozess dar: Während Jüngere von der Orientierung und Fürsorge der Älteren profitieren, entwickeln diese durch ihre Verantwortung soziale Kompetenzen und erweitern ihre Selbstständigkeit. Auch der Umgang mit Konflikten und das Aushandeln der Rollen innerhalb der Dynamik tragen zum Wachstum bei. Damit wird deutlich, dass ‚Geschwistererziehung‘ nicht nur eine Ergän-

zung zur Eltern-Kind-Dyade beziehungsweise -Tryade darstellt, sondern eine eigenständige und prägende Sozialisationsinstanz ist.

### **2.3 Parentifizierung**

Wenn aus einer natürlichen ‚Geschwistererziehung‘ mit wechselseitigen Lernprozessen eine einseitige Verantwortungsübernahme wird, spricht man von Parentifizierung. Unter dem Begriff wird ein Rollentausch in der Beziehung zwischen Eltern und Kindern verstanden, ausgelöst durch die Vermischung kindlicher und elterlicher Systeme. Dabei werden die natürlichen Grenzen und Hierarchien aufgelöst und Aufgaben sowie Verantwortung der Eltern an die Kinder übertragen. Das Kind übernimmt dabei die elterliche oder partnerschaftliche Rolle (Polz, 2018).

Vor über 50 Jahren wurde der Begriff von Bozormenyi-Nagy und Stark als „temporäre oder konstante subjektive Verzerrung einer Beziehung - so, als stelle [...] eines der Kinder einen Elternteil dar“ (Bozormenyi-Nagy & Stark, engl. Erstausgabe 1973; dt. Erstausgabe 1981, S. 209) erstmals definiert. Weitere Begriffe, die das Phänomen beschreiben, sind: „adultification“ (Burton, 2008), „role reversal“ (Macfie, McElwain, et. al., 2005) und „little parent“ (Byng-Hall, 2008). Besonders häufig taucht zudem in der englischen Literatur die Beschreibung „young caregivers/caregiving“ (Aldridge & Becker, 1993) auf. Über Adler schreibt Hausser (2012), dass dieser bereits 1931 beobachtete, dass gerade Erstgeborene die Rolle der Ersatzeltern übernehmen würden. Hausser schließt daraus, „dass die Einnahme einer elterlichen Rolle von Kindern ein schon lang existierendes und bekanntes Beziehungsphänomen war, noch bevor das Fachwort der Parentifizierung in der Literatur auftauchte“ (Hausser, 2012, S. 19).

Darüber hinaus ist Parentifizierung auch aus historischer und kultureller Perspektive zu betrachten. In bestimmten soziokulturellen Kontexten war und ist es üblich, dass Kinder selbstverständlich als Arbeitskraft gesehen werden oder frühzeitig Verantwortung für sich selbst und die Familie übernehmen müssen. In solchen Zusammenhängen wird das Phänomen nicht problematisiert oder hinterfragt (Deimel, 2018). In westlich geprägten Gesellschaften gilt die „Übernahme der elterlichen Verantwortung durch ein Kind [heute jedoch als] kritisch“ (Deimel, 2018, S. 62).

Zur weiteren Differenzierung lässt sich Parentifizierung in die instrumentelle und die emotionale Parentifizierung unterteilen. Im instrumentellen Sinne findet sie statt, wenn funktionale Aufgaben übernommen werden. Von emotionaler Parentifizierung spricht man, wenn Kinder als Partnerersatz angesehen oder in unangemessener Weise in die persönlichen Probleme der Eltern einbezogen werden (Hausser, 2012).

Häufig entwickelt sich Parentifizierung im Zusammenhang mit belastenden Lebensumständen, in denen Eltern ihre Fürsorgeaufgabe nicht mehr in angebrachter Art und Weise wahrnehmen können. Polz schreibt dazu: „Sie steigen, bedingt durch ihre momentan nicht bewältigbaren Situationen, aus ihrer elterlichen Verantwortung aus“ (Polz, 2018, S. 49). Solche Lebensumstände entstehen häufig bei Trennung, Scheidung oder Tod sowie in Kontexten von Substanzmissbrauch oder psychischen beziehungsweise körperlichen Erkrankungen der Eltern (Petri, 2015).

Als Folge verändert sich die innerfamiliäre Dynamik:

„Der routinierte Alltagsablauf, der dem Kind bis dahin Struktur und Sicherheit gegeben hat, kann oftmals nicht mehr aufrechterhalten werden. Und um wieder mehr Sicherheit zu erlangen, die bestehende Lücke in der Familie zu füllen und das Funktionieren der Familie weiterhin gewähren zu können, übernimmt das Kind die zu diesem Zeitpunkt unbesetzte Funktionsrolle und springt quasi für den fehlenden oder erkrankten Elternteil ein“ (Deimel, 2018 S. 63).

Polz betont jedoch, dass Parentifizierung nicht ausschließlich in Krisenkontexten stattfindet. Auch im Alter der Eltern zeige sich ein natürlicher Parentifizierungsprozess, „indem die erwachsenen Kinder in die Pflege oder zumindest in die Fürsorge [ihrer alternden Eltern] eingebunden sind“ (Polz, 2018, S. 55).

Für Kinder, die in einer parentifizierten Struktur leben, bedeutet dies, dass sie einen Großteil ihrer Freizeit dafür hergeben müssen, altersinadäquaten Aufgaben nachzugehen und eine kinderinadäquate Rolle innerhalb der Familie auszufüllen (Hausser, 2012). Graf und Frank (2001) weisen in diesem Zusammenhang darauf hin, dass obwohl Parentifizierung für betroffene Kinder zwar mit erheblichen Nachteilen verbunden sein kann, viele von ihnen dennoch versuchen, die an sie gerichteten Aufgaben und Erwartungen zu erfüllen. Dies lasse sich als eine Form der Bewältigung (Copingstrategie) verstehen, bei der eigene Bedürfnisse zurückgestellt werden, um die Nähe zu den Eltern zu sichern.

Darüber hinaus hält Cierpka (2001) fest, dass Kinder in unsicheren familiären Konstellationen verstärkt die Bindung zu ihren Geschwistern suchen und diese „zu einem ganz entscheidenden Unterstützungssystem“ (Cierpka, 2001, S. 447) werden. „Gerade die älteren Geschwister werden dann zu Bezugspersonen“ (Cierpka, 2001, S. 448). Weiter hält Petri fest, dass Geschwister in solchen Situationen meist eine innige emotionale Nähe zueinander aufbauen: „Sie schenken sich einander die Zuwendung und Fürsorge, die sie von ihren Eltern nicht bekommen, entwickeln tiefe Loyalitäten und schützen sich gegenseitig.“ (Petri, 2015, S. 88–89). Damit wird deutlich, dass Parentifizierung nicht nur die Eltern-Kind-Dyade beziehungsweise -Tryade prägt, sondern auch die Dynamik innerhalb der Geschwisterdyade entscheidend beeinflusst.

Brunner und Titze (1995) unterstreichen, dass insbesondere Erstgeborene dazu neigen würden, eine parentifizierte Rolle einzunehmen. In Anlehnung an Adler (1933) sehen sie die Ursache hierfür in der Neigung des ältesten Kindes, sich stark an den Eltern zu orientieren, Verantwortung zu übernehmen und einen ausgeprägten Beschützerinstinkt zu entwickeln. Polz schlussfolgert: „Diese Situation ebnet den Weg in die Parentifizierung“ (Polz, 2018, S. 56).

Bei den Folgen von Parentifizierung wird zwischen der destruktiven und der adaptiven Parentifizierung unterschieden. (Polz, 2018; Hausser, 2012; Boszormenyi-Nagy et. al., 1981). „Bei der adaptiven Parentifizierung findet eine Anpassung an die gegebenen Möglichkeiten des Kindes statt, was bedeutet, dass nur solche Aufgaben beziehungsweise Verantwortungen an das Kind übergeben werden, die es in seinem aktuellen Entwicklungsstand auch bewältigen kann“ (Polz, 2018, S. 50). Wichtig sei dabei laut Boszormenyi-Nagy und Spark (1981), dass die weiteren Entwicklungsmöglichkeiten des Kindes nicht eingeschränkt werden. Wenn die Übernahme von Aufgaben zudem anerkannt und wertgeschätzt wird, könne dies ihre Entwicklung sogar positiv beeinflussen. Unter diesen Umständen lasse sich ein erhöhtes Selbstwertgefühl, eine gestärkte Sensibilität für andere sowie eine größere seelische Belastbarkeit feststellen. Unter Rückbezug auf Byng-Hall (2008) schreibt Hausser: „wenn die elterlichen Aufgaben für alle Familienmitglieder transparent von den Eltern delegiert [werden] und [...] das Kind in der Verrichtung der Aufgaben Unterstützung er[hält] und die Übernahme der Aufgaben auf einen bestimmten Zeitraum begrenzt“ (Hausser, 2012, S. 21–22) ist, könne durchaus von einer positiven Folge für die Entwicklung des Kindes gesprochen werden.

Bei der destruktiven Parentifizierung hingegen „werden die Grenzen des kindlichen Potentials missachtet und dem Kind Verantwortlichkeiten übergeben, die das Kind überfordern“ (Polz, 2018, S. 51). Das bedeute, dass seine eigene Entwicklung leide: „Eigene Bedürfnisse und Interessen treten in den Hintergrund, [...] da diese von den Eltern nicht gehört oder nicht beantwortet werden. Eigene Wünsche und Bedürfnisse können oft nur schwer wahrgenommen werden“ (Polz, 2018, S. 51). Jurkovic (1997) führt fort, dass es sogar zu Schuldgefühlen des Kindes kommen kann, wenn es versucht eigene Bedürfnisse zu erfüllen. Es erlebe dann das Gefühl, seine Familie im Stich zu lassen.

Es lässt sich festhalten, dass Parentifizierung ein vielschichtiges und ambivalentes Phänomen darstellt. Ausgelöst wird sie durch erschwerte Lebensbedingungen und damit einhergehendem Rückzug der Eltern aus ihrer Fürsorge-rolle. Sie kann Selbstwert, Empathie und Resilienz fördern, birgt jedoch ebenso die Gefahr von Überforderung und kann sich destruktiv auf die Entwicklung des Kindes auswirken. Entscheidend ist, inwieweit die Kinder in der Lage sind, die ihnen übertragenen Aufgaben zu bewältigen und inwieweit sie dabei unterstützt und begleitet werden. In jedem Fall wirkt sich die Parentifizierung nicht nur auf die Eltern-Kind-Beziehung aus, sondern beeinflusst auch die Dynamik innerhalb der Geschwisterdyade. Dazu schlussfolgert Cierpka: „Die Bindung der Geschwister kann – muß aber natürlich nicht – in einer solchen Familienkrise verstärkt werden“ (Cierpka, 2001, S. 448).

### **3 Der Fall**

Im nachfolgenden empirisch-praktischen Teil der Arbeit werden drei Interviewausschnitte eines konkreten Falles einer objektiv-hermeneutischen Sequenzanalyse unterzogen. Dabei sollen die manifesten Sinnbezüge zu den latenten Sinnstrukturen der Sequenz in Beziehung gesetzt werden (Wernet, 2021).

#### **3.1 Fallauswahl**

Bei dem konkreten Fall handelt es sich um ein Interview mit einer älteren Schwester (Marie). Marie ist zum Zeitpunkt des Interviews 32 Jahre alt, ihre jüngere Schwester Sina 28 Jahre. Die beiden wachsen bei ihrer Mutter Heike (heute 68) auf. Sie ist alleinerziehend. Über den Vater soll auf ausdrücklichen Wunsch Maries nicht gesprochen werden; er spielt im Familienverbund keine Rolle. Als Marie zehn und Sina sechs Jahre alt sind, erkrankt Heike im Alter von 45 Jahren an einer bipolaren Störung, die sich in Form extremer Stimmungsschwankungen zwischen manischen und depressiven Phasen äußert. Während der depressiven Phasen

verlässt Heike das Bett kaum, verdunkelt die Wohnräume und kapselt sich teilweise komplett von der Außenwelt ab. In den manischen Phasen hingegen ist sie freudig, laut und tanzt mit ihren Kindern durch die Wohnung. Zunächst kann sich die Oma (Mutter von Heike) in diesen Zeiten um ihre Enkelkinder kümmern. Sie wohnt nebenan und Marie und Sina profitieren von der räumlichen Nähe zu ihrer Oma. Sie schlafen oft bei ihr und auch im Alltag werden Marie, Sina und Heike von ihr unterstützt. Nach drei Jahren muss die Oma jedoch altersbedingt in eine Seniorenunterkunft ziehen. Marie ist damals 13, Sina 9 Jahre alt. Heike befindet sich zu diesem Zeitpunkt bereits in therapeutischer Behandlung, bricht diese aber wiederholt ab. Eine Sozialarbeiterin unterstützt die Familie durch temporäre Hausbesuche. Trotzdem übernimmt Marie zunehmend Alltagsaufgaben im Haushalt und in der Betreuung ihrer jüngeren Schwester. Heike geht es schließlich besser, weil sie einer weiteren Behandlung zustimmt und nun auch medikamentös behandelt wird. Zu diesem Zeitpunkt ist Marie 15, Sina 11 Jahre alt. Nachdem Marie ihr Abitur absolviert hat, beginnt sie im Anschluss mit einer Ausbildung zur Erzieherin. Nach Vollendung ihrer Berufsausbildung arbeitet sie zunächst in verschiedenen Tätigkeitsfeldern als Erzieherin. Seit fünf Jahren ist sie für bis zu zehn Jugendliche aus schwierigen Familienverhältnissen in einer Jugendwohngruppe verantwortlich.

Das Interview beleuchtet retrospektiv die Beziehung zwischen den Schwestern während ihrer Kindheit aus Sicht der älteren Schwester. Weiterhin wird Maries Rolle während der Erkrankung ihrer Mutter thematisiert sowie ihr Bildungsweg. Außerdem spricht Marie über die heutige Beziehung zu Sina und Heike. Die Fragen wurden zuvor ausgearbeitet und durch Nach- und Anschlussfragen im Verlauf des Interviews erweitert.

### **3.2 Forschungsinteresse**

Auf der Grundlage der drei ausgewählten Interviewausschnitte soll der Bildungsweg der älteren Schwester rekonstruiert werden. Im Zentrum des Forschungsinteresses steht dabei, wie ihre früh übernommene Verantwortlichkeit ihr Selbstbild, ihre Berufsentscheidung und die heutige Beziehungsdynamik zu ihrer jüngeren Schwester prägt. Das Ziel ist es, die Wechselwirkung zwischen der biografischen Erfahrung im Zusammenhang mit früher Verantwortungsübernahme und Maries Selbstbild objektiv-hermeneutisch offenzulegen.

Marie schaut dabei retrospektiv auf ihre Kindheit und Jugend zurück, sodass ihre Schilderungen durch ihre heutige Perspektive und ihre entwickelten Deutungsmuster gefiltert sind. Daher ist davon auszugehen, dass bestimmte Ereignisse, Gefühle oder Rollenannahmen damals

anders erlebt wurden, als sie heute von ihr dargestellt werden. Diese retrospektive Wahrnehmung ist jedoch für die objektiv-hermeneutische Sequenzanalyse zentral, da sie Aufschluss darüber gibt, wie Marie ihre biografischen Erfahrungen im Rückblick deutet, ordnet und in ihr heutiges identitäres Selbstbild integriert.

### **3.3 Anmerkungen zur Transkription**

Die Transkripte des erhobenen Interviews mit Marie halten sich mit marginalen Änderungen an die Transkriptionsregeln TiQ (Talk in Qualitative Social Research)<sup>1</sup>. Die ausgewählten Ausschnitte sind zur besseren Unterscheidung *kursiv* gesetzt und durchgängig in Kleinbuchstaben geschrieben. Die interviewende Person wird als *Y* abgekürzt und Marie als *M*.

## **4 Fallrekonstruktionen**

In diesem Kapitel folgen die konkreten Fallrekonstruktionen I, II und III. Den Fallrekonstruktionen II und III sind entsprechende Exkurskapitel vorangestellt, die den in den Rekonstruktionen besprochenen Thematiken eine theoretische Rahmung geben. Die Auswahl der Interviewsequenzen sind in zeitlicher Reihenfolge von Maries Bildungsweg angeordnet. Während die erste Fallrekonstruktion ihre Kindheit betrifft, beschäftigt sich die zweite Rekonstruktion mit ihrer Berufswahl und der letzte Interviewausschnitt mit der heutigen Beziehung zu ihrer jüngeren Schwester.

### **4.1 Fallrekonstruktion I: „das hat mich irgendwie auch schon selbstständig gemacht;“ - Parentifizierung in der Kindheit**

*Y: was genau hast du dann für aufgaben übernommen?*

*M: naja (.) also was man so machen muss halt. das hat mich irgendwie auch schon selbstständig gemacht; (2) würde ich sagen, und auf das leben heute vorbereitet.*

*Y: hast du dich denn sehr viel um sina gekümmert?*

*M: ja ja auf jeden fall (.) also wie gesagt, (.) sie war erst neun und ich habe dann sie zum beispiel auch zur schule gebracht, (.) weil mama das eben nicht konnte (.) aber wir hatten eh den gleichen schulweg; also das war nicht schlimm. die grundschule war dann direkt neben meiner schule; und dann habe ich sie natürlich auch wieder abgeholt.*

*naja (.) also was man so machen muss halt.*

---

<sup>1</sup> Abgedruckt in: Przyborski, A.; Wohlrab-Sahr, M. (2008): Qualitative Sozialforschung: Ein Arbeitsbuch. München: Oldenbourg Verlag, S.166-168.

Manifest stellt die Sequenz eine Aussage darüber dar, *was man so machen muss*. Was genau das *so* ist, bleibt dabei offen. *naja* mit einer anschließenden kurzen Pause (.) deutet auf eine Überlegung hin, bevor die Aussage beginnt.

In einem anderen Kontext könnte die Sequenz in einem Gespräch unter Studierenden stattfinden, in dem ein Student zu seiner Kommilitonin sagt:

Student: „Und dann muss ich noch was für die Uni machen.“

Studentin: „Was musst du denn machen?“

Student: „*naja* (.) *also was man so machen muss halt*.“

Auch in einem Patientengespräch im Rahmen einer Schönheitsoperation könnte die Aussage fallen:

Chirurgin: „Was soll denn bei Ihnen gemacht werden?“

Patient: „*naja* (.) *also was man so machen muss halt*.“

Außerdem könnte die Antwort eines Kindes auf die Frage seiner Mutter, was die Hausaufgabe sei, sein: „*naja* (.) *was man so machen muss halt*.“

Deutlich wird innerhalb dieser unterschiedlichen Kontexte, dass ihnen eine Normalität vorausgesetzt wird. Es scheint, als gehe die sprechende Person davon aus, dass die anderen wissen, *was man so machen muss halt*. Zudem scheint eine Gleichgültigkeit in der Aussage zu liegen, die besonders durch das *naja* hervorgehoben wird. Die sprechende Person scheint ihre Aussage nicht weiter konkretisieren zu wollen: Es besteht kein Bedürfnis genauer auszuführen, welche die Sachen sind, die man eben *so machen muss*.

Im originalen Kontext lässt sich an dieser Stelle festhalten, dass Marie die Aufgaben, die sie im Haushalt übernehmen musste, als normal ansieht, wobei hier zunächst offen bleibt, ob sie dies nur vorgibt oder wirklich davon überzeugt ist. Das *naja* (.) mit einer anschließenden kurzen Pause könnte in diesem Kontext bereits als leichtes Zögern gewertet werden. Möglicherweise ist Marie sich bewusst, dass die Aufgabenübernahme nicht richtig war, möchte aber nicht darüber sprechen und konkretisiert die Aufgaben daher zunächst auch nicht.

*das hat mich irgendwie auch schon selbstständig gemacht;*

Die Sequenz ist die Aussage der Sprechenden Person, dass ein zuvor stattgefundenes Ereignis oder eine Erfahrung (*das*) bei ihr eine Wirkung erzielt hat: sie wurde *selbstständig*. Das *irgendwie auch schon* steht dabei für eine ungenaue Definition dessen, wie ausgeprägt die

Selbstständigkeit durch das Ereignis wurde und suggeriert zudem, dass es *auch* noch andere Auswirkungen mit sich gebracht hat.

Rückt man die Sequenz nun in andere Kontexte lässt sich feststellen, dass sie hauptsächlich als Rechtfertigung genutzt wird, um etwas zu normalisieren beziehungsweise als positiv zu konnotieren, dass andere Personen als negativ oder ungewöhnlich werten könnten. So könnte eine Person über ihren Auslandsaufenthalt während der Schulzeit sagen:

„Ja, das Jahr im Ausland war natürlich was anderes, aber *das hat mich irgendwie auch schon selbstständig gemacht*;“

Es wird davon ausgegangen, dass andere Personen sich eventuell nicht für diesen Aufenthalt entschieden hätten oder ihn sogar als etwas kritisches ansehen könnten. Gleichzeitig wird die positive Wirkung des Ereignisses hervorgehoben: die Selbstständigkeit.

Auch ein Gespräch über den frühen Auszug einer Person aus dem Elternhaus verdeutlicht dieses Phänomen:

Person 1: „Du bist dann ja echt früh ausgezogen mit 18.“

Person 2: „Ja, *das hat mich irgendwie auch schon selbstständig gemacht*;“

Außerdem könnte ein Kind, das später über die Scheidung der Eltern spricht, sagen:

„Es war eine schwierige Zeit, aber *das hat mich irgendwie auch schon selbstständig gemacht*;“

In diesen Kontexten wird außerdem deutlich, dass es sich nur um Ereignisse handelt, die in der Phase der Adoleszenz auftreten. Die Sprecher\*innen sehen in der Selbstständigkeit einen positiven Aspekt des Ereignisses, welches sie in die entsprechende Lebenssituation gebracht hat und rechtfertigen es mit dem einhergehenden Erwerb von Selbstständigkeit.

