



DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

Affekte, Affektregulierung und Spracherwerb

Eine Analyse ausgewählter wissenschaftlicher Publikationen
hinsichtlich der Bedeutung von Affekten und Affektregulierung
für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb von Kindern

Verfasserin

Petra Nitschmann

Angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. Phil)

Wien, 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt:	A 297
Studienrichtung lt. Studienblatt:	Diplomstudium Pädagogik
Betreuer:	Univ.-Prof. Dr. Wilfried Datler

Danksagung

Zu Beginn möchte ich all jenen Menschen danken, die mich auf meinem Weg während des Schreibens der Diplomarbeit begleitet und unterstützt haben:

An erster Stelle möchte ich *Univ.-Prof. Dr. Wilfried Datler* für die fachliche und professionelle Betreuung meiner Diplomarbeit danken. Mein besonderer Dank gilt *Mag. Regina Studener-Kuras*, die eine wichtige Rolle als Mitbetreuerin der Diplomarbeit übernommen hat und mir mit wertvollen Tipps, immer wieder neue Denkanstöße gegeben hat.

Ich möchte meinen *Eltern* danken, die es mir ermöglicht haben meinen Bildungsweg zu gehen und für mich dabei immer in emotionaler Hinsicht, aber auch finanziell, eine wertvolle Stütze waren.

Besonders danken möchte ich meiner Studienkollegin und guten Freundin *Jennifer Hiller* die mich durch mein gesamtes Studium begleitet und mich dabei immer unterstützt hat.

Weiters danken möchte ich meinen Studienkolleginnen *Julia Biberauer, Alexandra Königshofer, Monika Minassian, Katharina Pfeiffer, Marion Polzer* und *Caroline Scherzer* für ihre kritischen Anmerkungen, (Literatur-)Tipps, Hilfestellungen, Korrekturen sowie ihren „emotionalen Beistand“ im Kampf gegen die Frist des ablaufenden Diplomstudiums Pädagogik.

Ebenfalls danken möchte ich meiner engagierten Gegenleserin und Freundin *Stefanie Mayer* für die Hilfe bei der Korrektur meiner Arbeit.

Ich danke auch *all meinen Freunden und Freundinnen* besonders *Christian Schmid, Alexandra Schindlecker* und *Carina Koppensteiner*, die mich immer wieder aufgebaut und mich dazu animiert haben, an meiner Diplomarbeit weiter zu schreiben.

Inhaltsverzeichnis

Einleitung und zentrale Forschungsfragen	1
I Einführung in die Thematik - Problemskizze	2
I.I Forschungsstand und Forschungslücken	5
I.II Ausweisung der Forschungsfragen dieser Diplomarbeit	9
II Disziplinäre Relevanz	13
III Aufbau und Gliederung der Arbeit sowie Skizzierung des forschungsmethodischen Vorgehens	15
 TEIL 1: Begriffsverständnis	 19
1 Affekte	19
1.1 Begriffsverständnisse von Affekt	20
1.1.1 Affekt, Emotion, Gefühl und Empfindung	22
1.1.2 Basisaffekte: Die Universalität und Vitalität der Affekte	25
1.1.3 Der Einfluss der Affekte auf den Körper: Die Physiologie der Affekte	26
1.1.4 Einteilung der Affekte in Kategorien	27
1.2 Die Entwicklung der psychoanalytischen Affekttheorien	28
1.3 Die Relevanz der Affekte für zwischenmenschliche Beziehungen	31
1.4 Zusammenfassung des Begriffsverständnisses von Affekten	32
2 Affektregulierung	33
2.1 Begriffsdefinitionen von Affektregulierung	34
2.2 Abgrenzung des Begriffs Affektregulierung von Emotionsregulierung, Selbstregulierung und Coping	36
2.3 Begriffsdefinition der Affektregulierung nach Fonagy et al (2002) - Mentalisierung und die Entwicklung des Selbst anhand der Affektspiegelung als mitbestimmender Faktor für die Affektregulierung und Voraussetzung für Interaktion	40
2.3.1 Hinführung: Mentalisierung und Affektregulierung	41
2.3.2 Exkurs: Bindungssicherheit, Regulationsfähigkeit und Beziehungen	42
2.3.3 Die Theorie der Affektspiegelung als Unterstützung der Entwicklung der Fähigkeit zur Affektregulierung	44
2.3.4 Der Einfluss von Affektstörungen, Regulationsstörungen und Alexithymie auf zwischenmenschliche Beziehungen und die Kommunikationsfähigkeit	48
2.3.5 Der Als-ob-Modus und der reflektierende Modus	51
2.5 Zusammenfassung: Zentrale Aspekte der Affektregulierung nach Fonagy et al	53
3 Sprache, Sprachentwicklung und Spracherwerb	57
3.1 Die Begriffe Sprachentwicklung und Spracherwerb	58
3.2 Sprachentwicklungstheorien	58
3.2.1 Die „Formate“ nach Jerome Bruner (1987)	60
3.2.2 Die Bedeutung von Bruners Theorie für diese Arbeit	61

TEIL 2: Literaturrecherche und Literaturanalyse	63
4 Forschungsmethodisches Vorgehen	63
4.1 Darstellung der Literaturrecherche	63
4.2 Darstellung der Literaturanalyse und Begründung der Auswahl der Werke	65
5 Literaturanalysen ausgewählter Werke zu der Bedeutung von Affekten und Affektregulierung für die Sprachentwicklung von Kindern	68
5.1 Roland Kuhn (2003) – „Beziehungen zwischen Sprache und Affekt“	68
5.1.1 Schritt 1: Einführung in das Werk von Kuhn und dessen zentrale Aspekte.....	69
5.1.2 Schritt 2: Zusammenfassung der zentralen Aussagen Kuhns und Resümee	72
5.2 Reinhard Fiehler (1990) – „Kommunikation und Emotion. Theoretische und empirische Untersuchungen zur Rolle von Emotionen in der verbalen Interaktion“	77
5.2.1 Schritt 1: Einführung in das Werk von Fiehler und dessen zentrale Aspekte	79
5.2.2 Schritt 2: Zusammenfassung der zentralen Aussagen Fiehlers und Resümee.....	91
5.3 Wilfried Stölting (1987) – „Affektive Faktoren im Fremdsprachenerwerb“	97
5.3.1 Schritt 1: Einführung in das Werk von Stölting und dessen zentrale Aspekte.....	98
5.3.2 Schritt 2: Zusammenfassung der zentralen Aussagen Stöltings und Resümee ...	102
5.4 Ergebnisse der Literaturanalyse	105
 TEIL 3: Ergebnisdiskussion & Resümee	108
6 Diskussion der Ergebnisse in Bezug auf die formulierte Annahme	108
6.1 Wiederholung und Darstellung der eingangs formulierten Annahme dieser Diplomarbeit.....	108
6.2 Affekte, Affektregulierung und deren Bedeutung für die Gestaltung und Regulierung von zwischenmenschlichen Beziehungen als einflussnehmender Faktor für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb von Kindern	110
6.2.1 Affekte, zwischenmenschliche Beziehungen und deren Bedeutung für die Sprachentwicklung der frühen Kindheit	111
6.2.2 Affekte, zwischenmenschliche Beziehungen und deren Bedeutung für den (Fremd-) Spracherwerb	112
6.2.3 Affektregulierung, Sprachentwicklung und Spracherwerb.....	113
6.3 Zusammenführung: Die Bedeutung der Affekte und deren Regulierung für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb von Kindern	115
7 Resümee: Ertrag der Diplomarbeit und Ausblick.....	118
 LITERATURVERZEICHNIS.....	122
KURZFASSUNG.....	129
ABSTRACT.....	130
LEBENS LAUF	131

EINLEITUNG UND ZENTRALE FORSCHUNGSFRAGEN

„All unser Denken, Fühlen und Handeln, jeder Kontakt zwischen Menschen ist von Affekten erfüllt“ (Kutter 2001, 9).

In unserer gegenwärtigen Zeit, in der Migration und Integration wichtige Themen der Gesellschaft darstellen, wird oft die Frage gestellt, wie man es den Menschen erleichtern kann sich besser zu integrieren. Meistens lautet die Antwort, der erste Weg in Richtung Integration sei, die Sprache des jeweiligen Landes zu erlernen (vgl. Ulram 2009, Österreichischer Integrationsfonds 2012). Diese allgemeine Aussage wirft gleichsam viele Fragen auf, denn: Wie lernen Kinder im Kindergarten am besten Deutsch? Ist es einfacher eine Sprache zu lernen, wenn bereits eine andere Sprache fließend gesprochen wird? Was sind optimale Bedingungen für den Erwerb einer Zweit- bzw. Fremdsprache und inwiefern hängt der Spracherwerbsprozess mit Gefühlen und Beziehungen zusammen? Haben innerpsychische Prozesse eine Bedeutung bzw. einen Einfluss im Spracherwerbsprozess?

Viele dieser Fragen sind bis dato noch nicht präzise beantwortet und daher suchen Wissenschaftler¹ unterschiedlicher Disziplinen im aktuellen Forschungsprojekt der Universität Wien mit dem Titel „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten“, unter Leitung von Univ.-Prof. Dr. Wilfried Datler und Univ.-Prof. Dr. Rudolf de Cilla neben anderen Projektmitarbeitern, Antworten auf diese Fragen (Forschungseinheit Psychoanalytische Pädagogik 2011). Die vorliegende Diplomarbeit ist als Teil des Forschungsprojektes zu verstehen und soll *einen* theoretischen Beitrag zum Verständnis von Spracherwerbs- bzw. Sprachentwicklungsprozessen leisten.

Bevor ich näher auf das Forschungsvorhaben der vorliegenden Diplomarbeit eingehe, möchte ich kurz beschreiben wie es zu meinem Forschungsinteresse gekommen ist: Im Wintersemester 2010/11 habe ich am Seminar „Beziehungserfahrung, Emotion und Sprachentwicklung“ unter Leitung von Univ.-Prof. Dr. Wilfried Datler, Mag. Regina Studener-Kuras und Stud.-Ass. Valentina Bruns teilgenommen, welches ergänzend zu dem Forschungsprojekt zwei Semester lang stattgefunden hat. In diesem Seminar sind wir (die Seminargruppe) folgender Frage nach-

¹ An dieser Stelle möchte ich darauf hinweisen, dass ich mich hier aufgrund der einfacheren Lesbarkeit des Textes bewusst für die männliche Schreibform entscheide. Es ist jedoch im weiteren Verlauf auch immer gleichsam die weibliche Form mit eingeschlossen. Ich halte mir auch offen an manchen Stellen die weibliche Form zu verwenden, sofern diese besser passend scheint.

gegangen²: „Welche Bedeutung haben Emotionen sowie damit verbundene Beziehungserfahrungen, die Kinder insbesondere im Kindergarten in didaktisch strukturierten sowie unstrukturierten Situationen machen, für die Ausbildung sprachlicher Kompetenzen im Bereich ihrer Erst- und Zweitsprache?“

Aufgrund der Auseinandersetzung mit der Thematik *Sprachentwicklung, Emotion und Beziehungserfahrungen* wurde mein Interesse für dieses Forschungsgebiet geweckt. Durch die Recherchebemühungen der Seminargruppe konnte herausgefunden werden, dass viele weitere Fragen, welche im Zuge der dem Projekt übergeordneten Fragestellung aufgestellt wurden, noch nicht hinreichend wissenschaftlich beantwortet sind. Aus diesem Grund hatte jeder Teilnehmer die Aufgabe eine abschließende Seminararbeit über einen Themenbereich zu schreiben, welcher an die Forschungsfrage des Forschungsprojektes anschließt. Da ich im Wintersemester 2010/11 an einem Universitätsseminar bei Mag. Antonia Funder zum Thema Affekte, Affektregulierung und Coping teilgenommen habe, hatte ich das Bedürfnis, die in diesem Seminar besprochenen Inhalte in das aktuelle Seminar einzubinden und diese im Hinblick auf die Sprachentwicklung und den Spracherwerb zu bearbeiten. Dadurch entstand eine erste Idee meines Forschungsvorhabens: Ich möchte herausfinden, welche Bedeutung den Affekten und der Affektregulierung hinsichtlich der Sprachentwicklung, aber auch hinsichtlich des (Fremd-) Spracherwerbs³, von Kindern, in ausgewählten wissenschaftlichen Fachpublikationen, zugeschrieben wird. Im Folgenden soll nach einer kurzen Einführung in den Themenbereich dargestellt werden, welche Vorüberlegungen und Rechenschritte notwendig waren, um zu meinen konkreten Forschungsfragen für diese Arbeit zu kommen.

I Einführung in die Thematik - Problemskizze

Nach Paul Watzlawicks (1990, 53) Axiom, kann der Mensch „nicht *nicht* kommunizieren“. Menschen befinden sich nahezu ständig in Interaktion miteinander, denn den größten Teil des Tages verbringt der Mensch in Gesellschaft anderer Personen. Sei es in der Arbeit, zu Hause oder im öffentlichen Raum, es gibt viele Gelegenheiten mit Menschen in sozialen Austausch zu treten. Unsere täglichen zwischenmenschlichen Interaktionen erscheinen oft so selbstverständlich, dass wir gar nicht darüber nachdenken, welche psychischen Prozesse (bewusst und un-

² Die nachfolgend angeführte Frage ist gleichzeitig auch die übergeordnete Forschungsfrage des Forschungsprojektes.

³ Worin in dieser Arbeit der Unterschied zwischen Sprachentwicklung und Spracherwerb gesehen wird, wird an späterer Stelle im Verlauf dieses Kapitels dargestellt.

bewusst) ablaufen, damit wir überhaupt in der Lage sind in Interaktion und Kommunikation mit anderen zu treten.

Der Wissenschaftler und Univ.-Prof. Jerome Bruner, hat eines der Standardwerke über den Sprachentwicklungsprozess verfasst und geht in „Wie das Kind sprechen lernt“ (1987) davon aus, dass es, damit Menschen miteinander kommunizieren⁴ können, eines Kommunikationspartners bedarf und eine Beziehung zwischen diesen bestehen muss (ebd.). Nach Bruner (ebd., 32) lernt ein Kind durch das in Kommunikation treten mit anderen Menschen – zumeist sind das die (primären) Bezugspersonen – sprechen. Für eine sprachliche Entwicklung sind nach Bruner (1987, 32) demnach immer zwei Menschen, die sich miteinander unterhalten bzw. miteinander in Interaktion treten, notwendig. Eine *darin entstehende Beziehung wird als Grundlage gesehen, um Sprache zu lernen*. Diesen Ausführungen zufolge kann festgehalten werden, dass Beziehungen notwendig sind, um Sprache zu lernen.

Zwischenmenschliche Beziehungen sind zumeist sehr komplex und in ihnen ist, nach Wissenschaftler und Univ.-Prof. Dr. Peter Kutter, „all unser Denken, Fühlen und Handeln, jeder Kontakt zwischen Menschen ... von Affekten erfüllt“ (Kutter 2001, 9). Wenn nun davon ausgegangen wird, dass Beziehungen für die Sprachentwicklung relevant sind und „jeder Kontakt zwischen Menschen“ (ebd.), das bedeutet damit auch *jede Beziehung zwischen Menschen, von Affekten erfüllt ist*, dann kann von der **Annahme** ausgegangen werden, *dass Affekte und Affektregulierung eine große Bedeutung für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb des Kindes haben*⁵. Diese Annahme impliziert, dass in Beziehungen immer Affekte involviert sind und dass über die Beziehungen Sprachentwicklung und Spracherwerb stattfindet (vgl. Abbildung 1: Skizze Annahme). Ausgehend von dieser Annahme, schwingt demzufolge im Rahmen dieser Diplomarbeit die Frage mit:

„Welche Bedeutung haben Affekte und deren Regulierung für die Gestaltung und Regulation von Beziehungen?“

Dieser Frage soll im Verlauf der Arbeit nicht in der Intensität nachgegangen werden, wie es bei den beiden Hauptforschungsfragen der Fall ist, jedoch wird bei der Bearbeitung der Forschungsfragen immer wieder auf diese Frage Bezug genommen. Die Frage ist von Bedeutung für diese Arbeit, weil sie in einem engen Zusammenhang mit der zuvor formulierten Annahme

⁴ „Kommunizieren bedeutet so viel wie »sich mitteilen«, es bedeutet aber auch »miteinander in Verbindung treten und in Kontakt bleiben«. Kommunizieren meint einerseits die Aussendung von Signalen auf verschiedenen Ebenen der menschlichen Verständigung, andererseits aber auch die Fähigkeit, die ankommenden Signale aufzunehmen, sie zu verarbeiten und ihren Sinngehalt zu verstehen. Die Aussendung und Verarbeitung von Signalen erfolgt weitgehend über unsere Sprache, sie geschieht aber auch durch Mimik, Gestik, durch Berührungen, aber auch über Empfindungen und Gemütszustände“ (Günther, Günther 2004, 15).

⁵ Die Annahme wird in Kapitel 6.1 noch einmal detaillierter ausformuliert und begründet.

steht und einen wesentlichen Beitrag zum Verständnis der vorliegenden Diplomarbeit leistet. Eine wissenschaftliche Auseinandersetzung mit der oben formulierten Frage, in Bezug auf die Forschungsfragen, erfolgt vor allem im letzten Teil der Arbeit, der Ergebnisdiskussion.

Affekte & Affektregulierung → gestalten und regulieren Beziehungen →
→ Beziehungen sind notwendig für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb

Abbildung 1: Skizze Annahme

Um noch einmal zusammenzufassen: Folgt man der Theorie Bruners und geht davon aus, dass sich Sprachentwicklung und Spracherwerb über Beziehungen und Interaktionen vollzieht und setzt diese in Verbindung mit Kutters (2001, 9) Annahme, dass sämtlicher Kontakt zwischen Menschen von Affekten erfüllt ist, dann lässt sich daraus die Hypothese formulieren, dass ein Zusammenhang zwischen Affekten, Affektregulierung, zwischenmenschlichen Beziehungen und der Sprachentwicklung und dem (Fremd-)Spracherwerb besteht. Aufgrund der oben nachgezeichneten Darstellung kann demzufolge angenommen werden, dass Affekte und Affektregulierung eine Bedeutung für zwischenmenschliche Beziehungen haben und wie schon einleitend erwähnt, die Beziehungen (durch welche es den Menschen erst möglich wird in Interaktion zu treten – vgl. Bruner 1987) wiederum einen Einfluss auf die Sprachentwicklung und den Spracherwerb haben. Es lässt sich daher ein enger Zusammenhang zwischen Beziehungen, Affekten, Affektregulierung und der Sprachentwicklung vermuten (vgl. Abbildung 1).

Sucht man nun eine Darstellung dieser Annahme in anderen wissenschaftlichen Werken oder Antworten auf die Frage, welche Bedeutung den Affekten und der Affektregulierung in der Sprachentwicklung und im Spracherwerbsprozess von Kindern zukommt, muss festgestellt werden, dass diese Annahme und die daraus entstehenden Fragen in wissenschaftlicher Literatur noch nicht präzise beantwortet sind. Welche Bedeutung den Affekten und der Affektregulierung im Sprachentwicklungs- und Spracherwerbsprozess zukommt, ist demzufolge noch unklar. Das nachfolgende Kapitel soll einen Einblick in die aktuelle Forschungslandschaft rund um das Thema Affekt, Affektregulierung und Sprachentwicklung sowie Spracherwerb geben, um daran im Anschluss die daraus identifizierten Forschungslücken zu benennen und die Forschungsfragen dieser Arbeit vorzustellen.

I.1 Forschungsstand und Forschungslücken

Eingangs soll angemerkt werden, dass das Ziel dieses Kapitels *nicht* ist, einen generellen Überblick über die Affektliteratur zu geben, denn wer wissenschaftliche Literatur über den Begriff „Affekt“ sucht, dem wird auffallen, dass es eine Vielzahl an Werken zu diesem Thema gibt. Verschiedene Fachdisziplinen, wie die Medizin, die Philosophie, die Linguistik bis zur Psychologie und der Psychoanalyse, befassen sich mit dem Phänomen „Affekte“. Vielmehr soll ein Einblick in die aktuelle Forschungslandschaft und deren Schwierigkeiten gegeben werden.

Versucht man eine einheitliche, wissenschaftlich anerkannte Definition von dem Begriff *Affekt* zu finden, so muss schnell festgestellt werden, dass es diese nicht gibt (Nissen 2003, 8). Auch die theoretische Abgrenzung des Begriffs Affekt ist nicht eindeutig definiert. So wird Affekt oftmals synonym mit Emotion, Gefühl oder Empfindung gebraucht. Kleinginna und Kleinginna (1981; zit. nach Baaken 2006, 6) haben versucht diese terminologische Konfusion zu lösen, indem sie sämtliche Definitionen von Emotion und Affekt dokumentierten und kategorisierten. Aufbauend auf der Ausarbeitung von Kleinginna und Kleinginna (1981) hat Van Brakel (1994) diese Zusammenfassung um weitere 22 neue Definitionen ergänzt (zit. nach Baaken 2005, 6). Trotzdem sind sich die Vertreter der wissenschaftlichen Disziplinen uneinig über eine einheitliche Begriffsdefinition.⁶

Auch zu dem Konzept der „*Affektregulierung*“ gibt es eine Vielzahl an Theorien und dazu einen großen Pool an Literatur. Ähnlich wie bei der Begriffsbestimmung von Affekten, kommt es bei der Begriffsdefinition von Affektregulierung in wissenschaftlicher Fachliteratur immer wieder zu einer begrifflichen Unschärfe, indem der Begriff beispielsweise mit Emotionsregulation oder Gefühlsregulation synonym gebraucht wird.⁷

Ausgehend von Sigmund Freuds Strukturmodell und der Erforschung der Regulierung der Angst, hat sich im letzten Jahrhundert die Theorie der Affektregulierung fortwährend weiterentwickelt. Aus Perspektive der Psychologie sind die Forschungsarbeiten von Richard Lazarus und Susanne Folkmann (1984), die sich vor allem dem Thema Emotions- und Stressbewältigung sowie Coping gewidmet haben, zu nennen. Als aktuelle Werke rund um die Affektregulationsforschung sind die Arbeiten von Allan Schore (2003) und James J. Gross (2007) anzuführen. Das aktuelle Standardwerk zum Konzept der Affektregulierung, in Verbindung mit der

⁶ Da es ein wesentlicher Teil dieser Arbeit ist, einen Überblick über das gegenwärtige Begriffsverständnis von „Affekt“ zu geben, soll an dieser Stelle keine detaillierte Darstellung des aktuellen Forschungsstandes von Affekt erfolgen. Eine ausführliche Auseinandersetzung zu diesem Thema erfolgt in Kapitel 1 dieser Arbeit.

⁷ Auf diese begriffliche Vermischung soll im Verlauf der Arbeit nur am Rande eingegangen werden. Im Rahmen der Diplomarbeit werden die Begriffe ebenfalls synonym verwendet.

Mentalisierung und der Entwicklung des Selbst, ist das Werk der Forschergruppe von Peter Fonagy et al (2002). Dieses bildet auch die Basis des Begriffsverständnisses von Affektregulierung für diese Arbeit.

Obwohl „*Beziehungen*“ nicht Hauptfokus der theoretischen Auseinandersetzung der vorliegenden Arbeit sind, stellen sie dennoch einen wichtigen Teil für diese dar. Das Forschungsfeld um die Thematik der „*Beziehungen*“ ist ein ebenso großes wie vielfältiges. In vielen wissenschaftlichen Disziplinen erfolgt eine Beschäftigung mit Beziehungen zwischen und von Menschen. So können Beziehungen Thema verschiedener wissenschaftlicher Untersuchungen sein, indem z.B. die Beziehungsqualität zwischen Menschen gemessen wird (vgl. Forschungen um John Bowlby, Mary Ainsworth oder Liselotte Ahnert). Im Kontext dieser Arbeit ist der Einfluss von Affekten und deren Regulierung auf die Gestaltung und Regulation von zwischenmenschlichen Beziehungen zentral. Hierbei ist das Werk von Evelyne Steimer-Krause (1996) „*Übertragung, Affekt und Beziehung*“ zu nennen, in dem sie die nonverbalen Interaktionen von schizophrenen Patienten untersucht. In ihrem Werk widmet sie sich auch dem Thema der Affekte und deren Einfluss auf die Beziehungsregulierung. Im weiteren Verlauf wird auf den Beitrag von Steimer-Krause immer wieder Bezug genommen, da sie in ihm wesentliche Aspekte, für diese Diplomarbeit, bearbeitet. Auch Csef (2003) behandelt dieses Thema wissenschaftlich in seinem Beitrag „*Affekte als Regulatoren zwischenmenschlicher Beziehungen*“. Auf seinen Beitrag wird auch im weiteren Verlauf Bezug genommen. Weitere Autoren und deren Werke, die im Kontext der Affekte und ihrer beziehungsregulierenden Funktion zu nennen sind, sind unter anderem Merten (1996), Stern (1992) sowie Dornes (1993; 2000; 1997; 2006), der vor allem vorhandene wissenschaftliche Theorien in den angeführten Werken präzise zusammenfasst und darstellt. Daher wird im Verlauf der Arbeit die Primärliteratur oftmals auch mit Dornes Werken zusätzlich erläutert.

Wie auch bei den Themen Affekte und Affektregulierung, ist die Anzahl der Werke von wissenschaftlichen *Sprachentwicklungs- und Spracherwerbstheorien* und deren Begriffsverständnis enorm, und es erscheint vor dessen Hintergrund unmöglich sämtliche wichtige Werke und Autoren an dieser Stelle zu nennen. Aus diesem Grund wird hier nur eine Auswahl an jenen Werken genannt, die mir für diese Arbeit relevant erscheinen, was jedoch den Wert der nicht genannten Werke keinesfalls schmälern soll. Zu nennen ist in diesem Zusammenhang, vor allem in Hinblick auf die wissenschaftliche Position, aus der die vorliegende Arbeit verfasst wurde, das Werk von Andreas Hamburger (1995) „*Die Entwicklung der Sprache*“. Im gleichen Zuge soll auch Jerome Bruners (1987) Beitrag zum Thema „*Wie das Kind sprechen lernt*“ hier her-

vorgehoben werden. Vor allem Bruners Werk bildet eine zentrale Ausgangsbasis dieser Arbeit, auf welche im weiteren Verlauf der Arbeit immer wieder Bezug genommen wird. Auch Barbara Zollingers (1999) „Die Entdeckung der Sprache“ ist für das Verständnis der Sprachentwicklung bedeutsam. Der Leser dieser Werke ist verleitet anzunehmen, dass folglich in den „Klassikern“ wie Zollinger, Bruner und Hamburger auf die Bedeutung der Affekte im Sprachentwicklungs- und Spracherwerbsprozess Bezug genommen wird. Wenn jedoch die Werke auf diesen Fokus hin analysiert werden, muss schnell festgestellt werden, dass diese Annahme nicht bestätigt werden kann, denn es finden sich in diesen Werken keine expliziten Angaben darüber, dass Affekte (Emotionen oder Gefühle) eine Bedeutung für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb haben. Doch wer äußert sich nun zu dieser Thematik explizit und gibt es überhaupt Aussagen darüber? Diesen Fragen versucht die folgende Arbeit nachzugehen.