Im Kontext des konkreten Falls wird deutlich, dass Marie bewusst ist, dass sie früh selbstständig werden musste und dass dieser Umstand von außenstehenden Personen als negativ bewertet werden könnte. Marie rechtfertigt die Übernahme der Aufgaben in ihrer frühen Adoleszenz als prägende Erfahrung, die ihr Selbstständigkeit verlieh und sich damit positiv auf ihren Bildungsweg ausgewirkt hat. Dieser Prozess wird innerhalb einer Geschwisterdyade als normal und unbedenklich angesehen. Geschwister erziehen sich gegenseitig und profitieren aus dieser wechselseitigen Dynamik. Allerdings verdeutlicht das *auch schon*, dass weitere Konsequenzen für Marie eingetreten sind. Das Wort *auch* signalisiert immer einen Zusatz beziehungsweise eine Koexistenz. Hier lässt sich eine ‚unnatürliche‘ Erziehungsrolle innerhalb

der Geschwisterdyade oder eine Aufgabenübernahme im familiären System vermuten. Über diesen Umstand scheint Marie sich bewusst zu sein, möchte aber an dieser Stelle ihre Situation trotzdem als ‚eher positiv‘ darstellen. Ob diese Rechtfertigung nur vor der Gesellschaft beziehungsweise der interviewenden Person oder auch vor sich selbst geschieht, bleibt auch an dieser Stelle weiterhin offen.

*(1) würde ich sagen,*

Die Sequenz steht im Konjunktiv II, wobei *würde* als Abschwächung fungiert. Das Ich-Subjekt bezieht eine zuvor getätigte Aussage auf sich selbst. Die Pause von einer Sekunde zu Beginn der Sequenz deutet auf einen Augenblick des Nachdenkens hin. Die gesamte Sequenz *(1) würde ich sagen* kann damit als abschließende Schlussfolgerung gesehen werden.

Beim Shoppingtrip unter Freundinnen könnte die Sequenz folgendermaßen entstehen:

Freundin 1: „Welches Kleid soll ich nehmen?“

Freundin 2: „Das blaue, *(1) würde ich sagen,*“

Es wird eine persönliche Meinung beziehungsweise Präferenz zu einer Sache abgegeben und die eigene Entscheidung gleichzeitig abgemildert, indem sich auf das Ich-Subjekt bezogen wird. Diese Antwort impliziert, dass es legitim ist, wenn sich die Freundin 1 für ein andersfarbiges Kleid entscheidet: „Ich würde das blaue nehmen, aber wenn du ein anderes nehmen willst, ist das auch gut.“

Auch auf dem Markt könnte die Sequenz während eines Verkaufsgesprächs fallen:

Kundin: „Welche sind denn die aromatischsten Tomaten?“

Verkäuferin: „Die hier, *(1) würde ich sagen,*“

Hier geht es um eine fachliche Einschätzung der Verkäuferin. Mit ihrer Antwort gibt sie allerdings nur eine persönliche Erfahrung weiter. Sie sagt nicht: „Diese Tomaten hier sind die aromatischsten“, sondern spricht von ihrem persönlichen Geschmack, der bei ihrer Kundin natürlich ganz anders sein könnte.

Auch bei einer geplanten Wanderung durch die Berge wird deutlich, dass die Sequenz dazu dienen kann, Verantwortung abzugeben:

Person 1: „Also wir gehen jetzt hier lang?“

Person 2: „*(1) würde ich sagen,*“

Person 2 gibt hier eine Einschätzung ab ohne zu signalisieren, dass es sich dabei um den richtigen Weg handelt.

Der Konjunktiv drückt eine unterschwellige Unsicherheit aus. Durch die Pause (*I*) wirkt die Sequenz wie eine ‚nachgeschobene‘ Absicherung. Diese soll die Stärke der zuvor gegebenen Antwort mildern und dadurch ein Stück Verantwortung abgeben. Es wird deutlich gemacht, dass sich die Antwort individuell auf die Meinung der Sprechenden Person (*ich*) bezieht und keine universelle Antwort darstellt.

Marie scheint hier kurz zu überlegen, ob die Übernahme der Aufgaben sie wirklich selbstständig gemacht hat und somit einen positiven Einfluss auf sie hatte. Dann versucht sie sich selbst (*ich*) in ihren Aussagen zu bestärken. Ihr scheint also weiterhin klar zu sein, dass Außenstehende ihre frühe Einbindung in die elterlichen Aufgaben als negativ bewerten könnten. Ihr ist bewusst, dass ihre damalige Situation nicht der Norm entspricht und dass sie diesbezüglich auf Kritik oder Mitleid stoßen könnte. Es lässt sich im Rahmen der Fallrekonstruktion also die Hypothese aufstellen, dass Marie die durch Parentifizierung entstandene Verantwortung als etwas Positives darstellt beziehungsweise versucht diese zu normalisieren. Gleichzeitig scheint ihr bewusst zu sein, dass in ihrer Kindheit Grenzen überschritten wurden. Diesem Aspekt geht sie jedoch nicht weiter nach und banalisiert ihn durch ihre positive Umdeutung. Zunächst bleibt offen, ob diese Umdeutung primär intrapsychisch wirkt oder bewusst nach Außen kommuniziert wird, um Kritik und Mitleid zu vermeiden.

*und auf das Leben heute vorbereitet.*

Die Sequenz stellt eine Ergänzung zu etwas bereits Gesagtem dar. Es wird behauptet, dass etwas vorher Genanntes als Vorbereitung auf das gegenwärtige Leben gewirkt hat. Es ist eine sachliche Feststellung.

In der Schule könnte ein Schüler sagen:

„Ja meine Lehrerin hat mich echt gefordert, aber das hat mich *auf das Abitur heute vorbereitet.*“

Diese Aussage legitimiert die vorherige Belastung als nützliche Vorbereitung, die dazu geführt hat, ein positives Resultat verbuchen zu können.

Ein weiteres Beispiel dafür könnte eine Person sein, die über ihre praktischen Erfahrungen während des Studiums spricht:

„Das hat mir mein Studium finanziert und mich *auf den Job heute vorbereitet.*“

Oder eine Person spricht über ihre Kindheit und sagt:

„Meine Mutter war immer für mich da und hat mich *auf das leben heute vorbereitet*.“

Generell wird deutlich, dass unabhängig davon, ob man das Wort Abitur, Job oder *leben* verwendet, allen drei Kontexten eine Anstrengung zugrunde liegt, auf die man ‚vorbereitet‘ werden muss, um sie im ‚Heute‘ kompetent bewältigen zu können.

In diesem Zusammenhang lässt sich feststellen, dass Marie ihr heutiges Leben anscheinend als etwas anstrengendes betrachtet, auf das sie vorbereitet werden musste. Die sachliche Feststellung wirkt wie eine unterstützende Bestätigung der vorherigen Aussagen: *auch schon irgendwie* und *würde ich sagen*. Während beide Sprechakte einen eher wagen und nachdenklichen Charakter aufweisen, wird hier nun aussagekräftig erklärt, dass die Verantwortungsübernahme einen positiven Effekt auf Marie hatte, der bis ‚heute‘ wirkt. Sie beschreibt die Verantwortungsübernahme weiterhin als förderlich für ihre Entwicklung.

*Y: hast du dich denn sehr viel um sina gekümmert?*

*M: ja ja auf jeden fall.*

Hierbei handelt es sich um die Bekräftigung beziehungsweise Zustimmung zu etwas vorher gesagtem, ohne einen neuen Erkenntnisgewinn innerhalb der Aussage. Die Wiederholung des Wortes *ja* stellt eine Verstärkung dar.

Rückt man die Sequenz in andere Kontexte, kann man auch hier feststellen, dass sie hauptsächlich dazu genutzt wird, starke Zustimmung auf die Frage oder Aussage einer anderen Person auszudrücken. Wenn sich zwei Freunde über eine anstehende Party unterhalten, könnte sie zum Beispiel folgendermaßen genutzt werden:

Freund 1: „Kommst du zur Party heute Abend?“

Freund 2: „*ja ja auf jeden fall.*“

Freund 2 möchte eine schnelle, enthusiastische Zusage treffen und Verbindlichkeit signalisieren. Die Betonung des doppelten *ja* verstärkt dabei die verbindliche Zusage und Vorfreude auf die anstehende Feierlichkeit.

Bei einem Heiratsantrag wäre die Aussage eine Möglichkeit die eigene Zustimmung auszudrücken:

Person 1: „Willst du mich heiraten?“

Person 2: „*ja ja auf jeden fall.*“

Auch hierbei handelt es sich um eine hochemotionale Antwort auf eine Frage, die intensive Freude ausdrückt.

In beiden Kontexten wird deutlich, dass die Aussage schnell getroffen wird. Sie wirkt dabei unreflektiert und umgangssprachlich. Es lässt sich zudem vermerken, dass das emotionale Bedürfnis, umgehend Zustimmung auszudrücken, als hoch angesehen werden kann. Dies geschieht im Falle der beiden genannten Kontexte entweder, weil man sich auf die anstehende Party freut oder überglücklich über den Heiratsantrag ist.

Auch Marie möchte mit starker Zustimmung deutlich machen, dass sie sich *auf jeden fall* um Sina gekümmert hat. Die Erwähnung ihrer Schwester scheint ein Thema zu sein, das mit einer höheren Emotionalität verbunden ist als die *aufgaben*, die Marie im Haushalt übernehmen musste. Während sie dabei noch ausweichend und relativ desinteressiert darüber redet, *was man so machen muss halt*, scheint sie ihre Schwester Sina mit einer höheren Emotionalität zu verbinden. An dieser Stelle lässt sich im Bezug auf die genannte Hypothese feststellen, dass die spontane und bestimmte Antwort eine unmittelbare Zustimmung signalisiert. Marie sieht die Fürsorge für Sina als selbstverständlich an. Ihre Antwort ist somit keine rhetorische Rechtfertigung gegenüber Dritten, sondern verankerter Teil ihrer Identität, über den sie nicht lange nachdenken muss.

*also wie gesagt, (.) sie war erst neun*

Diese Sequenz beginnt mit dem Diskursmarker *also wie gesagt*, der auf Vorrangegangenes verweist. Ihm folgt eine kurze Pause im Sprechakt mit einem anschließenden Verweis auf das Alter der im vorigen Gespräch genannten Person (*sie*). *erst neun* macht deutlich, dass neun Jahre im Gesprächszusammenhang als sehr jung wahrgenommen werden.

Ein möglicher anderer Kontext, in dem die Sequenz auftauchen könnte, wäre ein privates Gespräch unter Freundinnen:

Freundin 1: „Und warum hast du dich dann nicht von deinem Mann getrennt.“

Freundin 2: *„also wie gesagt, (.) meine Tochter war erst neun“*

Auch wenn ein Kind einen Marathon gelaufen ist, könnte folgende Situation während eines späteren Interviews mit der ehemaligen Trainerin entstehen:

Reporter: „Und was genau war daran jetzt so besonders?“

Ehemalige Trainerin: *„also wie gesagt, (.) sie war erst neun“*

Diese Situationen verdeutlichen, dass die Sequenz dazu dient, eine Entscheidung oder ein Ereignis zu kontextualisieren und zu legitimieren, indem das Alter als mildernder Umstand hervorgehoben wird. Dadurch soll Verständnis beim Zuhörenden für die Schutzbedürftigkeit beziehungsweise die ungewöhnliche Leistung der genannten Person im Rahmen ihres geringen Alters betont werden.

Marie nimmt nach ihrer spontanen Zustimmung auf die Frage, ob sie sich viel um Sina gekümmert hat, sofort Bezug auf das Alter ihrer Schwester. Sie versucht damit schnell zu verdeutlichen, dass Sina mit neun Jahren noch extrem jung war. Es kann also auch an dieser Stelle erneut festgehalten werden, dass Marie die Übernahme der Fürsorge nicht primär als taktisches Argument gegenüber Fremden verwendet, sondern sie als integralen Bestandteil ihrer biografischen Identität versteht. Ihr ist klar, dass sie als ältere für ihre jüngere Schwester von *erst neun* Jahren die Verantwortungsrolle übernimmt. Es muss allerdings festgehalten werden, dass diese Reflexion retrospektiv geschieht. Marie blickt auf ihre Kindheit zurück. Es lässt sich daher nicht sicher sagen, ob sich damals die Verantwortungsübernahme für Marie ähnlich dargestellt hat oder ihr jetziger Blickwinkel auf das Erlebte sie rückblickend prägt. Der Verweis auf Sinas junges Alter verhindert gleichzeitig, dass über Maries eigenes junges Alter gesprochen wird. Sie war zu diesem Zeitpunkt selbst erst 13 Jahre alt. Der Umstand, dass Marie bereits in jungen Jahren eine Fürsorgerolle übernahm, wird nicht erwähnt und damit normalisiert.

*und ich habe dann sie zum beispiel auch zur schule gebracht,*

In der Sequenz geht es um die Erzählung eines konkreten Handlungsaktes der Vergangenheit. Die Partikel *auch* verdeutlicht, dass *auch* noch andere Aufgaben für die Person (*sie*) erledigt wurden. Sie zur Schule zu bringen scheint also eine Aufgabe von vielen zu sein.

Reflektiert man die Sequenz, lassen sich folgende Lesarten bilden:

Ein Vater spricht über die Aufgabenteilung in der Kindererziehung:

„Meine Frau und ich haben uns die Aufgaben in der Kindererziehung geteilt *und ich hab dann sie zum beispiel auch zur schule gebracht,*“

Hierbei wird die partnerschaftliche Arbeitsteilung und Verantwortungsübernahme innerhalb der Elterngemeinschaft betont.

Auch ein Großvater könnte sagen:

„Ich habe meine Tochter unterstützt *und ich habe dann* meine Enkeltochter *zum beispiel auch zur schule gebracht*,“

Hier wird das Vorhandensein eines Unterstützungsnetzwerks über Generationen hinweg deutlich. Der Großvater legitimiert seine Rolle als verlässliche Hilfskraft im alltäglichen Geschehen des Familienverbundes.

Der Fokus liegt dabei auf der Alltagsbetreuung. Durch die Erwähnung *zum beispiel auch* zeigt sich, dass es sich nicht nur um eine Einzelfallhilfe, sondern um eine von mehreren regelmäßigen Aufgaben handelt, die von der sprechenden Person in der Vergangenheit ausgeführt wurden. Die sprechende Person erscheint damit als feste Versorgungsinstanz im familiären System.

Die genannte Handlung lässt sich als typisch für die instrumentelle Parentifizierung festhalten. Marie übernimmt als ältere Schwester praktische Versorgungsaufgaben, die im eigentlichen Sinne Eltern zugeschrieben werden. Die Nennung *dann* impliziert, dass die Handlung als Reaktion auf eine Betreuungslücke erfolgte, möglicherweise durch die Abwesenheit der Mutter: „Wenn Mama nicht konnte, dann habe ich das gemacht.“ Diese Aufgabe scheint für Marie zum alltäglichen Leben selbstverständlich dazugehört zu haben. Sie hinterfragt ihre Position innerhalb des Familiensystems nicht, sondern berichtet nüchtern über ihre Aufgaben. Es wird an dieser Stelle nicht deutlich, ob die Parentifizierung zu diesem Zeitpunkt als adaptiv oder destruktiv eingeordnet werden kann.

*(.) weil mama das eben nicht konnte*

Bei der Sequenz handelt es sich um eine kausale Nebensatzkonstruktion, eingeleitet durch *weil*, die wörtlich aussagt, dass *mama* eine zuvor erwähnte Handlung (*das*) in der Vergangenheit *nicht konnte*. Die Modalpartikel *eben* verleiht der Sequenz einen alltäglichen, rechtfertigenden Charakter.

So ist denkbar, dass während eines Gespräches zwischen zwei Erwachsenen der eine den anderen fragt:

„Warum gab es denn bei euch nie einen Braten?“

Die Antwort darauf könnte folgendermaßen lauten:

*(.) weil mama das eben nicht konnte“*

Diese Antwort dient als Erklärung und gleichzeitige Schuldabwehr. Die Person nimmt seine/ ihre Mutter in Schutz: „Es war halt eben so.“ dadurch wird ein weiteres Nachfragen zum Thema ausgeschlossen.

Dies wird auch in folgendem Kontext deutlich: Eine erwachsene Person spricht über den Beitrag zu einem Schulbuffett, als sie noch klein war:

„Wir haben immer einen Kuchen fürs Buffett gekauft, (.) *weil mama eben nicht backen konnte*“

Auch hier wird deutlich, dass die Inkompetenz der Mutter eine klare Feststellung darstellt; von weiteren Nachfragen soll abgesehen werden: „Warum war das so?“ „Weil eben!“

Ersetzt man nun das Wort *mama* durch ‚ich‘, wäre folgendes Szenario möglich: Eine Frau erklärt nach dem Tod ihres Mannes, warum sie über die finanziellen Angelegenheit des Paares nicht informiert ist:

„Mein Mann hat sich um die Bank gekümmert, (.) *weil ich das eben nicht konnte*“

Hierbei wird die rechtfertigende Funktion der Sequenz deutlich. Der Sprecherin scheint ihre Inkompetenz unangenehm zu sein, weshalb sie nicht weiter darüber reden möchte und versucht weiteren Nachfragen zu entgehen.

Insgesamt dient die Sequenz also in allen Kontexten als Erklärung und Legitimation des Umstandes, der zu entsprechendem Verhalten geführt hat. Weiteres Nachfragen sowie moralische Bewertungen sollen vermieden werden.

Betrachtet man die Sequenz im Originalkontext fällt auf, dass hier nun konkret auf das Ausfallen der *mama* eingegangen wird. Marie versucht dabei ihre Mutter und gleichzeitig sich selbst in Schutz zu nehmen. Sie hat sich um Sina gekümmert, weil ihre Mutter *das eben nicht konnte*. Für sie ist dieser Umstand eine Tatsachenfeststellung, die sie nicht weiter erläutern möchte. Sie verdrängt dadurch die Tatsache, dass diese Aufgabe nicht ihrem Alter entsprach. Sie normalisiert ihre Rollenübernahme und verhindert zugleich eine tiefere Auseinandersetzung mit möglichen einhergehenden Verlusten (z.B. eingeschränkte Freizeitgestaltung): „Es war *eben so*.“ Diese Legitimation bestätigt also die zuvor aufgestellte Hypothese.

(.) *aber wir hatten eh den gleichen schulweg;*

Manifest liest sich die Sequenz als sachliche Feststellung einer Tatsache, die einen Umstand erklärt, der zuvor bereits genannt wurde. Die Pause vor der Sequenz markiert ein kurzes

Nachdenken. Durch das *aber* kann die Sequenz als Nachschub beziehungsweise erklärende Erläuterung betrachtet werden.

In anderen Kontexten könnte jemand über den Vorgang, dass er einen Freund nach Hause gebracht hat, sagen: „Ich habe Max mitgenommen, (.) *aber wir hatten eh den gleichen Weg.*“ Oder ein Kollege bringt wichtige Unterlagen für einen anderen Kollegen zur Post: „(.) *aber ich hatte eh den gleichen Weg.*“ Die Handlung wird dadurch normalisiert und relativiert: Sie stellt keine aufwendige Mehrarbeit dar.

Marie stellt die Aufgabenübernahme der Schulbegleitung ihrer kleinen Schwester hier als routinemäßige, nicht belastende Tätigkeit dar. Sie relativiert den Mehraufwand und ordnet die Handlung in eine Abfolge einfacher Alltagshandlungen ein. Gleichzeitig versucht sie ihre Verantwortungsrolle durch die Tatsache der Praktikabilität zu entschuldigen. Dadurch, dass die beiden Schwestern den gleichen Schulweg hatten, stellte die Begleitung für Marie keine zusätzliche Mühe dar. Dies impliziert jedoch auch, dass diese Aufgabe ohne diese Tatsache für Marie möglicherweise belastender gewesen wäre. Ihr ist also auch an dieser Stelle bewusst, dass ihre frühe Fürsorgerolle von Außenstehenden als problematisch betrachtet werden könnte. Sie rechtfertigt dies aber sofort mit der Praktikabilität der Umstände und lässt mögliche negative Konsequenzen beziehungsweise ein Reflektieren darüber nicht an sich heran kommen.

*also das war nicht schlimm.*

Hierbei handelt es sich um eine nähere Beschreibung zu einer vorher getätigten Aussage. Es wird deutlich, dass die zuvor beschriebene Handlung oder Tatsache von der zuhörenden Person als *nicht schlimm* betrachtet werden soll. Es erfolgen keine neuen Informationen sondern es findet ausschließlich eine Bewertung beziehungsweise Einschätzung der Situation statt.

Denkbar wäre, dass die Sequenz im Rückblick einer Person über einen von ihr zuvor gehaltenen Vortrag vorkommt:

„Ich habe mich zweimal versprochen. *also das war nicht schlimm.* Am Ende haben alle geklatscht.“

Der/die Sprecher\*in berichtet von einem ihm/ihr unterlaufenen Fehler und erklärt zeitgleich, dass dieser Fehler für ihn/sie *nicht schlimm* war. Es wird impliziert, dass die einhergehende Konsequenz des Fehlers nur gering war.

Ein anderer Kontext könnte entstehen, wenn eine Person ihren Bus verpasst hat:

„Ich habe den Bus verpasst. *also das war nicht schlimm*, weil dann kam ein neuer.“

Der negative Aspekt, dass man den Bus verpasst hat, wird sofort im Anschluss als *nicht schlimm* bewertet.

Es lässt sich somit festhalten, dass das *also* als mildernder Faktor innerhalb der Sequenz dient und die anschließende Wertung einleitet. Es markiert den Fakt, dass im Anschluss eine Wertung beziehungsweise Schlussfolgerung erfolgt: „*also das war gut*.“ „*also kannst du es nicht*.“ „*also machen wir das zusammen*.“ Außerdem lässt sich allgemein feststellen, dass die Aussage *nicht schlimm* suggeriert, dass andere Personen die betreffende Tatsache als ‚schlimm‘ werten könnten und diesem Vorgang entgegengewirkt werden soll.

Rückt man die Sequenz in den originalen Kontext zurück, lässt sich somit festhalten, dass Marie erneut betont, dass die zusätzliche Belastung *nicht schlimm* für sie war. Nach der Sequenz (*.) aber wir hatten eh den gleichen schulweg*; wirkt die Aussage wie eine zweifache Rechtfertigung: Marie ist derart wichtig zu betonen, dass die Übernahme fürsorglicher Aufgaben für sie keine Nachteile mit sich gebracht habe, dass ihr die einfache Erklärung: *wir hatten eh den gleichen schulweg*; nicht ausreicht. Ihr scheint bewusst zu sein, dass der Umstand der Verantwortungsübernahme auch negative Folgen haben kann, weshalb sie zweifach betont, dass dieser Umstand für sie wirklich *nicht schlimm* war.

*die grundschule war dann direkt neben meiner schule;*

Es handelt sich bei der Sequenz um eine Angabe von Ort und Zeit, die sich auf die Vergangenheit bezieht (*war*). Es ist eine sachlich-neutrale Aussage, die dazu genutzt wird, einen bestimmten Sachverhalt zu veranschaulichen.

Möglich wäre es, dass die Sequenz in folgendem Kontext genutzt wird: Eine Frau spricht mit ihrer Freundin über die Zeit nach der Trennung von ihrem Mann und wie sich beide Eltern die Erziehung der Kinder aufgeteilt haben. Sie berichtet, dass er räumlich in ihrer Nähe geblieben ist:

„Seine Wohnung *war dann direkt neben meiner Wohnung*.“

Es wird verdeutlicht, dass die räumliche Nähe (*direkt neben*) einen positiven Effekt auf die Situation (Erziehung und Betreuung der Kinder) gehabt hat und dadurch eine zusätzliche Belastung aller minimiert wurde.

Um die Praktikabilität geht es auch in folgendem Kontext: Eine erwachsene Person spricht über die Schulzeit sowie die Tatsache, dass sie nach dem Unterricht in einem Hort betreut wurde:

„Der Hort war dann direkt neben meiner Schule;“

Es wird darauf verwiesen, dass es keine Umstände gemacht hat nach der Schule in den Hort zu gehen, da sich dieser räumlich direkt neben der Schule befunden hat.

Es lässt sich festhalten, dass auf der latenten Ebene die Tatsache mitschwingt, dass eine weitere Entfernung möglicherweise Komplikationen mit sich gebracht hätte: Sie hätte eine zusätzliche Belastung bedeutet.

Marie verdeutlicht erneut, dass für sie die Begleitung von Sinas Schulweg keine zusätzliche Belastung bedeutet hat. Gleichzeitig wird latent deutlich, dass dieser Umstand sich problematischer dargestellt hätte, wenn die räumliche Nähe von Marias Schule zu Sinas Grundschule nicht bestanden hätte. Hier lässt sich die Parentifizierung vorsichtig einer adaptiven Parentifizierung zuordnen, die an dieser Stelle aufgrund der zufälligen räumlichen Nähe für Marie zu bewältigen war.

*und dann habe ich sie natürlich auch wieder abgeholt.*

Die Sequenz berichtet von einer konkreten Handlung, die eine Person in der Vergangenheit (*habe*) absolviert hat und kann somit als Handlungsbericht verstanden werden. Eine Person (*sie*) wurde nach einem vorherigen Geschehen *auch wieder abgeholt*. Die Folgemarkierung *und dann* verortet die Handlung zeitlich als nächsten Schritt innerhalb einer Erzählung. Durch die Modalpartikel *natürlich* wird die Handlung als selbstverständlich beziehungsweise voraussetzbar signalisiert. Die Äußerung *auch wieder* weist außerdem darauf hin, dass es sich beim Abholen nicht um einen einmaligen Vorgang handelt, sondern um eine weitere von mehreren ähnlichen Handlungen.

In einem anderen Kontext könnte die Sequenz auftauchen, wenn eine Mutter über einen Vorgang innerhalb ihrer alltäglichen Care-Arbeit berichtet:

„Ich habe Susi zum Sport gebracht *und dann habe ich sie natürlich auch wieder abgeholt*.“

Die Sequenz fungiert an dieser Stelle als Beleg für eine routinierte Care-Arbeit, die die Mutter täglich für ihre Tochter absolviert hat. Durch die Partikel *natürlich* und *wieder* wird die Hand-

lung als selbstverständlich-wiederkehrende Aufgabe gerahmt, wodurch die einhergehende Belastung relativiert wird. Dies lässt sich an folgenden Beispielen verdeutlichen:

Lehrerin: „Hast du deine Hausaufgaben gemacht?“

Schülerin: „*natürlich* hab ich meine Hausaufgaben gemacht.“

Die Antwort fungiert als Zurückweisung eines Zweifels. Die Schülerin stellt sich als gewissenhaft dar; für sie ist es selbstverständlich, dass sie ihre Hausaufgaben gemacht hat. Sie möchte einen aufkommenden Zweifel daran und somit auch an ihrer Person schnellstmöglich ausräumen.

Freundin: „Darf Tammo auch zur Hochzeit kommen?“

Braut: „*natürlich* kannst du deinen Freund mitbringen.“

Hier wird die Zustimmung auf eine Frage hin ausgedrückt. Diese wird durch das *natürlich* als völlig normal markiert. Sie deutet auf eine soziale Offenheit hin und präsentiert gleichzeitig die eigene Großzügigkeit als selbstverständlich. Es wird latent vermittelt, dass es nicht dem Charakter der Braut entsprechen würde, die Mitnahme von Tammo abzulehnen und sie diese Vermutung schnell von sich weisen will.

*natürlich* hat im Zusammenhang mit der Sequenz also eine doppelte Wirkung: Einmal wird signalisiert, dass die Handlung des Abholens als selbstverständlich und dem moralischen Selbstverständnis der sprechenden Person entsprechend als richtig zu betrachten sei und gleichzeitig wird die damit verbundene Anstrengung abgeschwächt und normalisiert.

Auf Marie bezogen bedeutet dies, dass sie ihre Verantwortung auch an dieser Stelle normalisiert. Die Formulierung *natürlich auch wieder* kann dabei als Indikator dafür gesehen werden, dass Marie die Parentifizierung internalisiert hat und weiterhin nicht als Belastung betrachtet: Sie empfindet die Tatsache, dass sie ihre Schwester *wieder* von der Schule abgeholt hat als selbstverständlich. Weiter könnte man davon sprechen, dass sie es als ihre moralische Pflicht ansieht. Dies deutet darauf hin, dass sie sich tief in parentifizierten Strukturen befindet und eine falsche Rolle im Familiensystem eingenommen hat. Wichtig ist hierbei allerdings zu betonen, dass Maries Äußerungen retrospektiv sind. Sie schaut auf ihre Vergangenheit zurück. Dadurch kann also nicht sicher davon ausgegangen werden, dass sie ihre Verantwortungsübernahme damals auch als selbstverständlich betrachtet hat oder sich dies erst im Rückblick auf ihre Vergangenheit entwickelt hat.

## **Fazit:**

Insgesamt zeigt die sequenzielle Auswertung der vorliegenden Interviewpassage ein Konstrukt aus manifesten Äußerungen und latenten Sinnstrukturen. Manifest blickt Marie auf routinierte Tätigkeiten in ihrer Kindheit zurück, insbesondere auf die Aufgabe, ihre Schwester Sina zur Schule zu bringen und sie anschließend wieder abzuholen. Marie bewertet diese Aufgaben in der Retrospektive wiederholt als *nicht schlimm* oder sogar förderlich: *das hat mich irgendwie auch schon selbstständig gemacht*.

Latent scheint Marie die Parentifizierung in ihrer Kindheit zu legitimieren beziehungsweise zu normalisieren. Sie stellt ihre Verantwortungsübernahme sowie die Unfähigkeit ihrer Mutter als Tatsache dar (*weil mama das eben nicht konnte*), die nicht kritisch hinterfragt wird, was dazu führt, dass eine tiefere Reflexion über mögliche negative Folgen nicht stattfindet.

Partikel wie *naja*, *irgendwie*, *auch*, *natürlich* sowie die spontane Bekräftigung *ja ja auf jeden fall* deuten darauf hin, dass Marie die Rollenübernahme der Fürsorgeposition verinnerlicht hat und sich mit ihr identifiziert. Zugleich scheint ihr bewusst zu sein, dass Außenstehende ihre Rolle als kritisch betrachten könnten. So scheint es ihr wichtig zu sein zu betonen, dass die Aufgaben *nicht schlimm* waren. Diese Rechtfertigung erfolgt ohne dass die interviewende Person explizit kritisch nachfragt und lässt damit darauf schließen, dass Marie ungefragt eine Verteidigungsposition einnimmt, da sie mit kritischen Nachfragen beziehungsweise Feedback rechnet. Zudem versucht sie immer wieder darauf zu verweisen, dass die räumliche Nähe der Grundschule zu ihrer Schule bewirkt hat, dass es zu keiner zusätzlichen Belastung kam. Dabei kann man davon ausgehen, dass die beschriebenen Aufgaben zur instrumentellen Parentifizierung gezählt werden können und im konkreten Fall der Schulbegleitung als adaptive Parentifizierung. Marie kann die ihr übertragene Aufgabe der Schulbegleitung durch die räumliche Nähe bewältigen, wobei in ihren Ausführungen offen bleibt, ob diese Aufgabe nicht gleichzeitig mit negativen Folgen wie Freizeitverlust einherging.

Die Fallrekonstruktion zeigt auf, dass Marie die Parentifizierungserfahrungen als gewöhnlich darstellt. Diese Tatsache kann aber gleichzeitig als eine funktionelle Verdrängung problematischer Folgen gewertet werden. Die Fürsorgerolle ist von ihr tief internalisiert und integraler Bestandteil ihres identitären Verständnisses.

## 4.2 Exkurs I: Bildungsweg

Das frühe Aufkommen des Bildungsgedankens lässt sich in der griechischen Antike verorten. Bildung wurde hier als Mittel der Befreiung gesehen. Der deutsche Begriff ‚Bildung‘ lässt sich vermutlich auf Meister Eckart zurückführen, der ihn um 1290 im Rahmen der christlichen Imago-Lehre als ‚Ebenbildlichkeitswerdung‘ Gottes verwendete. In die Pädagogik fand der Begriff durch Comenius (1592–1670) Einzug, der sich zunehmend für eine gewaltfreie Erziehung einsetzte. Weiter geprägt wurde der deutsche Bildungsbegriff im Rahmen der Aufklärung durch Kant, Humboldt und Hegel: Der Mensch sollte sich nicht weiter nach dem Wort Gottes richten, sondern durch Bildung mündig werden; ganz im Sinne des antiken Ideals (Büssers, 2007). In diesem Verständnis unterscheidet sich der Begriff der Bildung vom Erziehungsbegriff. Wie Grundmann (2009) betont, liege der Unterschied darin, dass Bildung weit über Erziehung hinausgehe, weil sie nicht nur auf gezielte Anpassung, sondern auf aktive Aneignung, Erweiterung und kritische Reflexion ausgerichtet sei und den Menschen anleite, sich selbst zu formen sowie sich mit seiner Umwelt auseinanderzusetzen.

Über den klassischen Bildungsweg stellen Weil und Lauterbach (2009, S. 321) fest:

dass „sich [dieser] aus drei Stationen zusammen[setzt]: dem Schulbesuch, der Ausbildungsphase und dem Einstieg in die erste Erwerbstätigkeit. Im beruflichen Lebenslauf sind diese Stationen idealtypisch nacheinander gelagert und stellen die wesentlichen Passagen für die ökonomische Verselbstständigung dar.“

Auch Hillmert (2009) zufolge konzentriert sich der Bildungserwerb stark auf das erste Drittel des Lebensverlaufs. Diese Abfolge beschreibt nicht nur den institutionellen Rahmen, sondern auch eine gesellschaftlich erwartete Normalbiografie, an der sich viele Jugendliche orientieren.

„Den Überlegungen Pierre Bourdieus folgend, finden Bildungs- und Berufsentscheidungen im Spannungsfeld von klassenspezifischen Sozialisationseinflüssen und mittelschichtorientierten Bildungsinstitutionen statt und weisen die Tendenz auf, den familiären sozialen Status zu reproduzieren“ (Keil, 2019, S. 43). Bourdieu versteht Sozialisationsprozesse dabei „als Aneignungs- und Einprägungsarbeit von Denk-, Wahrnehmungs- und Handlungsschemata“ (Keil, 2019, S. 44), die hauptsächlich innerhalb des Elternhauses vermittelt werden. Der daraus resultierende Habitus sei für die weitere Entwicklung des Kindes entscheidend, da auf ihm alle weiteren Erfahrungen des Kindes aufbauen (Bourdieu, 1979). Keil hält dazu fest: „Die Erfah-

rungen des Kindes sind somit Erfahrungen der Familie, eines (Klassen-)Milieus und einer Klasse. [...] Kinder betreten also nicht als „unbeschriebenes Blatt“ das Bildungswesen, das [...] den bereits erworbenen Habitus weiter formt“ (Keil, 2019, S. 44). Diesem Gedanken folgend „übersetzen sich [...] soziale Ungleichheiten in der Herkunftsgeneration zuerst in Ungleichheiten im Bildungssystem und dann in soziale Ungleichheiten im Beschäftigungssystem. Damit kommt es insgesamt zu einer ‚Vererbung‘ sozialer Ungleichheiten zwischen den Generationen“ (Hillmert, 2009, S. 231). Auch Becker schlussfolgert daraus: „In der Regel sind dann [nur] Kinder aus privilegierten sozialen Klassen mittels [entsprechender] Bildungsabschlüsse eher in der Lage, vergleichsweise günstige Lebenschancen und privilegierte Lebensführung zu realisieren“ (Becker, 2009, S. 85).

Silkenbeumer und Labere et al. (2020) merken dazu allerdings an, dass die Bildungsentscheidung „nicht nur aus einer sozialstrukturellen, sondern [auch] aus einer auf das Subjekt bezogenen, die familialen Beziehungskonstellationen und Problematiken in den Mittelpunkt stellenden Perspektive zu betrachten“ (Silkenbeumer & Labere et al., 2020, S. 18) sei. Diese subjektorientierte Perspektive erweitert den Blick auf Bildungsentscheidungen um eine wichtige Dimension: Sie betont, dass der Erfolg oder Misserfolg im Bildungssystem nicht allein durch den Habitus beeinflusst wird, sondern auch durch die individuelle Auseinandersetzung zustandekommt, die die Möglichkeit eines potenziellen Aufstiegs ermöglicht. In diesem Zusammenhang etablieren Silkenbeumer und Labere et al. (2020) unter Rückbezug auf Wernet (2012) den Begriff des ‚Bildungsselbst‘. Der Begriff beschreibt dabei das persönliche Selbstbild einer Person in Bezug auf Bildung. Es entsteht durch soziale Interaktion und wird durch Erfahrungen und Erwartungen geprägt. „Insbesondere in der Adoleszenzkrise kommt es zur Positionierungs- und Passungsarbeit des Bildungsselbst im Kontext des Umgangs mit dem familialen, sozialen und kulturellen Erbe sowie der Bewehrung in der schulischen Leistungs- und Bildungskarriere“ (Silkenbeumer & Labere et al., 2020, S. 189- 190). Die Jugendlichen können hier also ihren sozialen Stand und den bestehenden Habitus hinterfragen. Da Familie „strukturell betrachtet ein sich selbstauflösendes System [ist und] es [vorgesehen] ist, dass irgendwann die Heranwachsenden die Familie verlassen, die Erwachsenenrolle einnehmen und eine eigene Familie gründen“ (Maiwald & Mühlbach et al., 2018, S. 76) diene gerade die Jugendphase dazu, die Ablösung von der vorausgehenden Generation vorzubereiten (King, 2013). King hält dazu fest: „Aus dieser Dynamik entsteht zumindest potenziell eine Offenheit für Veränderung, Kompensation und Neuschöpfung“ (King, 2013, S. 46). Das bedeutet, dass

der durch die soziale Herkunft geprägte Habitus zwar eine wichtige Grundlage für Bildungsentscheidungen darstellt und bestimmte Handlungsmuster nahelegt, die Jugendlichen jedoch nicht ausschließlich durch ihn determiniert sind. Vielmehr können sie diesen Habitus reflektierend hinterfragen und in Teilen überschreiten, indem sie eigenständige Entscheidungen treffen, die sich an ihren persönlichen Interessen und Lebenszielen orientieren (Becker, 2009). Laut Becker findet dabei eine „Kosten-Nutzen-Abwägung unterschiedlicher Alternativen“ (Becker, 2009, S. 22) statt, nach der die jungen Erwachsenen ihren Werdegang auswählen: „Es wird in der Regel diejenige Alternative ausgewählt, die der Person als die günstigste erscheint, um das gewünschte Ziel zu erreichen“ (Becker, 2009, S. 22). Dabei spielen sowohl subjektive Faktoren (z.B. Interesse, Zukunftsvorstellungen) als auch objektive Faktoren (z.B. finanzielle Ressourcen, Unterstützung, Noten) eine zentrale Rolle (Becker, 2009).

Zusammenfassend zeigt sich, dass der Bildungsweg im Spannungsfeld familiärer Prägung, gesellschaftlicher Strukturen und individueller Entscheidungen steht. Er beinhaltet demnach nicht nur eine formale Bildungslaufbahn in institutionellen Einrichtungen, sondern wird durch eine Vielzahl von individuellen Faktoren geprägt. Während Bourdieu soziale Ungleichheit im Bildungserfolg durch Habitus und Herkunft betont, erweitern subjektorientierte Perspektiven das Verständnis um die individuelle Auseinandersetzung mit Bildung und Selbstbild. Das aus diesem Phänomen resultierende Konzept des ‚Bildungsselbst‘ verdeutlicht, dass Jugendliche eigene Entscheidungsstrategien entwickeln, um ihren Platz in der sozialen Ordnung zu finden. Bildungsentscheidungen sind somit nicht nur durch strukturelle bereits bestehende Bedingungen bestimmt, sondern spiegeln auch einen aktiven Prozess des Identitätsverständnisses, der Ablösung und der Zukunftsgestaltung wider.

#### **4.3 Fallrekonstruktion II: „(.) ähm so dieses kümmern (.) das liegt mir einfach.“ - Ausbildung und Berufswahl der älteren Schwester**

Y: *warum gerade diese ausbildung?* ( Es geht um Maries Ausbildung zur Erzieherin)

M: *ich wollte auf jeden fall was=soziales machen (.) also mit menschen arbeiten und so. (1) also das waren ja auch sachen, die mir in der schule schon immer am meisten spaß gemacht haben und wo ich schon immer erfüllung drin gefunden habe. (.) ähm so dieses kümmern (.) das liegt mir einfach. (.) ich glaube ich kann leuten gut helfen, (2) ja.*

*ich wollte auf jeden fall was=soziales machen*

Manifest stellt die Sequenz eine Aussage zu einem in der Vergangenheit entstandenen Berufswunsch dar. Die sprechende Person *wollte* damals *was=soziales machen*. *was=soziales* steht hierbei umgangssprachlich für ‚etwas Soziales‘, *auf jeden fall* verdeutlicht das ausgeprägte Interesse an dem Vorhaben.

Die Sequenz könnte sich in einem familiären Gespräch über den Beruf eines Elternteils wiederfinden:

Tochter: „Papa, warum bist du Lehrer geworden?“

Vater: „*ich wollte auf jeden fall was=soziales machen*“

In diesem Kontext dient die Äußerung der Selbstvergewisserung und Sinnstiftung. Der Vater benennt die innere Motivation, die seinem Beruf zugrunde liegt.

Auch in einem öffentlichen Rahmen, etwa in einem Interview mit einer bekannten Stiftungsgründerin, könnte die Sequenz vorkommen:

Journalistin: „Warum haben sie sich dafür entschieden diese Organisation aufzubauen?“

Gründerin: „Ich habe so viel Geld und *ich wollte auf jeden fall was=soziales machen*“

Hier kommt zur privaten Selbstdeutung die soziale Außenwirkung hinzu. Die Gründerin nutzt ihre Aussage, um ihre Handlung moralisch zu legitimieren und den altruistischen Kern ihrer Entscheidung hervorzuheben.

In beiden Fällen verweist die Sequenz auf eine innere Haltung, die das Soziale als einen Wert und nicht als eine Pflicht erscheinen lässt: Die ausgeprägte persönliche Überzeugung, die in der Vergangenheit entstanden ist, beeinflusst den Ist-Zustand der Gegenwart und stiftet bis heute Sinn.

Auch im Fall von Marie markiert der Satz ihre persönliche Motivation hinter der Berufswahl. Sie schaut rückblickend auf den Moment der Entscheidungsfindung im Übergang von der Schule zum weiteren Bildungsweg. Dabei verknüpft sie ihre damalige Entscheidung mit dem inneren Wunsch nach sozialem Handeln. An dieser Stelle lässt sich die Hypothese aufstellen, dass Marie die aus ihrer Kindheit resultierende Rolle der Fürsorge internalisiert und in ihr Selbstbild integriert hat. Diese Rolle hat sich somit auf ihr Bildungsselbst (Silkenbeumer & Labere et al., 2020) und die damit verbundene Bildungsbiografie ausgewirkt und diese maßgeblich beeinflusst.

(.) *also mit menschen arbeiten und so.*

Die Sequenz stellt eine erklärende Erläuterung dar. Durch das einleitende *also* wird deutlich, dass es sich um eine zusätzliche Erklärung zu einer vorher bereits getätigten Aussage handelt. Die Wendung *mit menschen arbeiten* benennt dabei eine Tätigkeit, die sich auf eine direkte, zwischenmenschliche Interaktion bezieht. *und so* beschreibt weitere Handlungen beziehungsweise Aufgaben, die in diesem Zusammenhang gesehen werden können, konkretisiert sie aber nicht genauer.

In einem Vorstellungsgespräch für einen Job mit Kundenkontakt könnte die Sequenz folgendermaßen vorkommen:

Personalmanagerin: „Warum denken Sie sind Sie der Richtige für diese Position.“

Interessent: „Ich kann das gut, (.) *also mit menschen arbeiten und so.*“

Der Interessent liefert eine unspezifische Zusammenfassung seiner sozialen Kompetenzen. Durch *und so* bleibt offen, welche Erfahrungen und Tätigkeiten er tatsächlich meint. Diese Unschärfe kann hier strategisch genutzt werden: Der Interessent möchte den Job unbedingt haben, weiß aber nicht genau, welche sozialen Kompetenzen im spezifischen Arbeitskontext gefordert sind. *und so* kann also als sprachlich ausweichende Funktion fungieren: Es bietet einen Interpretationsspielraum und überlässt der Personalmanagerin die Deutung, welche Eigenschaften sie dem Interessenten zuschreiben möchte. Die Aussage wirkt somit offen, zugleich bleibt sie jedoch oberflächlich und wenig aussagekräftig.

Auch wenn jemand über den Alltag im Lehrberuf gefragt wird, könnte die Sequenz genutzt werden:

„Ist das nicht super anstrengend, (.) *also mit Kindern arbeiten und so.*“

Hierbei wird *und so* innerhalb der Sequenz genutzt, um Vorstellungen zu umrahmen, die die fragende Person mit der Arbeit mit Kindern verbindet. Sie ist sich nicht sicher, was genau diese Arbeit beinhaltet, stellt aber eine diffuse Vorstellung des Berufsfeldes her. *und so* steht hier also für das, was man nicht genau benennen kann oder möchte, man aber ‚mit gemeint‘ hat.