Wie oben nachgezeichnet, besteht zu den einzelnen Themen wie Affekte, Affektregulierung, Sprachentwicklung und Spracherwerb sowie Beziehungen eine Vielzahl an wissenschaftlich fundierten Theorien, Konzepten und Literatur. Wenn in der aktuellen Forschungslandschaft⁸ danach gesucht wird, ob *Aussagen darüber zu finden sind, welche Bedeutung den Affekten (und der Affektregulierung) für die Sprachentwicklung bzw. den Spracherwerb zugeschrieben wird*, so sind nur einzelne Werke, die sich mit dieser Fragestellung beschäftigen, zu finden. Zwar beschreiben einige Autoren Affekte als wichtig, oder von „großer Bedeutung“ im Spracherwerbsprozess (Apeltauer 1987, 27), jedoch gehen sie auf die Affekte zumeist nur in einem Nebensatz ein und begründen ihre Aussagen nicht. Im Folgenden sollen jene Beiträge genannt werden, die sich mit dem Thema Affekte und Affektregulierung in Kombination mit dem Spracherwerb und der Sprachentwicklung beschäftigen: Einer dieser Beiträge ist Roland Kuhns Artikel „Beziehungen zwischen Sprache und Affekt“ (2003) aus dem Sammelband „Affekt und Interaktion“ von Herausgeber Gerhardt Nissen (2003). Darüber hinaus konnten nur wenige Werke gefunden werden, die sich mit der Frage nach der Bedeutung der *Affekte* für die Sprachentwicklung bzw. Interaktion und Kommunikation auseinandersetzen.

Eines der Werke, welches sich ausführlich mit der Frage nach der Rolle der *Emotionen*⁹ in der verbalen Interaktion beschäftigt, ist Reinhard Fiehlers „Kommunikation und Emotion“ (1990). Auf sein Buch wird im Verlauf dieser Diplomarbeit nochmals ausführlicher Bezug genommen. Auch Monika Schwarz-Friesel (2007) widmet sich in ihrem Werk dem Zusammenhang von

⁸ Darunter verstehe ich – analog zu meiner Einschränkung auf die Literaturrecherche (vgl. Kapitel 4.1) – jene Werke ab dem Jahr 1980.

⁹ Die Tatsache, dass sich das Werk mit „Emotionen“ und nicht mit „Affekten“ beschäftigt, ist für diese Arbeit kein Ausschlusskriterium, da die Begriffe oftmals synonym gebraucht werden. Auch im Rahmen dieser Diplomarbeit werden die Begriffe synonym verwendet.

Sprache und Emotion, wenngleich sie den Fokus auf die Sprachproduktion im Gegensatz zur Sprachentwicklung legt. Ebenso konnte eine theoretische Auseinandersetzung bei Siegfried Zepf (1997) im Werk „Gefühle, Sprache und Erleben“ aus Sicht von psychoanalytischen Theorien festgestellt werden.

Einige Diplomarbeiten, welche zwar nicht nach der Bedeutung der Affekte für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb fragen, sich aber mit der Problematik der Affekte, Sprache und dem Verhalten von Mutter und Kind beschäftigen, sind in der aktuellen Forschungslandschaft vorhanden.¹⁰ Eine davon ist die Diplomarbeit von Cevahir und Jesacher (2007). Auch Almeder (2005) und Berger (2006) widmen sich in ihren Diplomarbeiten dem Thema der Emotionssprache, dem Verhalten und den Affekten in der Mutter-Kind-Interaktion.

Ein weiteres der wenigen Werke, welches sich explizit auf Affekte in der Sprachentwicklung bzw. im (Fremd-)Spracherwerb bezieht, stellt Wilfried Stöltings Beitrag „Affektive Faktoren im Fremdspracherwerb“ im Sammelband von Ernst Apeltauer (1987) dar. Prof.-Dr. Wilfried Stölting (1987, 103) kritisiert in seinem wissenschaftlichen Beitrag, dass sich die psycholinguistische Literatur zu wenig mit den affektiven Faktoren und deren Bedeutung im Spracherwerbsprozess auseinandersetzt und an „diesen Phänomenen vorbeigeht“ (ebd.). Die Wichtigkeit einer Auseinandersetzung mit diesem Thema sieht er vor allem dadurch begründet, dass das Interesse an dem Spracherwerbs- und Lernprozess in den letzten Jahrzehnten mit besonderem Fokus auf den Erwerb der Zweitsprache stetig anstieg (Stölting 1987). Dies, so lässt sich vermuten, sei vor allem durch die Migrations- und Integrationsproblematik begründet, da manche Zuwanderer nur geringe Sprachkenntnisse aufweisen und sich dadurch in der Situation sehen, eine neue Sprache lernen zu müssen (Stölting 1987, 99). Unabhängig davon, ob eine Fremdsprache als Erwachsener erworben wird oder im Laufe der Kindheit gelernt bzw. entwickelt wird, sieht Stölting (1987) die Menschen mit vielfältigen Affekten im Spracherwerbsprozess konfrontiert. Einerseits kann Freude ein sehr motivierender Faktor sein, Sprache zu lernen, andererseits kann sich Angst bei „Nichtlösung zu Dauerstress“ verfestigen und dadurch den Spracherwerbsprozess hemmen. In seinem wissenschaftlichen Beitrag nimmt Stölting noch auf weitere Aspekte Bezug, auf welche in Kapitel 5.3 dieser Arbeit noch einmal näher eingegangen wird. Stöltings zentrale Aussage der Kritik besagt, dass affektive Faktoren zwar einen Einfluss auf den Spracherwerbsprozess haben, dass die Vertreter der Linguistik zum damaligen Zeit-

¹⁰ Gegen Ende des Verfassens der Diplomarbeit wurde die Diplomarbeit von Hörmanseder (1992) recherchiert, die sich mit der Frage nach dem Einfluss affektiver Faktoren auf altersbedingte Leistungsunterschiede beim Fremdspracherwerb beschäftigt. Da die Diplomarbeit von Hörmanseder erst gegen Fertigstellung der Diplomarbeit gefunden wurde, wird im Verlauf der vorliegenden Arbeit nicht mehr auf diese Bezug genommen.

punkt (1987) aber nur „wenig Interesse“ dafür zeigten diesem Phänomen nachzugehen und diese anhand von psychoanalytischen Theorien zu erklären und zu begründen (ebd.). Meine Recherchebemühungen haben ergeben, dass auch in den letzten Jahrzehnten kaum eine wissenschaftliche Auseinandersetzung zu diesem Thema stattgefunden hat, dass es jedoch einige wenige explizite wissenschaftliche Beiträge dazu gibt.

In Anlehnung an die hier formulierten einführenden Worte über die Forschungslücke, soll im nächsten Kapitel nochmals zusammengefasst beschrieben werden, welche Erkenntnisse aufgrund der Recherchebemühungen herausgefiltert werden konnten. Im Anschluss dran werden daraus die Forschungsfragen für diese Arbeit abgeleitet.

I.II Ausweisung der Forschungsfragen dieser Diplomarbeit

Im Laufe meiner ersten Literaturrecherche und Literaturanalyse im Rahmen der Seminararbeit¹¹ wurde ersichtlich, dass es zwar eine Vielzahl an Werken gibt, die „Affekte“ allgemein beschreiben und ihre Bedeutsamkeit in den ersten Lebensjahren, z.B. in der Interaktion zwischen Mutter und Säugling darstellen, dass es jedoch kaum Werke gibt, die aufzeigen welche Relevanz den Affekten in der Sprachentwicklung von Kindern sowie im (Fremd-)Spracherwerbsprozess zukommt. Eine präzise wissenschaftliche Auseinandersetzung, welche sich diesem Themengebiet überblickshaft widmet, konnte bis zum derzeitigen Recherchestand nicht gefunden werden und darin wird auch die *Forschungslücke* identifiziert.

Wie bereits in der Einleitung erwähnt, habe ich am Seminar „Beziehungserfahrung, Emotion und Sprachentwicklung“ teilgenommen und wollte in diesem Rahmen der Frage nachgehen, welche Bedeutung den Affekten in der Sprachentwicklung zukommt. Bei der Beantwortung der Forschungsfrage der Seminararbeit¹² konnte ich zu dem Ergebnis kommen, dass aufgrund der bisherigen Recherche zwar Aussagen darüber gefunden werden konnten, welche auf die Bedeutung der Affekte in der Sprachentwicklung hinweisen, dass die Anzahl der gefunden Aussagen allerdings gering ist. Da ich von der Annahme ausgehe, dass Affekte und Affektregulierung eine Bedeutung für die Sprachentwicklung und den (Fremd-)Spracherwerb von Kindern haben und vermute, dass darüber (einzelne) Aussagen¹³ in der Literatur zu finden sind, möchte ich

¹¹ Das Kapitel „Affekte“ wurde von mir im Rahmen meiner Seminararbeit verfasst und wird daher fast vollständig für die vorliegende Diplomarbeit übernommen. Es erfolgt kein separater Quellenverweis auf meine Seminararbeit, da diese nicht veröffentlicht wurde.

¹² Die Forschungsfrage der Seminararbeit lautete: „Inwiefern finden sich in den Werken ausgewählter Autoren Hinweise über die Bedeutung von Affekten für die Sprachentwicklung?“

¹³ Unter „einzelne“ Aussagen verstehe ich, dass die Autoren zumindest in einem Nebensatz auf die Bedeutung der Affekte für die Sprachentwicklung oder den Spracherwerb eingehen.

mich daher erneut – diesmal ausführlicher als dies im Rahmen der Seminararbeit möglich war – dem Thema Affekte und Affektregulierung und ihrer Bedeutung für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb widmen. Vor allem meine Annahme sowie Stöltings (1987, 103) Anmerkung, dass es bis dato kaum Interesse an einer Verknüpfung der Spracherwerbsforschung mit psychoanalytischen Theorien gab, aber auch die Rechercheergebnisse meiner Seminararbeit, motivieren mich dazu erneut dieses Thema wissenschaftlich zu bearbeiten. Folglich möchte ich in meiner Diplomarbeit der Frage nachgehen:

1. ***Welche expliziten Aussagen über die Bedeutung von Affekten für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb von Kindern finden sich in den Werken ausgewählter Autoren, vor welchem theoretischen Hintergrund wurden diese formuliert und wie begründen die Autoren diese Aussagen?***

Unter *expliziten Aussagen* werden jene verstanden, welche Begriffe wie Affekte, Emotionen und Gefühle verwenden und sie in Beziehung zu Sprache, Sprachentwicklung, -erwerb, -kompetenz, (verbale) Interaktion sowie Kommunikation setzen (näheres dazu in Kapitel 4.1). Diese geringe Einschränkung erfolgt aufgrund der, dem Themengebiet inhärenten Eigenschaft, dass die Begriffe wie Affekt und Emotion oftmals synonym verwendet werden (vgl. Kapitel 1.1). Unter explizite Begriffe fallen auch jene Begriffe, die den Affekt bzw. die Emotion direkt benennen wie beispielsweise Freude, Angst, Eifersucht oder Scham.

Zwar wird das *Begriffsverständnis von Sprachentwicklung und Spracherwerb* anhand von vorhandenen wissenschaftlichen Theorien an späterer Stelle (in Kapitel 3) nochmals ausführlicher dargestellt, aufgrund des weiteren Verlaufs ist an dieser Stelle jedoch der Hinweis angebracht, was unter dem Begriff Sprachentwicklung im Gegensatz zu Spracherwerb zu verstehen ist, wenn die Begriffe im Rahmen *dieser* Arbeit verwendet werden.

In der aktuellen Forschung wird kaum mehr zwischen Sprachentwicklungs- und Spracherwerbsprozess unterschieden (Tracy 2000). Ich teile die Auffassung von Tracy (2000), dass eine begriffliche Trennung hier aufgrund der aktuellen Forschungsergebnisse nichtmehr vorzunehmen ist. Da jedoch für diese Arbeit sowohl der frühere Spracherwerb im Rahmen der Entwicklung als auch der (Fremd-)Spracherwerb von Bedeutung ist, soll folgende Unterscheidung getroffen werden: Unter Sprachentwicklung wird jener Prozess der frühen Kindheit verstanden, in dem Kinder (in Interaktion mit ihren Bezugspersonen) Sprache entwickeln und lernen. Unter früher Kindheit verstehe ich analog zu Böhm (2005) jene Zeitspanne von der Geburt an bis zum dritten vollendeten Lebensjahr.

Unter dem Begriff Spracherwerb, wird im Rahmen dieser Arbeit ein *Überbegriff* verstanden, der den Prozess des Sprache Lernens bezeichnet – unabhängig davon ob der Mensch schon eine (Mutter-)Sprache spricht und die Kenntnisse dieser erweitert oder eine neue Sprache dazu lernt (Fremdspracherwerb). Im Rahmen dieser Arbeit wird der Spracherwerb speziell im Zusammenhang mit dem Erwerb einer Fremdsprache verwendet (beispielsweise wenn ein Kind mit türkischer Muttersprache im Kindergarten die Fremdsprache Deutsch lernt). Die Unterscheidung erfolgt daher aufgrund der *zeitlichen Zuordnung* und nicht anhand von theoretischen Konzeptionen. Kurz gefasst verstehe ich unter

- Sprachentwicklung = Prozess des Spracherwerbs im Rahmen der frühen Kindheit
- Spracherwerb = Überbegriff, jeder Prozess des Sprache Lernens, im Rahmen dieser Arbeit: speziell Fremdspracherwerb

Ich möchte deswegen den Begriff Sprachentwicklung als eine Entwicklung und Ausbildung der Sprache im Rahmen der frühen Kindheit bezeichnen, da der Aspekt der Mutter-Kind Interaktion in meiner weiteren Darstellung (vor allem in Kapitel 1 und 2) einen wesentlichen Teil einnimmt. Wie schon im Kapitel über den Forschungsstand angemerkt, beschreiben viele Autoren die Bedeutung der Affekte für die Beziehungsgestaltung zumeist nur im Kontext der Mutter-Kind-Interaktion im Rahmen der frühen Kindheit. Daher erscheint mir der Begriff „Sprachentwicklung“ für diese Zeitspanne als passender, als der Begriff Spracherwerb.

Das Begriffsverständnis von Spracherwerb und Sprachentwicklung soll der Orientierung im Verlauf der Arbeit dienen, was unter den jeweiligen Begriffen verstanden wird, und hängt mit dem folgenden Aspekt zusammen: Ich möchte darauf hinweisen, dass ich zwar im Arbeitstitel der Diplomarbeit den Zusatz „von Kindern“ angebe, da mich speziell die Aussagen in Bezug auf die Sprachentwicklung von Kindern (0-3 Jahre) und der (Fremd-)Spracherwerb von Kindern im Kindergartenalter interessieren, ich möchte mir aber auch offen lassen allgemeine Aussagen über die Bedeutung der Affekte für den Spracherwerb zu recherchieren und zu analysieren. Die Recherche und Analyse soll sich demnach nicht nur auf Aussagen über die Bedeutung der Affekte/Affektregulierung im Sprachentwicklungsprozess von Kindern beschränken, sondern soll auch Aussagen über deren Bedeutung im (Fremd-)Spracherwerbsprozess von Jugendlichen und Erwachsenen (das heißt Menschen allgemein, unabhängig von der biologischen Entwicklungsstufe) miteinschließen.

Ausgehend von den bisher gewonnenen Erkenntnissen aus meiner Seminararbeit wird im Rahmen der Diplomarbeit eine intensive Literaturrecherche und Literaturanalyse vorgenommen, um zu weiteren Bedeutungszuschreibungen zu kommen, ob und in welcher Weise Affek-

te (und Affektregulierung) eine Bedeutung für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb haben. Da Affekte oftmals mit regulativen Prozessen einhergehen (vgl. Kapitel 2), soll aufbauend auf der ersten Forschungsfrage, der Frage nachgegangen werden, ob in wissenschaftlicher Fachliteratur Aussagen darüber zu finden sind, welche beschreiben, dass die „Affektregulierung“ eine Bedeutung für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb hat und wenn ja, in welcher Weise. Demnach lautet meine zweite Forschungsfrage:

2. Welche expliziten Aussagen über die Bedeutung von Affektregulierung für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb von Kindern finden sich in den Werken ausgewählter Autoren, vor welchem theoretischen Hintergrund wurden diese formuliert und wie begründen die Autoren diese Aussagen?

Die vorliegende Diplomarbeit soll demzufolge einen Beitrag dazu leisten, der Frage nach der Bedeutung von Affekten und Affektregulierung für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb nachzugehen.

In der vorangegangenen Darstellung wurden die Forschungsfragen für diese Diplomarbeit ausgewiesen. An dieser Stelle ist es nun wichtig darzustellen, weshalb es erforderlich ist, sich mit der Thematik der Affekte in Verbindung mit dem Spracherwerb zu beschäftigen. Dieser Frage und der Frage nach der disziplinären Relevanz soll im Folgenden nachgegangen werden.

II Disziplinäre Relevanz

„Seine Muttersprache zu erlernen ist etwas, was jedes Kleinkind fertig bringt. Aber Generationen von Philosophen und Linguisten haben es noch nicht fertig gebracht, herauszufinden, wie Kinder dies tun“ (Bruner 1987, 24).

Bruners Zitat beschreibt treffend die Situation, in welcher sich – auch zwanzig Jahre später, immer noch – die Spracherwerbs- und Sprachentwicklungsforschung befindet, denn sie kann bis heute noch nicht präzise genug angeben, wie Kinder ihre Muttersprache erlernen (ebd., 24). Auch Günther und Günther (2004, 57) verweisen in ihrem Werk darauf, dass „wir bis zum heutigen Tag nicht genau“ wissen wie sich „dieser Erwerbsvorgang ... im Einzelnen vollzieht“ (ebd.). Bei all den Erklärungshypothesen spielen ein Netz von verschiedenen Entwicklungsbereichen wie Denkvermögen, Wahrnehmung, Emotion und Soziabilität eine Rolle (vgl. Kapitel 3). Welche Bedeutung dabei jedem einzelnen Bereich zukommt, vor allem aber den Emotionen und Affekten, ist jedoch unklar. Wenn man nach Stölting (1987) geht, dann wäre eine mögliche Form, um zu Erkenntnissen zu kommen, welchen Einfluss Emotionen und Affekte dabei im Spracherwerbsprozess haben, über psychoanalytische Theorien möglich. Doch eine theoretische Auseinandersetzung mit diesem Gebiet ist in der psychoanalytischen Fachliteratur nur spärlich vorhanden. Fiehler (1990) schreibt dazu in seinem Werk über die Vernachlässigung der Emotionen in der (Sprach-)Wissenschaft und hebt hervor, wie wichtig die Kenntnisse über diese Bedeutung für das Verständnis von Kommunikation und Interaktion und darüber hinaus für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb sind. Umso „verwunderlicher“ ist es nach Battacchi (1996, 9), dass die Psychotherapie und Psychoanalyse zwar sprachorientiert arbeiten, dass jedoch kaum theoretische Auseinandersetzungen über die Bedeutung der Affekte für den Spracherwerb und die Sprachproduktion in der wissenschaftlichen Forschungslandschaft vorhanden sind. Noch mehr erstaunt es – obwohl die psychoanalytische Pädagogik die Entwicklung der Kinder auch im Fokus der Affekte intensiv beleuchtet – dass kaum eine wissenschaftliche Auseinandersetzung mit der Frage nach der Bedeutung der Affekte für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb vorhanden ist. Umso wichtiger erscheint es, das Thema der Sprachentwicklung und des Spracherwerbs auch aus psychoanalytischer Sicht zu bearbeiten und Antworten auf noch offene Fragen zu finden.

Nach Stölting ist vor allem seit den massiven „Migrationsbewegungen in Europa“ das Thema des Sprachelernens und des Fremdspracherwerbs zu einer „sozialpolitisch relevanten Massen-

erscheinung“ geworden und dadurch nicht mehr aus unserer Alltagswelt wegzudenken (Stölting 1987, 99).

Der Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund in den Wiener Kindergärten, Volksschulen oder weiterführenden Schulen steigt stetig an. So beträgt die Zahl von Kindern mit nicht deutscher Muttersprache im Jahr 2010 in Wien 44,2 % (Die Presse 2010). Nach Stölting (1987, 99) ist das Erlernen einer Zweitsprache¹⁴ erforderlich, um eine bessere Integration zu gewährleisten. Auch sieht er das Erlernen einer Zweitsprache als notwendigen Faktor einer gelungenen Persönlichkeitsentwicklung an (ebd., 102).

Kinder mit Migrationshintergrund sind in öffentlichen Institutionen wie im Kindergarten oder in der Schule mit der neu zu lernenden Zweit- bzw. Fremdsprache konfrontiert. Im Kindergarten oder in der Schule finden sie sich in einer kulturell fremden Umgebung wieder und müssen lernen, sich neu zu orientieren, zu integrieren und eine ihnen fremde Sprache zu sprechen. Hierbei sind sie mit vielen Emotionen, Affekten und Gefühlen konfrontiert (Stölting 1987). Gerade weil Kinder, Jugendliche und auch Erwachsene oftmals in pädagogischen Einrichtungen ihre neue Zweit- bzw. Fremdsprache erlernen, ist es umso wichtiger, dass eine intensive Auseinandersetzung mit den Fragen nach der Bedeutung und der Relevanz von Affekten für die Sprachentwicklung bzw. den Spracherwerb stattfindet, um ein fundiertes Wissen und Verständnis über den Spracherwerbsprozess zu erlangen. Vor allem das Wissen um die Bedeutung der Affekte im Spracherwerbsprozess kann dazu beitragen, dass die Lehrenden ein besseres Verständnis und Wissen über den Lernprozess der Person die die Sprache lernt erlangen. Mit diesen Erkenntnissen könnte eine Sensibilisierung von Lehrenden vorgenommen werden (beispielsweise über ein Schulungsprogramm) und dadurch könnte ein effektiveres, leichteres Lernen ermöglicht werden.

Der Frage nach der Bedeutung der Affekte auf den Spracherwerbsprozess und die Sprachentwicklung wurde jedoch bis dato nicht ausreichend wissenschaftlich nachgegangen. Das Forschungsprojekt der Universität Wien „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten“ greift diese aktuellen Themen auf und versucht auf die Aspekte der Sprachentwicklung und des (Fremd-)Spracherwerbs Antworten zu finden. Gerade weil dieses Thema nur unzureichend in psychoanalytischer Fachliteratur bearbeitet wurde und aufgrund der aktuellen Diskussion in unserer Politik und Gesellschaft über Integration und Migration, soll diese Arbeit einen ersten Beitrag dazu leisten, ein Verständnis für den Spracherwerbsprozess – speziell mit Fokus auf die psychischen Prozesse, welche dabei stattfinden – zu schaffen, um damit einen Anstoß für weitere Forschungsarbeiten und wissenschaftliche Diskurse geben zu können. Die

¹⁴ Stölting spricht in diesem Zusammenhang von der Zweitsprache.

Resultate der Forschungsarbeiten könnten dann Einfluss auf die pädagogische Praxis (speziell im Fremdsprachenunterricht, oder in der Integrationspolitik beispielsweise im Kindergarten) nehmen.

Im folgenden Kapitel soll der Aufbau und die Gliederung der Arbeit vorgestellt werden. Die Darstellung des Aufbaus meines Vorhabens ist wesentlich für das Verständnis der Arbeit.

III Aufbau und Gliederung der Arbeit sowie Skizzierung des forschungsmethodischen Vorgehens

Um mich im Rahmen dieser Diplomarbeit an die Beantwortung der Forschungsfragen annähern zu können, ist es zuerst erforderlich eine Darstellung der Begriffsverständnisse von Affekten, Affektregulation und Sprachentwicklung vorzunehmen, damit im weiteren Verlauf auf diese Bezug genommen werden kann. Nach Schwarz-Friesel (2007, 43) steht zu Beginn jeder wissenschaftlichen Arbeit die Ein- und Abgrenzung bestimmter wissenschaftlicher Definitionen, welche für den Fortgang der Arbeit entscheidend sind. Eine Definition „soll eine präzise Beschreibung des Phänomens liefern, sodass dieses in seinen wesentlichen Eigenschaften erfasst und abgegrenzt wird von verwandten oder ähnlichen Phänomenen“ (Schwarz-Friesel 2007, 43). Im Teil 1 Begriffsverständnis soll demnach keine neue Definition von Begriffen geschaffen werden, sondern es erfolgt eine Anlehnung an bereits bestehenden Theorien, Konzepte und deren Definitionen.

Daher werden im **TEIL 1** der Arbeit die Begriffsverständnisse anhand von vorhandenen Theorien und Konzepten dargestellt, welche für das weitere Verständnis wichtig sind. In *Kapitel 1* wird der Begriff „Affekt“ erläutert sowie eine aktuelle Darstellung über das Begriffsverständnis aus verschiedenen Perspektiven vorgenommen. Auch die Begriffe Emotion, Gefühl und Empfindung werden anhand von vorhandenen Theorien dargestellt und es wird versucht Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede zwischen den Begriffen herauszuarbeiten. Zudem erfolgt in diesem Kapitel eine Auseinandersetzung mit der Relevanz der Affekte für zwischenmenschliche Beziehungen, welche für das weitere Verständnis (insbesondere aber für die formulierte Annahme und die Ergebnisdiskussion in Teil 3 der Arbeit) von besonderer Bedeutung ist.

In *Kapitel 2* erfolgt eine theoretische Darstellung und Auseinandersetzung mit dem Prozess der Affektregulation anhand des theoretischen Konzepts der „Affektregulierung, Mentalisierung und Entwicklung des Selbst“ der Forschergruppe rund um Peter Fonagy et al (2002). Dieses Begriffs- und Theorieverständnis wird als basal für die weitere Arbeit angesehen, da ich mich

an diesem anlehne. In diesem ersten Teil der Arbeit soll in *Kapitel 3* eine kurze Einführung in Sprachentwicklungs- bzw. Spracherwerbstheorien gegeben werden, um ein Basisverständnis für die weitere Arbeit zu schaffen. Hierbei wird insbesondere auf den „Klassiker“ von Jerome Bruner (1987) eingegangen, da seine Theorie wesentlich für das Begriffsverständnis des Spracherwerbs sein wird. Eine detailliertere Auseinandersetzung mit weiteren Sprachentwicklungs- und Spracherwerbstheorien über Bruners Theorie hinaus wird nicht erfolgen.

An dieser Stelle ist anzumerken, dass die Arbeit relativ viele Zitate enthalten wird. Ich sehe dies im Sinne Fiehlers (1990), der Folgendes dazu schreibt: „Dies ist als Versuch zu verstehen, Verbindungen zwischen verschiedenen theoretischen Traditionen anzudeuten. Dass zitiert wird bedeutet aber nicht, dass die theoretischen Voraussetzungen übernommen werden. Häufig dienen Zitate als Beleg, dass bestimmte Auffassungen und Aussagen – wenn auch verstreut und nicht häufig an zentraler Stelle – bereits im Wissen vorhanden sind“ (Fiehler 1990, 7f). Ich orientiere mich hierbei an Fiehlers Verständnis, indem ich Zitate dazu verwende, um auf bereits vorhandenes Wissen zu verweisen und dieses anhand von Zitaten hervorzuheben, zu belegen oder zu unterstreichen.

TEIL 2 soll einerseits einen Einblick in das forschungsmethodische Vorgehen dieser Arbeit geben und andererseits erfolgt in diesem Teil auch die Analyse von den ausgewählten Werken selbst. In *Kapitel 4* wird die Literaturrecherche und Literaturanalyse dargestellt und beschrieben nach welchen (Such-)Kriterien die Literatur ausgewählt wurde. In diesem Kapitel erfolgt auch die Begründung der Auswahl der Werke, welche analysiert werden. Das *forschungsmethodische Vorgehen* der Arbeit umfasst eine *Literaturrecherche* sowie eine *Literaturanalyse* (näheres dazu in Kapitel 4). Forschungsgegenstand der Arbeit werden wissenschaftliche Publikationen rund um die Themen Affekt¹⁵ sowie Affektregulierung in Verbindung mit dem Themenbereich Sprachentwicklung und Spracherwerb sein.