In beiden Sequenzen wird deutlich, dass *und so* für das ‚nicht Gesagte‘ steht und gleichzeitig einen unscharfen Bedeutungsraum öffnet, der flexibel bleibt und somit Möglichkeiten für Interpretationen bietet.

Dies wird auch deutlich, wenn man *und so* in andere Kontextfelder als den sozialen Bereich rückt:

„Ich muss mich noch fertig machen. Schminken *und so*“

Hier beschreibt *und so* weitere Tätigkeiten, die im Zusammenhang mit ‚fertig machen‘ stehen, möglicherweise die Haare waschen, ein Outfit raussuchen...

„Lass uns lieber essen gehen, ich habe keine Lust zu kochen *und so*“

Auch hier wird auf die Tätigkeit und das Aufgabenfeld um das Kochen herum verwiesen. Mögliche Aspekte könnten dabei zum Beispiel Aufräumen, Einkaufen oder Rezepte heraussuchen sein, ohne konkrete Aufgaben zu benennen. Voraussetzung ist dabei, dass ein gemeinsames, implizites Wissen über ein bestimmtes Aufgabenfeld besteht, was nicht weiter konkretisiert, sondern durch *und so* abgekürzt werden kann.

Im originalen Kontext lässt sich also festhalten, dass die gesamte Sequenz konkretisiert, was Marie inhaltlich unter *was=soziales machen* versteht. Es wird deutlich, dass für sie ‚das Soziale‘ unmittelbar mit der Arbeit mit Menschen verknüpft ist. Durch *und so* bleibt dabei zunächst offen, welche Tätigkeiten sie im Zusammenhang mit dieser Arbeit explizit verbindet. Es kann festgehalten werden, dass diese sprachliche Offenheit im Rahmen Maries Biografie als Ausdruck impliziten Erfahrungswissens gedeutet werden kann. Sie kümmerte sich schon früh um ihre Schwester und die Übernahme von Aufgaben rund um ihre Fürsorge und Erziehung, die im innerfamiliären Rahmen nie thematisiert wurden. Diese verinnerlichte Form des selbstverständlichen Handelns ohne explizite Benennung spiegelt sich in ihrer heutigen Sprachverwendung wider. *und so* fungiert dabei als sprachlicher Hinweis auf Tätigkeiten, die für Marie im Zusammenhang mit der Arbeit mit Menschen selbstverständlich dazu gehören, da sie von ihr schon immer ausgeführt wurden, ohne Reflexion und Benennung. Somit kann die Sequenz auf eine biografisch gewachsene Selbstverständlichkeit des Kümmerns verweisen, die als Haltung tief in Maries Identität verankert ist und ihr Verständnis von sozialer Arbeit und ihrem Beruf prägt.

*(1) also das waren ja auch sachen, die mir in der schule schon immer am meisten spaß gemacht haben*

Es handelt sich bei der Sequenz um eine rückblickende Aussage, die positive Erfahrungen in der Vergangenheit (im Konkreten der eigenen Schulzeit) thematisiert. *also* leitet eine erklärende oder zusammenfassende Äußerung ein, die einer zuvor getätigten Aussage oder Erzählung folgt. Die Partikel *ja* verweist auf etwas vermeintlich selbstverständliches, während *schon immer* eine zeitliche Kontinuität und Beständigkeit verdeutlicht. Außerdem nimmt die sprechende Person eine emotionale Bewertung vor: *am meisten spaß gemacht*. Vor der Se-

quenz kommt es zu einer kurzen Pause von einer Sekunde (1), die auf ein kurzes Nachdenken hindeuten könnte.

Rückt man die Sequenz in andere Kontexte, fällt auf, dass die sprechende Person frühere Vorlieben mit aktuellen Entscheidungen verknüpft:

„Ich studiere jetzt Physik und Mathe weil, (1) *also das waren ja auch sachen, die mir in der schule schon immer am meisten spaß gemacht haben*“

„Ich bin jetzt Tischlerin und arbeite handwerklich weil, (1) *also das waren ja auch sachen, die mir in der schule schon immer am meisten spaß gemacht haben*, der Werkunterricht und so.“

Die sprechende Person rechtfertigt ihren weiteren Bildungsweg mit früheren Interessen, die sich bereits in der Schulzeit entwickelt haben.

Ebenso könnte ein aktueller Ist-Zustand einer Schülerin in der Schule beschrieben werden, indem sie auf ihre Kindergartenzeit referiert:

Lehrer: „Was ist denn dein Lieblingsfach?“

Schülerin: „Auf jeden Fall Kunst, (1) *also das waren ja auch sachen die mir im Kindergarten schon immer am meisten spaß gemacht haben*“

Insgesamt lässt sich erkennen, dass die Sequenz dazu dient, einen Beitrag zur biografischen Selbstversicherung zu leisten. Frühere Vorlieben in Bezug auf eine Bildungsinstitution werden als Ursprung für spätere Entscheidungen dargestellt und dienen als Erklärung des Ist-Zustandes. Dadurch entsteht der Eindruck von Kontinuität und Zielstrebigkeit, welche der eigenen Bildungsbiografie Sinn und Logik verleihen.

Maries Bildungsselbst versteht ihren späteren Wunsch *was=soziales* zu machen also als Wirkung der Ursache, dass ihr diese *sachen ja auch in der schule schon immer am meisten spaß gemacht haben*. Auffällig ist dabei, dass Vorlieben in der Schulzeit normalerweise eher mit Schulfächern verknüpft sind; Marie referiert jedoch auf *was=soziales* und den Aspekt der Arbeit *mit menschen*. Es lässt sich an dieser Stelle festhalten, dass sie dabei möglicherweise nicht ihre Schulzeit im engeren Sinne meint, sondern unbewusst auf die Zeit referiert, in der sie Verantwortung für ihre jüngere Schwester übernahm. *was=soziales machen* und *mit menschen arbeiten* verweist demnach nicht auf Unterrichtsfächer und andere schulische Inhalte, sondern eher auf die Fürsorgepraxis, die sie während ihrer frühen Adoleszenz alltäglich ausführte. Dabei verdeutlicht sich, dass Marie die Verantwortungsübernahme rückblickend positiv umdeutet und als etwas betrachtet das ihr *schon immer am meisten spaß gemacht* hat. Sie

verleiht der Situation damit eine Freiwilligkeit und nutzt sie als Begründung für Entscheidungen bezüglich ihres weiteren Bildungsweges. Dadurch verschiebt sich die Situation der ‚erzwungenen‘ Fürsorge hin zu einer ‚selbstgewählten‘ Aufgabe.

*und wo ich schon immer erfüllung drin gefunden habe.*

Manifest stellt die Sequenz eine genauere Erklärung beziehungsweise weitere Ergänzung (*und*) zu einem zuvor genannten Sachverhalt dar. Die Temporalphrase *schon immer* weist dabei auf eine zeitliche Kontinuität hin. Die Nutzung des Perfekt (*gefunden habe*) zeigt an, dass es sich um eine abgeschlossene, in die Gegenwart hineinreichende Situation handelt, über die die sprechende Person berichtet und die für sie heute noch von Bedeutung ist.

Die Sequenz könnte genutzt werden, wenn eine Person über eine Tätigkeit spricht, die ihr Zufriedenheit verschafft:

„Ich arbeite bei der Tafel, das ist etwas, *wo ich schon immer erfüllung drin gefunden habe.*“

Hierbei geht es um das soziale Engagement hinter der Aufgabe, denn die sprechende Person stellt ihre Arbeit auch als sinnstiftend und moralisch wertvoll dar: „Ich tue das, weil es meiner inneren Haltung entspricht.“ Gleichzeitig wird deutlich, dass sie diese Tätigkeit nicht nur für die Anderen ausführt, sondern zugleich für sich selbst: Der Begriff *erfüllung* verweist darauf, dass das Handeln dem eigenen Leben Sinn und Stabilität verleiht. *erfüllung* steht hier also auch für Selbstfürsorge.

Deutlich wird dieses Phänomen auch mit folgender Aussage:

„Die Arbeit mit Kindern ist etwas, *wo ich schon immer erfüllung drin gefunden habe.*“

Die sprechende Person sieht eine persönliche Motivation in ihrem Beruf. Sie verdeutlicht, dass ihre Arbeit mit Kindern, bei der sie eine Fürsorgerolle trägt, ihr eine innere Zufriedenheit verschafft. Hier wird der Beruf als ‚Berufung‘ ausgelegt.

Im Privatleben kann die Sequenz folgendermaßen vorkommen:

„Im Malen und in der Kunst, *habe ich schon immer erfüllung drin gefunden.*“

Die Person hebt hervor, dass ihre künstlerische Tätigkeit für sie eine Quelle innerer Zufriedenheit darstellt. Das künstlerische Schaffen dient dabei nicht nur der äußeren Ausdrucksfähigkeit, sondern auch der inneren Ausgeglichenheit.

In allen Kontexten wird deutlich, dass die Sequenz genutzt wird, um eine Tätigkeit als den Ursprung persönlicher Zufriedenheit und somit als sinnstiftend darzustellen. Unabhängig vom

sozialen, beruflichen oder privaten Zusammenhang fungiert die Sequenz als Ausdruck innerer Übereinstimmung zwischen Handeln und Selbstbild. Sie legitimiert dabei das eigene Handeln, damit, dass die jeweilige Tätigkeit als richtig angesehen werden kann und zugleich das persönliche Wohlbefinden gesteigert wird. Außerdem wird deutlich, dass *schon immer* auf einen langen Zeitraum hindeutet. Dadurch wird davon ausgegangen, dass jemand seit langer Zeit bei der Tafel arbeitet, über viele Jahre hinweg einem Beruf im Zusammenhang mit Kindern nachgeht oder seit Jahren das Hobby des Malens ausübt.

Im Zusammenhang mit dem konkreten Fall kann man aus der Sequenz schließen, dass Marie erneut darauf eingeht, dass ihr die Ausübung sozialer Aufgaben *schon immer* gefallen hat. Zu der Tatsache, dass ihr diese *sachen in der schule schon immer am meisten spaß gemacht haben* zieht sie nun auch noch den Begriff der *erfüllung* hinzu. Sie beschreibt damit ihre Fürsorgethese als sinnstiftendes Selbstbild und als eine Quelle innerer Zufriedenheit, die sie dann mit ihrem beruflichen Werdegang verknüpft hat. Wichtig ist an dieser Stelle erneut festzuhalten, dass Marie hier auf ihre Vergangenheit zurückblickt. Es lässt sich also nicht mit Sicherheit sagen, ob sie bereits in ihrer Kindheit *erfüllung* in den sozialen Aufgaben gefunden hat, oder ihnen diese Wirkung erst nachträglich zuschreibt.

*(.) ähm so dieses kümmern (.) das liegt mir einfach.*

Die sprechende Person beschreibt in dieser Aussage *kümmern* als eine Tätigkeit, die ihr leicht fällt und zu ihrer Persönlichkeit passt (*liegt mir einfach*). Die Sprechpausen *(.)* vor sowie in der Aussage deuten darauf hin, dass die sprechende Person noch während sie spricht ihre Aussage reflektiert. Auch der Fülllaut *ähm* signalisiert ein nachdenkliches Zögern vor dem Redefluss. Die Modalpartikel *einfach* unterstreicht die Selbstverständlichkeit der Aussage.

Es ist denkbar, dass der Sprechakt in einem Gespräch unter Kolleg\*innen stattfindet:

Kollegin: „Wer könnte sich denn bereit erklären, die Planung für die Weihnachtsfeier zu übernehmen?“

Kollege: „Das kann ich machen, *(.) ähm so dieses kümmern (.) das liegt mir einfach.*“

An dieser Stelle macht der Kollege deutlich, warum er diese Aufgabe übernehmen möchte. Da er ein Talent für das *kümmern* hat, stellt sie für ihn keinen großen Aufwand dar. Außerdem vermittelt seine Aussage den Eindruck, dass es für ihn zur Normalität gehört, organisatori-

sche‘ Aufgaben zu übernehmen. Dabei bleibt allerdings unklar, welche Aufgaben er dem Einzugsbereich des ‚Kümmerns‘ zuordnet.

Dieses Phänomen wird auch deutlich, wenn man die Sequenz in ein Bewerbungsgespräch für eine Stelle in der Personalverwaltung rückt:

Chefin: „Warum sind Sie die richtige Person für diesen Job?“

Bewerberin: „(.) ähm so dieses kümmern (.) das liegt mir einfach.“

Auch hierbei wird deutlich, dass *kümmern* mehrere Ebenen beinhalten kann, die die Chefin als wichtige Einstellungskriterien ansehen könnte.

Ein weiterer Kontext könnte ein Gespräch unter Freundinnen über die Aufteilung der Care-Arbeit sein:

Freundin 1: „Wie ist denn das bei Moritz und dir?“

Freundin 2: „Also ich übernehme die meisten Aufgaben im Haushalt, (.) ähm so dieses kümmern (.) das liegt mir einfach.“

Hier wirkt die Sequenz wie eine Rechtfertigung beziehungsweise Entschuldigung dafür, dass die sprechende Person mehr Hausarbeit übernimmt. Sie beschreibt ihre Fürsorge nicht als Last, sondern als natürliche Neigung, die ihr *einfach liegt*. Gleichzeitig nimmt sie mit dieser Aussage ihren Partner in Schutz, indem sie die ungleiche Aufgabenverteilung nicht kritisiert, sondern durch ihre eigene Disposition legitimiert. Auf diese Weise vermeidet sie aufkommende Kritik von Freundin 1 und wendet potentielle Ungerechtigkeit in eine Charaktereigenschaft um.

Die verschiedenen Kontexte zeigen, dass es sich um eine selbstverständliche Übernahme von Aufgaben (*kümmern*) handelt. Eine konkrete Benennung der Aufgaben bleibt dabei zunächst aus. Es ist auch festzustellen, dass die Sequenz auf eine Routine hinweist: Die sprechende Person hat das *kümmern* schon oft ausgeführt und weiß daher, dass es ihr *liegt*. Zugleich deutet das Zögern ( *(.) ähm* ) darauf hin, dass das *kümmern* zwar als selbstverständlich gilt, aber dennoch einer kurzen Reflexion bedarf. Außerdem kann die Sequenz auch als eine Entschuldigung für die Übernahme von Verantwortung verstanden werden: Die sprechende Person stellt das *kümmern* als Bestandteil ihrer Persönlichkeit dar und begründet somit, warum sie diese Aufgaben ganz selbstverständlich übernimmt.

Marie rechtfertigt ihre berufliche Orientierung mit einem ihr natürlicherweise zugrundeliegenden Talent: *dieses kümmern*. Diese Selbstzuschreibung verweist auf eine tief verankerte

biografische Haltung, die über die berufliche Ebene hinausgeht. Marie bezieht den Begriff *kümmern* auf *was=soziales* sowie die Arbeit *mit menschen*. Dieser Logik folgend wird das *kümmern* zur Grundlage ihrer beruflichen Eignung in der sozialen Arbeit. Damit setzt Marie ‚Soziales‘ mit ‚zwischenmenschlicher Fürsorge‘ gleich und blendet dabei aus, dass sich *kümmern* auch auf andere Lebensbereiche wie ‚kümmern um organisatorische Abläufe‘ oder ‚den Haushalt‘ beziehen kann. Diese Haltung kann mit ihrer biografischen Erfahrung in Verbindung gebracht werden und bestätigt die oben genannte Hypothese, dass Maries Selbstbild eine biografisch gewachsene Selbstverständlichkeit des ‚Kümmerns‘ zugrunde liegt, die ihre Haltung im Verständnis von sozialer Arbeit und ihrem Beruf prägt. Auffällig ist dabei, dass der Sprechakt auch als Entschuldigung beziehungsweise Rechtfertigung gelesen werden kann. Es lässt sich an dieser Stelle feststellen, dass Marie erneut versucht, ihre frühe Verantwortungsübernahme positiv darzustellen, indem sie sie als natürliche Begabung rahmt und sich somit von einer möglichen Überforderung oder Fremdzuschreibung distanziert.

*ich glaube ich kann leuten gut helfen,*

Innerhalb des Sprechakts gibt die sprechende Person eine Einschätzung über ihre Fähigkeit, andere Menschen gut zu unterstützen, ab. Das Modalverb *kann* und das Adjektiv *gut* verweist dabei auf die wahrgenommene Kompetenz und bewertet diese als positiv. Die Aussage steht im Indikativ und beinhaltet mit *ich glaube* eine einschätzende Ich-Subjekt-Formulierung. Das Objekt *leuten* bleibt in dem Sprechakt unspezifisch: Es verweist auf Menschen im Allgemeinen, konkretisiert aber keine bestimmten Personen oder Gruppen.

In einem alternativen Kontext könnte die Sequenz innerhalb eines Theraphiegespräches benutzt werden:

Therapeut: „Was können sie anderen Leuten denn geben?“

Patient: „*ich glaube ich kann leuten gut helfen,*“

An dieser Stelle macht der Patient deutlich, worin er seine persönliche Stärke sieht. Es handelt sich also um einen selbstreflexiven, identitätsbezogenen Sprechakt. *ich glaube* kann dabei als vorsichtige Erkundung gesehen werden, bei der der Patient sich noch in einem Prozess des inneren Suchens befindet.

Auch beim Dating könnte die Sequenz auftauchen:

Person 1: „Hast du irgendwie ein Talent oder so?“

Person 2: „*ich glaube ich kann leuten gut helfen,*“

Hierbei wird die Sequenz zur optimalen Selbstdarstellung genutzt. Person 2 versucht sich als fürsorglichen emphatischen Menschen darzustellen, um auf Person 1 attraktiv zu wirken.

In beiden Kontexten dient die Sequenz als Ausdruck einer Selbstzuschreibung. Dabei lassen sich zwei unterschiedliche Lesarten bilden: während die Sequenz im Therapiekontext Teil eines reflexiven Suchprozesses nach der eigenen Identität ist, wird sie im Datingkontext strategisch eingesetzt und dient der Vermittlung eines emphatischen Selbstbildes, um die andere Person von sich zu überzeugen. Man kann also von einer ‚nach innen‘ sowie einer ‚nach außen‘ gerichteten Lesart sprechen.

Im Bezug auf Marie lässt sich davon ausgehen, dass ihre Verwendung der Sequenz der ‚nach innen‘ gerichteten Lesart entspricht. Sie nutzt ihre Aussage nicht als strategische Selbstdarstellung sondern kommuniziert ihr persönliches Selbstverständnis. Sie konkretisiert das in der vorherigen Sequenz erwähnte *kümmern* jetzt stärker und legt es explizit auf *helfen* fest. Hier wird noch deutlicher, dass sie die Arbeit *mit menschen* mit einer helfenden Fürsorgerolle verknüpft.

(2) *ja*.

Bei der Sequenz handelt es sich um keine vollwertige Äußerung im syntaktischen Sinne, sondern um eine Einwortäußerung mit der Modalpartikel *ja*. Die Pause von 2 Sekunden (2) vor der Äußerung weist auf ein längeres Zögern oder Nachdenken vor dem Sprechakt hin. Es kann davon ausgegangen werden, dass vor der Sequenz eine Frage oder eine Aussage getätigt wurde, die nun mit *ja* beantwortet beziehungsweise bekräftigt wird.

So könnte eine Person auf die Frage, ob sie auch ein Eis möchte antworten:

(2) *ja*.

Hierbei handelt es sich um die Zustimmung auf eine einfache Frage, die mit *ja* oder „nein“ beantwortet werden kann. Die Pause (2) zeigt an, dass die Person kurz über ihre Antwort nachdenkt, da sie sich nicht sicher ist, ob sie ein Eis möchte. Nach kurzem Nachdenken entscheidet sie sich dann für ein *ja*.

Eine andere Lesart wird deutlich, wenn man die Sequenz an das Ende einer selbstgetätigten Aussage setzt:

„Du kannst heute mal abwaschen, ich habe das die ganzen letzten Tage gemacht. (2) *ja*.“

„Ich will, dass du heute mal mit zum Elternabend kommst. (2) *ja*.“

„Du räumst jetzt dein Zimmer auf, sonst gibts Hausarrest. (2) ja.“

Die Sequenz dient hier zur Bestärkung der eigenen Aussage und will dieser noch einmal Nachdruck verleihen. Latent scheint die sprechende Person ihre Autorität und Bestimmtheit nicht vollständig verinnerlicht zu haben. Sie zögert kurz und bestätigt ihre eigene Aussage dann mit einem *ja*. Dieser Sprechakt wirkt wie eine Selbstversicherung, wobei die Person sich von der Gültigkeit ihrer Aussage überzeugen zu müssen scheint.

Noch deutlicher wird dieses Phänomen, wenn man die Sequenz an das Ende eines ‚Selbstgesprächs‘ stellt:

Vor dem ersten Training in einer neuen Ballettschule:

„Ich gehe jetzt da rein. (2) ja.“

Zu Hause in Bezug auf Prokrastination:

„So, jetzt setzt ich mich aber an meine Masterarbeit. (2) ja.“

Vor einem Date:

„Heute sage ich ihr, was ich für sie empfinde. (2) ja.“

Latent zeigt diese Lesart einen Moment der Selbsttäuschung. Die sprechende Person ahnt, dass sie die angekündigte Handlung eventuell nicht umsetzen wird, versucht aber sich dazu zu ermutigen. Es kann also davon gesprochen werden, dass die Sequenz als sprachliche Selbstmotivation dient, die weniger auf das tatsächliche Handeln als auf die Aufrechterhaltung eines handlungsfähigen Selbstbildes abzielt.