Im Anschluss an die Darstellung der methodischen Vorgehensweise erfolgt in *Kapitel 5* die Literaturanalyse von drei ausgewählten Werken. Folgende Werke werden dargestellt und analysiert:

¹⁵ Aufgrund des oftmals synonymen Gebrauch von Emotion und Affekt wird auch in Werken mit dem Titel Emotion, Emotionalität, Gefühl recherchiert.

1. Kuhn, R. (2003): Beziehungen zwischen Sprache und Affekt. In: Nissen, G. (Hrsg.) (2003): Affekt und Interaktion. Neue Aspekte zur Genese und Therapie psychischer Störungen. Kohlhammer Verlag: Stuttgart, 65-70
2. Fiehler, R. (1990): Kommunikation und Emotion. Theoretische und empirische Untersuchungen zur Rolle von Emotionen in der verbalen Interaktion. Walter de Gruyter Verlag: Berlin
3. Stölting, W. (1987): Affektive Faktoren im Fremdsprachenerwerb. In: Apeltauer, E. (Hrsg.) (1987): Gesteuerter Zweitspracherwerb. Voraussetzungen und Konsequenzen für den Unterricht. Verlag Max Hueber: München, 99-110

Die Analyse jedes Werks erfolgt in zwei Schritten:

Schritt 1: Einführung in das Werk des Autors und dessen zentrale Aspekte

Schritt 2: Darstellung und Zusammenfassung der zentralen Aussagen des Autors

Die Gliederung der Aussagen wird wie folgt vorgenommen:

- a) *Explizite Aussagen über die Bedeutung der Affekte für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb*
- b) *Explizite Aussagen über die Bedeutung der Affektregulierung für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb*
- c) *Aussagen über die Bedeutung der Affekte für die Gestaltung und Regulation von Beziehungen als beeinflussender Faktor für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb*
- d) *Resümee: Über die Bedeutung der gefundenen Aussagen für die Annäherung an die Beantwortung der Forschungsfragen dieser Arbeit*

Die Werke werden in einem *ersten Schritt* inhaltlich zusammengefasst und vorgestellt. In einem *zweiten Schritt* werden die zentralen gefundenen Aussagen nochmal zusammengefasst und in den Kategorien a) b) und c) dargestellt und analysiert. Die Analyse wird sich daraufhin konzentrieren darzustellen, welche Aussagen hinsichtlich der Bedeutung von Affekten sowie Affektregulierung für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb getätigt wurden bzw. wenn diese nicht direkt beschrieben werden, welche Aussagen vermuten lassen bzw. Hinweise darauf geben, dass Affekte und/oder Affektregulierung eine Bedeutung für die Sprachentwicklung bzw. für den Spracherwerb haben. In der Darstellung wird darauf geachtet aufzuzeigen, auf welche Weise die Autoren ihre Aussagen begründen bzw. welche Theorien zur Begründung ihrer Aussagen herangezogen werden. Die Kategorie d) bietet Platz für ein abschließendes Resümee über den Ertrag der Aussagen für diese Diplomarbeit und sowie über das analysierte

Werk selbst. Das Kapitel 5 ist demzufolge der Annäherung an eine Beantwortung der Forschungsfragen gewidmet. In diesem werden abschließend nochmals die wichtigsten Erkenntnisse der Literaturrecherche und Literaturanalyse zusammengetragen und zusammenfassend dargestellt.

Die Ergebnisse der Literaturanalysen führen zu **TEIL 3** der Arbeit, der Ergebnisdiskussion. In diesem dritten und letzten Teil, sollen die gefundenen Aussagen mit der eingangs formulierten Annahme diskutiert werden. Zur Wiederholung: Ich gehe von der Annahme aus, dass Affekte und deren Regulierung eine Bedeutung für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb von Kindern haben. Ausgehend von der formulierten Annahme, wird diese hinsichtlich der Literaturanalyseergebnisse diskutiert. Ziel des letzten Teils der Arbeit ist es darzustellen, welche gefundenen Aussagen dafür sprechen könnten, dass meine Annahme bestätigt werden kann bzw. welche Aussagen diese widerlegen.

TEIL 1: BEGRIFFSVERSTÄNDNIS

1 Affekte

„Den Unterschied zwischen Affekt und Gefühl kann man sich kaum elementar genug vorstellen. Grundsätzlich gilt der Affekt seit Aristoteles als eine nach quasi mechanischen Gesetzmäßigkeiten ablaufende Seelenbewegung, wie sie durch eine Ursache von außen hervorgerufen wurde. Im Gefühl bezieht sich das empfindsame Subjekt auf sich selbst, erfährt sich und die Welt in der Besonderheit seiner gefühlsimprägnierten Sicht. Der Affekt hingegen wird grundsätzlich erlitten, er überwältigt gleichsam das Individuum; Aristoteles nennt ihn darum ‚pathos‘ (im Sinne von Leiden). Das empfindsame Subjekt kann sagen: ‚mein Gefühl‘. Affekte hingegen vertragen sich nicht mit Besitzansprüchen. Das vormoderne Individuum hätte nie sein Selbst mit den Affekten identifiziert“ (Steiner 2004; zit. nach Schwarz-Friesel 2007, 49).

Wie schon anfangs in der Einleitung zu dieser Arbeit erwähnt, kann der Mensch „nicht *nicht* kommunizieren“ (Watzlawick 1990, 53). Menschen befinden sich nahezu ständig in Interaktion mit anderen Menschen und in „allen zwischenmenschlichen Interaktionen spielen Gefühle eine wichtige Rolle“ (Hildenbrand, Welter-Enderlin 1998, 18 zit. nach Peichl 2008, 23). Soziale Interaktionen stellen einen interpersonalen Prozess dar und finden nicht nur verbal sondern auch nonverbal statt (Baacke 1999, 106). Die Kommunikation erfolgt demnach sowohl über den verbalen Kommunikationskanal, die Sprache, als auch über den nonverbalen Kommunikationskanal wie Körpersprache, Mimik und Gestik. „Beide Kommunikationskanäle treten nicht unabhängig nebeneinander auf, sondern ergänzen sich gegenseitig“ (Cevahir, Jesacher 2007, 54). Damit zwischenmenschliche Interaktion möglich ist, ist es notwendig, dass diese nonverbalen Signale wahrgenommen und interpretiert werden, sodass es möglich wird, den affektiven und emotionalen Zustand des Gesprächspartners und das daraus resultierende Verhalten verstehen zu können (ebd.). Der affektive Zustand kann auch nonverbal über die Körpersprache und „über die Sprache begleitenden ‚paralinguistischen Merkmale‘ wie etwa Sprachtempo oder Sprachmelodie“ erschlossen werden (Cevahir, Jesacher 2007, 54). „Affektive Kommunikation vollzieht sich unmittelbar und fortlaufend, sobald Menschen miteinander in Kontakt treten, ungeachtet des Inhaltes ihrer Kommunikation und ohne dass sie ihnen zwangsläufig bewusst sein muss“ (Hildenbrand, Welter-Enderlin 1998, 18 zit. nach Peichl 2008, 23). Doch welchen Einfluss schreiben bestimmte Autoren den Affekten in Bezug auf unsere zwischen-

menschlichen Interaktionen zu? Aufgrund der oben nachgezeichneten Darstellung lässt sich vermuten, dass den Affekten eine zentrale Bedeutung im Spracherwerbsprozess zukommt. Bevor dieser Vermutung nachgegangen werden kann, stellt sich die Frage: Was genau wird nun unter dem Begriff Affekt verstanden?

In unserer Alltagswelt begegnen uns unentwegt Ausdrücke über Gefühlszustände. Oftmals nehmen wir sie gar nicht bewusst wahr. Aussagen wie „er handelte im Affekt“ oder „mein Gefühl sagt mir, dass etwas nicht stimmt“ hören wir allzu oft und verwenden diese Ausdrücke wie selbstverständlich. Doch warum gibt es so viele verschiedene Begriffe, die unsere emotionalen Zustände beschreiben? Was ist der Unterschied zwischen Affekt, Emotion, Gefühl oder Empfindung – und gibt es überhaupt einen Unterschied?

Die Begriffe Affekt, Emotion, Gefühl und ähnliches werden sogar in wissenschaftlicher Fachliteratur nicht immer ausreichend differenziert verwendet. Da diese Begriffe oftmals synonym verwendet werden, bedarf es einer Darstellung der Begriffe von Affekt, Emotion, Gefühl und Empfindung, um auf Basis dieser Begriffsverständnisse eine Annäherung an die Beantwortung der Forschungsfrage vornehmen zu können.

1.1 Begriffsverständnisse von Affekt

Da Affekte ein zentrales Thema im menschlichen Dasein sind, sind sie auch für viele wissenschaftliche Disziplinen von großem Interesse, und genau weil sich so viele verschiedene wissenschaftliche Disziplinen mit dem Thema der Affekte befassen, gibt es auch unzählige Definitionen von Affekten (Almeder 2005, 12). Folgt man Nissen (2003, 8), so existiert dennoch keine allgemein anerkannte wissenschaftliche Definition von Affekten und ebenso keine ausreichenden Kriterien für die Abgrenzung zu Emotionen. Für die vorliegende Arbeit ist es jedoch wichtig, ein Begriffsverständnis von wissenschaftlichen Autoren über Affekte darzustellen, welches für den weiteren Verlauf als Grundlage dienen soll. Da es so viele verschiedene Definitionen von Affekten gibt, ist es umso schwieriger den Begriff Affekt aus lediglich *einer* Perspektive zu beleuchten. Daher werden in die folgende Darstellung unterschiedliche theoretische Erklärungen aus verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen einfließen (Almeder 2005, 12), um in Anschluss daran ein Verständnis von Affekten für *diese* Arbeit zu beschreiben. Es sei an dieser Stelle angemerkt, dass das Begriffsverständnis von Affekten, welches hier dargestellt wird, nicht den Anspruch einer allgemein wissenschaftlichen Definition erhebt.

Wirft man einen Blick in das „Wörterbuch der Pädagogik“ von Winfried Böhm (2005), so ist folgende Definition vorzufinden: „Affekt. Heftige Gemütsbewegung, oft mit unwillkürlichen

körperlichen Begleiterscheinungen (veränderter Puls; Erröten; Schweiß; Stuhldrang; motorische Veränderungen). Mit dem gesteigerten Erregungszustand geht (z.B. bei Wut, Begierde) eine Steigerung bzw. (bei Schreck, Angst, Entsetzen) eine Verminderung des Antriebs bei gleichzeitiger Schwächung der Einsichts- und Kritikfähigkeit sowie der Willenskontrolle ... einher, so dass es zu unbeherrschten Affekthandlungen kommen kann“ (Böhm 2005, 10). Unter Affekt wird demnach ein intensiver, emotionaler Gefühlszustand bezeichnet, welcher wie ein Reflex, nicht der Kontrolle des Menschen unterliegt (Schwarz-Friesel 2007, 52).

Nach Kutter (1998, 20) ist unter Affekte „eine besondere Gruppe von Gefühlen, ausgezeichnet durch zeitlich kurzen Ablauf, große Kraft und einen begleitenden physiologischen Erregungszustand“ zu verstehen. Im Gegensatz zu Gefühlen sind Affekte bei Kutter „»vitale Antwortreaktionen«, Abfuhrvorgänge, bei denen Spannung abreagiert wird“ (ebd. 1998, 20). Kutter schreibt den Affekten jedoch noch einen weiteren Aspekt zu, und zwar, dass die intensiv erlebten Gefühlsbewegungen mit einer gewissen Einschränkung der Vernunft, der Kritik und der Urteilsfähigkeit einhergehen (ebd., 21). „Affekte sind heftige Reaktionen auf äußere Reize, dabei im Allgemeinen von kurzer Dauer, stoßartig. Sie können den Menschen in solcher Intensität packen, dass sein Bewusstsein zumindest vorübergehend eingeschränkt, eingeengt oder getrübt ist. Die intellektuellen Funktionen wie Denken, Erinnern, Wahrnehmen, Handeln sind beeinträchtigt. Affekte als heftige Gemütsbewegungen und Gefühlsausbrüche lassen keine ruhige Überlegung mehr aufkommen“ (Kutter 1998, 20).

Nach Kutter richten sich Affekte stet auf ein Objekt und dienen der zwischenmenschlichen Interaktion und dem Austausch (Kutter 1998, 21; Kutter 2001, 13). Durch zwischenmenschliche Interaktionen entstehen Beziehungen und diese wiederum sind nach Kutter (1998, 21) stets affektiver Natur. Demnach findet keine Interaktion ohne Affekte statt. Dieses Verständnis ist für die weitere Bearbeitung der Fragestellung von Bedeutung und ich werde mich an anderer Stelle dieser Arbeit nochmals auf dieses Verständnis beziehen.

Nach Fongay et al (2002, 74) gibt es zwei Erklärungsansätze wie Affekte in ihrer Eigenschaft zu verstehen sind: Einerseits sind Affekte im „Idealfall mit der Kognition integriert“, andererseits „sind sie vollständig unabhängig von rationalem Denken, laufen ihm zuwider und entziehen sich seiner Kontrolle“ (ebd.).

Um „Affekte“ noch besser beschreiben zu können, erscheint es an dieser Stelle sinnvoll, sich der Abgrenzung des Begriffs gegenüber anderer Begrifflichkeiten zuzuwenden.

1.1.1 Affekt, Emotion, Gefühl und Empfindung

„Emotion ist ein seltsames Wort. Fast jeder Mensch glaubt, er versteht, was es bedeutet, bis er versucht, es zu definieren. Danach behauptet eigentlich niemand mehr, dass er es versteht“ (Wenger et al 1963, 3; Übersetzung aus dem Englischen von Schwarz-Friesel 2007, 45)

Unter *Empfindungen* werden „Reaktionen auf Sinnesreize im bewusst erlebten Erfahrungszustand“ verstanden (Schwarz-Friesel 2007, 49). Es wird dann von einer Empfindung gesprochen, wenn ein bewusst erlebter Zustand, wie zum Beispiel der salzige Geschmack von Chips im Mund, wahrgenommen wird. Empfindungen sind über die Sinnesrezeptoren möglich und sie können sowohl taktil, olfaktorisch, visuell, auditiv oder gustatorisch wahrgenommen werden (ebd.). Folgt man den Ausführungen von Schwarz-Friesel (2007, 50) so gehen Empfindungen mit Gefühlen einher. Empfindungen werden über Sinnesrezeptoren mit bestimmten Gefühlen verbunden und sogleich einer „emotiven Bewertung“ unterzogen, die von Person zu Person unterschiedlich ausfällt. Dennoch sind Empfindungen nicht mit Gefühlen gleichzusetzen (ebd., 49). Kutter (1998, 18) meint, Gefühle seien „seelische Regungen, die uns innerlich rühren und bewegen“.

Nach Bollnow (1956, 34) sind *Gefühle* zumeist auf einen Gegenstand „intentional“ bezogen. Gefühle sind eng an kognitive Inhalte, das heißt unter anderem an Bewertungen, gebunden. „Während ... Gefühlszustände und -prozesse mit kognitiven Inhalten verknüpft sind, involvieren Empfindungen eher elementare, sensomotorische Erlebenskomponenten“ (Schwarz-Friesel 2007, 50). Man kann also sagen, dass Gefühle aus den Empfindungen entstehen, indem die Empfindungen emotional bewertet und mit kognitiven Inhalten verknüpft werden. In der Abgrenzung von Gefühl zur Emotion ist „Gefühl genau derjenige Erlebensteil von Emotion, ... der bewusst und als subjektiver Zustand erfahrbar und sprachlich mitteilbar ist“ (Schwarz-Friesel 2007, 48). Man kann auch sagen, dass Gefühle kognitiv bewertete Affekte bzw. Emotionen sind, die ausgelöst und über Empfindungen wahrgenommen werden (Grabe, Scheidt 2009, 21).

Dornes (1993, 127) diskutiert Gefühle ebenfalls unter dem Aspekt der Kognition. Er verweist auf Autoren, die der Ansicht sind, dass es beim Säugling (bis 1 ½ Jahren) nicht möglich sei von Gefühlen zu sprechen, da dieser „zwar emotionale Zustände *hat*, jedoch keine Gefühle *erlebt*“ (ebd.). Auch verweist Dornes auf den Psychoanalytiker Basch (1976), der die Gefühle von der Existenz eines Ich-Bewusstseins bzw. Selbst-Konzeptes sowie von der Existenz einer Symbol-

funktion abhängig sieht (ebd.). Dornes jedoch folgt diesen Ansichten nicht, sondern schließt sich Autoren wie Izard, Panksepp und weiteren an, die davon ausgehen, dass Affekte und deren Veränderungen schon vom Säuglingsalter an wahrnehmbar sind und als differentielle Gefühle gespürt und wahrgenommen werden. Der Prozess der Wahrnehmung ist nach Dornes (1993,129) kein kognitiver. Affekte sind demzufolge das „Ergebnis der Wahrnehmung von Informationen aus hierarchisch untergeordneten körperlichen Regulierungssystemen, wobei die Wahrnehmung direkt ist und nicht auf elaborierte kognitive Einschätzungs- und Auswertungsprozesse angewiesen“ ist (ebd.). Im Laufe der Entwicklung findet eine kognitive Anreicherung statt, sowie eine zunehmende Interaktion zwischen Kognition und Affekt (ebd., 130).

Ähnlich wie bei den Affekten sind sich die Psychologen, Pädagogen, Psychotherapeuten, Philosophen etc. auch beim Begriff *Emotion* nicht über eine einheitliche Definition einig. Autoren wie Dorsch (1996, 270 zit. nach Schwarz-Friesel 2007, 45) sind der Ansicht, dass sich Begriffe wie Emotion, Affekt und Gefühl nicht definieren, sondern lediglich umschreiben lassen. Obwohl allein Kleinginna und Kleinginna (1981) über neunzig englischsprachige Definitionen von Emotion zusammengetragen und analysiert haben, wird die Forschungslage, in der wir uns derzeit befinden, als ein noch immer nicht abgeschlossener Prozess der Begriffsdefinition betrachtet. Von einer verbindlichen, von allen disziplinären Ansätzen akzeptierten Definition, sind die wissenschaftlichen Disziplinen noch weit entfernt (Schwarz-Friesel 2007, 47f).

Einige Wissenschaftler ziehen es vor, die Begriffe Affekt und Emotion gleichbedeutend zu verwenden. Tyson und Tyson (1997) sowie Blankenburg (2002) kritisieren hierbei, dass durch diese Vermischung die Begriffe jedoch keine systematische Trennung erfahren. Dennoch wird auch in der vorliegenden Diplomarbeit keine strikte Trennung der Begriffe Emotion und Affekt vorgenommen.

Ein möglicher Grund dafür, dass die Begriffe oftmals synonym gebraucht werden, könnte in der Übersetzung liegen. Das Wort Affekt „affectus“ bzw. „affectio“ stammt von dem lateinischen Verb „afficiere“ ab und bedeutet übersetzt „etwas dazutun, hinzutun, anregen“ bzw. „anmachen, anrühren“ (Kutter 1998, 20; Kutter 2001, 25; Bundschuh 2003, 31). Das Wort Emotion leitet sich ebenfalls vom Lateinischen, nämlich „emotio“ (Herausbewegung) ab und stammt von der Wurzel her vom lateinischen Verb „emovere“, was so viel wie „heraus bewegen“ bedeutet (Bundschuh 2003, 31). „Emotio“ und „afficiere“ bedeuten nach Bundschuh (2003, 31) dasselbe, da beide Begriffe auf die Bewegtheit des innerlichen Zustandes verweisen. Aufgrund dieser etymologischen Ähnlichkeit ist es schwierig, diese beiden Begriffe getrennt voneinander zu sehen.

Ein weiterer Aspekt, welcher die Trennung von Affekt und Emotion erschwert, ist der unterschiedliche Gebrauch der beiden Wörter im Deutschen und Englischen („emotion“, „affect“) (ebd.). „Während der deutsche Begriff ‚Affekt‘ in der gegenwärtigen Emotionspsychologie kaum eine Rolle spielt und eher in der Psychiatrie zur Kennzeichnung kurzfristiger und besonders intensiver Emotionen, die oft mit Verlust der Handlungskontrolle einhergehen, Verwendung findet, hat der englischsprachige Begriff ‚affect‘ eine andere Bedeutung, nämlich hauptsächlich als Synonym oder Oberbegriff für Emotion und verwandter emotionaler Zustände, insbesondere von Stimmungen“ (Bundschuh 2003, 32).

Eine Abgrenzung lässt sich jedoch ausmachen: Spricht man von Affekten, so wird von „eher starken Gefühlen“ gesprochen (Bundschuh 2003, 31; Hervorhebung d. Verf.). „Als Emotionen werden ... überwiegend intrapsychisch erlebte Stimmungen und Verstimmungen bezeichnet, die nicht bewusst zu sein brauchen, oft lange latent bleiben und sich sogar zu relativ stabilen Persönlichkeitsmerkmalen verfestigen können. Affekte drücken sich in prinzipiell wahrnehmbaren expressiven, visuellen, akustischen, olfaktorischen, gestischen und motorischen Signalen aus, die mehr oder weniger *intensiv* (Hervorhebung d. Verf.) auftreten und dementsprechend in ihrer sozialen Bedeutung ‚empathisch¹⁶‘ erkannt oder missverstanden ... werden“ (Nissen 2001, 8).

Abschließend lässt sich festhalten: Bezieht man sich auf die oben nachgezeichneten Begriffsverständnisse, ist der Unterschied zwischen Emotion und Affekt in der *Intensität* auszumachen. Diesen Theorieverständnissen folgend sind Emotionen, im Vergleich zu Affekten, zwar ebenfalls intrapsychische Regungen, sie sind von ihrer Heftigkeit und Intensität jedoch nicht so stark wie Affekte. Da die Intensität von Affekten und Emotionen nicht im Vergleich zu einander messbar ist, werden die Begriffe in dieser Arbeit synonym verwendet.

Eine Begriffsbeschreibung allein ist noch nicht ausreichend, um Affekte mit all ihren Facetten darzustellen. Daher werden im nächsten Kapitel einige Charakteristika dargestellt, welche für das weitere Begriffsverständnis relevant sind.

¹⁶ Empathie bezeichnet im weitesten Sinne „einführendes Verstehen“ bzw. Einfühlungsvermögen (empathy), das heißt die Fähigkeit sich in andere hineinzuversetzen bzw. „eine emotionale Reaktion auf den Zustand eines anderen Menschen, die der Gefühlslage des anderen ähnelt“ (Siegler et al 2005, 856).

1.1.2 Basisaffekte: Die Universalität und Vitalität der Affekte

In der Literatur finden sich oftmals verschiedene Merkmale bzw. Charakteristika der Affekte, welche besonders hervorgehoben werden. Einige Autoren betonen die Vitalität, andere wiederum die Universalität und wieder andere die Physiologie oder Kategorisierung. Im Folgenden sollen einige Charakteristika, welche immer wieder in der Literatur genannt werden, dargestellt werden (die Darstellung orientiert sich an der Ausarbeitung von Almeder 2005).

Forscher sind sich darüber einig, dass weltweit *Universalitäten* von Affekten auszumachen sind. Das bedeutet, dass bestimmte Affekte in allen Menschen genetisch angelegt sind. Diese Universalitäten werden in der Literatur auch Basisemotionen, Basisaffekte oder Primäraffekte u.a. genannt.

Folgt man Dornes (1993, 113-115; 1997, 39f) Darstellung über die Ergebnisse rund um die Forschergruppen Ekman aus den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts, so konnten sieben bis acht (Dornes 1997, 40) bzw. sieben bis neun¹⁷ (ebd. 1993, 113) kulturinvariante Ausdrucksmuster des menschlichen Gesichts bestimmt werden. Diese Primär- bzw. Basisaffekte, nach Ekman (1992b) „basic emotions“, sind: Interesse/Neugier, Freude, Überraschung, Ekel, Ärger, Traurigkeit, Furcht, Scham und Schuld. Neu an der damaligen Erkenntnis der Forschung war, dass diese Basisaffekte kulturübergreifend, also weltweit, zu finden sind. Die Basisaffekte „müssen nicht gelernt werden, sondern sind Bestandteil der normalen Verhaltensausrüstung eines jeden Mitglieds der Spezies Mensch“ (Krause 1983 zit. nach Dornes 2000, 21; Ekman 1992a).

Die *Vitalität* der Affekte kann kulturell variieren: „Die Intensitäten des Ausdrucks und die Situationen, in denen er (der Affekt; Anmerkung d. Verf.) auftritt, können kulturell variabel und individuell verschieden sein, weil kulturabhängige und im Laufe des Sozialisationsprozesses erworbene Ausdrucksregeln modifizierend wirken“ (Dornes 1993, 113). Auch ergeben sich gemischte Affektausdrücke (sogenannte *blends*), welche jedoch die Klassifizierbarkeit der Basisaffekte nicht beeinflusst (ebd.). Das Gefühlsleben lässt sich also nicht ausschließlich auf die Primäraffekte beschränken, sondern ist vielfältiger, es treten „Mischformen“ auf. Dornes (2000, 21) verweist dazu auf den Säugling, welcher über präzise Zeit- und Intensitätswahrnehmungen verfügt (vgl. Dornes 1993, Kapitel 2 und 4). Säuglinge erleben nicht nur die einzelnen Affekte wie Freude, Ärger und Überraschung isoliert, sondern können auch Eigenschaften wie

¹⁷ Hierbei ist anzumerken, dass sich die Autoren über die tatsächliche Anzahl der Primäraffekte nicht einig sind. Diese Uneinigkeit findet sich auch in Dornes (1993) Darstellung wieder (siehe oben). Vgl. hierzu auch Tyson und Tyson (1997, 142): Sie sprechen von Tomkins (1981), welcher Darwins Pionierarbeit aufgegriffen hat und neun Affektkategorien bestimmte: Interessen-Erregung, Vergnügen-Freude, Überraschung-Schrecken, Verzweiflung-Angst, Furcht-Grauen, Ärger-Wut, Scham-Demütigung, Verachtung, Ekel.

„an- und abschwelend“, „rasch“ oder „plötzlich“ unterscheiden (Dornes 2000, 21). „Affekte sind also nicht nur stark oder schwach, lust- oder unlustvoll, sondern haben dynamische Eigenschaften die ihnen eine bestimmte »Textur« verleihen“ (ebd.). So fühlt sich ein plötzlich auftauchender, explodierender Ärger anders an als ein langsam ansteigender (ebd.). Diese Vitalität von Affekten kann schon von Kleinkindern wahrgenommen werden.

Affekte können auch hinsichtlich ihrer Intensität und Dauer beschrieben werden (Almeder 2005, 17). Über die genaue Dauer – das heißt, wie lange ein Affekt tatsächlich anhält – herrscht bei den Forschern allerdings Uneinigkeit. Nach Kutter (2001, 13) sollen Affekte „Gemütsbewegungen mit hoher Intensität und längerer Dauer sein“, jedoch schreibt Kutter (2001, 24f) an anderer Stelle den Affekten das Charakteristikum eines „kurzen Ablaufs“ zu. Für Ekman (1994, 16 zit. nach Almeder 2005, 17) scheint es umstritten, dass Affekte über Stunden oder Tage anhalten, sondern er vertritt die Ansicht, dass Affekte Sekunden oder Minuten lang andauern können.

Affekte sind nicht als eine abgeschlossene Erscheinung des Psychischen zu betrachten, sie haben Einfluss auf den Körper und gehen mit (körperlichen) Begleiterscheinungen einher. Dieses Charakteristikum wird im nächsten Kapitel näher beschrieben.

1.1.3 Der Einfluss der Affekte auf den Körper: Die Physiologie der Affekte

„Beides, Affekt und Körper, bildet ein Ganzes, das immer schon zusammengehörte: Wenn wir Freude empfinden, lacht das Gesicht; überfällt uns Trauer, weinen wir und werden still. Scham lässt erröten, und Schuld drückt uns nieder in Haltung und Gang“ (Kutter 2001, 9). Wie Kutter hier betont, stehen Affekte und Körper in einer engen Beziehung zueinander. Affekte äußern sich demnach körperlich. Nissen (2003, 8) schreibt dazu: „Affekte drücken sich in prinzipiell wahrnehmbaren, expressiven, visuellen, akustischen, olfaktorischen, gestischen und motorischen Signalen aus“. Speidel (2003, 137) bezeichnet Affekte deswegen auch als „psychophysische Dispositionen“, da Affekte an physiologische Körpervorgänge geknüpft sind und sie zu äußeren und inneren Erregungen führen, welche beobachtbar sind (Almeder 2005, 14). Jeder Basisaffekt kann im Gesicht identifiziert werden und geht gleichzeitig mit physiologischen und neuromuskulären Reaktionen einher (ebd.). So hat jeder der neun Basisaffekte (nach Tomkins 1981) ein spezifisches Dichtemuster neuronaler Erregung. Dieses neuronale „Muster wird auf komplizierte, aber abgebbare Weise im limbischen System verarbeitet, und von diesem werden über afferente Bahnen bestimmte Gesichtsmuskelbewegungen ausgelöst. Das (efferente) Feedback dieser Bewegungen wird im Großhirn evaluiert und subjektiv als *Gefühl* (Hervorhebung d. Verf.) empfunden“ (Dornes 1993, 122f).

Ein weiterer Aspekt bleibt bis jetzt noch unzureichend dargestellt, nämlich: Wie werden Affekte qualitativ eingeteilt und kategorisiert? Diesem soll im Folgenden nachgegangen werden.

1.1.4 Einteilung der Affekte in Kategorien

Zu Beginn der Affektforschung wurde dem Säugling zugeschrieben lediglich Lust und Unlust, sowie gut und böse zu empfinden (Dornes 1997, 39). Die damals vorherrschende Meinung war, dass erst im Laufe des zweiten Lebenshalbjahres – vor allem unter Einfluss der Ich-Entwicklung – komplexere Gefühle ausgebildet werden. Genauere Untersuchungen von Säuglingen ergaben jedoch, dass Lust und Unlust – obwohl sie wichtige Regulationsprinzipien des psychischen Apparats seien – nicht die einzigen Gefühle des Säuglings im ersten halben Lebensjahr sind (Dornes 1997, 40). Ausgehend von Darwins (1872) Forschungen etablierten weitere Forscher wie Izard, Ekman und Tomkins die *Basisaffekte* (Almeder 2005, 15f) (vgl. Kapitel 1.1.2). Nach Dornes Darstellung (1993, 116-120) sind mindestens sechs der Basisaffekte in den ersten drei bis vier Lebensmonaten im Gesichtsausdruck des Säuglings nachweisbar. Wenn der Gesichtsausdruck also einen zulässigen Schluss auf das subjektive Gefühl erlaubt, so wäre die seither bestehende psychoanalytische Auffassung – nämlich, dass das Affektleben des Säuglings zu Beginn des Lebens undifferenziert sei und bloß in die Kategorien Lust und Unlust einzuteilen ist – zu revidieren (ebd., 120).

Die Basisaffekte können in positive (z.B. Freude) und negative (z.B. Furcht und Ekel) Affekte eingeteilt werden. Hierbei spricht man von sogenannten „Affektfamilien“ (Almeder 2005, 16). Auch lassen sich die Affekte in eine weitere Kategorie unterteilen, die Primär- und Sekundäraffekte. *Primäraffekte* sind angeborene bzw. sehr früh erworbene Reaktionsmuster, *Sekundäraffekte* hingegen sind „Reaktionen, die erst in Folge anderer, primärer innerer Prozesse auftauchen“ (Goebel 2003, 172). Sekundäre Affekte sind selbstbezogene Emotionen, welche voraussetzen, dass der Mensch ein Ich-Bewusstsein und die Fähigkeit zur Selbstreflexion hat (Almeder 2005, 16). Die Emotionen wie Stolz, Neid, Eifersucht, Scham oder Schuld sind eng an die Kognition gebunden und können sich daher im Laufe des Lebens ausbilden und/oder verändern (ebd.). Dornes schreibt dazu: „Die Furcht, die wir empfinden, wenn wir aus der Zeitung oder dem Fernsehen vom Kollaps der Börsenkurse hören (sofern wir Aktienbesitzer sind) unterscheidet sich von der Furcht des sieben Monate alten Kindes auf der visuellen Klippe; und die Freude über einen Lottogewinn unterscheidet sich von der Freude des sechs Wochen alten Kindes beim Anblick seiner Mutter. ... Im Laufe der Entwicklung findet eine kognitive Anreicherung der Affekte und eine zunehmende Interaktion von Kognition und Affekt statt“ (Dornes 1993, 130).

Um ein besseres Verständnis dafür zu entwickeln, wie der Begriff Affekt postuliert wurde, wird im Folgenden ein kurzer Überblick über die Entstehungsgeschichte der psychoanalytischen Affekttheorie gegeben.

1.2 Die Entwicklung der psychoanalytischen Affekttheorien

Nach Darstellung von Fongay et al (20002, 90) ist es mittlerweile unter den Psychoanalytikern üblich geworden, „das Fehlen einer angemessenen Affekttheorie zu beklagen“. Dennoch kann man nicht sagen, dass die Psychoanalyse nichts mit den Affekten anzufangen weiß, oder dass es keine ausformulierte Affekttheorie in der Psychoanalyse gebe (ebd.). Trotzdem wundert es nicht, vor allem unter Anbetracht der oben erfolgten Darstellung zur Definition von Emotion und Affekt, dass Sandler und Sandler schreiben: „Unsere Affekttheorie ist bestenfalls in einem Zustand von gesundem konstruktivem Chaos“ (Sandler, Sandler 1978, 285 zit. nach Dornes 1993, 132). Dieses Zitat beschreibt die gegenwärtige Lage der psychoanalytischen Affektlehre, denn sie ist nach Dornes (1993, 132) „unbefriedigend“.

Doch warum erscheint die Affekttheorie als so chaotisch und nicht zufriedenstellend? Einige Autoren vermuten, dass die *Natur der Affekte* für dieses Chaos verantwortlich sei, andere sind der Ansicht, dass die klinische psychoanalytische Situation inhärente Restriktionen aufweist, welche der Erforschung von Affekten im Wege stehe (ebd.). An dieser Stelle möchte ich nicht weiter auf dieses Problem eingehen, denn eine Ausführung zu diesem Thema ist bei Dornes (1993, 132-133) zu finden. Festzuhalten ist, dass die psychoanalytische Affekttheorie nach Meinung einiger Autoren Mängel aufweist. Trotzdem wird an dieser Stelle, um das Verständnis für die psychoanalytische Affekttheorie zu erweitern, diese und deren Entstehung kurz vorgestellt werden.

Die psychoanalytische Affekttheorie hat im Laufe der Zeit immer wieder Wandlungen erfahren. Ihre erste Erwähnung in psychoanalytischer Literatur fand sich in Sigmund Freuds Werk „Studien über Hysterie“ (1895). Die Entwicklung der Affekttheorie lässt sich seitdem in *vier Phasen* einteilen (Dornes 1993, 133)¹⁸:

Die *erste* Phase umfasst die Freudsche Theoriebildung. Freud entwickelte die These, in welcher blockierte Affekte in einer traumatischen Situation dazu führen, dass der Mensch ein Krankheits- bzw. Symptombild entwickelt. Eine Blockierung der Affektabfuhr führt dazu, dass sich

¹⁸ Die Darstellung soll lediglich einen kurzen Überblick geben und erhebt nicht den Anspruch auf Vollständigkeit. Weitere Ausführungen dazu sind in Dornes (1993, 132-140) und Kutter (2001, 30-37) nachzulesen. Dort finden sich auch Verweise auf weiterführende Literatur.

die nicht entladene Energie des Affekts in hysterischen Symptomen manifestiert (ebd.). Dieses Affekt-Trauma-Modell herrschte bis 1987 vor und wurde in der zweiten Entwicklungsphase, der psychoanalytischen Affekttheorie (ca. 1897-1923), durch die Triebe abgelöst. Der triebtheoretische Ansatz (Kutter 2001, 30) ging nun nichtmehr davon aus, dass der eingeklemmte, nicht abgeführte Affekt Verursacher der Krankheitssymptome war, sondern die nicht abgeführte Triebenergie, welche sich in Affekten ausdrückt, diese verursacht. Vereinfacht beschrieben bedeutet dies, dass nicht die Affekte direkt die Symptome verursachen, sondern die Triebe: Affekte sind in dieser Theorie Ausdrucksformen von nicht befriedigten Trieben. Die Affekte werden durch unterdrückte, gehemmte Triebe hervorgerufen, die wiederum zu Krankheitssymptomen führen.

Freud entwickelte seine Theorien weiter, was zu der dritten Phase führte. Nach Einführung der Triebtheorie und der Entwicklung des Strukturmodells¹⁹ betrachtete er Affekte als Triebabkömmlinge, der Trieb wird als primäre Kraft des Seelenlebens gesehen. Auch beschäftigte sich Freud in dieser Zeit mit der Frage nach der Unbewusstheit der Affekte und er diskutierte die Frage nach den lustvollen und unlustvollen Affekten (ebd., 134ff).

In der vierten Phase, oder auch nach-freudschen Phase, werden verschiedene Theorieteile weiter ausgebaut und verfeinert. Die Betonung liegt hier insbesondere auf der *Theorie der Signalangst der Ich-Psychologen*²⁰ sowie einer *Objektbeziehungstheorie* der Affekte (Dornes 1993, 136). „Der ichpsychologische Ausbau der Affektlehre führt zu einer Betonung der kognitiven Anteile der Affektauslösung“ (ebd.). In der folgenden Theorieentstehung wird die Entwicklung des Ichs als wesentlich für die weitere Affektdifferenzierung gesehen.

Ein weiterer Vertreter der ichpsychologischen Affekttheorie, Brenner (1974a, 1974b), vertrat die Ansicht, dass Affekte zwei Komponenten haben nämlich Empfindungen (sensations) und Vorstellungen/Phantasien (ideas) (Dornes 1993, 136f; Kutter 2001, 30). „Während die Empfindungen im Erwachsenenalter sich nicht sehr von denen in der Kindheit unterscheiden, unterliegen die Vorstellungen im Laufe der Ichentwicklung beträchtlichen Verfeinerungen und Wandlungen. Dadurch vermehren sich die Möglichkeiten zur phantasiegebundenen Affektauslösung. Jeder Affekt kann nun durch eine Vielzahl von Phantasien ausgelöst werden, und wel-

¹⁹ Freuds *Strukturmodell* der Persönlichkeit (auch genannt Instanzenmodell) geht davon aus, dass der seelische Apparat aus drei Instanzen besteht dem Ich, Es und Über-Ich. Das *Über-Ich* wacht über das Ich und ist die „Vertretung aller moralischen Beschränkungen, der Anwalt des Strebens nach Vervollkommenheit“ (Freud 1940, 73). Das *Über-Ich* stellt das Gewissen und moralische Instanz dar, dem die Selbstbeobachtung als Aufgabe zu teil ist (ebd., 72). Das *Es* ist „der dunkle, unzulängliche Teil unserer Persönlichkeit“ (ebd., 80). Das *Es* handelt nach dem Lustprinzip und strebt danach seine Triebbedürfnisse zu befriedigen (ebd.). Das *Ich* ist eine vermittelnde Instanz zwischen dem *Es* und *Über-Ich*.

²⁰ Die *Affekttheorie der Ich-Psychologen* geht davon aus, dass die Entwicklung der Affekte durch Wahrnehmen, Denken und Urteilen beeinflusst ist. Werden bestimmte Affekte als bedrohlich erlebt, dann schalten sich bestimmte Abwehrmechanismen ein. Die damit verbundenen kognitiven Prozesse verlaufen dieser Theorie nach unbewusst und können über die Psychoanalyse wieder bewusst gemacht werden (Kutter 2001, 33)

che Phantasie welchen Affekt hervorruft ist in hohem Maße von den individuellen Lebenserfahrungen abhängig“ (Dornes 1993, 137). Brenner ging davon aus, dass Affekte nichtmehr losgelöst vom Ich, das bedeutet ohne Verbindung zum Objekt und auch nicht ohne Anbindung an körperliche Prozesse betrachtet werden sollen. Vorstellungen, Empfindungen und „affektiv-körperliches Geschehendes werden vom Ich erfahren und wirken sich in Haltungen, Handlungen, im Verhalten in Bezug auf andere Menschen durchaus positiv, das heißt zweckmäßig und sinnvoll aus“ (Kutter 2001, 30).

Die Affekte werden in der Signalangsttheorie²¹ als *intrapsychische Signale* betrachtet und liefern dadurch einen wertvollen Beitrag, da sie Maßnahmen zur Bewältigung drohender Gefahren in die Wege leiten (Dornes 1993, 137.). Wenn ein Säugling starken Hunger verspürt, so wird er vermutlich, wenn die Mutter nicht sofort auf seine Bedürfnisse reagiert, von negativen Affekten, beispielsweise der Angst, überschwemmt werden. Diese werden ihn dazu bringen sich auszudrücken, indem er beginnt zu weinen oder zu schreien.

Dieser intrapsychische Signal- und Regulierungsaspekt wird in der *Objektbeziehungstheorie* ergänzt und erweitert (ebd., 138). Der zentrale Aspekt der Objektbeziehungstheorie der Affekte betont, dass „Affekte eine Interaktion und einen Austausch zwischen Subjekt und Objekt anbahnen und betrachtet die Ausprägung der Affekte als eine Funktion der Objektbeziehung“ (ebd., 138). Dieser Gedanke findet sich in vielen bedeutenden psychoanalytischen Theorien wieder. Unter anderem betrachtet Bion (1959, zit. nach Dornes 1993, 138) eine Mutter als eine Art „Container“, die die Affekte ihres Kindes aufnimmt und in verdauter modifizierter Form zurückgibt. Auch in Winnicotts „holding“ (1960, 1963), in welchem die Mutter als Vermittlerin und Modifikation der Affekte des Kindes fungiert, oder Melanie Kleins (1946) Konzept der

²¹ Freud vermutete in der Angst den drängendsten aller Affekte (Tyson, Tyson 1997, 141). Der Angstaffekt bei Freud ist das Resultat nicht abgeführter Triebenergie und die Ursache von Verdrängung (Dornes 1993, 134). Eine traumatische Situation ruft ein Angstsignal hervor, welches das Ich zur Verdrängung veranlasst und dadurch den Angstaffekt in die Ichentwicklung einbindet (ebd.). Je größer die Verdrängung desto intensiver und heftiger der Affekt (Tyson, Tyson 1997, 144). Freud postuliert mit seiner Theorie „den potentiell traumatisierenden Einfluss von Affekten auf die Funktionsfähigkeit des Ichs“ (ebd., 145). Die Theorie der Signalfunktion der Affekte besagt, dass die ursprüngliche Reaktion des Menschen auf Angst die Hilflosigkeit sei, welche später durch diese reproduziert wird (ebd., 145f). Das Ich reproduziert das Trauma in der Hoffnung den Ablauf selbstständig leiten zu können (ebd., 146). Freud (1926, 304) schreibt in diesem Zusammenhang: „Das Ich, welches das Träumen passiv erlebt hat, wiederholt nun aktiv eine abgeschwächte Reproduktion desselben, in der Hoffnung, deren Ablauf selbstständig leiten zu können“. „Das Gefühl der Angst trete dann auf, sobald das Individuum eine innere Gefahr ... oder eine äußere Bedrohung wahrnehmen; dieses Gefühl der Angst sei an die Vorstellung, das Bild oder die Phantasie der bedrohlichen Situation geknüpft. Diese Wahrnehmung des Affekts, die zum Ziel hat, der Gefahrensituation mit angemessener Abwehr zu begegnen, mache es möglich, Hilflosigkeit zu vermeiden und die Intensität der Empfindungen auf ein Mindestmaß zu reduzieren; somit wird der Desorganisation des Ichs und seiner Funktionen vorgebeugt“ (Tyson, Tyson 1997, 146).

„projektiven Identifizierung“ wird auf die Bedeutung der Affekte verwiesen (zit. nach Dornes 1993, 138).

In der Literatur finden sich auch aktuellere Beiträge, welche die Aspekte der Triebtheorie mit der Affekttheorie verbinden, nämlich die von Lichtenberg und Kernberg. An dieser Stelle soll jedoch nicht näher darauf eingegangen werden, da dies nicht für das weitere Verständnis notwendig ist. Eine Zusammenfassung von Lichtenbergs und Kernbergs Theorien findet sich bei Dornes (1997, 43-47).

Dieser kurze Abriss der psychoanalytischen Affekttheorien sollte aufzeigen, dass es *die* psychoanalytische Affektlehre nicht gibt, sondern eher ein „Sammelsurium“ aus verschiedenen Theorien, welches sich im Laufe der Zeit weiterentwickelt und verfeinert hat (Dornes 1993, 139). Weitere Details können in Dornes (1993) und Kutter (2011) nachgelesen werden.

1.3 Die Relevanz der Affekte für zwischenmenschliche Beziehungen

Affekte erfüllen fundamentale Lebensaufgaben, sie dienen der Sicherstellung des Reproduktionserfolgs und der zwischenmenschlichen Kommunikation und sichern so das Überleben des Organismus (Kanfer et al 1996, 399 zit. nach Almeder 2005). Von Geburt an haben Affekte einen großen Einfluss auf unser menschliches Denken und Handeln. Vor allem während der ersten Lebensmonate leiten die Affekte das Verhalten des Säuglings und „übernehmen lebenswichtige Funktionen“ (Cevahir, Jesacher 2007, 57). Das sichtbare Verhalten des Säuglings – wie weinen, lächeln, schreien etc. – welches durch Affekte hervorgebracht wird, ermöglicht es dem Säugling sich seiner Bezugspersonen mitzuteilen, wodurch diese in einfühlsamer Weise auf seine Mitteilungen reagiert (ebd.). Wenn man den Ausführungen der oben angeführten wissenschaftlichen Autoren folgt, kann demzufolge festgehalten werden, dass Affekte *soziale Interaktionen beeinflussen und soziale Beziehungen regeln* und lenken können.

Den Affekten kommt sowohl eine interpersonelle als auch eine intrapersonale Rolle zu. Die *intrapersonale* Funktion der Affekte spiegelt sich in der Darstellung der Relevanz für die Selbstentwicklung wider: Ab dem zweiten Lebensmonat kennt der Säugling sechs der neun Basisaffekte und ist durch diese in der Lage Zusammenhänge zwischen affektiven Regungen und äußeren Umständen herzustellen. Die Erfahrungen, welche der Säugling über die Affekte erlebt, ermöglichen ihm Selbstempfindung und Selbsterfahrung zu erlangen. Ein hungriger Säugling, der von seinem Affekt der Angst überschwemmt wird, wird sich dadurch veranlasst sehen sich verbal, mimisch und körperlich auszudrücken. Durch diesen Ausdruck wird die Mutter bzw. die Bezugsperson in (hoffentlich) adäquater Weise auf die Wünsche des Säuglings reagieren und dadurch den Säugling beruhigen. Aufgrund der positiven Lösung bzw. Regulierung des Angstaf-

fekts, kann der Säugling Vertrauen erlangen und damit sein Selbst stärken (Stern 1992). Affekte sind demnach ein wichtiger Bestandteil des Selbst und von Geburt an für Selbsterfahrung und Selbstempfinden von großer Bedeutung (Stern 1992).

Die inneren Zustände des Kindes sind jedoch maßgeblich vom Erfolg bzw. Misserfolg des Interaktionsaustauschs zwischen Mutter und Säugling abhängig (Kampfhammer 1995, 30). In der Interaktion zwischen Mutter und Säugling nehmen Affekte eine wichtige Rolle in der Wahrnehmungsregulierung des Kindes ein (ebd., 30f). Die Informationsaufnahmekapazität ist beim Säugling begrenzt wenn er schreit, andererseits steigert sich diese bei lustvoller Wachheit (ebd., 31). Die Affekte stellen daher das *primäre Motivationssystem* und die *tragende Basis für frühe Lernvorgänge* dar (Kampfhammer 1995, 26).

Doch nicht nur dem intrapersonalen Aspekt kommt Bedeutung zu, denn eine Interaktion zwischen Mutter und Säugling umfasst immer auch einen *interpersonellen* Aspekt. Wie schon erwähnt sind Affekte von Geburt an im Menschen angelegt und äußern sich bereits in den ersten Lebensmonaten über die Primäraffekte. Diese Primäraffekte stellen Signale für die Außenwelt – zumeist für die Mutter – dar und dienen der *Regulation der Interaktion* (Dornes 1993, 114). Ohne Affekte wäre es nach Meinung der bereits erwähnten Autoren unmöglich, dass eine zwischenmenschliche Interaktion – vor allem von Seiten des Säuglings bzw. Kleinkindes – stattfindet.

Da der Aspekt der Bedeutung der Affekte (sowie auch der Affektregulierung) für zwischenmenschliche Beziehungen ein maßgeblicher Teil dieser Arbeit und demnach auch für die Annäherung an die Beantwortung der Forschungsfragen relevant ist, soll dieser in einem späteren Kapitel (TEIL 3) noch einmal im Detail diskutiert und dargestellt werden. Im Folgenden soll nun das Begriffsverständnis von Affekten für diese Diplomarbeit zusammenfassend dargestellt werden, womit im weiteren Verlauf gearbeitet wird.

1.4 Zusammenfassung des Begriffsverständnisses von Affekten

In den vorhergehenden Kapiteln wurden verschiedene Begriffsverständnisse vorgestellt und die Problematik der synonymen Verwendung von Affekt, Emotion und Gefühl veranschaulicht. Nach der Darstellung über die Kategorisierung, Vitalität, Universalität und Physiologie der Affekte soll hier das Begriffsverständnis noch einmal zusammengefasst dargestellt werden, mit welchem im weiteren Verlauf gearbeitet wird. Dazu wird aufgrund der gewonnen Erkenntnisse im Verlauf dieses ersten Kapitels ein Verständnis aus den oben dargestellten Definitionen formuliert.

Affekte sind

- *intensive und heftige psychische Regungen,*
- *welche aufgrund von äußeren und inneren (psychischen) Einflüssen entstehen können,*
- *und mit unwillkürlichen körperlichen, physiologischen und psychischen Begleiterscheinungen einhergehen.*
- *Affekte beziehen sich stets auf ein Objekt und*
- *beeinflussen unser (rationales) Denken, Handeln und Fühlen und können dadurch (zwischenmenschliche) Interaktion lenken, beeinflussen und/oder initiieren.*

Auf Basis dieses Verständnisses soll im Verlauf der Arbeit aufgebaut werden. Das nachstehende Kapitel befasst sich mit der Darstellung des Prozesses der Affektregulierung, und trägt ebenfalls wesentlich zum weiteren Begriffsverständnis der Arbeit bei.

2 Affektregulierung

Wie auch bei der Problematik der Begriffsdefinition von Affekt und Emotion gibt es auch bei den Begriffen Affektregulierung und Emotionsregulierung (sowie Selbstregulierung und Coping) Schwierigkeiten mit einer einheitlichen wissenschaftlich anerkannten Definition. Nach Darstellung von Fonagy et al (2002, 75) wurde der „Begriff Affektregulierung niemals zufriedenstellend definiert“ und wird daher häufig „unpräzise und in zahlreichen verschiedenen Bedeutungen verwendet“ (ebd., 101). Auch eine begriffliche Trennung von Affektregulierung im Vergleich zu Emotionsregulierung, wird von Autoren zumeist nicht vorgenommen, denn in vielen Fällen werden die Begriffe synonym verwendet²².

Ziel dieses Teils der Arbeit ist es, ein Begriffsverständnis von Affektregulierung darzustellen, um dieses von anderen ähnlichen Begriffen wie Coping oder Selbstregulierung abzugrenzen. Dazu wird in einem ersten Schritt ein Überblick von verschiedenen Begriffsverständnissen von Affektregulierung gegeben, um im Anschluss daran das Verständnis der Affektregulierung von Fonagy et al (2002) vorzustellen. Demzufolge stellt ein wesentlicher Teil dieses Kapitels die Darstellung der Theorie von Fonagy et al (2002) dar, *da ich mich an eben diesem Verständnis der Affektregulierung anlehne*. Eine ausführlichere Beschäftigung mit dem Werk „Affektregu-

²² Auf die Problematik der Begriffsdefinition und Unterscheidung zwischen Affekt und Emotion wurde in Kapitel 1 dieser Arbeit bereits Bezug genommen.

lierung, Mentalisierung und der Entwicklung des Selbst“ und den darin enthaltenen theoretischen Annahmen und Theorien von Fonagy et al ist daher erforderlich.

2.1 Begriffsdefinitionen von Affektregulierung

Versucht man Begriffsdefinitionen zu Affektregulierung in Werken, welche im Titel „Affektregulierung“, „Affektregulation“ oder ähnliche Begriffe tragen, zu finden, ist auffallend, dass manche Werke zwar mit diesem Terminus arbeiten, dass jedoch in einigen Fällen keine explizite Begriffsdefinition vorgenommen wird (beispielsweise Grabe, Rufer 2009). Ebenso ist die Definition des Begriffs davon abhängig, aus Sicht welcher wissenschaftlichen Perspektive er charakterisiert wird. So erfolgt die Definition von Affektregulierung z.B. aus Sicht der psychoanalytischen Tradition anders, als aus der der Bindungstheorie. Umso komplexer gestaltet es sich zu einem (einheitlichen) Begriffsverständnis zu kommen. Im Folgenden wird ein Überblick über verschiedene Begriffsverständnisse gegeben.

Die Psychoanalyse und Bindungstheorie heben beide die wichtige Rolle der Affektregulierung in der frühen Entwicklung des Menschen hervor (Fonagy et al 2002, 100). Beide wissenschaftlichen Ansätze verstehen Affektregulierung „als Herstellung einer Balance zwischen positivem und negativem Affekt“ (ebd.). Im Gegensatz zu anderen radikalen Sichtweisen halten die Bindungstheorie und Psychoanalyse an dem Wert des negativen Affekts fest – der negative Affekt wird demzufolge als wichtig für die Entwicklung erachtet – andere, radikalere Sichtweisen vertreten die Ansicht, dass der negative Affekt „auszumerzen“ sei (ebd.). Beide Disziplinen teilen die Ansicht, dass die Affektregulierung das Auftauchen des Selbstgefühls und die Umwandlung von einer Ko-Regulation²³ des Kindes hin zu einer Selbstregulation unterstützt (ebd.). Die Psychoanalyse und die Bindungstheorie sind sich jedoch nicht in allen Punkten einig: So geht die Psychoanalyse von einem Zusammenhang zwischen Affekten und Trieben davon aus, dass Affekte Urkräfte und daher unserer bewussten Wahrnehmung nicht vollständig zugänglich sind (ebd.). Die Bindungstheorie folgt diesem Verständnis nicht, denn für sie sind Affekte adaptiv und gerade diese Anpassungsfähigkeit der Affekte gewährleistet die Affektregulierung (Fonagy et al 2002, 100). Dennoch kann nicht pauschal davon ausgegangen werden, dass für die Psychoanalyse lediglich die Affekte von primärer Bedeutung sind und für die Bindungstheorie die Affektregulierung. Auch für die Psychoanalyse spielt die Affektregulierung eine wichtige Rolle: Wie alle mentalen Aktivitäten ist die Affektregulierung der „inhärenten konflikthaften Natur

²³ Als Ko-Regulation werden hier Prozesse bezeichnet, die durch Bezugspersonen unterstützt werden (eine nähere Erklärung erfolgt im Verlauf dieses Kapitels).

des Seelenlebens unterworfen“ denn, „die bewusste Erfahrung muss unweigerlich gegen das Unbewusste ankämpfen“ (Fonagy et al 2002, 100). Das bindungstheoretische Verständnis von Affektregulierung geht davon aus, dass eine sichere Bindung bedeutet, dass „die Affektregulierung angemessen – das heißt flexibel und zuverlässig – funktionieren kann“ (Fonagy et al 2002, 100f). Man kann demnach sagen, dass zwischen dem psychoanalytischen und dem bindungstheoretischen Verständnis ein Unterschied besteht.