Auf den originalen Fallkontext bezogen lässt sich festhalten, dass Marie die Sequenz als Akt der Selbstvergewisserung nutzt. Es lässt sich ein Moment der inneren Abwägung feststellen, in dem sie sich von der Richtigkeit ihrer Aussage überzeugen muss und dies durch das nachgestellte (2) *ja* sprachlich vollzieht. Das zeigt, dass Marie in diesem Augenblick nicht vollständig hinter ihrer eigenen Überzeugung steht. Sie scheint sich selbst bestätigen zu müssen, dass ihre Haltung des ‚Kümmerns‘ und ‚Helfens‘ ein natürliches Talent ist, das ihr *erfüllung* verschafft und ihr, *schon immer am meisten spaß gemacht* hat. Latent deutet sich jedoch an, dass Marie zugleich zu spüren scheint, dass die Zuschreibung einer freiwillig gewählten, identitätsstiftenden Fürsorgerolle nur bedingt der tatsächlichen Realität ihrer Situation entspricht. Vielmehr scheint sie unterbewusst zu ahnen, dass ihr Selbstbild der ‚helfenden Person‘ nicht ausschließlich das Ergebnis einer autonomen Entscheidung ist. Trotzdem hält sie an diesem Selbstbild fest, auf dem ihr weiterer Bildungsweg und damit auch ihr derzeitiges Leben basiert.

## **Fazit:**

Zusammenfassend zeigt auch diese sequenzielle Auswertung der vorliegenden Interviewpassage, dass Marias Aussagen ein Zusammenspiel aus manifesten und latenten Bedeutungsebenen aufweisen. Manifest beschreibt sie ihre berufliche Orientierung und die damalige Entscheidung für ihren weiteren Bildungsweg als natürliche Folge eines Talents zum *kümmern* und *helfen*. Weiter erwähnt sie, dass die Entscheidung für ihren Beruf im sozialen Bereich darauf zurückzuführen ist, dass ihr diese *sachen* auch *in der schule schon immer am meisten spaß gemacht haben* und sie darin eine innere *erfüllung* gefunden hat.

Latent wird jedoch deutlich, dass Marias Bildungsweg und ihr Selbstverständnis als ‚helfende‘ ‚sich kümmernde‘ Person eng mit ihrer biografischen Erfahrung verknüpft sind. Bedingt durch den ‚Ausfall‘ ihrer Mutter übernahm sie früh Verantwortung und kümmerte sich besonders um ihre jüngere Schwester. Wie bereits innerhalb der ersten Fallrekonstruktion herausgearbeitet, scheint Marie diese parentifizierten Strukturen ihrer Kindheit unterbewusst zu normalisieren und teilweise sogar als positiv zu bewerten. Sie legitimiert die früh übernommene Verantwortung (*schon immer*) dadurch, dass sie sie als freiwillig (*spaß*), sinnstiftend (*erfüllung*) und talentbasiert (*liegt mir einfach*) darstellt. Das daraus resultierende Rollenmuster der Fürsorgetragenden ist zu einem tief verinnerlichten Bestandteil ihres Selbstverständnisses geworden, das ihr Bildungsselbst prägt und ihren beruflichen Werdegang im sozialen Bereich (*was=soziales*) entscheidend beeinflusst hat.

Wichtig ist dabei anzumerken, dass ihre Sprachverwendung durch Selbstvergewisserungen (*einfach, ja*) und Augenblicke des Überlegens (*ähm, (2)*) auf eine Unsicherheit innerhalb der Erzählung ihrer Selbstzuschreibungen verweist. Marie scheint unterbewusst klar zu sein, dass ihre Fürsorgerolle nicht ausschließlich selbst gewählt war, versucht aber dennoch, sie als positive Grundlage ihres heutigen Selbstbildes zu behaupten. Damit wiederholt sich die Struktur der ersten Fallrekonstruktion: Die Fürsorge wird nicht als Folge eines falschen Rollenverständnisses reflektiert, sondern retrospektiv als freiwilliger Akt der Selbstverwirklichung gedeutet und als Ausdruck persönlicher Stärke und sozialer Kompetenz präsentiert, die Marie als Teil ihrer Identität begreift.

## 4.4 Exkurs II: Geschwisterbeziehung im Erwachsenenalter

Da die Geschwisterbeziehung in der Regel die längste Beziehung unseres Lebens darstellt (Kasten, 2012; Frick, 2024), unterliegt sie im Laufe der Zeit vielfältigen Wandlungen und durchläuft unterschiedliche Phasen. Wie Steinbach und Hank feststellen, wird „der Grundstein der Geschwisterbeziehung [...] normalerweise in der Kindheit und Jugend gelegt, da die Geschwister in dieser Lebensphase in vielfältige alltägliche Interaktionszusammenhänge eingebunden sind“ (Steinbach & Hank, 2022, S. 437). Diese Phase ist durch wechselseitige emotionale Prozesse gekennzeichnet. Oft entwickle sich dabei zwischen Unterstützung und Rivalität im Alltag ein freundschaftlich-kameradschaftliches Verhältnis. Es komme zumeist zu einem solidarisierten Miteinander, in dem man z.B. gemeinsam Front gegen Dritte beziehe (Goetting, 1986). Dabei betont Kasten, dass „generell festgehalten werden kann, dass es während der gesamten Kindheitsjahre ganz entscheidend von den Eltern abhängt, ob sich zwischen den Geschwistern eine positive, nahe, von Rivalität weitgehend ungetrübte Beziehung aufbaut“ (Kasten, 2012, S. 5) oder nicht. Denn „eine unterschiedliche Behandlung – also Bevorzugung eines Kindes – durch die Eltern kann zu einer angespannten Geschwisterbeziehung mit Rivalität und Konflikten zwischen den Geschwistern führen“ (Suitor et al., 2008, zitiert nach Steinbach & Hank, 2022, S.431). Es wird vermutet, dass diese kindlichen Rivalitäten und Konflikte im Erwachsenenalter im Allgemeinen zurückgehen (Smolka & Passenheim, 1991) und nach dem Auszug der Kinder aus dem Elternhaus hauptsächlich die Verbundenheit und das Kooperationsverhältnis der Geschwister bestehen bleiben (Cicirelli, 1995) oder sogar im Laufe des Alters zunehmen (Cicirelli, 1991).

Im jungen Erwachsenenalter entfernen sich Geschwister zunächst bedingt durch räumliche Trennung, anstehende individuelle Entwicklungsaufgaben sowie den Aufbau einer eigenen Identität und Intimität voneinander:

„Wenn der Beruf und die Karriere, die Partnerbeziehung und die Kindererziehung im Vordergrund stehen, rücken die Geschwister [...] in den Hintergrund. [...] Wenn Geschwister - untypischer- weise - auch in dieser Zeit engere Kontakte unterhalten, hängt dies mit besonderen Konstellationen und Variablen zusammen“ (Kasten, 2012, S. 7).

und eine allgemeine Abnahme der Nähe zwischen Geschwistern kann in dieser Zeit als „gesichert gelten“ (Kasten, 2012, S.7).

„Die Beziehungen zur Herkunftsfamilie werden häufig eher anlassbezogen und in ritualisierter Form gepflegt“ (Smolka & Passenheim, 1991, S. 48). Als Herkunftsfamilie wird dabei die Familie gesehen, in der man aufgewachsen ist, bestehend aus Eltern und Geschwistern. Die Zeugungsfamilie, die man selbst gründet, steht dieser gegenüber. Beide werden als Kernfamilien beschrieben, die als Familien im engeren Sinne gelten. Alle weiteren Verwandten gehören demnach dem erweiterten Familienkreis an. Dieser Theorie zufolge gehören nach der Gründung einer Zeugungsfamilie auch die erwachsenen Geschwister nur noch zur Verwandtschaft (Schulze et al. 1989 zitiert nach Smolka & Passenheim, 1991).

Verändern sich die individuellen Lebenssituationen, kann dies auch die Beziehung zu den Geschwistern wandeln. Ereignisse wie eine Trennung, Scheidung oder der Verlust der Partnerperson führen häufig dazu, dass die Geschwisterbeziehung wieder stärker an Bedeutung gewinnt (Goetting, 1986; Hilkevitch & Bedford, 1998). Insbesondere für alleinstehende oder kinderlose Menschen bleiben Geschwister „zentrale Personen im persönlichen Familiennetzwerk“ (Smolka & Passenheim, 1991, S. 48).

In Bezug auf das mittlere Erwachsenenalter betont Goetting (1986), dass die gemeinsame Übernahme der Pflege der alten Eltern und deren Tod die Verbindung zwischen den Geschwistern während dieser Zeit wieder verstärken. Allerdings halten Smolka und Passenheim (1991) in diesem Zusammenhang fest, dass die Bewältigung dieser Aufgaben in vielen Familien auch zu Streitigkeiten führen kann und „nach dem Tod der Eltern [...] Konflikte im Zusammenhang mit einer Erbschaft auftreten“ (Smolka & Passenheim, 1991, S. 48) können.

Im höheren Erwachsenenalter stellen die Geschwisterbeziehungen die letzte Verbindung zur Herkunftsfamilie dar (Smolka & Passenheim, 1991). Es werden frühere Erinnerungen und Erlebnisse geteilt und Rivalitätsprobleme zumeist endgültig aufgearbeitet (Smolka & Passenheim, 1991; Goetting, 1986; Hilkevitch & Bedford, 1998).

Im Allgemeinen stehen im Forschungsbereich zu Geschwisterbeziehungen im Erwachsenenalter drei unterschiedliche Dimensionen im Fokus: die assoziative Dimension (Kontakthäufigkeit), die funktionale Dimension (Austausch von Unterstützungen) und die affektive Dimension (emotionale Nähe) (Smolka & Passenheim, 1991). Es lässt sich dabei festhalten, dass der Kontakt zwischen Geschwistern im Erwachsenenalter den ersten wichtigen Indikator für die Beziehungsqualität darstellt (Smolka & Passenheim, 1991): „Je nach räumlicher Nähe der in-

dividuellen Haushalte ergeben sich unterschiedliche Möglichkeiten für die Aufrechterhaltung und Ausgestaltung der Beziehungen. [...] Ein Zusammenhang zwischen geographischer Entfernung und Kontakt ist breit belegt“ (Smolka & Passenheim, 1991, S. 20). Auch die gegenseitigen Unterstützungsleistungen können Aufschluss darüber geben, wie eng eine Geschwisterbeziehung ist. Sie können sich auf unterschiedliche Bereiche fokussieren. Es wird grundsätzlich zwischen instrumenteller und praktischer Unterstützung sowie expressiver und emotionaler Unterstützung unterschieden (Smolka & Passenheim, 1991). Die wichtigste Aufgabe von Geschwistern in allen Lebensphasen und somit auch der größte Indikator für ihre Beziehungsqualität ist der „emotional support“ (Goetting, 1986, S. 704). „Dazu zählen Aktivitäten wie Gesellschaft leisten, als Vertraute fungieren, Rat geben oder Hilfestellungen bei Entscheidungen“ (Smolka & Passenheim, 1991, S. 13) leisten.

Weitere wichtige soziodemografische und strukturelle Merkmale, die sich auf die erwachsene Geschwisterbeziehung und deren Qualität auswirken können, seien die Familiengröße, der Verwandtschaftsgrad und das Geschlecht (Smolka & Passenheim, 1991). Je größer die Familie und die Geschwisterzahl ist, umso mehr unterscheidet sich die Beziehungsqualität zwischen den einzelnen Geschwistern. Eine gleich gute Beziehung zu allen Geschwistern sei nahezu ausgeschlossen (Smolka & Passenheim, 1991).

Ein „Großteil der Studien zu erwachsenen Geschwistern untersucht [zudem] primär leibliche Geschwister. Erst in den letzten Jahren wurden verstärkt Studien veröffentlicht, in denen verschiedene Geschwistertypen berücksichtigt werden. Die [...] Befunde können dahingehend zusammengefasst werden, dass leibliche Geschwister engere Beziehungen haben als Halb- oder Stiefgeschwister“ (Smolka & Passenheim, 1991, S. 21).

Studien zum Faktor Geschlecht ergeben, dass erwachsene Schwestern sich ihren Geschwistern tendenziell emotional näher fühlen als erwachsene Brüder (Smolka & Passenheim, 1991). Zugleich weist Bollmann (2012) darauf hin, dass die Ausgestaltung von Schwesternbeziehungen wesentlich davon beeinflusst werde, welche gesellschaftlichen Normen und aktuelle Rollenbilder auf Frauen wirken. Die Definition von Weiblichkeit sowie die Erwartungen an die Rolle der älteren oder jüngeren Tochter fließe in die alltägliche Interaktion im familiären System mit ein und strukturiere damit auch die Schwester-Dyade. Dadurch präge die normative Zuschreibung nicht nur die Art des Umgangs miteinander, sondern wirke sich auch unmittelbar auf die Qualität der Schwesternbeziehung im Erwachsenenalter aus. Insbesondere im spä-

teren Erwachsenenalter zeige sich, dass Schwestern häufig zentrale Bindeglieder innerhalb der Familie darstellen und durch ihr Handeln maßgeblich zur Aufrechterhaltung familiärer Kontakte beitragen. Auch in Bezug auf die Betreuung und Pflege der alten Eltern hält Kasten fest, dass „die weiblichen Geschwister (besonders die älteste Schwester), dem traditionellen Geschlechtsrollenstereotyp entsprechend, sich in der Hauptsache um die Pflege und Betreuung [...] kümmern“ (Kasten, 2012, S. 7).

Da erwachsene Geschwisterbeziehungen sehr unterschiedlich ausgeprägt sein können, wurde in der Forschung versucht, diese Vielfalt durch Typologien zu systematisieren. Am weitesten verbreitet ist dabei die Einteilung nach Gold, die fünf grundlegende Beziehungstypen unterscheidet:

„Intime Geschwister sind beste Freunde. Kongeniale Geschwister [haben] ebenfalls starke Gefühle der Freundschaft und Zuneigung. Geschwister in apathischen Beziehungen stehen sich indifferent gegenüber. Sie empfinden trotz des gemeinsamen Familienhintergrunds weder Solidarität noch Verantwortung. Der fünfte Typ ist die feindselige Geschwisterbeziehung, die von negativen Gefühlen wie Groll und Ablehnung bestimmt ist“ (Gold zitiert nach Smolka & Passenheim, 1991, S. 15).

Insgesamt lässt sich zusammenfassen, dass Geschwisterbeziehungen im Erwachsenenalter das Ergebnis früherer Bindungs- und Interaktionserfahrungen sind, sich jedoch durch biografische Entwicklungen fortlaufend verändern. Während Phasen der Distanz in den jüngeren Erwachsenenjahren typisch sind, gewinnen Geschwister im mittleren bis höheren Lebensalter häufig wieder an Bedeutung, etwa durch gemeinsame Aufgaben oder veränderte Lebenssituationen. Die Qualität der Geschwisterbeziehung wird dabei durch verschiedene Einfluss- und Wirkungsfaktoren bedingt. Trotz unterschiedlicher Ausprägungen und möglicher Konflikte bleibt sie für viele Menschen „eine lebenslange Ressource“ (Sohni, 2015, S. 10).

#### **4.5 Fallrekonstruktion III: „dass das große schwester sein einfach nie aufhört“ - Die Schwesternbeziehung im Erwachsenenalter**

*Y: hat sie dir das mal gesagt später? oder hat sie sich mal (.) habt ihr mal darüber geredet? und hat sie sich bedankt (.) oder wie war das? (Es geht darum, dass Marie viel für Sina in der Kindheit getan hat)*

*M: also da reden wir öfters drüber; (.) dass ich das dann (.) ja, also dass wir das zusammen gemeistert haben. (2) ja und man muss halt sagen, (.) dass sie mit ihren ganzen sachen immer noch zu mir ankommt. (1) irgendwelche problemchen @(. )@ und ja (.) naja das sollte ja be-*

weis *genug* sein, dass das große Schwester sein einfach *nie* aufhört. (1) ich glaube das bleib=ich für immer, (1) ja aber naja, also ich=ich mach das ja auch gerne und sina ist irgendwie einfach ja (.) meine kleine sina,

also da reden wir öfters drüber,

Bei der Sequenz handelt es sich um eine Äußerung, die sich darauf bezieht, dass eine Person hervorhebt, dass sie sich mit einer weiteren Person (*wir*) über einen bestimmten Sachverhalt (*da [...] drüber*) austauscht (*reden*). Dieser Austausch ist keine einmalige Handlung sondern geschieht regelmäßig (*öfters*). Im Kontext erfolgt die Äußerung als Antwort auf die Frage der interviewenden Person: *hat sie dir das mal gesagt später? oder hat sie sich mal (.) habt ihr mal darüber geredet? und hat sie sich bedankt (.) oder wie war das?* Dabei lässt sich festhalten, dass sich die Äußerung auf die Frage: *(.) habt ihr mal darüber geredet?* bezieht und nicht auf die zuletzt gestellte Frage: *und hat sie sich bedankt oder wie war das?*

Rückt man die Sequenz in alternative Kontexte wird deutlich, dass es sich dabei oft um Themenbereiche handelt, die sich auf weitreichende Lebensentscheidungen beziehen. Es sind Thematiken und Entscheidungen, die voraussetzen, dass man sich mit ihnen im gemeinsamen Austausch auseinandersetzt, da sie langfristige Konsequenzen mit sich bringen. So wäre es möglich, dass der Sprechakt in einem Gespräch zum Thema Rente auftaucht:

Freundin 1: „Redet ihr auch manchmal darüber, wie es dann in der Rente weitergeht?“

Freundin 2: „also da reden wir öfters drüber, dass wir uns dann eine kleinere Wohnung nehmen müssen.“

Auch im Zusammenhang mit dem Kinderwunsch in einer Paarbeziehung wäre die Verwendung der Sequenz denkbar:

Freund 1: „Wollt ihr eigentlich Kinder haben?“

Freund 2: „also da reden wir öfters drüber, aber wir sind uns noch nicht sicher.“

Ein weiterer denkbarer Kontext für die Nutzung der Sequenz wäre die Aufarbeitung der NS-Vergangenheit einer Familie. Hierbei geht es um keine Lebensentscheidung, trotzdem wird deutlich, dass die Thematik und der Austausch darüber im Präsens steht: „also da reden wir öfters drüber, dass Opa in der SS war.“

Durch die Verwendung des Präsens wird markiert, dass die Vergangenheit real nicht ‚vergangen‘ ist, sondern als noch nicht vollständig verarbeitetes Thema in der Familie präsent bleibt und immer wieder Gesprächsanlass bietet.

Die Sequenz markiert somit in allen Kontextvarianten, in den Lebensentscheidungen sowie auch in der historischen Vorbelastung eine Struktur, in der Themen anhaltende Relevanz haben und nicht durch ein einziges Gespräch geklärt werden können. *öfters* verweist dabei auf eine prozesshafte Auseinandersetzung, in der es noch etwas zu klären, zu verhandeln oder zu verarbeiten gibt. Dadurch wird sichtbar, dass der Austausch nicht nur informativ, sondern auch beziehungs- und gemeinschaftsstiftend wirkt.

Im originalen Kontext lässt sich bei Marie durch die Verwendung der Sequenz erkennen, dass auch in ihrem Fall ein Thema vorliegt, das wiederholt besprochen wird, weil es für die Beziehung zwischen ihr und ihrer Schwester anhaltende Relevanz hat. Es wird deutlich, dass die Erfahrungen aus der Kindheit noch nicht abgeschlossen sind, sondern im Erwachsenenalter weiterhin klärungs- und verarbeitungsbedürftig bleiben. Es besteht weiterhin der Bedarf nach Auseinandersetzung und der gemeinsame Austausch der Schwestern über ihre Vergangenheit wird zu einem zentralen Bestandteil des gegenwärtigen Geschwisterverhältnisses.

*(.) dass ich das dann*

Es handelt sich bei der Sequenz um eine unvollständige Äußerung, die mit einer kurzen Sprechpause (.) beginnt. Grammatisch handelt es sich um einen eingeleiteten Nebensatz, in dem die sprechende Person auf sich selbst (*ich*), auf ein bereits bekanntes oder zuvor erwähntes Objekt (*das*) und auf eine zeitliche Abfolge (*dann*) verweist.

Die Sequenz bezieht sich deutlich auf das Aktiv des Ich-Subjekts. Dies lässt sich genauer erkennen, indem man die Sequenz in andere Kontexte rückt.

Es wäre denkbar, dass eine Person in einem Gespräch mit einer Therapeutin sagt:

„Ich werde da jetzt mehr drauf achten, *(.) dass ich das dann* besser kommuniziere.“

Die Person macht deutlich, dass sie zukünftig selbst aktiv eine bestimmte Handlung übernehmen will. Das *dann* verweist dabei auf eine noch ausstehende Umsetzung.

Des Weiteren könnte eine Person über die Patientenverfügung ihrer Eltern sagen:

„Wir haben das so besprochen, *(.) dass ich das dann* entscheide.“

Auch hier geht es um eine aktive Handlungsübernahme in der Zukunft, die momentan ‚nur‘ theoretisch besteht. Die Person hat mit ihren Eltern gemeinsam vereinbart, dass bei Eintritt des Ernstfalls notwendige Entscheidungen von ihr gefällt werden.

Diese alleinige Handlungsverpflichtung wird auch in folgendem Kontext deutlich: Ein Paar gerät in Beziehungskonflikte, weil die eine Person deutlich mehr Aufgaben im Haushalt übernimmt als die andere. In einem klärenden Gespräch erörtert die Person, die weniger Aufgaben übernommen hat, dass ihr das nicht bewusst war und dass die andere Person dieses Problem früher mit ihr hätte kommunizieren sollen. Darauf erwidert die andere Person:

„Ja dann machen wir das ab jetzt so, *(.) dass ich das dann immer sofort sage.*“

In allen Beispielen zeigt sich ein unausgewogenes Verhältnis bei der Übernahme von Verantwortung. Dabei wird deutlich, dass die Beziehung zwischen der sprechenden Person und ihrem Gegenüber nicht gleichberechtigt ist. Die Entscheidung oder das geplante Handeln liegt jeweils nur bei einer Person (*ich*), während die andere keine vergleichbare Einflussmöglichkeit hat: Im therapeutischen Bereich richtet sich das Gespräch auf die zu behandelnde Person, bei der Patientenverfügung kann nur die noch lebende Person verfügen, und in der Paarbeziehung muss die Person frühzeitiger Probleme ansprechen, um für eine Besserung zu sorgen. In allen Beispielen zeigt sich also ein ungleiches Macht- und Verantwortungsverhältnis.

Auf Marie bezogen fällt auf, dass sie von der Erzählung des *wir* zum *ich* wechselt: *da reden wir öfters drüber (.) dass ich das dann.* Dadurch verschiebt sich die Verantwortlichkeit von einem gemeinsamen Austausch hin zu einer alleinigen Zuständigkeit. Marie stellt sich dabei in die Handlungspflicht. Wie genau sich diese Pflicht definiert, wird an dieser Stelle nicht deutlich.