Doch wie wird nun der Terminus Affektregulierung im Allgemeinen verstanden und definiert? Der Autor Thompsons (1990) vertritt die Ansicht, dass das Phänomen der Affektregulierung als „heterogenes“ und nicht als „einheitliches Phänomen“ gesehen werden kann. Ihm zufolge besteht die Affektregulierung „aus extrinsischen und intrinsische Prozessen, die für die Kontrolle, Bewertung und Modifizierung emotionaler Reaktionen, insbesondere ihrer Intensitäts- und zeitlichen Merkmale, verantwortlich sind und im Dienste der eigenen Ziele stehen“ (Thompson 1994, 27f zit. nach Fonagy et al 2002, 101). Seiner Ansicht nach erfüllt die Affektregulierung eine Anpassungsfunktion und hängt eng mit der Sozialisation zusammen (Fonagy et al 2002, 101f).

Nach Gross (1998, 275 zit. nach Fonagy et al 2002, 101²⁴) besteht Affektregulierung aus jenen Prozessen „durch die Individuen beeinflussen, welche Emotionen sie haben, wann sie sie haben und wie sie diese Emotionen empfinden und ausdrücken“. Er geht davon aus, dass die Affektregulierung „die Zunahme, Abnahme und Aufrechterhaltung von positivem *und* negativem Affekt abdecken sollte“ (ebd.). Nach Fonagy et al (2002, 75) verstehen manche Theoretiker unter Affektregulierung „einen Prozess, in dem der Affekt/die Emotion selbst einer Regulierung unterliegt“. Vertreter der Bindungstheorie hingegen gehen davon aus, dass die Regulierung von Affekten mit der Regulierung des Selbst zusammenhängt (ebd.).²⁵

Um noch einmal zusammenzufassen: Affektregulierung umfasst „die Fähigkeit, unsere affektiven Reaktionen zu kontrollieren und zu mäßigen“ (Fonagy et al 2002, 75). Fonagy et al definieren Affektregulierung aufbauend aus verschiedenen Perspektiven, die sie in ihrem Beitrag erläutern²⁶. Ausgehend von der niedrigsten Regulationsebene, der Ebene der Regulierung der

²⁴ Im Fließtext von Fonagy et al (2002, 101) wird auf eine Quellenangabe verwiesen, die mit der Quellenangabe im Literaturverzeichnis jedoch nicht übereinstimmt. Die Autoren geben an, dass sie die Information von Gross 1999 entnommen haben, die Information stammt allerdings aus Gross 1998.

²⁵ Auf diesen Punkt wird im weiteren Verlauf der Arbeit noch einmal Bezug genommen.

²⁶ Ausgehend von den frühen Anfängen des Affektgedankens bei den „alten Philosophen“ (wie beispielsweise Aristoteles, Spinoza oder den Stoikern) zeichnen Fonagy et al den Weg hin zu den Psychologen Ekman und Tomkins und ihre Errungenschaften der Basisaffekte. Auch beschreiben die Autoren eine neurowissenschaftliche Perspektive, um gegen Ende ihrer Ausführungen ein integriertes Bild sämtlicher Perspektiven – mit besonderem Augenmerk auf die psychoanalytische und bindungstheoretische Perspektive – auf deren Basis sie ihre Theorie der Affektregulierung, Mentalisierung und die Entwicklung des Selbst aufbauen. Eine detaillierte Darstellung darüber findet man vor allem

Homöostase²⁷ – die sich außerhalb unseres bewussten Gewahrseins vollzieht und in Extremsituationen, in denen das Überleben auf dem Spiel steht, eintritt – beschreiben die Autoren eine weitere Ebene, in der die *Regulierung im Zusammenhang mit unseren Beziehungen zu anderen Menschen* stattfindet (ebd., 102f). Die Affektregulierung hilft nach Ansicht der Autoren dazu Affekte zu formen, zu regulieren und diese Anderen mitzuteilen (ebd., 103). Doch nicht nur über Beziehungen können Affekte reguliert werden, sondern auch mittels der Kognition. Fonagy et al (2002, 103) gehen davon aus, dass es möglich ist, den Affektzustand kognitiv zu beeinflussen bzw. aufrechtzuerhalten. Voraussetzung dafür ist, die Fähigkeit in einem Affektzustand zu verweilen, während man beispielsweise über ihn nachdenkt (ebd.). Die Autoren (Fonagy et al 2002, 104) bezeichnen diese höchste Form der Affektregulierung als das Konzept der „mentalisierten Affektivität“²⁸. Der Affektzustand kann in diesem Fall mit Hilfe der Kognition nach oben reguliert (also verstärkt) oder nach unten reguliert (abgeschwächt werden) oder gleich bleiben. Voraussetzung dafür ist jedoch die Mentalisierungsfähigkeit, auf die ich später näher eingehen werde.

Das folgende Kapitel soll dazu dienen eine Abgrenzung zwischen Affektregulierung und anderen Begriffen vorzunehmen, um damit ein besseres Verständnis für diesen Prozess zu schaffen.

2.2 Abgrenzung des Begriffs Affektregulierung von Emotionsregulierung, Selbstregulierung und Coping

Wie schon zu Beginn dieses Kapitels erwähnt, wird die Unterscheidung der Begrifflichkeiten von Emotionsregulierung, Affektregulierung, Selbstregulierung und Coping in manchen wissenschaftlichen Werken nicht exakt vorgenommen. Dieser Teil der Arbeit soll der begrifflichen Abgrenzung dienen um damit den Prozess der Affektregulierung noch deutlicher darzustellen.

in der Originalliteratur bei Fonagy et al (2002) sowie eine zusammenfassende Darstellung bei Dornes (2006). Da die Autoren bereits in ihren Werken eine umfassende Darstellung gewählt haben, wird in diesem Teil der Arbeit auf eine Nachzeichnung dieser verzichtet.

²⁷ Homöostase bezeichnet das „innere Gleichgewicht, das der Organismus einzuhalten und nach Störungen wieder zu erreichen versucht. Die an der Konstanthaltung des inneren Gleichgewichts beteiligten Prozesse reichen von physikalisch-chemischen über biochemische bis zu komplexeren regulierenden Vorgängen“ (Tewes, Wildgrube 1992, 151f).

²⁸ Die „mentalisierte Affektivität“ beschreibt die am höchsten entwickelte Form der Mentalisierung und die Fähigkeit über Affekte nachzudenken, während man sich in dem betreffenden Affektzustand befindet (Dornes 2006, 191). Mentalisierte Affektivität beschreibt also die Affektregulierungsfähigkeit des (erwachsenen) Menschen, die es ermöglicht, sich über die eigenen Affekte bewusst zu werden und gleichzeitig den Affektzustand aufrecht zu erhalten (Fonagy et al 2002, 104). Der Mensch denkt demnach nicht am nächsten Tag über die Situation und die damit aufkommenden Affekte nach, die erlebt wurden, sondern er denkt direkt *während er diese Affekte empfindet* über sie nach (Dornes 2006, 191).

Nach Glöggler (2005, 36) ist es bislang kaum gelungen die verschiedenen Regulationsstrategien wie Affektregulation, Emotionsregulation und Coping zu ordnen und experimentell zu überprüfen. Dennoch wird versucht eine theoretische Gegenüberstellung der verschiedenen Modelle darzustellen.

Unter dem englischen Begriff **Coping** (to cope [eng.] = bewältigen, meistern, es aufnehmen mit) werden in der deutschen Sprache zumeist Stressbewältigung oder Bewältigungshandlungen verstanden (Holodynski 2006; Bräutigam et al 1973, 32). Nach Bräutigam et al (1973, 32) kann der Begriff des Copings als komplementär zum psychoanalytischen Begriff der Abwehr betrachtet werden. Coping wird oftmals als Überbegriff für Abwehr- und Bewältigungsprozesse bezeichnet (ebd.). Im Gegensatz zu Abwehrprozessen wird Coping als „bewusste, nicht automatisierte, sowohl kognitiv erlebnisorientierte als auch verhaltensorientierte Bemühungen zur Verarbeitung von inneren und äußeren Konflikten oder Belastungssituationen verstanden“ (ebd.). Um den Begriff in der englischen Sprache zu definieren: Coping is „the process of managing demands (external or internal) that are appraised as taxing or exceeding the resources of the person“ (Lazarus, Folkman 1984, 283). Demzufolge wird unter Coping ein Prozess der Bewältigung von Anforderungen, externen oder internen, verstanden, die als schwierig oder als die Ressourcen der Person übersteigend beurteilt werden. In andere Worte gefasst: „Coping steht für die Summe der sich stets verändernden Anstrengungen, die eine Person unternimmt, um mit ihren inneren und/oder äußeren Beanspruchungen und Herausforderungen fertig zu werden (Lazarus, Folkman 1984, zit. nach Schmid 2003, 87). Lazarus und Folkman (1984) teilen die Copingverhaltensweisen in problemorientiertes und emotionsorientiertes Coping ein. Unter problemorientiertem Coping verstehen sie jenes Verhalten, „mit dem versucht wird, der Ursache der Herausforderung zu begegnen“ (Glöggler 2005, 36). Als emotionsorientiertes Coping werden jene Strategien bezeichnet, bei denen sich die Person bemüht die Affekte und Emotionen, die aus der Anforderungssituation entstehen, zu bewältigen (ebd.). Zwar beeinflusst Emotionsregulierung/Affektregulierung auch die Stressbewältigung, jedoch ermöglicht Coping eine Neustrukturierung des Person-Umwelt-Verhältnisses (Schmid 2003, 88). Dies kann folgendermaßen erläutert werden: Im Zentrum der Theorie steht die Annahme, dass Veränderungen der Person-Umwelt-Beziehung die Auslösung von Emotionen bewirken (Schwarz 2000, 17). Das Entstehen von diesen zumeist stresshaften Emotionen bezeichnen Lazarus und Folkman als „transaktionales“ und prozesshaften Geschehen (Schwarz 2000, 17). Die Theorie geht von der Annahme aus, dass der Mensch in Belastungssituationen Stress dadurch reduziert, indem erst Prozesse kognitiv bewertet werden („appraisal“) um sich dann der gegebenen Situation anzupassen, um diese zu bewältigen („coping“) (Schwarz 2000, 18). Diese

erste Bewertung und Einschätzung der (stressbehafteten) Situation wird in der Literatur als „primary appraisal“ bezeichnet (Schwarz 2000, 18). Darauf folgt zweitens die Sekundäreinschätzung, das „secondary appraisal“ und zwar in Form einer Überprüfung der eigenen Ressourcen. Hierbei wird überprüft ob die Ressourcen zur Stressbewältigung ausreichen oder ob eine Entwicklung und/oder Anpassung der Strategien an die Bedingungen der Umwelt erforderlich ist (ebd., 19). Das bedeutet: Wenn die vorhandenen Ressourcen bzw. das habitualisierte Verhaltensprogramm nicht ausreichen, dann greift der Prozess des Copings indem er das potentiell Gefährliche bewertet und eine neue Strategie zur Stressbewältigung wählt. Durch diese Strategiewahl bzw. Bewältigungsleistung erfolgt eine anlassbezogene Adaptionsleistung an die Person-Umwelt-Beziehung. Der Erwerb der Copingstrategien ist nicht von Geburt an vollständig vorhanden, sondern erfolgt im Laufe der kognitiven Entwicklung und durch Lernprozesse. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass das Ziel von Coping die Bewältigung von Stress ist. Die Bewältigung vollzieht sich über Adaptionsleistungen, welche durch die Umwelt bedingt sind.

Nach Glöggler (2005, 36f) überschneidet sich die Begriffsdefinition von Coping mit der der Affektregulierung/Emotionsregulierung²⁹. Glöggler (2005, 31f) spricht davon, dass der Begriff **Emotionsregulation** nicht eindeutig definiert ist und „als sehr breites, nahezu allumfassendes Konstrukt verstanden“ wird. Wenn man sich auf Glögglers (2005, 31) Darstellung von Rothbarts Theorie bezieht, so wird unter Emotionsregulation ein Prozess verstanden, „der dazu dient, negative Emotionen abzuschwächen, positive zu erhalten und das Niveau der Erregung in einem Range zu halten, der individuell als angenehm empfundenen wird“ (Glöggler 2005, 31). Diese Definition erinnert stark an die der Affektregulierung, wie auch die Nachstehende von Schölmerich. Schölmerichs (1997, 448 zit. nach Glöggler 2005, 37) Vorschlag zufolge gilt es Emotionsregulation als „all diejenigen psychischen und physiologischen Prozesse (zu; Anmerkung d. Verf.) verstehen, durch die der Organismus sich in die Lage versetzt, seine Ziele unter gegebenen Umweltbedingungen zu erreichen“. Wenn man nach weiteren Definitionen sucht, die Emotionsregulation von Affektregulation abgrenzt, so konnten bis zum Zeitpunkt des Verfassens der Diplomarbeit keine weiteren gefunden werden. Grolnick et al (1996, 928) definieren Emotionsregulation wie folgt: „We define emotion regulation as the set of processes involved in initiating, maintaining, and modulating emotional responsiveness, both negative

²⁹ Glöggler (2005) differenziert in seinem Beitrag nicht zwischen Emotionsregulierung und Affektregulierung. Auch für die vorliegende Diplomarbeit ist eine Unterscheidung der beiden Begriffe nicht möglich, da bis dato keine Fachpublikation zu der Problematik gefunden wurde. Emotionsregulierung und Affektregulierung werden in diesem Kontext daher synonym verwendet.

and positive“ (Grolnick, Bridges, Connell 1996, 928). Auch diese Begriffsbestimmung erinnert wiederum an die Definition der Affektregulierung.

Bezieht man sich auf Kopp (1989), so ist Emotionsregulation/Affektregulierung intrinsisch motiviert, wohin gegen **Selbstregulation** ein Mechanismus ist, der sich später aufgrund von sozialem und gesellschaftlichem Druck entwickelt (Glöggler 2005, 32). Während der Begriff des Copings von einigen Autoren für Situationen mit hohem Stress verwendet wird, wird der Begriff der Selbstregulation hingegen für Verhalten, das geringere Abweichungen vom Idealzustand ausgleichen soll, verstanden (Compas et al 2001, zit. nach Glöggler 2005, 37). Unter Selbstregulation werden jene Prozesse beschrieben, welche dazu dienen die Reaktivität³⁰ zu modulieren – also die emotionalen Zustände – und dass der „Ausdruck dieser initiiert, moduliert, gehemmt, gesteigert oder koordiniert werden“ (Glöggler 2005, 10). Ziel ist hier, ähnlich wie bei der Emotionsregulation/Affektregulation, negative Emotionen abzuschwächen und positive zu erhalten oder zu verstärken, mit dem Ziel das Ausmaß der Stimulation in einem individuell als angenehm empfundenen Bereich zu halten sodass sich die Umwelt nicht von diesen „gestört“ fühlt (Glöggler 2005, 10). Die Selbstregulation hat des Weiteren zum Ziel, das verletzte Selbstwertgefühl und angegriffenes Selbstkonzept wieder herzustellen, das Selbstwertgefühl und Selbstkonzept zu schützen und zu bewahren sowie das Selbstwertgefühl zu steigern oder und Selbstkonzept zu erweitern (Weber, Laux 1993, 26).

Als Letztes möchte ich noch auf den Zusammenhang zwischen Affekten, Affektregulierung, Selbst und Selbstregulierung Bezug nehmen und dazu auf ein Zitat von Fonagy et al (2002) verweisen: „Die Affektregulierung reguliert die Affekte, hat aber gleichwohl Konsequenzen für das Selbst, denn sie ist daran beteiligt, dass es überhaupt entstehen kann. Selbstregulierung erfolgt, wenn das Selbst das Objekt der Regulierung ist; dies kann, muss aber nicht, durch Affekte erreicht werden. Einerseits kann man die Selbstregulierung als höhere Art der Affektregulierung betrachten; in einem anderen Sinn konstituiert sie eine Veränderung der Form“ (Fonagy et al 2002, 103). Unter Bezugnahme auf die schon dargestellten Begriffsklärungen, kann festgehalten werden, dass die Affektregulierung die negativen und positiven Affekte des Menschen reguliert. Die Affektregulierung hängt jedoch gleichzeitig eng mit der Entwicklung des Selbst zusammen (unterstützt durch die Interaktionen der Mutter/Bezugspersonen und die sich darin ergebenden Interaktionen begleitet durch Affektspiegelung, das Spiel etc.; für nähere Erläuterungen vgl. Kapitel 2.3 dieser Arbeit). In Anlehnung an Fonagy kann die Selbstregulie-

³⁰ Die Reaktivität beschreibt die „motorische, affektive, autonome und endokrine Erregbarkeit des Organismus“ (Glöggler 2005, 10).

rung deswegen als höchste Form der Regulierung angesehen werden, da eine (gesunde) Entwicklung des Selbst von Notwendigkeit ist, um die Affekte/Emotionen, auch unter Berücksichtigung gesellschaftlicher und sozialer Normen, zu regulieren. Auch das Wissen um gesellschaftliche und soziale Normen und die Reflexion dieser sind Voraussetzung für die Selbstregulierung.

2.3 Begriffsdefinition der Affektregulierung nach Fonagy et al (2002) - Mentalisierung und die Entwicklung des Selbst anhand der Affektspiegelung als mitbestimmender Faktor für die Affektregulierung und Voraussetzung für Interaktion

In diesem Kapitel möchte ich mich dem Werk der Forschergruppe rund um Peter Fonagy mit dem Titel „Affektregulierung, Mentalisierung und die Entwicklung des Selbst“ widmen. Einerseits möchte ich auf dieses Werk Bezug nehmen, da es einen Grundriss über die aktuelle Theory of Mind Forschung sowie Bindungsforschung mit dem Fokus auf die Psychoanalyse darstellt, andererseits möchte ich mich vor allem deswegen ausführlicher diesem Werk widmen, weil es wesentlich für das weitere Verständnis des Begriffs der Affektregulierung ist und damit auch wesentlich für das Verständnis dieser Arbeit. Im Rahmen dieses Kapitels wird auch auf andere Autoren verwiesen, die sich mit dem Werk von Fonagy et al auseinander gesetzt und dieses wissenschaftlich erarbeiten haben (beispielsweise Dornes), um einerseits die Wiedergabe der Theorie zu überprüfen und andererseits die Perspektive von anderen Autoren in Bezug auf diese Theorie darzustellen.

Wie schon in den ersten Sätzen eingangs erwähnt verbinden Fonagy et al (2002) zwei Forschungsgebiete, einerseits die Theory of Mind Forschung und andererseits die Bindungsforschung mit der Psychoanalyse, und beschreiben in ihrem Werk umfassend den stufenweise angelegten Erwerb der Fähigkeit der Mentalisierung (Dornes 2006, 166). Grundsätzlich kann man sagen, dass die sich Fähigkeit zur Mentalisierung in Abhängigkeit zu Bindungs- und Beziehungserfahrungen entwickelt (ebd.).

Es mutet vielleicht etwas zu umfangreich an, warum an dieser Stelle gerade der Begriff der Mentalisierung näher erläutert werden soll, jedoch sehe ich dies als Basis für das weitere Verständnis an und daher werde ich mich auf den folgenden Seiten dieser Thematik so kurz wie möglich und so lang wie nötig widmen, damit auf diesem Verständnis weiter aufgebaut und gearbeitet werden kann.

Es soll hier noch einmal darauf hinweisen werden, dass die Darstellung der theoretischen Annahmen von Fonagy et al auch vor dem Hintergrund der Relevanz der Gestaltung und Regula-

tion von Beziehungen erfolgen soll. Die Entwicklung der Mentalisierungsfähigkeit und die Affektregulierung hängen eng mit zwischenmenschlichen Beziehungen zusammen, und um auf die zentrale Annahme dieser Arbeit zurückzukommen: Affekte haben Einfluss auf die Sprachentwicklung und den Spracherwerb, denn Affekte beeinflussen Beziehungen und diese wiederum beeinflussen die Sprachentwicklung und den Spracherwerb. Um die Gestaltung und die Regulation von Beziehungen daher verstehen zu können, ist es notwendig, das komplexe Theoriegeflecht von Fonagy et al in der frühen Kindheit nachzuzeichnen, damit im Anschluss daran in dieser Arbeit auf dieses Vorwissen Bezug genommen werden kann.

2.3.1 Hinführung: Mentalisierung und Affektregulierung

Nach Fonagy et al (2002, 100) hängt das Konzept der Affektregulierung eng mit den Konzepten der Selbstregulierung und Mentalisierung zusammen. Nach Meinung der Autoren ergänzen sich die Psychoanalyse und Bindungstheorie in ihrer Darstellung der wichtigen Rolle der Affektregulierung in der frühen Entwicklung des Menschen (ebd.). Demnach möchte ich in diesem Kapitel näher auf die damit verbundenen Konzepte eingehen, um ein besseres Verständnis der Theorie der Mentalisierung von Fonagy et al (2002) zu schaffen.

Affektregulierung nach Fonagy et al (2002, 12) beschreibt die „Fähigkeit, Affektzustände zu modulieren“. Die These von Fonagy et al besagt, dass Mentalisierungsfähigkeit eine entscheidende Voraussetzung dafür ist, dass der Mensch ein Bewusstsein für sein psychisches Selbst entwickeln kann (ebd., 29). Doch was bedeutet Mentalisierungsfähigkeit?

Nach der Darstellung von Franz und Schäfer (1999, 50) wird unter Mentalisierungsfähigkeit im Sinne von Fonagy „die langsam reifende Möglichkeit des Kindes, das Verhalten eines anderen Menschen durch Zuschreibung mentaler Zustände (Fühlen, Denken und Wollen des anderen) zu verstehen und dieses empathische Wissen (»theory of mind«) auch zur eigenen Verhaltens- und Beziehungsregulation zu nutzen“, verstanden (ebd.). Fonagy et al (2002, 32) beschreiben unter der Mentalisierungsfähigkeit die Fähigkeit zu „»lesen«, was in den Köpfen anderer vorgeht“. Dornes (2006, 168) bezeichnet das Konzept der Mentalisierungsfähigkeit nach Fonagy et al als die Fähigkeit, den anderen (sowie auch die eigene Person) als Wesen mit geistig-seelischen Zuständen zu betrachten. Der Erwerb dieser Fähigkeit wird ungefähr auf das Alter von eineinhalb Jahren datiert (ebd.). Die Mentalisierung umfasst jedoch nicht nur die Fähigkeit hinter dem Verhalten der Menschen bestimmte seelische Zustände zu vermuten, es umfasst vielmehr auch die Fähigkeit über mentale Zustände selbst nachzudenken und diese zum Gegenstand des (Nach-)Denkens zu machen (Dornes 2006, 168). Fonagy et al (2002, 29) betrachten die Affektregulierung als Präludium – also als Vorspiel – der Mentalisierung. Gleichsam

sind die Autoren der Annahme, dass die Mentalisierung die Affektregulierung beeinflussen kann (ebd.). Sie unterscheiden Affektregulierung einerseits als eine „Art Anpassung der Affektzustände“ und andererseits als eine höher entwickelte Variante „bei der Affekte zur Regulierung des Selbst benutzt werden“ (ebd.). Neuartig an dem Konzept von Fonagy et al ist, dass sie die Mentalisierungsfähigkeit in hohem Maße abhängig von der affektiv-interaktiven Qualität der Primärbeziehungen sehen (Dornes 2006, 169). Demzufolge erfolgt der Erwerb einer „Theorie des Mentalen“ (Theory of Mind) über einen intersubjektiven, interaktiven Prozess zwischen Säugling und Bezugsperson. Die Bezugsperson unterstützt die Herstellung von Mentalisierungsmodellen „durch komplexe sprachliche und quasi sprachliche Prozesse“ (Fonagy et al 2002, 61f). Als einen zentralen Punkt wird die Erfahrung betrachtet, die das Kind macht, wenn seine mentalen Zustände vom Erwachsenen „gespiegelt“ werden (Dornes 2006, 169). Über diese gespiegelten Vorgänge werden Beziehungen gestaltet und um den Bezug zu der Forschungsfrage und die Annahme der Arbeit herzustellen: Über die Beziehungen erfolgt Sprachentwicklung und Spracherwerb.

Doch wie führt die Spiegelerfahrung zur Mentalisierungsfähigkeit und welchen Einfluss hat die Bindungsqualität dabei und wie hängt das alles mit der Affektregulierung zusammen? Diesen Fragen wird im Folgenden nachgegangen.

2.3.2 Exkurs: Bindungssicherheit, Regulationsfähigkeit und Beziehungen

Fonagy et al (2002, 13) vertreten die Ansicht, dass die Fähigkeit über sich Selbst und Andere in der Welt nachzudenken, konstruierte Fähigkeiten darstellen, die aus den *ersten frühkindlichen Beziehungen* – zwischen Bezugsperson(en) und Kind – hervorgehen. So sind sie der Ansicht, dass eine unsichere Bindungsbeziehung eine eingeschränkte Mentalisierungsfähigkeit signalisiert (ebd., 15).

In der Bindungstheorie³¹ spielen Affekte eine fundamentale Rolle, da sich die Bindungsbeziehung zwischen Säugling und Bezugsperson über ein affektives Band vollzieht (Fonagy et al 2002, 95). Das besondere Augenmerk der Bindungstheorie gilt hier der Affektregulierung (ebd., 95). John Bowlbys Theorie der Bindungsfähigkeit ist für die Psychotherapie von zentraler

³¹ Die Bindungstheorie wurde von John Bowlby und Mary Ainsworth begründet und geht von der Annahme aus, dass „der menschliche Säugling die angeborene Neigung hat, die Nähe einer vertrauten Person zu suchen. Fühlt er sich müde, krank, unsicher oder allein, so werden Bindungsverhaltensweisen wie Schreien, Lächeln, Anklammern und Nachfolgen aktiviert, welche die Nähe zur vertrauten Person wiederherstellen sollen“ (Dornes 2000, 44). Dieses Bindungsverhalten ist Teil des evolutionären Erbes des Menschen mit dem Ziel Nähe und Sicherheit zu erlangen (ebd.). „Aus den interaktiven und kommunikativen Erfahrungen, die der Säugling mit seinen Betreuungspersonen im Laufe des ersten Lebensjahres macht, resultiert schließlich ein Gefühl der Bindung oder Gebundenheit, das, je nach Erfahrung, verschiedene »Färbungen« annehmen kann, die als unterschiedliche Qualität von Bindung betrachtet werden“ (ebd.) (vgl. Fußnote 32, Bindungstypen).

Bedeutung, denn es postuliert das Bedürfnis der Menschen nach engen affektiven Bindungen (Fonagy 2002, 45), dennoch hat sich Bowlby kaum mit Affekten an sich befasst (ebd., 96). Der Mensch hat von Geburt an das Bedürfnis nach sicheren Beziehungen³² und Bindungen, welche als Voraussetzung für eine normale Entwicklung gesehen werden (Fonagy et al 2002, 45). Ziel des Bindungssystems ist der Erhalt des Sicherheitserlebens des Menschen und stellt damit einen Regulator des emotionalen Erlebens dar. Vereinfacht gesagt bedeutet das: Durch unser Bedürfnis und unsere Veranlagung nach sicheren Bindungsbeziehungen, entstehen enge affektive Beziehungen zu anderen Menschen. Diese affektiven Beziehungen helfen uns, unseren eigenen psychischen Zustand normal und gesund zu entwickeln. Beziehungen zu anderen Menschen sind demnach notwendig um in ihnen Regulationsstrategien auszubilden. Das Regulationssystem entwickelt sich durch Bezugspersonen, welche die Signale des Säuglings verstehen und in adäquater Form beantworten und damit (positive und negative) Affekte regulieren. Fonagy et al (2002) beschreiben das mit einer leicht verständlichen Aussage: „Niemand von uns kommt mit der Fähigkeit zur Welt, seine emotionalen Reaktionen selbst zu regulieren“ (ebd., 45). Das Bindungssystem dient demnach als ein „biosoziales homöostatisches Regulationssystem“ (ebd., 46). Über Beziehungen wird – vor allem in den ersten Lebensjahren – demzufolge das innere psychische aufrecht erhalten und reguliert.

Fonagy et al (2002, 15) vermuten darüber hinaus, dass eine Desorganisation des Bindungssystems darauf schließen lässt, dass die Mentalisierungsfähigkeit (und damit auch die Fähigkeit zur Affektregulierung; Anmerkung d. Verf.) unter Stress versagen wird. An dieser Stelle möchte ich versuchen den Gedanken weiterzuführen und einen kleinen Exkurs wagen: Wenn die Bindungsfähigkeit Einfluss auf die Affektregulierung respektive Mentalisierungsfähigkeit hat, und die Affektregulierung eine Bedeutung für die Sprachentwicklung hat, da sie Einfluss auf die Regulation und Gestaltung von Beziehungen hat (so versuche ich dies zumindest in dieser Diplomarbeit heraus zu arbeiten), so könnte angenommen werden, dass auch die Bindungsfähigkeit bzw. Bindungsqualität einer frühkindlichen Beziehung einen Einfluss auf das Gelingen oder nicht Gelingen eines erfolgreichen Spracherwerbs hat. Es wäre interessant diese Gedanken

³² Mary Ainsworth hat sich in ihren Forschungen dem Unterschied der Bindungsqualität von Kindern gewidmet und ein standardisiertes Untersuchungsverfahren (der fremde Situations Test, engl. „strange situation test“) entwickelt, mit welchem das Bindungsverhalten von Kindern beobachtet wird (Dornes 2000, 50). Bei diesem Test befinden sich Mutter und Kind in einem Raum, wobei eine dritte Person in den Raum hinzukommt und versucht mit dem Kind Kontakt aufzunehmen. Die Mutter verlässt den Raum und es wird anhand des Verhaltens des Kindes das Bindungsverhalten zur Mutter eingeschätzt. Insgesamt lassen sich drei unterschiedliche Bindungsstile ausmachen und in folgende Gruppen einteilen: sicher-gebunden, unsicher-vermeidend-gebunden sowie ambivalent-unsicher-gebunden (weitere Details z.B. bei Dornes 2000).

anhand von Theorien und weiteren Forschungen zu überprüfen, jedoch bleibt in dieser Arbeit nicht der notwendige Raum dafür.

Als *Notwendigkeit für das Funktionieren symbolischer Interaktionen* beschreiben Fonagy et al (2002, 13) die *Sprache* als wichtigsten Kanal. Durch Sprache sind Interaktionen möglich und andererseits sind Interaktionen durch Sprache bedingt. *Damit Sprache ihre Funktion angemessen erfüllen kann, muss die subjektive Welt jedoch psychisch organisiert sein* (ebd.). Das bedeutet, dass die inneren Zustände des Selbst eine Bedeutung haben müssen, die anderen Personen mitgeteilt werden (ebd.). Diese Bedeutungen und Interpretationen dienen als eine Orientierung in der Welt wie z.B. in der Arbeit, beim Spielen oder in der Liebe (ebd.).

Welche Faktoren begünstigen nun die Entwicklung eines gesunden Selbst? Als einen Prozess, um das Selbst organisieren zu können, wird die Affektspiegelung genannt. Sie dient „als Grundlage der späteren verbalen Kommunikation“ (Fonagy et al 2002, 441).

2.3.3 Die Theorie der Affektspiegelung als Unterstützung der Entwicklung der Fähigkeit zur Affektregulierung

Die Mentalisierungsfähigkeit beeinflusst sowohl die eigene Affektregulierung, als auch die Entwicklung der Regulierungsfähigkeit der Kinder (Dornes 2006, 172). Die Grundidee von Fonagy et al ist, dass die Mentalisierungsfähigkeit in zwischenmenschlichen Interaktionen entsteht und zwar durch Affektspiegelung (ebd.). Fonagy et al gehen davon aus, dass das Kind zu Beginn seines Lebens Affektausdrücke wie Freude, Ärger, Traurigkeit und weitere zeigt, jedoch anfangs „kein (klares) Bewusstsein der damit einhergehenden emotionalen Zustände hat“ sondern allenfalls ein vages Empfinden innerer Zustände (ebd.). Erst durch die Wahrnehmung der (verbalen, mimischen etc.) Reaktion der primären Bezugspersonen (z.B. die Mutter) auf diese inneren Zustände des Säuglings, entsteht eine deutlichere Bewusstwerdung des Säuglings gegenüber seiner inneren Zustände (ebd.).

Die Mutter ist von Geburt ihres Säugling an darauf eingestimmt, die Überstimulierung des Säuglings durch äußere Einflüsse (z.B. laute Geräusche) oder innere Faktoren (wie Angst, Freude) mit Hilfe der Affektabstimmung und Affektspiegelung zu regulieren und damit Abhilfe zu schaffen (Kirstötter 2011, 33). Gelingt es der Mutter nicht in adäquater Weise auf die Gefühle ihres Säuglings zu reagieren, kann dies zu Störungen im Befinden des Säuglings und darüber hinaus zu Störungen in der Persönlichkeitsentwicklung führen (ebd.). Die Erfahrung einer gelungenen Affektabstimmung zwischen Mutter und Säugling ist daher von enormer Bedeutung für die frühe emotionale Entwicklung und Persönlichkeitsentwicklung. Als Beispiel geben Fonagy et al (2002, 44) folgendes an: Eine Mutter versucht ihren Säugling nach einer Injektion

(Spritze) zu trösten. Die Mutter wird ihren Säugling dann am erfolgreichsten trösten wenn sie das Gefühl des Schmerzes und Schreckens des Säugling widerspiegeln kann – gleichzeitig jedoch auch widersprüchliche Gefühle – also Affektausdrücke mit einfließen lässt, die diesem Ausdruck widersprechen (wie zum Beispiel lächelndes, fragendes oder foppendes Mienenspiel) (ebd.). Indem die Mutter dem Säugling solche komplexen Affekte spiegelt, ermöglicht ihm dieser Vorgang zu erkennen, dass die Emotionen der Mutter zwar denen des Säuglings ähnlich bzw. kongruent³³ sind, dass diese jedoch nicht identisch sind. Durch diesen Spiegelungsvorgang kann der Prozess der Symbolfindung stattfinden. Fonagy et al (2002) beschreiben dies zusammengefasst so: „Die Koordinierung der Repräsentationen des eigenen Affekts und der Emotionen eines anderen Menschen, der affektive Austausch zwischen dem kleinen Kind und seiner Mutter, wird für das Kind zu einer einzigartigen Quelle von Informationen über seine inneren Zustände. Für das Kind bezieht der Affekt seine Bedeutung oder seinen Sinn aus der integrierten Repräsentanz seines eigenen Affekts und des mütterlichen Affekts. Sein teleologisches mentales Modell wird durch die Kommunikation des repräsentierten Selbsterlebens und der repräsentierten Reaktion der Mutter weiter ausgearbeitet, so dass es fähig ist, Affektausdrücke anderer zu verstehen und seine eigenen Emotionen zu regulieren“ (Fonagy et al 2002, 44). Das Verständnis über den Vorgang der Spiegelung und dessen Zweck ist maßgeblich für das Verständnis der Entstehung der Affektregulierung.

Damit die Affektspiegelung ihre Aufgabe nicht verfehlt, muss die Bezugsperson signalisieren, dass ihr Emotionsausdruck nicht „real“ ist, sondern eine überspielte Inszenierung. Der Emotionsausdruck zeigt nicht das was die Bezugsperson bzw. Mutter selbst empfindet, sondern er dient dazu, dass sich der Säugling von der Mutter abgrenzen kann (Fonagy et al 2002, 44). Dieses Merkmal des mütterlichen Spiegelungsverhaltens wird als „Markiertheit“ bzw. als „Markierung“ bezeichnet (ebd.). Aufgrund dieser Markierung bemerkt der Säugling, dass der von den Bezugspersonen gezeigte Affekt „gewissermaßen nicht »echt« ist ... sondern (auch) eine Übertreibung der vom Säugling gezeigten Zustände“ (Dornes 2006, 173). „Durch die damit einhergehende Übertreibung kommt es zu einer Markierung, die es dem Säugling erlaubt zu bemerken, dass die Eltern etwas *darstellen* und nicht nur etwas Eigenes ausdrücken“, sie tun so „Als-ob“ (Dornes 2006, 173). Der Säugling muss nun erkennen, dass die Darstellungen der Bezugspersonen, eine Darstellung seiner eigenen inneren Zustände ist. Wichtig für das Kind ist es die Erfahrung der Abgrenzung von Innen und Außen zu machen. „Indem das Kind wiederholt erlebt, dass sein Affekt durch Spiegelung reguliert wird, lernt es, dass sich seine Gefühle nicht

³³ Kongruent bedeutet, dass die Mutter dem Säugling in derselben Affektkategorie antwortet. Das bedeutet, die Mutter soll auf das Lächeln des Säuglings nicht mit Ärger oder Nicht-Beachtung reagieren sondern mit einem freudigen Affektausdruck (Dornes 2006, 176).

automatisch in der ganzen Welt ausbreiten. Sein eigener mentaler Zustand wird von der äußeren Realität abgekoppelt“ (Fonagy 2002, 17).

Dornes (2006, 174) beschreibt weiter: „Nachdem er (der Säugling; Anmerkung d. Verf.) erstens wegen der Markiertheit die Besonderheit des Affektausdrucks im menschlichen Gesicht, seine »Als-ob-Qualität«, bemerkt hat und zweitens deshalb den Ausdruck von seinem Träger (dem Gesicht) entkoppelt hat, muss er ihn nun drittens auf sich selbst beziehen – und zwar in einem ganz speziellen Sinn. Er muss ihn nicht nur so auf sich selbst beziehen, dass er sich davon angesprochen fühlt, sondern auch in dem Sinn, dass er ihn als Ausdruck und Widerspiegelung *seines eigenen* Affektzustandes versteht“. Dieser Prozess wird in der Fachliteratur als *referentielle Verankerung* bezeichnet (ebd.). Der Säugling erlangt durch die Reaktionen der Bezugspersonen ein Bild von seiner eigenen Verfassung (ebd.). Man kann nach Dornes (2006, 174) auch sagen, dass das Gesicht der Mutter wie ein Bildschirm ist, der zeigt, was der Säugling fühlt. Der spielerisch-markierte Umgang mit den Affekten des Säuglings ist hierbei ein zentrales Element in diesem Prozess (ebd.). Bei der Affektspiegelung ist es demnach wichtig, dass der Säugling erkennt, dass die gespiegelten Emotionen der Bezugspersonen nicht „real“ sind. Stern (1999, 199) spricht in diesem Zusammenhang von drei Bedingungen die erfüllt werden müssen damit dieser Prozess – er nennt ihn „Affektabstimmung“ – gelingt. An erster Stelle muss die Bezugsperson in der Lage sein, den Gefühlszustand des Säuglings anhand seines Verhaltens abzulesen (Stern 1999, 199). Zweites sollte sie ein Verhalten zeigen, welches dem des Säuglings entspricht – jedoch sollte ihr Verhalten nicht eine strikte Nachahmung sein (ebd.). Und Drittens muss der Säugling in der Lage sein, zu erkennen dass das kongruierende Verhalten der Bezugsperson etwas mit seinem eigenen Emotionszustand zu tun hat (ebd.). Das Verhalten der Bezugsperson basiert demnach auf einem inneren Verständnis der Bezugsperson gegenüber dem ursprünglichen Gefühlszustand des Säuglings. Bei einem ausschließlichen Nachahmungsverhalten der Bezugsperson erfolgt kein intersubjektiver, affektbezogener Austausch. Es bedarf allen drei Bedingungen, damit man erkennen kann, in welchem Gefühlszustand sich der Säugling bzw. andere Mensch befindet (ebd.).

Nochmal zusammengefasst bedeutet das: Nach Fonagy et al (2002, 15) helfen abgestimmte Interaktionen wie zum Beispiel Affektspiegelungen zwischen Mutter und Säugling zur Entwicklung eines Selbst (ebd.). Nach Ansicht der Autoren „*unterstützt die Affektspiegelung die Fähigkeit zur Affektregulierung* (Hervorhebung d. Verf.), indem sie dem Kind Gelegenheit gibt, sekundäre Repräsentationen seiner konstitutionellen Affektzustände aufzubauen“ (Fonagy et al 2002, 15). Der Prozess der Affektspiegelung dient „als Grundlage der späteren verbalen Kommunikation“ (Fonagy et al 2002, 441).

Der Prozess der Affektspiegelung trägt zwei wichtige Konsequenzen mit sich: Die Kontrolle der Affektspiegelungsausdrücke seiner Mutter ermöglicht es dem Säugling die anschließende Besserung mit der Besserung seines emotionalen Zustandes zu assoziieren. So schreiben Fonagy et al (2002, 16): „(a) Der Säugling beginnt, die Kontrolle, die er über die Spiegelungsausdrücke seiner Mutter ausübt, mit der anschließenden Besserung seines emotionalen Zustandes zu assoziieren; damit ist die Grundlage für seine Wahrnehmung »Selbst als regulierender Akteur« oder »Urheber« geschaffen. (b) Die Herstellung sekundärer Repräsentationen von Affektzuständen dient als *Grundlage für die Affektregulierung und Impulskontrolle* (Hervorhebung d. Verf.). Affekte können manipuliert und sowohl innerlich als auch durch Aktionen abgeführt werden; sie können auch als etwas erlebt werden, das man wiederkennen und mit anderen teilen kann“. Wenn die Affektausdrücke der Mutter, nicht mit denen des Säuglings kongruent sind, erschwert dies es dem Kind seine eigenen emotionalen Zustände zu benennen (Fonagy et al 2002, 15.). Erfährt der Säugling keine angemessene Markierung, dann führt dies zu Symbolisierung- oder Mentalisierungsmängel (Dornes 2006, 176). Wenn man Dornes (2006, 176) Ausführungen nach der Frage „Warum“ diese Mängel auftreten folgt, dann kann man sagen, dass Kinder die Affektausdrücke ihrer Bezugspersonen immer „irgendwie“ auf sich selbst beziehen. Wenn die Bezugsperson die affektiven Ausdrücke des Säuglings *unmarkiert* lässt, dann werden die affektiven Zustände der Bezugsperson auf die Zustände des Säuglings „aufgepflanzt“ (ebd.). Das bedeutet, wenn die Mutter den Schmerz, den die Injektion des Säuglings ausgelöst hat, nicht markiert, verinnerlicht das Kind den Schmerz als eine Reaktion auf sich selbst. „Nicht nur wird sein Affekt schlecht reguliert und repräsentiert, sondern das Kind erlebt sich selbst als jemand, der Schmerzen in anderen hervorruft, denn das war die Reaktion der Mutter auf seinen Schmerz“ (Dornes 2006, 176f). Ebenso können Symbolisierungs- und Mentalisierungsmängel entstehen, wenn die Mutter die Affekte zwar markiert, aber *nicht kongruent* auf die Affekte reagiert (ebd., 177). Wenn Sie von dem Schmerz und der Angst ablenkt, indem sie die emotionalen Bedürfnisse nach Trost falsch interpretiert und stattdessen annimmt, dass das Kind müde ist, dann wird sich das Kind nicht in der affektiven Stellungnahme wiedererkennen (ebd.). Man kann demnach sagen, dass der Spiegelungsprozess sowohl durch nicht markierte als auch durch nicht kongruente Stellungnahmen das symbolbildende Potential verliert und dadurch verzerrte sekundäre „Repräsentanzen der primären Selbstzustände entstehen“ (ebd.).

Wenn die Mutter nicht in der Lage ist, ihre eigenen Emotionsausdrücke aufgrund ihrer eigenen Schwierigkeiten mit der Affektregulierung zu kontrollieren und diese von den negativen Affekten des Kindes überwältigt wird, kann es sein, dass sie dadurch einen realistischen, unmarkierten Emotionsausdruck produziert und die Entwicklung der Affektregulierung des Kindes in negativer Weise beeinträchtigt (Fongay et al 2002, 17). Die Bezugsperson wird demzufolge von

dem negativen Affekt überwältigt, den der Säugling in ihr weckt, und sie wird dem Säugling aufgrund dessen eine allzu realistische, emotional verstörende Äußerung zeigen (ebd.). Dadurch erfährt das Kind nicht die Möglichkeit sich selbst von anderen abzugrenzen – „eine innere Erfahrung wird, da sie als ansteckend erlebt wird, plötzlich äußerlich“. Die Affektspiegelung nimmt in diesem Fall eine pathologische Form an.

Aufgrund der oben nachgezeichneten Darstellung und der Annahme, dass Affekte Beziehungen gestalten und regulieren und Beziehungen für die Sprachentwicklung relevant sind, erscheint daher die Relevanz von einer „gesunden“ Entwicklung des Selbst als schlüssig. Die Darstellung über die komplexe Entwicklung des Selbst, die Mentalisierungs- und Affektregulierungsfähigkeit sind wesentliche Faktoren für die Entwicklung des Kindes und beeinflussen und regulieren zwischenmenschliche Beziehungen. Wenn nun dieses Verständnis in Bezug gesetzt wird mit der formulierten Annahme dieser Arbeit, ist ersichtlich, welche Bedeutung den Affekten, der Affektregulierung und der Mentalisierung in Bezug auf die Beziehungen und darüber hinaus für die Sprachentwicklung respektive dem Spracherwerb zukommt. Nur über eine gesunde Entwicklung dieser Fähigkeiten können auch Beziehungen gestaltet werden. Welchen Einfluss pathologische Formen der Affektstörungen einnehmen können, soll im folgenden Kapitel dargestellt werden.

2.3.4 Der Einfluss von Affektstörungen, Regulationsstörungen und Alexithymie auf zwischenmenschliche Beziehungen und die Kommunikationsfähigkeit

Obwohl es nicht Ziel dieser Arbeit ist auf die affektiven und emotionalen Störungen einzugehen, wie sie in der wissenschaftlichen Diskussion diagnostiziert und eingeteilt sind, möchte ich in diesem Kapitel zwecks Abrundung einen kurzen Blick auf die Affektstörungen, Regulationsstörungen und die Alexithymie werfen.

Wie schon in den vorangegangenen Kapiteln dargestellt, kann beispielsweise das Misslingen der AffektAbstimmung bei der Affektspiegelung durch die Bezugspersonen zu Störungen in der Entwicklung des Kindes führen. Wenn die Bezugsperson nicht in der Lage ist auf die emotionalen Befindlichkeiten des Kindes und dessen Äußerungen adäquat zu „antworten“, kann das Kind nicht die Erfahrungen machen, „dass innere Gefühlszustände Arten menschlicher Erfahrung sind, die mit anderen teilbar“ und aushaltbar sind (Stern 1985; zit. nach Tyson, Tyson 1997, 154f). Die daraus resultierenden und störenden Auswirkungen auf die Befindlichkeit des Kindes/Menschen werden als *Affektstörungen* bezeichnet (Zero to Three/National Center for Infants, Toddlers and Families 1999). Der Definition nach steht diese Gruppe von Störungen mit „der Art affektiver Erfahrungen und dem gestörten Ausdruck von Gefühlen des Säuglings

oder Kleinkindes in Zusammenhang“ (Zero to Three/National Center for Infants, Toddlers and Families 1999, 15). Zu der Kategorie der Affektstörungen zählen Angststörungen, Stimmungsstörungen, gemischte Störungen des emotionalen Ausdrucks, kindliche Geschlechtsidentitätsstörungen und die reaktive Bindungsstörung (ebd.) Ich möchte hier nicht weiter auf die Details der Affektstörungen eingehen, sondern einen kurzen Blick auf die Regulationsstörungen werfen³⁴.

Unter *Regulierungsstörungen* werden Schwierigkeiten des Kleinkindes bezeichnet „seine Befindlichkeit, sein Verhalten und seine physiologischen sensorischen, aufmerksamkeitsbezogene, motorischen oder affektiven Prozesse zu regulieren und einen ruhigen, aufmerksamen oder affektiv positiven Zustand zu organisieren“ (ebd., 26). Die Typen regulatorischer Störungen lassen sich in vier Kategorien einteilen: Hypersensitiv („ängstlich und übervorsichtig“ sowie „negativ und trotzig“), Unterreaktiv („zurückgezogen und schwer zu begeistern“ sowie „mit sich selbst beschäftigt“), motorisch desorganisiert, impulsiv und andere (diese umfassen all jene Kinder für die die Untergruppen nicht passend für die Beschreibung der Kinder sind) (ebd., 29-34). Für all diese Typen ist gemein, dass sie ein unterscheidbares Verhaltensmuster umfasst „das mit einer sensorischen, sensorisch-motorischen oder einer geistig-organisatorischen Verarbeitungsschwierigkeit gekoppelt ist, was die tägliche Adaption und Interaktionsbeziehungen beeinflusst (ebd., 26). Die regulatorischen Störungen im Verhalten des Säuglings und von Kleinkindern können zu vielfältigen Problemen bei der Entwicklung der Kinder führen. So können die Kinder an Schlaf- oder Fütterungsproblemen, an Ängstlichkeit und Angst leiden, aber auch – was für diesen Diplomarbeit relevant ist – können durch die Regulationsstörungen „*Schwierigkeiten mit dem Sprechen und der Sprachenwicklung*“ auftreten (ebd., 27; Hervorhebung d. Verf.).

Die Bezeichnung *Alexithymie* (Griechisch a = Fehlen, lexis = Wort, tyhmos = Emotion) stammt aus dem Griechischen und wurde erstmals zu Beginn der 1970er Jahre von Sifneos (1973) eingeführt (Grabe, Scheidt 2009, 20). Alexithymie, oder auch Gefühlsblindheit, bezeichnet das Unvermögen, die eigenen Emotionen und Affekte wahrzunehmen und diese sprachlich mitzuteilen und auszudrücken (Färberböck 1993, 5; Djokic 2010, 25). Alexithymie ist demnach eine affektiv-kognitive Störung, „die im Bereich der Affektivität mit Schwierigkeiten in der Wahrnehmung und Kommunikation von Gefühlen und im kognitiven Bereich mit einem *stereotypen, an äußeren Ereignissen orientierten Denkstil* verbunden ist“ (Grabe, Scheidt 2009, 19). In den

³⁴ Eine detaillierte Darstellung findet sich in Zero to Three/National Center for Infants, Toddlers, and Families (1999).

aktuelleren Alexithymieforschung, „wird Alexithymie als eine Störung im somato-psychischen Verarbeiten und Regulieren von Emotionen aufgefasst; es besteht danach ein Defizit in der kognitiven Verarbeitung von Affekten“ (Grabe, Scheidt 2009, 20).

Die Entwicklung der Wahrnehmungsfähigkeit differenzierter Gefühle ist ein komplexer Lernprozess, der sich über *interaktionelle Beziehungserfahrungen* gestaltet (Franz, Schäfer 2009, 47). Die interaktionellen Beziehungserfahrungen sind letztlich entscheidend für die Qualität und Stabilität von Affektwahrnehmung, Affektregulation und Affektausdruck (ebd.). Die Tragweite der Auswirkung von einer gestörten Affektwahrnehmung, -regulation und eines gestörten Affektausdrucks wird mit folgendem Zitat ersichtlich: „Wenn emotionale Informationen und die zugehörige Affektaktivierung keine sozialen Bedeutungen und Folgen haben, ist die Basis für den interaktionellen Austausch blockiert“ (Franz, Schäfer 1999, 48). Nach Franz und Schäfer (ebd.) besteht bei hohen Ausprägungsgraden von Alexithymie eine eingeschränkte Fähigkeit,

- „affektive Zustände/Signale bei sich und anderen differenziert wahrzunehmen,
- diese bewusstseinsnah auch als unterschiedliche Gefühle zu repräsentieren,
- sie mittels spezifischer körperlicher Mikrosignale (Mimik, Gestik, Prosodie) auszudrücken,
- sie sprachsymbolisch oder auf Phantasieebene zu kommunizieren
- und schließlich auch zur adaptiven Verhaltensmodifikation zu nutzen“ (Franz, Schäfer 1999, 48).

Personen, die unter Alexithymie leiden, neigen oftmals an Phantasiearmut, haben zumeist nicht die Fähigkeit Tagträumen nachzugehen und sie *weisen eine besonders vereinfachte und flache Sprache auf* (Grabe, Scheidt, 19f). Es liegt daher der Schluss nahe, dass Entwicklungsstörungen im Bereich der Affekte auch einen wesentlichen Einfluss auf die Sprachentwicklung haben.

Die Entwicklung von Kompetenzen der Regulation von affektiven Zuständen (einfachen und komplexen) erfolgt über eine enge Abhängigkeit von zumindest einer teilnehmenden und spiegelnden sowie *feinfühligem Bezugsperson* in der frühen Kindheit (Franz, Schäfer 1999, 50). „Die Fähigkeit, eigene Affekte sprachsymbolisch als Gefühl zu repräsentieren und auszudrücken sowie auch die Affektzustände anderen empathisch nachzuempfinden und beides in eine angemessene Verhaltenssteuerung einfließen zu lassen, ist von zentraler Bedeutung für den späteren sozialen Erfolg und die seelische Gesundheit“ (Franz, Schäfer 1999, 50).

Die Alexithymie hat auch Folgen für die *Beziehungsgestaltung* von Menschen: so besitzt ein Affekt ohne Gefühl keine Bedeutung (Franz, Schäfer 1999, 61). Das auftretende Defizit, welches bedingt wird durch die Alexithymie, führt über *reduzierten Kommunikationsmöglichkeiten* und den beeinträchtigten „emphatischen Fähigkeiten zu gravierenden interpersonalen Problemen“ (ebd.). Abschließend kann festgehalten werden, dass aufgrund der psychischen Störungen durch die eingeschränkten bzw. eingeeengten affektiven Fähigkeiten, Kommunikationseinschränkungen entstehen, die wiederum zu *Beziehungsstörungen* führen (Csef 20003, 107). Dadurch entwickelt sich ein „lebensgeschichtlich zeitlich überdauerndes Beziehungsmuster, das die Kommunikation mit anderen Menschen erschwert oder einschränkt“ (ebd.)

2.3.5 Der Als-ob-Modus und der reflektierende Modus

Um zum Schluss meiner Ausführungen zu kommen und den Kreis der Erläuterungen zu schließen, möchte ich im Folgenden nun näher auf die Frage eingehen, aufgrund welcher Merkmale zwischenmenschliche Interaktionen, das Spiel und symbolisches Denken in der frühen Kindheit einen affektregulierenden Einfluss haben können und warum diese so relevant sind für eine Entwicklung. Dabei orientiere ich mich an den Darstellungen Dornes (2006, 189 - 192) sowie der Basisliteratur dieser Arbeit, Fonagy et al (2002).