*(.) ja, also dass wir das zusammen gemeistert haben.*

Hierbei handelt es sich um eine Ergänzung oder Erläuterung. Zwei Personen *haben* in der Vergangenheit eine Aufgabe erfolgreich absolviert. Manifest gilt dabei: beide Personen haben gemeinschaftlich zum Gelingen dieser Aufgabe beigetragen (*zusammen*).

Bildet man andere Kontexte, fällt auf, dass es Aufgaben sind, die mit großem Einsatz verbunden waren und bei denen nicht absehbar war, ob sie wirklich gelingen würden.

So könnte im Kontext einer Paarbeziehung nach einer berufsbedingten, räumlichen Trennung gesagt werden:

Freundin: „Ich bin so froh, *dass wir das zusammen gemeistert haben.*“ oder auch: „*(.) ja, also dass wir dass zusammen gemeistert haben.* ist echt toll.“

Auch eine Mutter könnte zu ihrer erwachsenen Tochter über die Zeit der Trennungsphase von ihrem Mann und den daraus resultierenden Schwierigkeiten als alleinerziehende Mutter sagen:

„Ich bin so glücklich, *dass wir dass zusammen gemeistert haben.*“

Auffällig ist dabei die Verwendung *zusammen*. Latent weist diese auf einen pädagogischen Sprachgebrauch hin. Eine Lehrerin könnte zum Beispiel am Ende einer großen Theateraufführung sagen:

„Ich bin so stolz, *dass wir das zusammen gemeistert haben.*“ Dabei wird deutlich, dass *zusammen* nicht nur die gemeinsame Handlung beschreibt, sondern auch für eine positiv-bestätigende Deutung genutzt wird. Dabei scheint latent klar zu sein, dass der tatsächliche Einsatz nicht gleich verteilt war. Indem sie das Gemeinsame hervorhebt, ohne den Blick auf die ungleichen Anteile zu richten, wirkt die Formulierung pädagogisch.

Marie korrigiert den Bezug auf das *ich* nun erneut zum *wir*. Dadurch wird deutlich, dass sie ihren Satz eigentlich im Singular beenden wollte: *(.) dass ich das dann gemeistert habe*. Stattdessen bezieht sie nun Sina durch ihren pädagogischen Sprachgebrauch in den Prozess der Aufgabenbewältigung mit ein. Es lässt sich also die Hypothese aufstellen, dass die erwachsene Geschwisterbeziehung eine asymmetrische Struktur aufweist. Es wird deutlich, dass Marie darin fortlaufend die Rolle der verantwortungstragenden und führenden Instanz übernimmt, während Sina von ihr weiterhin in die Position des Kindes gerückt wird. Die pädagogische Färbung des *zusammen* stabilisiert dabei die Asymmetrie.

*(2) ja und man muss halt sagen,*

Auch diese Sequenz stellt eine unvollständige Äußerung dar. Zu Beginn der Sequenz legt die Pause von zwei Sekunden nahe, dass die sprechende Person vor ihrer Äußerung kurz nachgedacht beziehungsweise gezögert hat. Das sich anschließende *ja* gefolgt von dem Verbindungswort *und* kann somit als Zustimmung oder als Verbindung zum vorherigen Thema gesehen werden.

Die Sequenz leitet eine Feststellung ein:

„*(2) ja und man muss halt sagen, dass mein Ex-Mann einfach ein Idiot war.*“

„*(2) ja und man muss halt sagen, dass wir uns noch nie gut verstanden haben.*“

„*(2) ja und man muss halt sagen, dass ich sowieso nie ein Talent dafür hatte.*“

In allen Beispielen wird deutlich, dass die Formulierung *man muss halt sagen*, eine verallgemeinernde Bewertung beziehungsweise eine Feststellung einleitet. Die sprechende Person äußert ihre Einschätzung nicht als ihre persönliche Meinung, sondern als etwas allgemein gültiges oder unvermeidbares. Dadurch entsteht der Eindruck, dass es sich um eine unabdingbare Feststellung handelt. Gleichzeitig ermöglicht ihr die unpersönliche Ausdrucksweise *man* eine Abschwächung ihrer Verantwortung. Die Person spricht über ein eigenes Erleben, übernimmt aber sprachlich nicht die vollständige Autorschaft, sondern verlagert ihre Bewertung in einen allgemeineren Rahmen.

Betrachtet man die Sequenz im originalen Kontext des Interviewgesprächs fällt auf, dass sie eine Art Bruch darstellt, denn sie scheint keine Zustimmung und auch kein Anschluss an den vorherigen Sprechakt *also da reden wir öfters drüber, (.) dass ich das dann (.) ja, also dass wir das zusammen gemeistert haben.* zu sein. Dafür müsste die Sequenz ein ‚aber‘, ‚auch‘ oder ‚dazu‘ enthalten: *(2) ja und man muss halt [aber, auch, dazu] sagen,.* Dadurch würde die Sequenz an den vorherigen Sprechakt anschließen und auf ihn referieren. Ohne diese Verwendungen wirkt die Sequenz wie ein rhetorischer Wechsel, der ein neues Thema einleitet. Dieser Wechsel kann darauf verweisen, dass Marie sich endgültig von der zuvor gewählten Wir-Perspektive distanziert und somit eine allgemeinere Feststellung einleitet. Dabei spricht sie unter Verwendung des unbestimmten Personalpronomens *man* nicht mehr von einer individuellen Wahrnehmung, sondern von einer angeblich allgemeingültigeren Tatsachenfeststellung.

*(.) dass sie mit ihren ganzen sachen immer noch zu mir ankommt.*

Hier handelt es sich um einen Nebensatz, in dem die sprechende Person sich über eine andere Person äußert, die vorher bereits erwähnt wurde (*sie*). Diese Person beansprucht die sprechende Person immer noch mit allen möglichen Belangen, wobei die Formulierung *immer noch* verdeutlicht, dass dies ein fortwährender Vorgang ist.

Diese Sequenz könnte in einem partnerschaftlichen Kontext vorkommen, nachdem sich das Paar getrennt hat:

Ex-Mann: „Es ist aber trotzdem so, *(.) dass sie mit ihren ganzen finanziellen sachen immer noch zu mir ankommt.*“

Durch die Äußerung verdeutlicht der Ex-Mann den Unmut über das Verhalten seiner Ex-Frau die ihn auch nach der Trennung noch ständig kontaktiert, obwohl diese Kontaktaufnahme eigentlich bereits beendet oder reduziert sein sollte. Dabei wird latent deutlich, dass sich der Ex-Mann über seine Ex-Frau stellt indem er sich in die Rolle des unverzichtbaren Versorgers rückt, von dem sich seine Ex-Frau nicht vollständig lösen kann.

Dies lässt sich auch auf Maries Beziehungsperspektive zu Sina transferieren. Sie erörtert, dass Sina auch weiterhin mit ihren Anliegen zu ihr kommt und dadurch gewissermaßen in einer Abhängigkeit zu Marie verbleibt. Marie positioniert sich dadurch über Sina, indem sie sich im Beziehungsgeflecht als diejenige darstellt, die die Verantwortung trägt und somit die zentrale Bezugsperson ist. Außerdem wird deutlich, dass sie sich bereits in der Vergangenheit in dieser Rolle verortet hat: Die übernommene Verantwortlichkeit stellt in der erwachsenen Geschwisterbeziehung kein neues Muster dar, sondern kann als fortlaufendes Rollenverständnis aus ihrer Kindheit gesehen werden. Damit wird erneut deutlich, dass Marie die frühe Verantwortungsübernahme in ihr Selbstbild integriert hat und fortlaufend im Erwachsenenalter reproduziert. Zudem lässt sich vermuten, dass Marie sich in dieser Position nicht nur selbstverständlich bewegt, sondern sich auch wohl darin fühlt. Durch ihre Erzählung bestätigt und stabilisiert sie ihre bereits in der Kindheit eingenommene Rolle, die für sie bis heute wegweisend zu sein scheint.

*(1) irgendwelche problemchen @(. )@*

Bei dieser Sequenz handelt es sich um eine nominale Äußerung ohne Verb. Die sprechende Person verwendet den zusammenhängenden Ausdruck *irgendwelche problemchen* als eine unspezifische Bezeichnung für Probleme im Allgemeinen. Sprachlich werden sie durch die Endung beziehungsweise Verniedlichung *-chen* als kleinere und vermeintlich unbedeutendere Probleme markiert. Die Sequenz endet mit einem kurzen Lachen.

Rückt man die Sequenz in alternative Kontexte wird deutlich, dass sie eher negativ konnotiert ist:

Person 1: „Warum ist Paul beim Arzt?“

Person 2: „Ach, *(1) irgendwelche problemchen @(. )@*“

Lehrerin 1: „Warum will Clara denn nicht mitspielen?“

Lehrerin 2: „Die hat wieder *irgendwelche problemchen @(. )@*“

Es lässt sich festhalten, dass die Probleme einer Person von vornherein nicht ernst genommen und entkräftet werden. Das Diminutiv (-chen) sowie das auftretende Lachen (@(.)@) werten das Anliegen der Person ab und stellen es als eine unerhebliche Nebensächlichkeit dar, die nicht weiter definiert werden muss. Die sprechende Person markiert sich als die Person, die den Sachverhalt gut einordnen und beurteilen kann und positioniert sich dadurch hierarchisch höher.

Indem Marie die Formulierung *irgendwelche problemchen* nutzt, um aufzuführen, mit welchen *ganzen sachen* Sina immer noch zu ihr *ankommt*, signalisiert sie eine gewisse Distanz zu den Lebensthemen ihrer Schwester und stuft diese sprachlich als geringfügiger ein. Dadurch stellt sie sich erneut als diejenige dar, die den Überblick behält, beurteilt und entscheidet. Die Hypothese der asymmetrischen Beziehung von Sina und Marie kann an dieser Stelle also bestätigt werden: Sina erscheint laut Marie als eine Person mit eher kindlichen und lapidaren Anliegen, während Marie sich als diejenige inszeniert, die die Probleme ihrer Schwester einordnet und ihnen einen entsprechenden Stellenwert zuweist. Marie bezieht deutlich eine Fürsorgeposition in der sie die Verantwortung für ihre Schwester übernimmt.

*und ja (.) naja das sollte ja beweis genug sein,*

Die Sequenz beginnt mit dem Verbindungswort *und*. Dadurch wird suggeriert, dass sie eine Ergänzung oder eine nähere Erläuterung zu einem vorherigen Sprechakt darstellt. Es folgt ein *ja* als eine bestätigende Partikel. Anschließend wird die Wendung *das sollte ja beweis genug sein*, genutzt, um einen zuvor erwähnten Sachverhalt als hinreichenden Beweis darzustellen. Auf dem Adverb *genug* liegt dabei eine besondere Betonung.

Es wäre denkbar, dass die Sequenz in einem Werbekontext vorkommt:

„Meine Wäsche ist immer schön weiß *und ja (.) naja das sollte ja beweis genug sein*, dass waschen ohne Waschmittel X Y gar nicht mehr möglich ist!“

Die Sequenz wird hier genutzt, um ein Endergebnis als hinreichenden Beweis für die Wirksamkeit eines bestimmten Produktes anzuführen. Sie dient als schlagkräftige Argumentation, die suggeriert, dass das sichtbare Ergebnis (die weiße Wäsche) keiner weiteren Erläuterung bedarf.

Auch während eines Streitgesprächs unter Freunden könnte der Sprechakt vorkommen:

Freund 1: „Du interessiert dich gar nicht für mich und meine Belange.“

Freund 2: „Ich rufe dich jede Woche an *und ja (.) naja das sollte ja beweis genug sein*, dass ich mich für dich interessiere.“

Hier wird der Sprechakt verwendet, um das eigene Verhalten als Gegendarstellung zu der Anschuldigung zu nutzen. Der Vorwurf wird durch eine Rechtfertigung zurückgewiesen. Die sprechende Person markiert ihr Handeln als ausreichenden Beweis ihrer Zuneigung.

Latent wird dabei deutlich, dass die sprechende Person in beiden Kontexten einen ausgeprägten Beweisstatus nutzt, der mögliche Einwände ausschließt: Sie fordert, das von ihr angeführte Argument anzuerkennen und nicht anzuzweifeln. Dieses Verhalten kann mit Momenten der Rechtfertigung (entweder des eigenen Produkts oder des eigenen Verhaltens), der Unsicherheit (Interessiere ich mich tatsächlich zu wenig für meinen Freund?) oder mit dem Wunsch nach Anerkennung (ich möchte, dass man erkennt, dass mein Produkt das beste ist oder dass mein Freund erkennt, was ich alles für ihn leiste) einhergehen. Die sprechende Person entscheidet dabei selbst, was als beweis gilt, erhebt sich damit über die Gesprächspartner\*innen und entwertet dementsprechend deren Argumentationen.

Bezogen auf Marie lässt sich feststellen, dass sie die Tatsache, dass Sina *mit ihren ganzen sachen immer noch zu ihr ankommt. (1) irgendwelche problemchen @(. )@* als ausreichenden *beweis* für etwas anführt. Für welchen Tatbestand genau bleibt jedoch zunächst offen. Denkbar wäre es hier, dass sie anschließend darauf referiert, dass Marie und Sina durch ihre Geschwisterschaft für immer miteinander verbunden sind.

*dass das große schwester sein einfach nie aufhört.*

Bei dieser Sequenz handelt es sich um eine weiterführende beziehungsweise abschließende Schlussfolgerung. Manifest stellt die sprechende Person klar, dass die Position einer älteren Schwester dauerhaft ist (*nie aufhört*).

Auch in anderen Kontexten fällt auf, dass es sich um ein fortlaufendes Rollenverhältnis beziehungsweise einen andauernden Zustand handelt:

„*dass das Mutter sein einfach nie aufhört.*“

„*dass das verliebt sein einfach nie aufhört.*“

„*dass das Misstrauen einfach nie aufhört.*“

In allen drei Varianten wird manifest eine zeitliche Unbegrenztheit thematisiert und die jeweiligen Zustände als weiterbestehend definiert. Es lässt sich festhalten, dass die Sequenz *dass*

*das ... einfach nie aufhört* darauf hindeutet, dass die sprechende Person den andauernden Zustand nicht nur äußerlich beschreibt, sondern ihn auch innerlich als unumgänglich und dauerhaft verankert erlebt. Es handelt sich um einen existenziell-anhaltenden Zustand, der nicht als wahlfrei oder veränderbar empfunden wird, sondern als bindend.

Auch im Kontext von Marie zeigt sich an dieser Stelle erneut ihr tief verankertes Selbstverständnis für die Fürsorge ihrer jüngeren Schwester. Sie beschreibt das andauernde ‚auf-sie-zukommen‘ ihrer Schwester mit ihren Anliegen und Problemen als einen ausreichenden Beweis dafür, *dass das große Schwester sein einfach nie aufhört*. Es wird sichtbar, dass Marie ihre Position als ältere Schwester missverständlich deutet. Ihre Aussage offenbart, dass sie in dieser Rolle nicht ein Beziehungsgeflecht sieht, das sich im Laufe ihres Lebens auflockern und verändern kann, sondern eine unveränderliche Lebensaufgabe und Pflicht, an die sie gebunden ist. Gerade im frühen Erwachsenenalter wäre vielmehr eine zunehmende Verselbstständigung beider Geschwister und damit eine weniger pflichtgebundene Beziehung zueinander der Regelfall (Kasten, 2012). Latent zeigt sich, dass Marie die normative Idee der ‚großen Schwester‘ zu stark mit Fürsorge und Verantwortungsübernahme verbindet, sodass die Möglichkeit eines symmetrischen Geschwisterverhältnisses chancenlos bleibt. Dies verweist auf ein stark verankertes, aber strukturell fehlerhaftes Rollenverständnis, das im Kern nicht durch freie Entscheidungen, sondern durch die biografisch falsch gewachsene Fürsorgeübernahme in Mariens Kindheit entstanden ist und sich bis heute auf ihr identitäres Selbstverständnis auswirkt. Anstatt Sinas bestehende Abhängigkeit kritisch zu hinterfragen, interpretiert Marie diese als Bestätigung ihres Selbstbildes. *nie aufhört* markiert daher keine Einschätzung, sondern eine innere Überzeugung, die Marie daran hindert, die Geschwisterbeziehung als eine zwischen zwei gleichberechtigten, autonomen Subjekten zu sehen.

*(1) ich glaube das bleib=ich für immer;*

Die sprechende Person spricht manifest darüber, dass sie davon ausgeht, eine Rolle oder eine Position *für immer* beizubehalten. Sie erwartet nicht, dass sich dieser Zustand im Laufe ihres Lebens noch einmal ändern wird.

Eine Person könnte, nachdem sie herausgefunden hat, dass sie als einzige nicht zu einer Feierlichkeit eingeladen wurde, sagen:

„Ich war in der Schule schon immer diejenige, die nie eingeladen wurde, (1) *ich glaube das bleib=ich für immer*,“

Hier formuliert die Person soziale Ausgrenzung als dauerhaften Bestandteil ihrer Identität. Sie rechtfertigt das aktuell Erlebte mit früheren Mustern und schafft dadurch eine immerwährende Zuschreibung. Die Sequenz kann an dieser Stelle als passive Resignation gesehen werden: Die sprechende Person nimmt ihre soziale Position als eine unveränderliche war, der sie aus eigenem Antrieb nicht entweichen kann.

Auch eine alleinstehende Person könnte sagen:

„Ich bin einfach Einzelgänger\*in und (1) *ich glaube das bleib=ich für immer*,“

Hier wird die Aussage genutzt, um eine Charaktereigenschaft als unveränderlich und wesensbestimmend darzustellen. Die sprechende Person schreibt sich die Identität ‚Einzelgänger\*in‘ zu und unterstreicht diese, indem sie hinzufügt, dass sich dieser Lebensumstand wahrscheinlich nicht mehr ändern wird. Die Sequenz dient damit der Selbstdefinition aber auch der Abgrenzung gegenüber Gesellschaftsdruck und sozialer Normen.

Ein weiterer denkbarer Kontext könnte eine Person sein, die schon oft enttäuscht wurde, aber immer noch von der großen Liebe träumt:

„Ich bin halt eine hoffnungslose Romantikerin, (1) *ich glaube das bleib=ich für immer*,“

Auch hier wird die Sequenz verwendet, um eine emotionale Grundhaltung als lebenslange Konstante darzustellen. Die sprechende Person hält trotz negativer Erfahrungen an einem romantischen Wunschdenken fest und nutzt die Sequenz zur Stabilisierung ihres Selbstbildes.

In allen drei Kontexten wird das momentan Erlebte (Ausgrenzung, Lebensart, Romantik) auf eine dauerhaft-identitätsbildende Konstante zurückgeführt. Die sprechende Person verharrt in der Unveränderbarkeit ihrer Lebensumstände, die entweder frei gewählt oder durch eine vermeintlich dauerhafte Zuschreibung durch das Außen entstanden sind. Sie können dabei stabilisierend aber auch begrenzend wirken.

Auf Marie bezogen wird erneut ihre Haltung gegenüber der Unveränderbarkeit ihrer Fürsorgerolle deutlich. Diese wird von ihr nicht hinterfragt, sondern als identitäres Verständnis und Charaktereigenschaft betrachtet. Latent wirkt es an dieser Stelle so, als würde Marie sich ‚in ihr Schicksal fügen‘. In ihrer Formulierung schwingt ein resignativer Unterton mit, der den Eindruck vermittelt, es sei ihre feste Überzeugung, sich ihrer Rolle nicht entziehen zu können und diese *für immer* auszufüllen.

*(1) ja aber naja, also ich=ich mach das ja auch gerne*

In dieser Sequenz erläutert die sprechende Person, dass sie eine bestimmte Tätigkeit (*das*) *gerne* ausführt. Damit verdeutlicht sie, dass sie sie ohne Abneigung erledigt und sie ihr Freude und Zufriedenheit verschafft.

Rückt man die Sequenz in alternative Kontexte wird deutlich, dass ihr Aufbau voraussetzt, dass zuvor etwas Negatives, Belastendes oder Anstrengendes thematisiert und somit zunächst als ein Problem oder eine Beschwerlichkeit markiert wurde. Mit der anschließenden Sequenz erfolgt nun eine Relativierung dieser Lage und die sprechende Person minimiert so die zuvor angedeutete Negativität, indem sie betont, dass sie die Tätigkeit trotz der Anstrengung freiwillig und mit positiver Haltung verrichtet. Dadurch wirkt die Sequenz als eine Art Entschuldigung:

„Die Arbeit mit den Schüler\*innen ist wirklich sehr anstrengend, *(1) ja aber naja, also ich=ich mach das ja auch gerne*“

„Ich habe es mir leichter vorgestellt mit einem Baby, *(1) ja aber naja, also ich=ich mach das ja auch gerne*“

„Ich habe heute drei Stunden lang Geschenke eingepackt, *(1) ja aber naja, also ich=ich mach das ja auch gerne*“

Auffällig ist dabei, dass die Formulierung eine latente Ambivalenz zwischen Pflichtgefühl und Freiwilligkeit erkennen lässt. Die sprechende Person deutet durch *auch gerne* darauf hin, dass *auch* andere Gefühle oder Bewertungen auftreten könnten (z.B. Müdigkeit, Widerwille), die jedoch nicht ausgesprochen werden. Gleichzeitig signalisiert die Einleitung der Sequenz *ja aber naja*, eine Haltung des ‚Sich-Ergebens‘. Es kommt zu einer inneren Akzeptanz der Belastung.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass die sprechende Person sich positiv darstellt, indem sie die Freiwilligkeit ihres Handelns betont und sich für das Erwähnen der damit verbundenen Anstrengung regelrecht zu entschuldigen scheint. Es zeigt sich ein Pflichtbewusstsein sowie ein Mangel an Entscheidungsfreiheit.

Überträgt man diese Feststellungen auf Marie wird deutlich, dass auch ihre Verwendung der Sequenz eine ähnliche Ambivalenz aufweist. Manifest betont sie, dass sie die anhaltende Fürsorge für ihre Schwester gerne übernimmt. Auf der latenten Ebene wird aber deutlich, dass

diese Bereitschaft nicht ausschließlich auf Maries freier Wahl beruht: Es lässt sich erkennen, dass sie zwar bemüht ist, ihr Handeln als freiwillig und positiv darzustellen, gleichzeitig aber ein tief verankertes Pflichtgefühl und eine mangelnde Abgrenzungsmöglichkeit vorliegen. In diesem Spannungsfeld aus betonter Freiwilligkeit und latenter Alternativlosigkeit wird deutlich, dass ihre Fürsorgerolle weniger ein bewusst gewähltes Handeln darstellt, als ein strukturell eingeübtes Muster, dass sie auch im Erwachsenenalter weiterhin ausfüllen zu müssen glaubt.