Die „Playing with Reality“ Theorie von Fonagy et al ergänzt die Affektspiegelungstheorie und führt diese weiter (Dornes 2006, 180). Wie schon erwähnt ist der wichtigste Aspekt der Spiegelungstheorie der spielerisch-markierende Umgang mit den Affekten des Säuglings (ebd.). Nach dem ersten Lebensjahr des Säuglings verändert sich sein Horizont, denn er beginnt zu Gehen und kann seinen Fokus auf die Welt ausweiten und sich vermehrt in direkte face-to-face Interaktionen mit der Mutter begeben (ebd.). Die Theorie der „Playing with Reality“ geht davon aus, dass anstelle der Affektspiegelung das symbolische Spiel tritt und den gleichen Stellenwert einnimmt wie die Affektspiegelung im ersten Lebensjahr des Säugling (ebd.). Diese Theorie von Fonagy et al ist als eine Fortführung des Affektspiegelungsmodells zu verstehen und beschreibt ein Konzept der Verfassung des Seelenlebens in der Zeit zwischen eineinhalb und vier Jahren. Da ich mich mit der Frage beschäftige, welche Bedeutung den Affekten und der Affektregulierung für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb von Kindern zugeschrieben wird und die Konzepte mit der Entwicklung des Seelenlebens und des Selbst in Zusammenhang stehen, ist es erforderlich zumindest eine kurze Darstellung dieses Konzepts vorzunehmen um im Anschluss daran auf die Affektregulierung Bezug zu nehmen.

Wie schon eingangs erwähnt, gehen Fonagy et al (2002) davon aus, dass das Spiel und die darin erworbene Als-ob-Haltung sowie die spielerischen Äußerungen der Bezugspersonen bzw. Eltern während des Spiels dieselbe Funktion hat wie die Affektspiegelung im ersten Lebensjahr.³⁵ Nicht mehr das Gesicht der Eltern und dessen Affektspiegelung modifiziert und reguliert nunmehr den Affektzustand des Kindes sondern die *verbalen Kommentare* der Eltern zu den kindlichen Spielhandlungen (Dornes 2006, 181). Durch das Spiel erschaffen die Kinder eine „externe Darstellung ihrer eigenen Zustände, indem sie diese in den Spielfiguren verankern (Dornes 2006, 181f). Um wieder auf das Beispiel mit der Injektion zurückzukommen bedeutet das: Wenn das Kind eine Spritze beim Arzt bekommt, so wird die Mutter das Gesicht schmerzhaft verziehen und mit ihrer Stimme gleichzeitig Einfühlung und Beruhigung signalisieren (ebd., 181). Zu Hause, wenn das Kind dann spielt, dass die Puppe eine Spritze bekommt, ist es die verbale Äußerung der Mutter, die dem Kind hilft seine Affekte zu regulieren. Indem die Mutter den Schmerz der Puppe in der Spielsituation verbalisiert, unterstützt sie die Regulierung ihres Kindes. „Die Fähigkeit auf den Schmerz des Kindes im spielerischen Als-ob-Modus zu reagieren ist ein essentieller Bestandteil der Beruhigung“ (ebd.). Die verbalen Äußerungen der Eltern während den spielerischen Handlungen der Kinder sind demnach im Spiel dargestellte und externalisierte Selbstzustände der Kinder und diese „werden verinnerlicht wie vorher die in den Gesichtsausdrücken und Vokalisierungen zutage tretenden Kommentare der Eltern“ (ebd.). Sowohl in der Situation wo das Kind eine Injektion bekommt, als auch in der Situation wo das Kind der Puppe eine Spritze gibt wird mit der Realität gespielt (ebd.).

Die nächste Entwicklungsstufe beschreiben Fonagy et al als reflektierenden Modus. „In ihm verfügt das Kind über eine repräsentationale Theorie des Geistes, in der es seine Gedanken und Gefühle als Einstellungen zur Realität durchschaut, die von dieser zwar beeinflusst werden, aber keine äquivalenten Abbilder derselben sind“ (Dornes 2006, 188f). Das Kind bezieht nichtmehr sämtliche Äußerungen der Bezugspersonen auf sich selbst und kann diese reflektieren. „Die Reflexionsfunktion hat eine selbstbezügliche wie auch eine interpersonale Komponente, die dem Individuum im Idealfall eine verlässliche Fähigkeit vermittelt, zwischen innerer und äußerer Realität, Als-ob- und realistischen Funktionsmodi sowie zwischen intrapersonalen geistigen und emotionalen Prozessen und interpersonalen Kommunikationen zu unterscheiden“ (Fongay et al 2002, 33). Wenn die Mutter beispielsweise böse auf das Kind ist, kann das Kind annehmen, dass die Mutter findet, dass das Kind böse ist, aber das Kind kann anderer Ansicht sein (ebd., 189). Das Kind ist in der Lage mit der Realität zu spielen, da es die Gedanken

³⁵ An dieser Stelle möchte ich auf die Diplomarbeit von Alexandra Königshofer (2012) verweisen, die sich mit der Rolle des Spiels im Spracherwerbsprozess beschäftigt.

und Gefühle (sowie Affekte und Emotionen) nichtmehr durch die Realität hervorgerufen sieht, sondern als eine subjektive Reaktion auf die Realität (ebd.).

Es gibt Vermittlungsmodelle, die die Ausbildung der Reflexionsfunktion begünstigen. Erstens den Als-ob-Modus des Spielens – der wurde soeben zusammengefasst dargestellt – zweitens das Sprechen über Gefühle und drittens Peer-Gruppen Interaktionen (Fonagy et al 2002, 55-59). Ich möchte hier auf den zweiten Punkt näher eingehen, da die Reflexionsfunktion die Affektregulierung mitbedingt.

Nach Fonagy et al (2002, 57) scheinen Gespräche und das Sprechen über Gefühle und Beweggründe von Handlungen mit dem frühen Erwerb der Reflexionsfunktion zusammenzuhängen (ebd.). In einem Versuch von Denham et al (1994) wiesen Kinder, deren Mütter während einer Experimentsituation spontan über ihre Gefühle mit dem Kind sprachen, ein besseres Emotionsverständnis auf als ihre Peers (Fonagy et al 2002, 57). Die Möglichkeit über mentale Zustände zu sprechen, scheint demnach die Mentalisierungsfähigkeit der Kinder zu verbessern (ebd.). Die Mentalisierungsfähigkeit beeinflusst wiederum die Affektregulierungsfähigkeit. Gleichsam hat auch die Bindungsqualität zwischen Mutter und Kind einen Einfluss auf die verbalen Mutter-Kind-Interaktionen (dies wurde bereits in den vorherigen Kapiteln erläutert). Sichere Bindungspaare waren in der Lage über einen breiteten Themenbereich zu sprechen als vermeidend klassifizierte (ebd.). So kann eine sichere Bindung einen Einfluss auf die verbalen Mutter-Kind-Interaktionen erzeugen, die wiederum das Nachdenken über Gefühle und Intentionen fördert (ebd.). In diesem Zusammenhang weist P.K. Smith (1996) auf die *„zentrale Rolle der Sprache beim Erwerb der Mentalisierungsfähigkeit hin“* (Fonagy et al 2002, 57; Hervorhebung d. Verf.). Er geht davon aus, dass „die Verfügbarkeit symbolischer Codes (Wörter) als Bezeichnungen mentaler Zustände entscheidend dafür ist, dass das heranwachsende Individuum die Fähigkeit erwerben kann, Gedanken und Gefühle zu lesen“ (Fonagy et al 2002, 57). Folgt man Harris' (1996) These, dann werden Kinder bereits durch die bloße Gelegenheit, Gespräche zu führen auf die Tatsache sensibilisiert, dass „Menschen Empfänger und Lieferanten von Informationen sind, gleichgültig, ob sich die konkrete Unterhaltung um mentale Zustände (Wissen, Denken, Wünschen etc.) dreht oder nicht“ (Fonagy et al 2002, 57f).

2.5 Zusammenfassung: Zentrale Aspekte der Affektregulierung nach Fonagy et al

Die höheren Kompetenzen der Affektregulierung entwickeln sich auf der Grundlage der Basisaffekte (Franz, Schäfer 1999, 62). Während der ersten Lebensmonate, übernehmen die Basisaffekte lebenswichtige Funktionen, die das Verhalten des Säuglings und ihrer Bezugspersonen beeinflussen (Cevahir, Jesacher 2007, 57). Die Basisaffekte dienen der *Regulation der Interak-*

tion zwischen Bezugsperson und Kleinkind (Dornes 1993, 114) und beeinflussen und regeln damit *Beziehungen*. Über diese Kommunikations- und Interaktionsprozesse erfolgt eine Reifung der Affektwahrnehmung, Affektdifferenzierung und des Affektaustausches beim Säugling (ebd.).

Die Affektregulierung nach Fonagy et al (2002, 75) umfasst „die Fähigkeit, unsere affektiven Reaktionen zu kontrollieren und zu mäßigen“ (ebd.) und wird in den ersten Lebensjahren über die Interaktion mit den (primären) Bezugspersonen ausgebildet. Die Entwicklung von Kompetenzen der Regulation von affektiven Zuständen (einfachen und komplexen) erfolgt in einer engen Abhängigkeit von zumindest einer teilnehmenden und spiegelnden sowie *feinfühlig*en *Bezugsperson* in der frühen Kindheit (Franz, Schäfer 1999, 50). Die Fähigkeit Affekte zu *regulieren* wird demzufolge in der frühen Kindheit über die *Beziehungen zu anderen Menschen ausgebildet* (ebd., 102f). Die Regulierung der Affekte erfolgt nach Fonagy et al im Kleinkindalter aus drei Perspektiven in Interaktion mit Bezugspersonen: Erstens über die Affektspiegelung, zweitens über den Als-ob-Modus im Spiel und drittens über einen symbolisierten bzw. phantasierten Vorgang (der wiederum bedingt ist durch die Affektspiegelung und Als-ob-Modus im Spiel).

Die Affektregulierung hat darüber hinaus auch Einfluss auf die Sozialisation und damit auch auf Beziehungserfahrungen. Thompson geht davon aus, dass die Affektregulierung eine Anpassungsfunktion erfüllt und dadurch eng mit der Sozialisation zusammenhängt (Thompson 1994, 27f zit. nach Fonagy et al 2002, 101f). Über die Entwicklung der Wahrnehmungsfähigkeit differenzierter Gefühle gestalten sich *interaktionelle Beziehungserfahrungen* (Franz, Schäfer 2009, 47).

Nach Fonagy et al (2002, 100) hängt das Konzept der Affektregulierung eng mit den Konzepten der Selbstregulierung und Mentalisierung zusammen. Folgt man der Darstellung von Franz und Schäfer (1999, 50) über das Verständnis der Mentalisierungsfähigkeit im Sinne von Fonagy, wird darunter „die langsam reifende Möglichkeit des Kindes, das Verhalten eines anderen Menschen durch Zuschreibung mentaler Zustände (Fühlen, Denken und Wollen des anderen) zu verstehen und dieses empathische Wissen (»theory of mind«) auch zur eigenen Verhaltens- und Beziehungsregulation zu nutzen“, verstanden (ebd.). Fonagy et al (2002, 32) verstehen unter der Mentalisierungsfähigkeit demzufolge die Fähigkeit zu „»lesen«, was in den Köpfen anderer vorgeht“. Die Mentalisierung umfasst jedoch nicht nur die Fähigkeit hinter dem Verhalten der Menschen bestimmte seelische Zustände zu vermuten, sie umfasst vielmehr auch die Fähigkeit über mentale Zustände selbst nachzudenken und diese zum Gegenstand des ei-

genen (Nach-)Denkens zu machen (Dornes 2006, 168). Die Mentalisierungsfähigkeit beeinflusst sowohl die eigene Affektregulierung, als auch die Entwicklung der Regulierungsfähigkeit der Kinder (Dornes 2006, 172). Die Grundidee von Fonagy et al ist, dass die Mentalisierungsfähigkeit in zwischenmenschlichen Interaktionen entsteht und zwar durch Affektspiegelung (ebd.). Die Affektspiegelung nach Fonagy ist der Prozess in dem ein gesundes Selbst organisiert wird. Sie dient „als Grundlage der späteren verbalen Kommunikation“ (Fonagy et al 2002, 441). Die Bezugsperson unterstützt die Herstellung von Mentalisierungsmodellen „durch komplexe sprachliche und quasi sprachliche Prozesse“ (Fonagy et al 2002, 61f). Die Möglichkeit über mentale Zustände zu sprechen, verbessert die Mentalisierungsfähigkeit der Kinder (ebd.). Auch P.K. Smith (1996) verweist auf die „zentrale Rolle der Sprache beim Erwerb der Mentalisierungsfähigkeit“ (Fonagy et al 2002, 57; Hervorhebung d. Verf.). Er geht davon aus, dass „die Verfügbarkeit symbolischer Codes (Wörter) als Bezeichnungen mentaler Zustände entscheidend dafür ist, dass das heranwachsende Individuum die Fähigkeit erwerben kann, Gedanken und Gefühle zu lesen“ (Fonagy et al 2002, 57).

All diese mentalen und psychischen Prozesse greifen daher eng in einander und bedingen eine gesunde Entwicklung des Selbst, die Affektregulierung und die Mentalisierungsfähigkeit. Wenn es zu Störungen der Affektregulierung, Affektstörungen oder Alexithymie kommt ist dadurch die Beziehungsgestaltung von Menschen beeinflusst (Franz, Schäfer 1999, 61) und es kommt zu einer Beeinträchtigung der empathischen Fähigkeiten dieser Menschen. Aufgrund der psychischen Störungen durch die eingeschränkten bzw. eingeengten affektiven Fähigkeiten entstehen „reduzierten Kommunikationsmöglichkeiten“ (ebd.), die wiederum zu Beziehungsstörungen führen (Csef 2003, 107). Durch Affektregulierungsstörungen können „Schwierigkeiten mit dem Sprechen und der Sprachenwicklung“ (Zero to Three/National Center für Infants, Toddlers, and Families, 27) auftreten. Auch weisen Personen, die unter Alexithymie leiden eine besonders vereinfachte und flache Sprache auf (Grabe, Scheidt, 19f). Durch affektive Störungen, wie beispielsweise die Alexithymie, entwickelt sich ein „lebensgeschichtlich zeitlich überdauerndes Beziehungsmuster, das die Kommunikation mit anderen Menschen erschwert oder einschränkt“ (Csef 2003, 107)

Als wichtigsten Kanal für das Funktionieren *symbolischer Interaktionen* beschreiben Fonagy et al die *Sprache* (ebd. 2002, 13). Über Sprache werden Interaktionen möglich. Voraussetzung dafür, dass Sprache ihre Funktion angemessen erfüllen kann, ist eine psychische Organisation des Selbst. Das bedeutet, dass die inneren Zustände des Selbst eine Bedeutung haben müssen, die anderen Personen mitgeteilt werden (ebd.). Diese Bedeutungen und Interpretationen die-

nen als eine Orientierung in der Welt wie z.B. in der Arbeit, beim Spielen oder in der Liebe (ebd.). Franz und Schäfer (1999) fassen die Wichtigkeit der Affekte und deren Organisation für das soziale Leben der Menschen wie folgt zusammen: „Die Fähigkeit, eigene Affekte sprach-symbolisch als Gefühl zu repräsentieren und auszudrücken sowie auch die Affektzustände anderen empathisch nachzuempfinden und beides in eine angemessene Verhaltenssteuerung einfließen zu lassen, ist von zentraler Bedeutung für den späteren sozialen Erfolg und die seelische Gesundheit“ (ebd., 50). Aufgrund dieses Zitates, wird auch die Bedeutung der Affekte und deren Regulierung sowie die Ausbildung der Mentalisierungsfähigkeit und die Entwicklung des Selbst für den Menschen ersichtlich. Sie sind konstituierend für soziale Beziehungen und haben Einfluss auf jeden Bereich des Lebens. Eine Entwicklung des Selbst, die Ausbildung der Mentalisierungsfähigkeit und die Fähigkeit Affekte zu regulieren, sind demzufolge auch für die menschliche Entwicklung relevant. Welche Bedeutung den Affekten hier, speziell in Bezug auf die Sprachentwicklung und den Spracherwerb zukommt, soll im Verlauf der Arbeit anhand von Aussagen von wissenschaftlichen Autoren geklärt werden.

Das nächste Kapitel soll eine kurze Einführung in den Themenbereich der Sprachentwicklung und des Spracherwerbs geben.

3 Sprache, Sprachentwicklung und Spracherwerb

Ähnlich wie in den vorherigen Kapiteln, in denen das Begriffsverständnis von Affekt und Affektregulierung dargestellt wurde, existiert auch in Hinblick auf Sprache, Sprachentwicklung und den Spracherwerb eine große Bandbreite an Definitions- und Systematisierungskriterien bzw. unterschiedliche Erklärungsansätze über die Entwicklung von Sprache (Battacchi 1996, Albers 2011). Die Sprache ist das wichtigste Medium der zwischenmenschlichen Kommunikation und sie ist auch gleichzeitig eine der kompliziertesten Fähigkeiten des Menschen (Chomsky 1969, zit. nach Günther, Günther 2004, 16). Sprache gilt als menschlich-soziales Phänomen und kann als „konventionelles, kultur- und gesellschaftlich bedingtes System von Zeichen“ betrachtet werden (Günther, Günther 2004, 16).

Dieses Kapitel der Arbeit soll lediglich einen *kurzen* Einblick in das komplexe wissenschaftliche Themengebiet der Theorien über die Sprachentwicklung und den Spracherwerb geben und an die Darstellung zum Thema Affekte und Affektregulierung in diesem wissenschaftlichen Rahmen anknüpfen. Das Kapitel erhebt nicht den Anspruch auf Vollständigkeit, da auch dies aufgrund der Fülle und des Umfangs dieser komplexen Thematik nicht möglich wäre in dieser Arbeit darzustellen.

Im Folgenden möchte ich überblickshaft eine Auswahl psychologischen und (psycho-)linguistischen Theorien, welche einen Beitrag für das Verstehen der Entwicklung von sprachlichen Fähigkeiten leisten, vorstellen. Es sollen nur jene wissenschaftlichen Publikationen und darin enthaltene Theorien, die für *diese* Arbeit von besonderer Relevanz sind, kurz dargestellt werden³⁶. Demzufolge werde ich meine Aufmerksamkeit auf eine Auswahl an Theorien lenken, in denen besonders der Zusammenhang zwischen dem Spracherwerb des Kindes, des sprachlich gebundenen Denkens und die Beziehungserfahrungen nachgezeichnet wird (vgl. Datler et al 2000, 15)³⁷. Als solch eine Theorie erachte ich Bruners (1987) Verständnis des kindlichen Spracherwerbs, auf welche in Kapitel 3.2.1 noch näher eingegangen wird.

Als erster Schritt soll im nachfolgenden Kapitel auf die begriffliche Differenzierung von Sprachentwicklung und Spracherwerb eingegangen werden, um im Anschluss an diese Auseinandersetzung in einem zweiten Schritt die relevante(n) Sprachentwicklungstheorie(n) für diese Arbeit vorzustellen.

³⁶ Die Auswahl auf ein paar Theorien soll jedoch nicht die Relevanz anderer Sprachentwicklungs- und Spracherwerbstheorien schmälern.

³⁷ Die Vorstellung der Theorien beruht nicht auf Vollständigkeit und soll lediglich einen kurzen Einblick in diese geben.

3.1 Die Begriffe Sprachentwicklung und Spracherwerb

Manche wissenschaftliche Autoren präferieren eine inhaltliche Abgrenzung und Unterscheidung zwischen den Begriffen „Spracherwerb“ und „Sprachentwicklung“. Beim Begriffsverständnis des Spracherwerbs wird nach Albers (2011, 16) „die Eigenaktivität des Kindes im Zusammenspiel mit seiner Umwelt“ herausgehoben. Im Gegensatz dazu bezeichnet die Sprachentwicklung zumeist einen „biologisch vorbestimmten Prozess“ (ebd.). Nach Günther (2004) beschreibt der Prozess der Sprachentwicklung einen zeitlichen Rahmen, in welchem die Entwicklung der Sprache stattfindet, wohingegen Spracherwerb einen aktiven Prozess unabhängig von einem zeitlichen Rahmen beschreibt.

Oftmals wird in der Literatur zwischen Sprachentwicklung und Spracherwerb aufgrund ihrer verschiedenen Ausgangsperspektiven unterschieden und sie stehen in einem Widerspruch zueinander. In neueren Erklärungsansätzen kann weder auf die sprachspezifischen Anlagen der Gene, als auf den „sprachlichen Input und (den; Anmerkung d. Verf.) kommunikativen Aspekt im Spracherwerb“ verzichtet werden (Albers 2011, 16). Beide Komponenten stellen in den neuen Erklärungsansätzen einen wichtigen Bestandteil der Spracherwerbs- und Sprachentwicklungsforschung dar. Nach Tracy (2000) ist dieser Widerspruch, der die letzten Jahre in der Spracherwerbsforschung geherrscht hat, aufzuheben. Ihr zufolge wird aufgrund der aktuellen Forschungsergebnisse in den neueren Erklärungsansätzen eine Unterscheidung zwischen Spracherwerb und Sprachentwicklung nicht mehr vorgenommen (Tracy 2000, zit. nach Albers 2011, 16). In welcher Form im Rahmen dieser Diplomarbeit die Begriffe Sprachentwicklung und Spracherwerb verwendet werden, wurde bereits in Kapitel I.II ausführlich beschrieben.

3.2 Spracherwerbs- und Sprachentwicklungstheorien

Wie schon im vorherigen Kapitel kurz beschrieben, gibt es in der Spracherwerbsforschung verschiedene vorherrschende Strömungen. Die zum Teil sehr großen Unterschiede innerhalb der Spracherwerbstheorien lassen sich vor allem dadurch erklären, dass die Theorien von „unterschiedlichen Grundannahmen ausgehen und sich mit unterschiedlichen Aspekten und Entwicklungsphasen der Sprache befassen“ (Zollinger 1999, zit. nach Albers 2011, 16). Der Fokus der einzelnen Strömungen liegt demzufolge auf unterschiedlichen Perspektiven begründet. Im Folgenden soll kurz auf einige dieser Perspektiven eingegangen werden.

Rund um die verschiedenen Ansätze herrschte jahrzehntelang eine Diskussion um die „richtige“ Theorie der Sprachentwicklung (Albers 2011, 16). Albers schreibt dazu, dass „die theoretische Position, die man einnimmt einen erheblichen Einfluss auf die Gestaltung des pädagogischen Umgangs mit Sprache nimmt: Geht man davon aus, dass Sprache durch Imitation er-

worben wird, reicht das Nachsprechen von Wörtern und Sätzen aus. Misst man der sozialen Interaktion eine übergeordnete Rolle zu, versucht man vielmehr, sprachliches und kommunikatives Handeln zu betonen und bei Kindern herauszufordern“ (Albers 2011, 17).

An dieser Stelle soll allerdings nicht auf Details der Diskussion rund um die „richtige“ Theorie eingegangen werden, sondern vielmehr ein kurzer Überblick über die verschiedenen wissenschaftlichen Positionen gegeben werden.

Vertreter der *behavioristischen* Position bzw. des Empirismus folgen dem lerntheoretischen Ansatz, dass Kinder Sprache durch das Nachahmen von Erwachsenen erlernen (Günther, Günther 2004, 47). Dieser Ansatz geht auf Burrhus Frederic Skinner zurück, der davon ausgeht, dass Kinder immer dann das Sprechen von Erwachsenen nachahmen, wenn sie belohnt werden bzw. die Sprache zum Erfolg führt (ebd., 47f). Die Behavioristen betrachten das Kind als ein passives Wesen, welches die Sprache über die Außenwelt „aufnimmt“ und diese ohne grammatikalische Regeln oder Strategien über Verhaltensgewohnheiten entwickelt (ebd. 48).

Ausgehend von einer kritischen Rezension Skinners Theorien, postulierte Noam Chomsky seine Betrachtung zur Entwicklung des Spracherwerbs, den Nativismus. Die *nativistische* Position betrachtet den Erwerb der Sprache als Reifungsprozess und geht von der Annahme aus, dass die sprachlichen Fähigkeiten weitgehend biologisch bestimmt und angeboren sind (Günther, Günther 2004, 48).

Die Entwicklungspsychologen rund um Jean Piaget vertreten die Auffassung, dass sich Sprache als Teil der kognitiven Entwicklung des Menschen entwickelt (Günther, Günther 2004, 48). Die *kognitivistische* Vorstellung beruht demzufolge auf der Annahme, dass sich Sprache durch die Fähigkeit des Denkens, welche in der Auseinandersetzung mit seiner Umwelt, mit den Menschen und den Dingen, entwickelt (Albers 2011, 16; Günther, Günther 2004, 48f). „Das Handeln des heranwachsenden Kindes wird durch die Sprache gesteuert und gleichzeitig erfolgt der Auf- und Ausbau kognitiver Strukturen im Rahmen des kindlichen Spracherwerbs“ (Günther, Günther 2004, 49). Die Entwicklung der Sprache und des Denkens beeinflussen sich daher gegenseitig.

Die *sozial-interaktionistische* Perspektive geht von der Annahme aus, dass sprachliche Strukturen, Strategien und Regeln über Interaktionen, vor allem zwischen dem Kind und seiner Umwelt erworben werden (Albers 2011, 17; Günther, Günther 2004, 49). Das sozial-interaktionistische Konzept versteht die frühen vorsprachlichen Interaktionen zwischen Säugling und Mutter als Ausgangspunkt der Sprachentwicklung. Einer der wissenschaftlichen Vertreter dieser Position ist Jerome Bruner, auf dessen Theorie im folgenden Kapitel näher einge-

gangen werden soll, da sie einen der Bezugspunkt in der Literaturanalyse und in der Ergebnisdiskussion darstellt.

3.2.1 Die „Formate“ nach Jerome Bruner (1987)

Jerome Bruner beschreibt in seinem Werk „Wie das Kind sprechen lernt“ seine Theorie über den Erwerb der Sprache und geht von der Annahme aus, dass das Kind mit dem Erlernen der Muttersprache gleichzeitig die Regeln und sozialen Strukturen der Kultur, in der es aufwächst, erlernt. Bruner geht davon aus, dass das Kind schon bevor es sprechen kann mit den Bezugspersonen kommuniziert (ebd., 8). Bereits die ersten Lautäußerungen, das Schreien, die Mimik und Gestik des Säuglings sowie die Zuwendungen der Mutter sind seiner Ansicht nach als erste Formen der Kommunikation zu sehen. Nach Bruner bilden sie die Grundlage der Sprachentwicklung (Günther, Günther 2004, 49). Die Mutter (bzw. die primäre Bezugsperson) fungiert hier als Sprachlehrerin und agiert von Beginn an sprachlich (ebd.) Dabei passen Mütter (Bezugspersonen) ihre eigene Sprache den Bedürfnissen und Fertigkeiten ihres Kindes so an, dass dieses sie leichter versteht und die Sprache dadurch erwerben kann (ebd.). Dabei betont Bruner, dass sowohl Kinder als auch Erwachsene das Verlangen haben, bestimmte Interaktionsabläufe „immer wieder und wieder ‚durchzuspielen‘, und dass Kinder und Erwachsene offensichtlich ‚darauf angelegt sind‘, solche Situationen zu nützen, um sprechen zu lehren und lernen“ (Datler et al 2000, 16). Als Beispiel beschreibt Bruner das „Peek-a-boo-Spiel“ (im deutschen Raum bekannt unter dem Namen Guck-guck-da-da-Spiel), in dem ein Gegenstand immer wieder „verschwindet“, nach ein paar Sekunden wieder „auftaucht“ und das Baby sich über das Auftauchen erfreut (ebd.). Diese Spiel- und Interaktionssequenzen, werden bei Bruner (1987) als „Formate“ bezeichnet. Ein Format ist „eine routinemäßig wiederholte Interaktion, in welcher ein Erwachsener und ein Kind miteinander gewisse Dinge *tun*“ (Bruner 1987, 114). Formate unterstützen einerseits den Spracherwerb, sie dienen aber auch dazu mit der Kultur umzugehen. Dazu schreibt Bruner (1987, 88): „Der Spracherwerb scheint ein Nebenprodukt (ein Vehikel) der Weitergabe einer Kultur zu sein. Die Kinder lernen ursprünglich, die Sprache (oder deren vorsprachliche Vorläufe) zu gebrauchen, um ihre Ziele zu erreichen, um mit Erwachsenen zu spielen, um mit den Personen verbunden zu bleiben, von welchen sie abhängen. Dabei treffen sie auf die von der Kultur gesetzten Bedingungen, die ihnen in Form von Vorschriften und Einschränkungen von Seiten der Eltern entgegentreten. Was den Lernprozess in Gang hält, ist nicht eine Dynamik des Spracherwerbs selbst, sondern die Notwendigkeit, mit den Anforderungen der Kultur fertig zu werden“. Nach Bruner lernen Kinder *nicht* Sprache deswegen um Sprache zu gebrauchen und weil sie die Fähigkeiten dazu haben, sondern „weil sie viele Dinge nur durch ihren Gebrauch erreichen können“ (ebd., 88f). Als Beispiel führt Bruner den Vorgang

des „Bittens“ an, durch welchen die Kinder ihre Ziele und Wünsche erreichen können. An dieser Stelle soll jedoch nicht weiter auf Bruners Theorie eingegangen werden (nachzulesen in Bruner 1987).