*und sina ist irgendwie einfach ja (.)*

Diese Sequenz stellt eine Weiterführung eines vorherigen Sachzusammenhangs dar (*und*). Die sprechende Person beginnt mit einer Beschreibung von *sina* und signalisiert somit, dass sie etwas Charakterisierendes über sie äußern möchte. Welchen Aspekt des Charakters von *sina* sie genau ansprechen will, bleibt dabei zunächst offen.

Es wäre denkbar, dass eine Mutter über ihre Tochter, die mit 25 Jahren noch immer zu Hause wohnt, sagt: „*sina ist irgendwie einfach ja (.)* noch nicht soweit.“

Die Mutter nimmt hier ihre Tochter in Schutz, indem sie erklärt, dass diese *einfach* noch nicht soweit ist. Damit versucht sie Verständnis zu erzeugen, gleichzeitig wird jedoch ihr geringes Vertrauen in die Kompetenz ihrer Tochter deutlich.

Auch ein Vater könnte über die für ihn unrealistischen Pläne seiner Tochter, als Sängerin Karriere zu machen, sagen:

„*und sina ist irgendwie einfach ja (.)* so eine kleine Traumtänzerin.“

Hier wird die Sequenz genutzt, um die Träume der Tochter abgemildert darzustellen, beziehungsweise sie zu relativieren. *irgendwie* und *einfach* wirken wie ein verbales Polster, um die Formulierungen des Vaters nicht so hart wirken zu lassen. Der Vater scheint seine Tochter in Schutz zu nehmen, indem er ihre beruflichen Ambitionen nicht direkt als realitätsfern kritisiert, sondern diese liebevoll umschreibt. Gleichzeitig wird aber deutlich, dass er ihr die Verwirklichung ihrer Träume nicht zutraut.

Eine andere Lesart der Sequenz offenbart sich in folgendem Kontext: Ein älterer Sohn sagt über seine Mutter:

„*und Mama ist irgendwie einfach ja (.)* meine größte Unterstützerin.“

Im Gegensatz zu den anderen beiden Lesarten, wird die Sequenz hier als Einleitung für eine Aufwertung genutzt, um die emotional bedeutsame Rolle der Mutter zu markieren.

Insgesamt zeigt sich, dass die Sequenz die Ankündigung einer Charakterzuschreibung darstellt. Es wird deutlich, dass der bedeutsamere Teil der Aussage auf das überlegende *ja* mit anschließender kurzer Pause (.) folgt.

Bezogen auf Marie heißt dies, dass sie eine Aussage bezüglich einer Charakterzuschreibung ihrer Schwester vorbereitet, die zunächst offen bleibt. Durch *und* zu Beginn der Sequenz wird jedoch deutlich, dass die Zuschreibung unmittelbar an ihre vorherige Aussage (ihre Bereitschaft Sina weiterhin zu unterstützen) anschließt. Die beginnende Charakterisierung ihrer Schwester steht somit im Kontext von Maries bereits vorher analysierter fortbestehender Verantwortungsrolle. Denkbar wären daher Anchlüsse an die Sequenz, die sich auf Sinas Unfähigkeit beziehen könnten, ohne Maries Unterstützung zurechtzukommen.

*meine kleine sina,*

Manifest beschreibt die sprechende Person eine andere Person (*sina*) als klein. Zusätzlich wird durch das Possessivpronomen *meine* eine enge emotionale Bindung sowie eine Zugehörigkeit zwischen den beiden Personen markiert.

Rückt man die Sequenz in einen alternativen Kontext, kann man feststellen, dass sie möglicherweise von einer Mutter gesagt werden könnte, die über ihre erwachsene Tochter spricht:

„Ach, das ist *meine kleine sina*, sie wird immer mein Baby bleiben.“

Hier dient die Sequenz einer emotionalen Markierung der Beziehung zwischen einer Mutter und ihrem Kind. Die Zuneigung der Mutter zu ihrer Tochter wird deutlich, gleichzeitig zeigt sich jedoch, dass die Tochter im Hierarchiestatus unter der Mutter steht und von dieser weiterhin in der ihr vertrauten, kindlichen Position gesehen wird. Die Zuschreibung *klein* wirkt dabei wie eine Fixierung der Mutter auf den früheren kindlichen Entwicklungsstand der Tochter und lässt somit wenig Raum für eine autonome Selbstständigkeit ihres erwachsenen Kindes.

Überträgt man dies auf Marie lässt sich feststellen, dass die Sequenz die Hypothese der Rollenfixierung bestätigt, indem sie sie erneut reproduziert. Manifest verweist die Sequenz auf den Altersunterschied der Schwestern, latent wird jedoch die asymmetrische Hierarchiekonstellation der beiden deutlich: Marie ist die *große*, die die Verantwortung für beide trägt und ihre Schwester beschützt, während Sina als *kleine* weiterhin ihre Unterstützung benötigt. Marie bestätigt sich selbst erneut das internalisierte Bild, dass Sina ohne ihre Unterstützung nicht

zurecht kommen würde. Die Sequenz trägt somit zur Stabilisierung und Selbstbestätigung eines Beziehungsmodells bei, das ein verschobenes Rollenverständnis als natürlich und selbstverständlich erscheinen lässt.

### **Fazit:**

In der Fallrekonstruktion wird sichtbar, dass Marie die früh erworbene Fürsorgerolle aus ihrer Kindheit auch im Erwachsenenalter fortführt und in ihrem Selbstverständnis von einer *großen Schwester* identitär verankert. Manifest betont Marie, dass die beiden Schwestern die schwere Zeit in ihrer Kindheit *zusammen gemeistert* haben und sie die bis heute fortbestehende Fürsorge für ihre jüngere Schwester Sina mit dem Umstand verknüpft, die ältere von beiden zu sein.

Dabei zeigt sich ein falsches Verständnis ihres Status. Ihre gewählten sprachlichen Formulierungen wie *dass das große Schwester sein einfach nie aufhört. ich glaube das bleib=ich für immer* oder *meine kleine Sina* erzeugen eine Struktur der Unveränderbarkeit, die mit einem ‚normal-herkömmlichen‘ Beziehungsstatus innerhalb einer erwachsenen Geschwisterdyade nicht vergleichbar ist. Denn während im jungen Erwachsenenalter Geschwisterkinder sich eher individuell entwickeln und gegebenenfalls bereits eine eigene Kernfamilie (Smolka & Passenheim, 1991; Kasten 2012) aufbauen, zeigt sich in der Schwesterndyade von Marie und Sina das Fortbestehen ihres alten Beziehungsmusters: Dabei wird aus einer früheren Notwendigkeit eine vermeintlich naturgegebene, lebenslange Verpflichtung, die Marie für sich annektiert. Ihre Beziehung wird somit nicht als eine gleichwertig-dynamische Geschwisterdyade zweier erwachsener Frauen erfasst, sondern als eine stabile Asymmetrie, die sich in der sequenziellen Auswertung der Interviewpassage unter anderem in den abwertend-relativierenden Äußerungen wie *irgendwelche Problemchen* oder *zu mir ankommt* zeigt.

Gleichzeitig wird in den Sequenzen (1) *ich glaube das bleib=ich für immer*, oder *ja aber naja, also ich=ich mach das ja auch gern* ein ambivalentes Spannungsverhältnis zwischen betonter Freiwilligkeit und latenter Alternativlosigkeit deutlich. Marie beschreibt ihr Handeln manifest als *gern* übernommene Tätigkeit, auf der latenten Ebene wird jedoch eine tief verankerte Pflichtgebundenheit sichtbar in der man sich ‚in sein Schicksal fügt‘. Der Wechsel zwischen der Wir-Formulierung und dem Ich (*dass ich das dann (.) ja, also dass wir das zusammen gemeistert haben*) verweist zudem auf ein verdecktes Ungleichgewicht der Beiträge, über das sich Marie bewusst zu sein scheint, es jedoch nicht näher erörtern möchte. Nach außen betont

sie daher auf eine pädagogische Art das *zusammen*, während sie unterbewusst eigentlich mit der Aussage: *dass ich das dann gemeistert habe* antworten möchte.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass die erwachsene Geschwisterbeziehung von Marie und Sina strukturell durch eine fortlaufende Parentifizierung geprägt ist: Zwischen den Schwestern hat sich eine asymmetrische Struktur entwickelt, in der Marie sich als führende und Verantwortung tragende Instanz sieht, ähnlich dem gesellschaftlichen Bild der Mutterrolle und ihre Schwester Sina dabei weiterhin in die Rolle des Kindes rückt. Maries Verantwortungsübernahme aus der Kindheit und ihr entrücktes Rollenbild wirken somit auch im Erwachsenenalter fort und prägen weiterhin die erwachsene Schwesterndyade der beiden Frauen.

## **5 Fazit und Ausblick**

Obwohl die Auswertung der manifesten Sinnstrukturen der Interviewpassagen zunächst den Eindruck vermitteln, Marie habe die ihr übertragenen Aufgaben selbstbestimmt und ohne nennenswerte einhergehende Belastungen übernommen, offenbart sich auf der latenten Ebene ein anderes Bild. Die Verantwortungsübernahme erscheint dabei weniger als eine bewusst getroffene Entscheidung, sondern vielmehr als eine erzwungene Anpassung an die vorherrschende familiäre Situation: Als ihre Mutter krankheitsbedingt ausfällt, tritt Marie an ihre Stelle im Familiensystem, indem sie die Rolle adaptiert, die eigentlich einer erwachsenen Bezugsperson zugeordnet wird.

Bereits die erste Fallrekonstruktion zeigt, dass Marie die im Zuge dieser Parentifizierung entstandenen Aufgaben retrospektiv normalisiert und legitimiert. Es deutet sich an, dass sie einer Kritik von außen entgehen möchte und mögliche negative Folgen der Parentifizierung funktional verdrängt. Des Weiteren zeigt sich, dass Marie die Fürsorgeposition aus ihrer Kindheit als integralen Bestandteil ihres Selbstbildes in ihr identitäres Verständnis integriert hat.

In der zweiten Fallrekonstruktion wird dann deutlich, wie eng dieses identitäre Verständnis mit dem von ihr gewählten weiterführenden Bildungsweg verknüpft ist. Manifest beschreibt Marie die Entscheidung für ihre Erzieher\*innenausbildung als die Fortsetzung ihres natürlichen Interesses, das ihr *erfüllung* verschafft. Latent lässt sich jedoch rekonstruieren, dass ihre Bildungsentscheidungen eng an ihre frühere Fürsorgerolle sowie ein falsch verstandenes Selbstverständnis gebunden sind. Ihr beruflicher Weg stellt somit keine autonome Entschei-

dung dar, sondern vielmehr eine Verfestigung der Rolle, die sie bereits im familiären System ihrer Kindheit übernommen hat.

Die dritte Fallrekonstruktion zeigt schließlich, wie diese biografisch gewachsene Selbstdeutung auch im Erwachsenenalter fortwirkt und die Geschwisterdyade weiterhin beeinflusst. Diese verbleibt in einer Asymmetrie und ist durch eine subtile Pflichtgebundenheit gekennzeichnet: Die Rollenverteilung der Kindheit bleibt trotz veränderter Lebensumstände im Erwachsenenalter bestehen.

Allerdings bleibt festzuhalten, dass sich die Fallrekonstruktionen auf Maries retrospektive Sicht beziehen und somit lediglich dieser spezifische Zugang zur Familiengeschichte analysiert werden kann. Für eine vertiefte, weiterführende Rekonstruktion wäre daher sinnvoll, weitere Perspektiven des Familiensystems einzubeziehen und gegenüberzustellen.

Dabei wäre insbesondere ein Interview mit Sina zentral, um einen Einblick in die Geschwisterdyade aus Sicht der Gegenposition zu erhalten. Hierbei wäre interessant, wie Sina die damalige Rollenverteilung beschreibt und wie sie ihre Rolle innerhalb der Geschwisterbeziehung einordnet. Diese andere Perspektive könnte Aufschluss darüber geben, ob die herausgearbeitete Asymmetrie von beiden Schwestern ähnlich beschrieben wird. Des Weiteren könnte man dadurch aufzeigen, ob sich bei Sina latent Formen von Abhängigkeit, Anpassung oder Verantwortungsabgabe vermerken lassen.

Darüber hinaus wäre auch ein Interview mit der Mutter für eine weiterführende Fallrekonstruktion denkbar. Diese Perspektive könnte Aufschluss darüber geben, wie die damalige familiäre Situation aus ihrer Sicht wahrgenommen wurde, welche Erwartungen sie an Marie hatte und wie sie die Verantwortungsübernahme innerhalb des Familiensystems reflektiert.

Insgesamt verdeutlichen die drei vorliegenden Fallrekonstruktionen aus dem Interview mit Marie, dass ihr Bildungsweg maßgeblich durch eine tief verankerte Fürsorgestruktur geprägt ist. Diese Struktur reicht weit über ihre Kindheit hinaus und ist in ihrem Leben zu ihrem grundlegenden Prinzip im Bezug auf ihr identitäres Selbstverständnis geworden. Ihr Bildungsweg wird zum Spiegel ihrer Lebensgeschichte: Die parentifizierten Strukturen ihrer Kindheit wirken als lebenslanges, Struktur gebendes Phänomen, das Maries Identität maßgeblich formt, ihre Entscheidungen beeinflusst und sich fortlaufend auf die aktuelle Beziehung zu ihrer Schwester auswirkt.

## 6 Literaturverzeichnis

- Aldridge, J. & S. Becker (1993). *Children who care - inside the world of young carers*. Loughborough University.
- Adler, A. (1933). Vorwort. *Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie*, 11, S. 4.
- Becker, R. (2009). Bildungssoziologie: Was sie ist, was sie will, was sie kann. In R. Becker (Hrsg.), *Lehrbuch der Bildungssoziologie* (S. 9–35). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bollmann, V. (2012). *Schwestern: Interaktion und Ambivalenz in lebenslangen Beziehungen*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bossek, J.F. (2021). Geschwisterbeziehungen. In J. Ecarius & A. Schierbaum (Hrsg.), *Handbuch Familie* (S.1–19). Springer VS, Wiesbaden.
- Boszormenyi-Nagy, I., & G. M. Spark (2001). *Unsichtbare Bindungen: Die Dynamik familiärer Systeme*. Klett-Cotta.
- Bourdieu, P. (1979). *Entwurf einer Theorie der Praxis*. Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft.
- Brunner, R. & M. Titze (1995). *Wörterbuch der Individualpsychologie*. 2. Auflage. Reinhardt.
- Büssers, P. (2007). *Der Bildungsbegriff*. [Internes Papier Erziehungswissenschaften] Universität zu Köln.
- Burton, L. (2007). Childhood adultification in economically disadvantaged families: A conceptual model. *Family relations*, 56 (4), S. 329–345. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2007.00463.x>.
- Byng-Hall, J. (2008). The significance of children fulfilling parental roles: Implications for family therapy. *Journal of Family Therapy*, 30 (2), S.147-162. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6427.2008.00423.x>.
- Cicirelli, V. G. (1991). Sibling relationships in adulthood. *Marriage & Family Review* 16 (3-4), S.291–310.
- Cicirelli, V. G. (1995). *Sibling relationships across the life span*. Plenum Press.
- Cierpka, M. (2001). Geschwisterbeziehungen aus familientherapeutischer Perspektive - Unterstützung, Bindung, Rivalität und Neid. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 50, S. 440-453. <https://doi.org/10.23668/psycharchives.9923>.
- Deimel, J. (2018). Parentifizierung. *Zeitschrift für freie psychoanalytische Forschung und Individualpsychologie*, 5 (2), S.60–71. <https://doi.org/10.15136/2018.5.2.60-72>.

- Frick, J. (2020). Ich mag dich - du nervst mich! Geschwisterbeziehungen und ihre Bedeutung: Ein Einblick. In K. H. Brisch (Hrsg.), *Bindung und Geschwister. Vorbilder, Rivalen, Verbündete* (S.15–44). Klett-Cotta.
- Frick, J. (2024). Ich mag dich - du nervst mich! Geschwister und ihre Bedeutung für das Leben. 5. überarbeitete Auflage. Hogrefe.
- Goetting, A. (1986). The Development Tasks of Siblingship over the Life Cycle. *Journal of Marriage and Family*, 48 (4), S.703–714. <https://doi.org/10.2307/352563>.
- Graf, J. & R. Frank (2001). Parentifizierung: Die Last, als Kind die eigenen Eltern zu bemuttern. In S. Welper, R. Pekrun (Hrsg.), *Familie und Entwicklung. Aktuelle Perspektiven der Familienpsychologie* (S.314–341). Hogrefe.
- Grundmann, M. (2009). Sozialisation - Erziehung - Bildung: Eine kritische Begriffsbestimmung. In R. Becker (Hrsg.), *Lehrbuch der Bildungssoziologie* (S.62–84). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hausser, A. A. (2012). Die Parentifizierung von Kindern bei psychisch kranken und psychisch gesunden Eltern und die psychische Gesundheit der parentifizierten Kinder [Dissertation, Medizin] Universitätsklinikum Hamburg-Eppendorf.
- Hilkevitch Bedford, V. (1998). Sibling Relationship Troubles and Well-Being in Middle and Old Age. *Family Relations*, 47 (4), S.369–376. <https://doi.org/10.2307/585267>.
- Hillmert, S. (2009). Bildung und Lebensverlauf - Bildung im Lebenslauf. In R. Becker (Hrsg.), *Lehrbuch der Bildungssoziologie* (S.215–239). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Jurkovic, J. (1998). Destructive parentification in families: Causes and consequences. In L. L'Abate (Hrsg.), *Family psychopathology: The relation roots of dysfunctional behavior* (S. 237–255) The Guilford Press.
- Kasten, H. (2012). Der aktuelle Stand der Geschwisterforschung. *Das Online-Familienhandbuch des Staatsinstituts für Frühpädagogik (IFP)*. [www.familienhandbuch.de/cmain/f\\_Fachbeitrag/a\\_Familienforschung/s\\_374.html](http://www.familienhandbuch.de/cmain/f_Fachbeitrag/a_Familienforschung/s_374.html) (22.11.2025).
- Kasten, H. (2020). Geschwister: Vorbilder-Rivalen-Vertraute. Ernst Reinhardt Verlag.
- Keil, M. (2019). Bildungs- und Berufsentscheidungen mit Bourdieu: Aufbrechen einer Black-box. In Y. Haffner & L. Loge (Hrsg.), *Frauen in Technik und Naturwissenschaft: Eine Frage der Passung. Aktuelle Erkenntnisse und Einblicke in Orientierungsprojekte* (S. 43–76). Barbara Budrich.
- King, V. (2013). Die Entstehung des Neuen in der Adoleszenz. Individuation und Generativität und Geschlecht in modernisierten Gesellschaften. 2. Auflage. Springer VS.

- Kreuzer, T. F. (2016). Geschwister als Erzieher?! Bedingungsgefüge, Beziehung und das erzieherische Feld. Ferdinand Schöningh.
- Labere, J., M. Silkenbeumer, S. Thiersch & A. Wernet (2020). Selbstpositionierungen im Bildungsaufstieg - Bildungsselbst, Familiäre Dynamiken und adoleszente Transformationsprozesse. In: S. Thiersch, M. Silkenbeumer, J. Labede (Hrsg.), *Individualisierte Übergänge* (S.185–205). Springer VS Wiesbaden.
- Macfie, J., N. L. McElwain, R. M. Houts & M. J. Cox (2005). Intergenerational transmission of role reversal between parent and child: Dyadic and family systems internal working models. *Attachment & human development*, 7 (1), S.51-65. <https://doi.org/10.1080/14616730500039663>.
- Maiwald, K. O., S. Mühlbach, S. Speck & F. Sutterlüty (2018). Stichwort: Sozialisation und familiäre Triade. *WestEnd* 15 (2), S.69–72.
- Petri, C. (2015). Geschwister in riskanten Familienkonstellationen. In I. Brock (Hrsg.), *Bruderherz und Schwesterherz. Geschwister als Ressource* (S.83–99). Psychosozial-Verlag.
- Polz, J. (2018). Wenn Kinder zu Eltern werden. Parentifizierung als Chance oder Risikofaktor für die kindliche Entwicklung. *Zeitschrift für freie psychoanalytische Forschung und Individualpsychologie*, 5 (2), S.47–58. <https://doi.org/10.15136/2018.5.2.47-59>.
- Przyborski, A. & M. Wohlrab-Sahr (2008). *Qualitative Sozialforschung: Ein Arbeitsbuch*. Oldenbourg.
- Schmolke, R. (2019). *Zwischen Familienglück und Alltagswahnsinn. Eine qualitative Studie zu Herausforderungen, Ressourcen und Bewältigungsstrategien kinderreicher Familien*. Budrich UniPress.
- Smolka, A. & L. Passenheim (2020). *Geschwisterbeziehungen im Erwachsenenalter: ein Überblick*. Staatsinstitut für Familienforschung an der Universität Bamberg (ifb).
- Sohni, H. (2015). Vorwort. In I. Brock (Hrsg.), *Bruderherz und Schwesterherz. Geschwister als Ressource* (S.9–10). Psychosozial-Verlag.
- Statistisches Bundesamt. Destatis (2024). Gut ein Viertel der Kinder lebte 2024 in kinderreichen Familien. [https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2025/06/PD25\\_222\\_12.html?templateQueryString=Geschwister+](https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2025/06/PD25_222_12.html?templateQueryString=Geschwister+)
- Statistisches Bundesamt. Destatis (2023). Zahl der Woche. [https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/Zahl-der-Woche/2023/PD23\\_22\\_p002.html](https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/Zahl-der-Woche/2023/PD23_22_p002.html)
- Steinbach, A. & K. Hank (2022). Geschwisterbeziehungen. In O. Arránz Becker, K. Hank & A. Steinbach (Hrsg.), *Handbuch Familiensoziologie*. 2. Auflage (S. 425–445). Springer VS, Wiesbaden.

- Wagenblass, S. (2017). Wenn Eltern psychisch krank sind - Zur Kooperation von Jugendhilfe und Erwachsenenpsychiatrie. In K. Böllert (Hrsg.), *Kompendium Kinder- und Jugendhilfe*. Springer VS, Wiesbaden.
- Weil, M. & W. Lauterbach (2009). Von der Schule in den Beruf. In R. Becker (Hrsg.), *Lehrbuch der Bildungssoziologie* (S.321–357). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Wernet, A. (2021). Einladung zur Objektiven Hermeneutik. Barbara Budrich.
- Wiegand-Grefe, S., P. Geers, A. Plaß, F. Petermann & P. Riedesser (2008). Kinder psychisch kranker Eltern: Zusammenhänge zwischen subjektiver elterlicher Beeinträchtigung und psychischer Auffälligkeit der Kinder aus Elternsicht. *Kindheit und Entwicklung* 18 (2), S. 111–121. <https://doi.org/10.1026/0942-5403.18.2.111>

## 7 Anhang

### Transkript zum Interview mit Marie:

zusammengesetzt aus: zwei Interviews (I. 09.07.2025, II. 27.08.2025)

Länge: 09.07.2025 00:14:03, 27.08.2025 00:17:35

Y= Interviewerin (Gioia Laliscia)

M= Interviewte (Marie)

Y: hallo marie schön dass du mit mir heute sprechen möchtest ich wollte vorher einmal noch sagen es geht hier um ein sehr persönliches thema die psychische erkrankung deiner mutter und wenn du dich jetzt in irgendeinem punkt unwohl fühlst oder über irgendwas nicht sprechen möchtest sag mir bitte jederzeit bescheid das ist komplett in ordnung wir können pausen machen wir können auch aufhören wenn du das möchtest also ich wollte nur dass du das einmal kurz vorher weißt

M: ja dankeschön also alles gut ich freue mich heute mit dir zu reden

Y: okay dann würde ich jetzt einmal mit meinen fragen beginnen und zwar kannst du dich an den moment erinnern an dem du gemerkt hast dass mit eurer mutter irgend-etwas nicht stimmt oder nicht ganz in ordnung ist

M: hm ja also das war so dass sie immer stiller geworden ist und sie hat viel einfach also wir haben eigentlich immer sehr viel erzählt wenn wir aus der schule kamen und irgendwann hat sie dann einfach nicht mehr so richtig geantwortet sag ich mal also dieses stiller werden so das habe ich so ganz dolle in erinnerung und dann war es halt als es immer schlimmer wurde dass sie dann angefangen hat sehr viel im bett zu liegen die vorhänge nicht mehr aufzumachen für uns kinder war das merkwürdig es war komisch mama ist nicht mehr aufgestanden tagsüber war es dunkel bei ihr im zimmer und dann kam halt oma immer öfter zu uns oma war dann sehr viel da hat sich um sachen gekümmert und so was und dann irgendwann gab es dieses eine gespräch an das ich mich erinnere dass oma und mama saß daneben uns dann so erklärt hat auf so eine art ich sag mal auf so eine kinderart dass mama jetzt einfach sehr dolle traurig ist in letzter zeit und dass es eine krankheit ist und sie einfach

zu doll traurig ist ja und deswegen sehr viel ruhe braucht und ich glaube das war so ja daran kann ich mich erinnern

Y: deine mutter war ja bipolar erkrankt das ist ja eine psychische erkrankung in der es auch ich sag mal laienhaft diese hochphasen gibt die sogenannten manischen phasen kannst du dich an solche phasen auch erinnern du hast ja jetzt nur über diese dunklen zeiten gesprochen

M: ja das gab es natürlich auch auf jeden fall und ich erinnere mich daran dass sie plötzlich kuchen gebacken hat und dann wollte sie nachts mit uns kindern tanzen und hat musik laut aufgedreht und wir waren halt also sina und ich waren total verwirrt irgendwie also ich meine ich war ja auch erst zehn und sina sogar erst sechs und das war für ein kind einfach ein bisschen viel glaube ich aber ich erinnere mich auf jeden fall an dieses gefühl dass ich also total komisch heute aber dass ich glücklich war weil mama wieder glücklich war weil also weil ich dachte dass mama wieder glücklich ist ja das war eigentlich ein bisschen komisch

Y: ja das kann man natürlich verstehen okay gab es denn auch phasen wo dann alles wieder normal war zwischendurch

M: ja ja also ja das gab es auch und dann war alles erstmal wieder gut aber es ist halt einfach eine schwierige krankheit und es ging dann irgendwann wieder von vorne los durch trigger und das war so nur so eine vermeintliche besserung also es war natürlich einfach nie ganz weg und hat uns die ganze jugend über begleitet eigentlich

Y: also ist es eigentlich dann nie so ganz weggegangen

M: ja genau würde ich sagen also immer so bisschen da und ja naja man versucht dann aber natürlich trotzdem weiterzumachen und ich meine war dann ja schon auch auf jeden fall besser das muss man auch sagen

Y: also du hast gesagt dass du nicht über die beziehung zu deinem vater reden möchtest aber eure mutter war ja alleinerziehend gab es da irgendetwas wo du

sagst dass das anders als in anderen familien war weil eure mutter alleinerziehend war

M: ich würde eigentlich sagen nicht so richtig also ich bin halt komplett ohne vater groß geworden und deshalb kenn ich das ja auch nicht anders ich erinnere mich jetzt nicht so dran dass mir da irgendwas gefehlt hat und ich denke wir frauen können uns da generell auch mehr zutrauen es war dann schon mal so dass wir dann nicht so viel geld hatten dass war manchmal thema also wir konnten uns halt nicht so oft urlaub leisten wie manche andere so in meiner grundschulzeit aber generell hab ich gar nicht so super viel davon mitbekommen und natürlich muss man dann schon sagen so nen schicksalsschlag wie das mit der krankheit von meiner mutter dass ist dann natürlich alleine doppelt schlimm aber manchmal gehts ja auch einfach nicht anders

Y: könntest du dir denn auch vorstellen alleinerziehend zu sein falls du ein kind hättest

M: also meine partnerin und ich wollen eigentlich erstmal keine kinder also dass ist jetzt gerade so die vorstellung dass wir da nur uns haben aber wenn ich dann eins hätte würde ich mir schon grundlegend vorstellen können dass alleine großzuziehen also ich würde mir das natürlich nicht wünschen aber so zutrauen auf jeden fall

Y: ist es okay für dich kurz zu erklären warum ihr keine kinder haben wollt

M: ja klar also dass ist jetzt gar nichts was so mit nem sensiblen grund oder so zu tun hat es ist einfach so dass wir auch viel drüber gesprochen haben und uns das für unser leben eigentlich nicht vorstellen können einfach aus dem grund dass wir beide uns auch ein bisschen auf uns konzentrieren wollen ein kind ist eine sache die wirklich sehr viel zeit und aufmerksamkeit von einem verlangt und das ist nicht die vorstellung die wir von unserem leben haben ich denke wir könnten diesem kind dann überhaupt nicht gerecht werden dazu haben wir einfach schon ein viel zu volles leben und viel zu viele dinge um die wir uns bereits kümmern müssen aber wer weiß vielleicht äh ändert sich das auch noch mal wir sind da jetzt nicht so dogmatisch und reden da einfach öfter mal wieder drüber

Y: und wer hat sich dann gerade in diesen schlimmen phasen um euch gekümmert

M: ja also erst unsere omi wir hatten auch ein sehr gutes verhältnis mit unserer oma die hat nebenan gewohnt und deswegen das hat natürlich enorm geholfen wir haben dann viel bei oma geschlafen das war eigentlich also es war schön ich erinnere mich da an schöne zeiten und dann ist aber eben meine oma ins altersheim gekommen so nach ich glaube drei jahren ich war damals dann dreizehn da muss das gewesen sein und sina dann eben neun ja genau und dann hat sich alles so ein bisschen ja leider verändert bis es mama dann ja irgendwann gott sei dank besser ging

Y: wann ging es eurer mutter denn dann besser

M: ähm ja also ich war dann schon so 15 würd ich sagen da hat mama dann eben angefangen medikamente zu nehmen und das hat dann nochmal ne zeit gedauert und dann hat sich das aber auch alles so wieder mehr eingerenkt und ja dann ging es ihr auf jeden fall wieder besser aber so rückblickend muss ich sagen da war dann einfach so nen knacks bei uns drinnen also sowas steckt man dann ja nicht einfach weg das ist halt alles passiert und das ist dann auch noch präsent aber wir haben dann trotzdem versucht weiterzumachen

Y: warum nur versucht

M: mh ja vielleicht blöd ausgedrückt naja wie gesagt ganz weg ist so was einfach nicht dass weiß man gerade als erwachsene so und ja bleibt halt irgendwie immer so nen bisschen

Y: und was ist dann passiert als eure oma ins altersheimgekommen ist hat sich dann etwas verändert

M: na ja also also dann musste ich mich halt ein bisschen mehr um die aufgaben kümmern mehr dinge einfach übernehmen ähm ja also ich meine wenn es mama nicht so gut ging und wenn sie dann gerade wieder irgendeine phase hatte und naja

also sina war halt erst neun und ich dann eben schon dreizehn und dann habe ich das natürlich mehr gemacht und auch die sachen gemacht und übernommen und dann gab es da auch noch so eine sozialarbeiterin die zu uns gekommen ist so hausbesuche und so aber da weiß ich noch das dass irgendwie ein unangenehmes gefühl war ja und sina war einfach zu klein um das zu verstehen und ja aber ich war ja da

**Y: was genau hast du dann für aufgaben übernommen?**

**M: naja (.) also was man so machen muss halt. das hat mich irgendwie auch schon selbstständig gemacht; (2) würde ich sagen, und auf das leben heute vorbereitet.** ich habe ein bisschen mehr geputzt als vorher mama hat immer natürlich gerade in schwer depressiven phasen viel stehen lassen und ich war schon immer ein mensch ich wollte ordnung haben und habe es dann eben auch weggeräumt und mich so drum gekümmert und vor allen dingen habe ich halt versucht sina zu unterstützen und zu beschützen und für sie da zu sein ich weiß noch dass sie damals sehr sehr viel geweint hat und dass sie das alles mehr mitgenommen hat als mich glaube ich die war ja einfach noch viel kleiner und gerade mama hatte so phasen wo sie sich im zimmer eingeschlossen hat also wirklich abgeschlossen hat wenn sie dann ganz schlecht ging und das fand sina eben ganz schlimm

**Y: hast du dich denn sehr viel um sina gekümmert?**

**M: ja ja auf jeden fall (.) also wie gesagt, (.) sie war erst neun und ich habe dann sie zum beispiel auch zur schule gebracht, (.) weil mama das eben nicht konnte (.) aber wir hatten eh den gleichen schulweg; also das war nicht schlimm. die grundschule war dann direkt neben meiner schule; und dann habe ich sie natürlich auch wieder abgeholt.** und ich hatte manchmal länger schule und da erinnere ich mich dass sie dann noch auf dem schulhof gewartet hat und dass wir dann eben zusammen nach hause gegangen sind einfach weil die schulen ja auch nebeneinander waren und dann habe ich mich zu hause eben auch um sina gekümmert das essen da ist wir hatten so einen dönerladen nebenan da habe ich uns immer döner gekauft weil wie gesagt ich konnte eigentlich nicht ko-

chen aber sina musste ja essen genau und dann haben wir oft döner gegessen das machen wir heute manchmal auch noch

Y: also das ist dann auch so was was übrig geblieben ist

M: ja aus der zeit irgendwie schon ja so bisschen unser ritual wenn man so drüber nachdenkt auch schön dass wir das noch so haben und ist halt auch lecker döner nh

Y: gab es noch andere aufgaben die du übernehmen musstest im haushalt oder vor allen dingen um sina kümmern

M: ja also im haushalt wie gesagt diese putzsachen das so ordnung ist und sowas das habe ich auf jeden fall dann gemacht manchmal hat mama mich auch gebeten zu saugen oder was zu übernehmen ich habe das ja einfach schon alles wie gesagt besser verstanden und habe das dann eben auch gemacht ja genau

Y: aber dann auch viel mit sina

M: ja genau aber das ist ja irgendwie auch klar also dass man dann halt auch so zusammen halten muss und so das war für uns irgendwie immer schon klar denke ich da haben wir auch einfach so ein ganz enges schwester verhältnis

Y: wie war denn die beziehung zwischen deiner schwester und dir

M: ja also wie gesagt sehr gut würde ich sagen wir haben halt wirklich sehr sehr viel zusammen gemacht es war so mama war nicht da und da waren eben sina und ich und ähm ja wir waren eigentlich immer zu zweit ich habe sina viel überall mit hingenommen auch wenn sie so viel jünger war als wir dann älter wurden und ich auch angefangen habe mich so mehr mit anderen freunden zu treffen habe ich sina eben immer mitgenommen weil also da muss ich ehrlich sagen ich hatte so ein bisschen ich wollte nicht dass sie zu hause alleine ist auch wenn es mir mal gerades selber schlecht ging und ja dann habe ich sie viel mitgenommen einfach und wollte ihr eine

schöne kindheit beschenken dadurch und ich hoffe dass ich das irgendwie auch geschafft habe und das so ein bisschen von ihr auch ferngehalten habe genau

Y: und wie war das verhältnis von euch beiden was war da deine rolle du hast ja jetzt schon gesagt du hast dich gekümmert hast

M: ja genau ich habe mich gekümmert große schwester halt würde ich sagen ich glaube ich habe es ganz gut gemacht aber ja ich war einfach ich war die große schwester die für sina da ist und das alles macht

***Y: hat sie dir das mal gesagt später? oder hat sie sich mal (.) habt ihr mal darüber geredet? und hat sie sich bedankt (.) oder wie war das?***

***M: also da reden wir öfters drüber, (.) dass ich das dann (.) ja, also dass wir das zusammen gemeistert haben. (2) ja und man muss halt sagen, (.) dass sie mit ihren ganzen sachen immer noch zu mir ankommt. (1) irgendwelche problemen @(. )@ und ja (.) naja das sollte ja beweis genug sein, dass das große schwester sein einfach nie aufhört. (1) ich glaube das bleib=ich für immer, (1) ja aber naja, also ich=ich mach das ja auch gerne und sina ist irgendwie einfach ja (.) meine kleine sina, Und so sehe ich sie auch immer noch. Und ja, ich mache das gern.***

Y: mit welchen sachen kommt sie denn zu dir

M: ja also manchmal sind das so ganz kleine probleme auch so zum beispiel neulich hat ihre waschmaschine nicht mehr funktioniert und ja da kommt sie dann auf die idee und ruft mich an und da frage ich mich auch ein bisschen was ich da jetzt machen kann aber na ja sie ist einfach noch jünger als ich und naja da bin ich halt wohl wieder wie gesagt die ältere schwester

Y: und konntest du ihr da helfen

M: ne natürlich nicht also ich bin jetzt ja auch kein profi aber ich hab ihr geht sie soll halt irgendwie bei so nem klempner anrufen und jetzt geht sie wieder na dann konnte ich ihr dann wenigstens mit nem tip helfen nächstes mal ruft sie dann vielleicht gleich den an

Y: und wenn du jetzt auf deine schulzeit zurückblickst hat das denn alles trotzdem funktioniert obwohl du zu hause echt auch viel machen musstest

M: ja also es gab natürlich auch gespräche mit meinen lehrern also auch gerade das jugendamt und die sozialhilfe waren da immer auch so bisschen dabei da kann ich mich schon auch noch dran erinnern das ist ja immer so geregelt dann aber ich würde mal sagen dass das mit der schule trotzdem alles ganz gut funktioniert hat also ähm ich war da jetzt nie so die einser schülerin aber schon okay würd ich mal sagen und mein abi habe ich dann auch ganz gut geschafft und so und ich war eigentlich immer gerne in der schule aber so allgemein der soziale bereich der lag mir auch da besser als jetzt lernen und so was

Y: was genau meinst du mit sozialer bereich

M: also ich hatte tolle freunde damals auf jeden fall da war ich auch echt froh drüber dass ich die dann so an meiner seite hatte wir haben total viel zusammen gemacht und so und da konnte ich auch mal durchatmen und dann hab ich mich auch so viel sozial in der schule engagiert ich war ganz oft klassensprecherin und hab da auch so verantwortung übernommen und wir hatten auch am nachmittag noch eine ag in der wir schulveranstaltungen geplant haben das hat auch echt spaß gemacht da hatte ich mehr das gefühl dass das was für mich ist ja das war wirklich toll also hätte ich vielleicht auch so veranstaltungsmanagerin oder so wenn ich jetzt mal drüber nachdenke

Y: was hast du denn dann nach deinem abitur gemacht

M: also ich hab schon während des abis so überlegt was ich machen kann aber da muss ich sagen war vielleicht auch so nen punkt wo es dann gerade weil mama alleinerziehend war schon um das geld ging so die möglichkeit wie jetzt andere aus

meinem jahrgang erstmal so nen jahr reisen oder so das war wirklich nicht drinnen aber das war jetzt nie schlimm für mich oder so ich glaube ich hätte halt auch mama und sina nicht so lange alleine lassen wollen auch wenns mama dann ja wieder besser ging die beziehung von denen war jetzt nach all dem nicht so super toll sag ich mal und studium dachte ich mir auch hm ja weiß ich nicht also wäre halt so lange gewesen und vielleicht auch weiter weg und dann hab ich halt einfach mal nach ausbildungen geschaut und ja hab mich dann für die erzieherausbildung entschieden also erst den pädagogen und dann halt erzieher

**Y: warum gerade diese ausbildung?**

**M: ich wollte auf jeden fall was=soziales machen (.) also mit menschen arbeiten und so. (1) also das waren ja auch sachen, die mir in der schule schon immer am meisten spaß gemacht haben und wo ich schon immer erfüllung drin gefunden habe. (.) ähm so dieses kümmern (.) das liegt mir einfach. (.) ich glaube ich kann leuten gut helfen, (2) ja.**

Y: was genau machst du denn also wie sieht deine arbeit heute äh aus

M: also ich arbeite jetzt schon seit 5 jahren in der gleichen einrichtung und zwar ist das eine jugendwohngruppe wir haben bei uns immer wechselnd so bis zu 10 jugendliche das sind alles kinder die eben auch aus etwas schwierigen familienverhältnissen kommen und denen wir dann dabei helfen wieder struktur zurückzubekommen

Y: und was macht dir so viel freude an diesem job

M: ich sag mal so die meisten brauchen einfach mal jemanden der wirklich ihnen zuhört und was mit ihnen macht und versteht in welcher lage sie sich befinden das ist ja oft auch eine wirklich schwere situation für diese jugendlichen dieses dilemma von zu hause ist der ort an dem es mir nicht gut geht aber auch der ort wo ich zu hause bin und sowas wie das problem dass die personen die sich ja eigentlich um sie kümmern sollten es eben nicht tun und gerade da will ich einfach für diese kinder da sein ihnen nicht noch einen vorwurf machen sondern versuchen sie zu verstehen

und sie bestmöglich zu unterstützen und diese aufgabe erfüllt mich einfach irgendwie

Y: und neben deiner arbeit was sind da heute so deine interessen und hobbys

M: ähm da muss ich sagen arbeite ich sehr gerne in unserem schrebergarten den haben wir vor ein paar jahren bekommen und da gibt es eigentlich immer was zu tun das hört da alles nie auf da steck ich schon ziemlich viel zeit rein ja ähm aber das macht mir auch super spaß meine kleinen pflänzchen da zu betüddeln da bin ich ja wieder in meinem element haha und ansonsten koche ich auch sehr gerne und probier mich da immer so aus gerade mit so gemüse aus dem eigenen garten ist das natürlich super toll da bin ich dann immer ganz stolz wenn ich da dann was selbst geerntetes auftischen kann ja

Y: wird dir das nicht auch mal alles zu viel

M: puh ähm ja also wie meinst du das jetzt genau

Y: also ich stell mir das ziemlich viel vor job garten sina und dann kümmerst du dich auch noch um deine mutter oder

M: ja gut also ich muss jetzt ja nicht immer für alle da sein ja also manchmal natürlich ist das irgendwie viel im leben aber ich glaube das ist ja bei jedem viel und ich würde sagen also ich bin so in meine rolle reingewachsen auf jeden fall und ich fühle mich wohl ich weiß wo ich hingehöre ja und mama hatte halt vor drei jahren diesen schlaganfall und ist jetzt eben auch im altenheim wo sich jetzt um sie gekümmert wird wo sie die pflege bekommt die sie braucht und so und das muss ich dann ja nicht machen halt nur das besuchen und so private sachen einkaufen für sie und so

Y: also sina und du ihr kümmert euch jetzt um eure mutter

M: ja nee eigentlich eher ich würde ich sagen sina hat es ein bisschen schwerer mit mama also die beziehung die ist schwierig einfach wegen allem was damals passiert ist und unsere kindheit und so was aber irgendwer muss es ja machen und irgendwie habe ich da ja schon immer so einen helferkomplex gehabt und deswegen bin

natürlich ich das wieder und wie gesagt ich bin einfach die die große schwester da bleibt das ganze erwachsenenzeug einfach wieder an mir kleben und ja ich glaube ich reiße mich dann einfach mehr zusammen als sina und ich mache das schon

Y: und wie ist deine beziehung zu deiner mutter

M: ich denke mir immer mama kann da ja nichts für also die hat sich das damals ja auch nicht ausgesucht also natürlich würde ich mir manchmal wünschen dass sie nicht krank gewesen wäre und so aber man kann das jetzt ja im nachhinein nicht ändern und ich finde man spürt schon dass sie sich da auch echt immer ziemliche vorwürfe macht also ähm ich glaube schon irgendwie ja ähm dass sie sich da so schuldig uns gegenüber fühlt und gerade so im alter will ich ihr jetzt nicht dieses gefühl geben also es ist alles so passiert und ich liebe meine mutter einfach weil es meine mutter ist und ja sie ist auch eine tolle frau wirklich aber ja wenn ich ganz ehrlich bin ist da aber auch trotzdem immer wie so eine art schleicher über unserer beziehung also immer so als wenn man ganz vorsichtig sein muss naja ich weiß auch nicht aber in jeder familie ist ja irgendwie immer ein bisschen irgendwas so

Y: und zum abschluss vielleicht die frage würdest du dir da manchmal irgendwie wünschen dass du die kleine schwester wärst

M: boah das ist eine schwierige frage ja aber ich glaube nein ist schon alles gut so wie das ist hat uns alle ja irgendwie auch stark gemacht

Y: okay dann vielen dank für das interview das hat mir auf jeden fall geholfen

M: ja gerne auf jeden fall kein problem