Zusammenfassend kann man sagen, dass Formate den Charakter eines Spiels annehmen (z.B. Versteckspiels) und sich im Laufe der sprachlichen Entwicklung zu komplexen sozialen Interaktionen und Gesprächen entfalten (ebd., 114f). Dieser Theorie nach sind beide Seiten, sowohl die Mutter (bzw. Bezugsperson) als auch der Säugling, an der „emotional motivierten und intentional gesteuerten Kommunikation beteiligt“ (Günther, Günther 2004, 49.). Sprache wird in dieser Theorie als „ein Mittel zur Herstellung sozialer Beziehungen“ betrachtet (ebd.).

Obwohl Bruner in seinem Werk nicht dezidiert über die Bedeutung von Emotionen oder Affekten im Spracherwerbsprozess spricht, soll im folgenden Kapitel noch einmal auf seine Theorie Bezug genommen werden und darauf eingegangen, warum diese Theorie als relevant für die vorliegende Diplomarbeit erachtet wird.

3.2.2 Die Bedeutung von Bruners Theorie für diese Arbeit

In der Auseinandersetzung mit Bruners Theorie konnten implizite Hinweise darauf gefunden werden, dass Affekte und Emotionen eine Bedeutung für den Spracherwerbsprozess haben könnten. So geht der Autor davon aus, dass „zwischenmenschliche Reaktionen“ als „wirksamste Verstärker“ für die Motivation des Kindes anzusehen sind und dass „das Zurückhalten sozialer Reaktionen auf kindliche Initiativen ... eine der stärksten Zurückweisungen (ist; Anmerkung d. Verf.) die man einem Kind antun kann“ (Bruner 1987, 20). Daraus lässt sich die Vermutung ableiten, dass positive Reaktionen, Affekte und Emotionen förderlich bzw. anregend auf den Spracherwerb des Kindes wirken (beispielsweise beim freudigen Annehmen einer Spieleinladung, ebd., 90f), dass die negativen Affekte hingegen auf den Spracherwerbsprozess hemmend wirken können (ebd., 20).

Vor allem der Bezug auf die Relevanz von Beziehungserfahrungen lässt Bruners Theorie für die Bearbeitung der Forschungsfragen der Diplomarbeit als interessant erscheinen. Bruner verweist wiederholt auf die entscheidende Rolle der positiven emotionalen Bindungsqualität zwischen Bezugsperson und Kleinkind (ebd. 1987, 32). Damit lässt sich auch die Verknüpfung zu meiner in Kapitel 2 dargestellten Anmerkung über die Bedeutung der Affektregulierung und der Bindungsqualität herstellen.

In seinem Werk „Wie das Kind sprechen lernt“ schreibt Bruner (1987) den Beziehungserfahrungen eine wichtige Rolle im Spracherwerbsprozess zu. Dazu beschreibt er die „Feinabstimmung“ der Eltern als einen wichtigen Prozessfaktor, indem die Eltern ihre Sprache dem Niveau des Kindes anpassen (ebd., 32f). Durch diese Feinabstimmung ist es dem Kind möglich mit den Eltern „in Kommunikation“ zu bleiben und dadurch lernt das Kind sprechen (ebd.). Für eine sprachliche Entwicklung sind demzufolge immer zwei Menschen, die sich miteinander unterhalten bzw. in Interaktion treten, notwendig (ebd.). Nach Bruner ist die «Anpassung» „der frühen sprachlichen Interaktion nur im Rahmen vertrauter, zur Routine gewordener Situationen oder «Formate» möglich“ (ebd., 33). Zwar ist die Sprachlernfähigkeit von Geburt an schon vorhanden, allerdings bedarf es in den ersten Lebensjahren einer Beziehung zu einem Erwachsenen, der das Kind motiviert, leitet sowie Hilfestellungen und Spielraum für eigene Erkundungen gibt (ebd.). Beziehungen bzw. Beziehungserfahrungen werden bei Bruner demzufolge zwar nicht explizit als von Bedeutung für die Sprachentwicklung ausgewiesen, jedoch verweist der Autor mit der Darstellung seiner Theorie immer wieder implizit auf den konstruierenden Faktor der Beziehungen im Gelingen eines Spracherwerbsprozesses.

Mit der Darstellung über Bruners Theorieverständnis schließt der erste Teil dieser Arbeit. Es wurde im Verlauf der vorangegangenen Kapitel dargestellt, welches Verständnis von Affekt und Affektregulierung in der aktuellen Forschungslandschaft vorherrscht. Auch wurde auf den Zusammenhang zwischen Affekten, Affektregulierung und deren Bedeutung für die Gestaltung und Regulation von Beziehungen Bezug genommen. Es wurde nachgezeichnet, dass es eine Vielzahl an Theorie- und Begriffsverständnissen zum Themenbereich der Sprachentwicklung und des Spracherwerbs gibt und es wurde dargestellt auf welches Theorieverständnis der Sprachentwicklung sich diese Arbeit stützt (Bruner 1987).

Der nächste Abschnitt der Arbeit (Teil 2) wird die Literaturrecherche und Literaturanalyse sowie deren methodische Vorgangsweise beschreiben, um im Anschluss daran die Literaturanalyse von drei ausgewählten Werken vorzunehmen und deren Ergebnisse darzustellen.

TEIL 2: LITERATURRECHERCHE UND LITERATURANALYSE

4 Forschungsmethodisches Vorgehen

Im Zentrum des vorliegenden zweiten Teils dieser Arbeit steht die Darstellung und Durchführung der forschungsmethodischen Bearbeitung der beiden Forschungsfragen. Die Annäherung an eine Beantwortung der Forschungsfragen verlangt zuerst eine umfassende Literaturrecherche nach Werken, die vermuten lassen, dass in ihnen Aussagen und Hinweise zu finden sind, die auf die Bedeutung von Affekten und Affektregulierung für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb verweisen. Im folgenden Kapitel (4.1) wird zuerst eine Darstellung der Eingrenzung des Forschungsgegenstandes erfolgen. In Kapitel 4.2 wird das forschungsmethodische Vorgehen der Literaturanalyse beschrieben, mit welcher im Rahmen der Diplomarbeit gearbeitet wurde.

4.1 Darstellung der Literaturrecherche

Damit eine Annäherung an die Beantwortung der Forschungsfragen vorgenommen werden konnte, war es notwendig eine umfassende Literaturrecherche vorzunehmen, um ausreichend Werke zu finden in denen Aussagen vorhanden sind, die auf die Bedeutung von Affekten und Affektregulierung in der Sprachentwicklung und im Spracherwerb verweisen.

Im Zentrum der Literaturrecherche, und damit Forschungsgegenstand, stand deutschsprachige wissenschaftliche Fachliteratur aus entwicklungspsychologischer, psychoanalytischer und psycholinguistischer Perspektive. Um die Suche einzugrenzen, wurde über den Online-Bibliothekskatalog der Universität Wien (kurz OPAC) nach Monografien und Sammelbänder gesucht, die sich mit dem Themenbereich dieser Diplomarbeit ab dem Jahr 1980 beschäftigten. Forschungsgegenstand bilden daher wissenschaftliche Fachpublikationen zum Thema Affekt, Affektregulierung in Verbindung mit Sprachentwicklung/Spracherwerb, wobei auch nach synonym verwendeten Begriffen wie Emotion, Emotionsregulation oder Kommunikation und Interaktion gesucht wurde. Im Fokus der Literaturrecherche lagen demzufolge Werke *welche in ihrem Titel und/oder in der Schlagwortkette* Begriffe zu dem Überbegriff „Affekt & Affektregulierung“ wie

- Affekt
- Affektregulierung
- Emotion
- Emotionsregulierung

- sowie Gefühl und
- Gefühlsregulierung

in Verbindung bzw. Kombination mit Begriffen wie

- Sprache, Sprachentwicklung, -erwerb und -kompetenz, Fremd- oder Zweitspracherwerb
- (verbale) Interaktion sowie Kommunikation

enthalten.

Der Fokus der Recherche lag demzufolge auf Publikationen, die aufgrund ihres Titels eine Beschäftigung mit der Thematik Affekt, Affektregulierung und Sprachentwicklung vermuten ließen. Die große Bandbreite an verschiedenen Möglichkeiten lässt zunächst annehmen, dass es eine Vielzahl an Werken zu diesem Thema zu finden gibt. Nach meiner ersten Recherche (im Rahmen der Seminararbeit) stellte ich jedoch fest, dass es zwar einige Werke gibt, die – zumindest anhand der Überschrift – auf eine theoretische Auseinandersetzung im Beitrag vermuten lassen, dass sich jedoch nur wenige tatsächlich dem Thema in dieser Intensität annahmen, als es für meine Arbeit brauchbar erschien.

Die recherchierten Beiträge wurden anschließend daraufhin untersucht, ob sich in ihnen Aussagen finden, die besagen oder widerlegen, dass Affekte und Affektregulierung eine Bedeutung für die Sprachentwicklung oder den Spracherwerb haben. Aus diesem Pool an recherchierter Literatur wurden *drei Werke* ausgewählt, die anschließend näher analysiert wurden. Die anderen Werke, welche im Rahmen der Literaturrecherche ausfindig gemacht wurden und in denen sich Aussagen finden lassen die relevant für diese Arbeit erscheinen, werden im weiteren Verlauf erwähnt. Ich werde an dieser Stelle darauf verzichten sämtliche Werke und Beiträge aufzulisten, in welchen Aussagen über die Bedeutung von Affekten/Affektregulierung gefunden wurden. Dies wird einerseits dadurch begründet, dass zumeist nur einzelne Sätze bzw. Aussagen gefunden wurden (und keine vollständige Publikation) und andererseits deswegen, weil diese gefundenen Aussagen im Laufe der Darstellung der Ergebnisse (Kapitel 5.4) und im Rahmen der Ergebnisdiskussion (TEIL 3) mittels der entsprechenden Literaturverweise wiedergegeben werden.

4.2 Darstellung der Literaturanalyse und Begründung der Auswahl der Werke

Im vorliegenden Kapitel soll das methodische Vorgehen der Arbeit näher erläutert werden sowie die konkrete Darstellung der Ergebnisse der Literaturanalyse.

Wie schon mehrmals im Verlauf der Arbeit angeführt, steht im Zentrum der Literaturanalyse das Vorhaben, Aussagen von Autoren über die Bedeutung von Affekten und Affektregulierung für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb von Kindern zu finden. Die Aussagen werden über ein hermeneutisch komparatistisches Vorgehen gewonnen. Die gefundenen Aussagen werden daraufhin untersucht, vor welchem theoretischen Hintergrund diese formuliert wurden, wie die Autoren ihre Aussagen begründen und worauf sie diese stützen.

In Kapitel 5 werden drei Werke von jenen Autoren und deren Theorien nochmals detaillierter vorgestellt und bearbeitet, welche einen gesamten Artikel, einen Beitrag in einem Sammelband, oder ein Kapitel innerhalb einer Monografie dem Thema Affekte und/oder Affektregulierung in Beziehung zur Sprache setzen und sich diesem widmen. Wie im vorangegangenen Kapitel angemerkt, werden hierbei auch jene Werke vorgestellt, die unter den „Überbegriff“ Affekt und Sprache fallen (vgl. Kapitel 4.1). Das bedeutet, dass auch jene Werke, die im Titel synonyme Begriffe zu Affekt und Affektregulierung enthalten (beispielsweise Emotion und Emotionsregulierung), analysiert werden. Folgende drei Werke wurden für die Literaturanalyse ausgewählt:

1. Kuhn, R. (2003): Beziehungen zwischen Sprache und Affekt. In: Nissen, G. (Hrsg.) (2003): Affekt und Interaktion. Neue Aspekte zur Genese und Therapie psychischer Störungen. Kohlhammer Verlag: Stuttgart, 65-70
2. Fiehler, R. (1990): Kommunikation und Emotion. Theoretische und empirische Untersuchungen zur Rolle von Emotionen in der verbalen Interaktion. Walter de Gruyter Verlag: Berlin
3. Stölting, W. (1987): Affektive Faktoren im Fremdsprachenerwerb. In: Apeltauer, E. (Hrsg.) (1987): Gesteuerter Zweitspracherwerb. Voraussetzungen und Konsequenzen für den Unterricht. Verlag Max Hueber: München

Wie schon ansatzweise beschrieben, wurden jene Werke für eine Analyse ausgewählt, die sich in einem gesamten Beitrag diesem Themengebiet widmen. Da es nur wenige Werke gibt, die sich explizit – zumindest anhand des Titels oder der Schlagwortkette – diesem Thema widmen, war die Auswahl an den zur Verfügung stehenden Werken gering. Eines der Werke, welches ebenfalls zur Auswahl stand war Siegfrieds Zepfs (1997) „Gefühle, Sprache und Erleben“. Da die

hermeneutische Aufarbeitung von Zepfs Werk eine ganze Diplomarbeit füllen würde, wurde von einer theoretischen Bearbeitung abgesehen. Auch Lin-Hubers (2006) Beitrag „Sprache und Emotionen: Sprache(n)-Lernen, eine Liebesaffäre“ stand zur Auswahl. Schlussendlich wurde der Entschluss für die drei oben genannten Werke gefasst. Wenngleich die Werke von Zepf (1997) und Lin-Huber nicht in die Auswahl der detaillierten Literaturanalyse genommen wurde, so fließen ihre Inhalte trotzdem – zumindest in manchen Aspekten – in diese Arbeit ein.

Der methodische Aufbau der Literaturanalyse jedes Werks kann überblickshaft wie folgt dargestellt werden:

Schritt 1: Einführung in das Werk des Autors und dessen zentrale Aspekte

Schritt 2: Darstellung und Zusammenfassung der zentralen Aussagen des Autors

Die Gliederung der Aussagen wird wie folgt vorgenommen:

- a) *Explizite Aussagen über die Bedeutung der Affekte für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb*
- b) *Explizite Aussagen über die Bedeutung der Affektregulierung für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb*
- c) *Aussagen über die Bedeutung der Affekte für die Gestaltung und Regulation von Beziehungen als beeinflussender Faktor für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb*
- d) *Resümee: Über die Bedeutung der gefundenen Aussagen für die Annäherung an die Beantwortung der Forschungsfragen dieser Arbeit*

Die Analyse der oben angeführten Werke ist wie folgt aufgebaut: In einem *ersten Schritt* erfolgt eine Einführung in den Aufbau und Inhalt des Werks. Hierbei werden die wesentlichen theoretischen Annahmen des Autors vorgestellt und die expliziten Aussagen (über die Bedeutung der Affekte/Affektregulierung für die Sprachentwicklung bzw. den Spracherwerb) in diesem theoretischen Rahmen nachgezeichnet.

In einem *zweiten Schritt* werden noch einmal die zentralen Aussagen zusammengefasst und in den Kategorien a) b) und c) dargestellt und analysiert. In Kategorie a) werden jene expliziten Aussagen angeführt, in denen die Bedeutung der Affekte für die Sprachentwicklung angeführt ist. Wie in der gesamten Diplomarbeit fallen unter diese Kategorien auch jene Aussagen, die explizit von der Bedeutung der Affekte für den *Spracherwerb* sprechen. Es sind demnach – auch wenn primär Begriff Sprachentwicklung angeführt ist – immer auch die Aspekte des Spracherwerbs hier möglich anzuführen.

In Kategorie b) werden jene Aussagen, die von einem Einfluss der Affektregulation für die Sprachentwicklung sprechen, angegeben. Auch synonyme Begriffe wie die Emotionsregulierung finden in dieser Kategorie ihren Platz.

Die Kategorie c) deckt den, wie schon in der Einleitung zu dieser Arbeit formulierten, wichtigen Aspekt der Affekte für die Regulierung und Gestaltung von Beziehungen ab. Da von der Annahme ausgegangen wird, dass über Affekte Beziehungen gestaltet werden und über die Beziehungen Sprache entwickelt und erworben wird, ist es wesentlich in der Kategorie c), jene Aussagen anzuführen, die auf die Bedeutung der Affekte für die Regulierung und Gestaltung von Beziehungen verweisen. Die gefundenen Aussagen der Kategorie c) haben vor allem für den dritten Teil dieser Arbeit große Bedeutung.

Die Kategorie d) bietet Platz für ein abschließendes Resümee über den Ertrag des analysierten Werks für diese Diplomarbeit. In diesem Teil wird auch ein Resümee über das Werk selbst, die Lesbarkeit und das Verständnis erfolgen. Auch wird in dieser Kategorie noch einmal dargestellt ob und auf welche Weise die Autoren ihre Aussagen begründen, ob diese schlüssig erscheinen, oder ob noch einige Punkte unklar erscheinen.

Diesem oben dargestellten systematischen Aufbau soll in der Analyse aller drei Werken gefolgt werden. Im folgenden Kapitel erfolgt die Analyse der drei ausgewählten Werke.

5 Literaturanalysen ausgewählter Werke zu der Bedeutung von Affekten und Affektregulierung für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb von Kindern

Ziel dieses Kapitels ist es, Aussagen zu finden, mit welchen eine Annäherung an die Beantwortung der Forschungsfragen möglich ist. Zur Wiederholung werden an dieser Stelle nochmals die Forschungsfragen angeführt, die wie folgt lauten:

1. *Welche expliziten Aussagen über die Bedeutung von Affekten für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb von Kindern finden sich in den Werken ausgewählter Autoren, vor welchem theoretischen Hintergrund wurden diese formuliert und wie begründen die Autoren diese Aussagen?*
2. *Welche expliziten Aussagen über die Bedeutung von Affektregulierung für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb von Kindern finden sich in den Werken ausgewählter Autoren, vor welchem theoretischen Hintergrund wurden diese formuliert und wie begründen die Autoren diese Aussagen?*

Wie schon im vorangestellten Kapitel dargestellt, werden in diesem Kapitel jene Werke analysiert, welche im Rahmen der Literaturrecherche gefunden wurden (vgl. Kapitel 4). Wie schon im vorangegangenen Kapitel formuliert und begründet werden insgesamt werden drei Publikationen vorgestellt, analysiert und anschließend diskutiert nämlich Kuhn (2003), Fiehler (1990) sowie Stölting (1987).

5.1 Roland Kuhn (2003) – „Beziehungen zwischen Sprache und Affekt“

Ein Werk, welches im Verlauf der Literaturrecherche ausfindig gemacht wurde, ist Roland Kuhns (2003) Beitrag „Beziehungen zwischen Sprache und Affekt“ aus dem Sammelband von Gerhardt Nissen mit dem Titel „Affekt und Interaktion“.

Prof. Dr. med. Dr. mult. Roland Kuhn war Schweizer Psychiater, Daseinsanalytiker und Rorschach-Experte, der im Jahre 2005 mit 93 Jahren verstarb (Bossong 2008, 1080). Auch heute noch gilt er als einer der Vorreiter der Psychiatrie (ebd.). Mit seiner Beteiligung an der Entdeckung des Antidepressivum Imipramin wurde er weltbekannt (ebd.). Kuhns Denken steht in der Tradition der (klinischen) Psychiatrie (Nissen 2006, 46). Er verfügte neben den Kenntnissen der Psychopharmakologie und der Psychopathologie auch über ein enzyklopädisches Wissen über die (abendländische) Philosophie sowie Kunst- und Literaturgeschichte (ebd.). Es erstaunt da-

her nicht, dass Kuhn sich auch mit dem Thema der Beziehungen zwischen Sprache und Affekt auseinandergesetzt hat.

Da Kuhns Beitrag einer der Ersten ist, welcher im Rahmen der Literaturrecherche gefunden wurde, soll er an dieser Stelle auch als Erstes vorgestellt und hinsichtlich der Forschungsfrage bearbeitet und analysiert werden.

Kuhn (2003) führt schon in seiner Einleitung aus, dass die Phänomene „Sprache und Affekt“ in einem *inneren Zusammenhang* mit einander stehen, denn „was wir affektiv erleben, können wir sprachlich ausdrücken, und alles Sprechen wird affektiv mitgestimmt“ (ebd., 65). So vielversprechend der Beitrag von Kuhn beginnt, so schnell muss festgestellt werden, dass sich der Artikel – welcher sechs Seiten umfasst – nur wenig der Darstellung der Beziehungen zwischen Sprache und Affekt explizit widmet und auf die Bedeutung der Affekte für die Sprachentwicklung gar nicht explizit eingeht. Dennoch soll an dieser Stelle der Beitrag von Kuhn dargestellt werden, da einige Aussagen identifiziert werden konnten, die für die Annäherung an die Forschungsfragen dieser Arbeit relevant erscheinen. Ziel dieses nächsten Abschnitts soll sein, darzustellen, welche Aussagen gefunden wurden und vor dem Hintergrund welcher Theorien Kuhn seine Aussagen begründet.

5.1.1 Schritt 1: Einführung in das Werk von Kuhn und dessen zentrale Aspekte

Kuhn (2003) beschreibt in seinen fünf Kapiteln Aspekte, in denen Affekte und Sprache in Beziehung zueinander stehen. Im Verlauf seines Beitrages verweist der Autor jedoch vielmehr auf Primär- und Sekundärliteratur, als auf diese Aussagen und Theorien im Detail einzugehen oder sie näher zu erläutern.

In seinem ersten Kapitel, mit dem Titel „biologische Aspekte“, beschreibt Kuhn, dass die „anatomischen Grundlagen des Sprechens allgemein bekannt sind“ (ebd., 65). Über aktuellere Forschungen der Kernspintomographie lassen sich Rückschlüsse auf die anatomische Verortung von affektiv-emotionalen Reaktionen im zentralen Nervensystem ziehen (Science 2001, zit. nach Kuhn 2003, 65). Diese Forschungen versuchen die Beziehung zwischen Sprache und Affekt aufgrund der vorgegebenen anatomischen Strukturen und neurophysiologischen Funktionen zu untersuchen, um damit Erkenntnisse zu sammeln, die vor allem für das „Verständnis pathologischer Phänomene von Bedeutung“ sind (Kuhn 2003, 66).

An dieser Stelle geht der Autor nicht näher auf seine Aussage ein, sondern lässt den Leser im Ungewissen, welche pathologischen Phänomenen hier gemeint sind. Es lässt vermuten, dass Kuhn hierbei auf Regulationsstörungen oder Alexithymie verweisen könnte (wie in Kapitel

2.3.4 dieser Arbeit dargestellt), jedoch kann dies anhand der von Kuhn formulierten Aussage nur angenommen werden³⁸.

Vielmehr verweist Kuhn im weiteren Verlauf seines Beitrags auf Sigmund Freuds Annahme einer Myelinisierung³⁹ und damit auf die Ausbildung eines „Gehörnervs“ im vorgeburtlichen Stadium des Kindes (ebd., 66). Kuhn schreibt, dass sich Freuds Annahme, dass sich der Gehörnerv erst innerhalb des 6. bis 7. Schwangerschaftsmonat ausbildet, als falsch herausstellte, da das Kind schon ab dem vierten Schwangerschaftsmonat die Herztöne und Darmgeräusche der Mutter, sowie Geräusche von außen wahrnehmen kann (ebd.). Untersuchungen zeigten darüber hinaus, dass der Klang einer Glocke beim Kind zu einer Erhöhung der Pulsfrequenz und zu einer Steigerung der Kindsbewegungen führt (ebd.). Dadurch kann von der Wahrscheinlichkeit ausgegangen werden „das Kind *empfinde* etwas *Angenehmes*“ (Tomatis 1987, zit. nach Kuhn 2003, 66). Warum Kuhn an dieser Stelle auf die pränatale (vorgeburtliche) Zeit des Kindes verweist, erschließt sich durch das nächste Kapitel: „Geburt und erste Lebensjahre“. In diesem Kapitel beschreibt der Autor, dass das Kind durch die Geburt aus der „Nacht ins Licht“ tritt. Es beginnt zu sehen, es hört anderes, als es dies im Mutterleib konnte, es erhält einen Eindruck vom Gewicht seiner Gliedmaßen und vieles mehr: Das Kind erhält einen „neuen Erfahrungs- und Wirkungsraum“ (ebd.). Warum diese Ausführung Kuhns – obwohl sie auf den ersten Blick keine expliziten Aussagen über die Bedeutung von Affekten für die Sprachentwicklung aufweist – trotzdem hier angeführt wird, erschließt sich mit der folgenden Darstellung:

Mit fortschreitender physischen und psychischen Entwicklung des Kindes entwickelt sich auch die Fähigkeiten des *Greifens* und *Zeigens*. Kuhn stützt seine Aussagen an dieser Stelle mit Goldstein (1971) und seine Annahme, dass durch das Zeigen und Greifen unmittelbar „Beziehungen zum gesamten Umfeld“ entstehen. Warum dieser Aspekt so zentral erscheint, wird in Kapitel 5.1.2 (Schritt 2 Kategorie d) in Verbindung mit Bruners Annahme noch einmal aufgegriffen.

In seinen Ausführungen verweist Kuhn auch auf Immanuel Kants (1923) Anthropologie und darauf, dass das Kind zu Beginn des Lebens, von sich selbst nur in der dritten Person spricht. Mit der Zeit beginnt das Kind – bedingt durch seine Entwicklung – von sich als „Ich“ zu sprechen. Diese Entwicklung von der dritten Person hin zum Ich wird auch durch die Entwicklung des Greifens und Zeigens bedingt, durch welches das Kind erfährt, dass es ein Subjekt ist, ein „Ich“ hat, und dass es eine gegenständliche Außenwelt gibt (ebd., 66f). Von Geburt an bringt der Säugling die Einheit von Ich und Welt mit sich und zur „Einheit von Ich und Welt gehört der Affekt“ (ebd., 67). Auf diese Einheit folgt die Erfahrung, dass es eine Unterscheidung bzw. Trennung von „Ich“ und Außenwelt gibt. „Ihr Auseinandertreten, ihre Unterscheidung und

³⁸ Auch greift der Begriff „pathologische Phänomene“ zu weit um hier eine präzise Annahme zu formulieren.

³⁹ Anreicherung der Nervenzellen mit Myelin oder Marksubstanz

Trennung bestimmen die *intellektuelle Daseinsform*, die sich im Anschluss an die Erfahrung des Ichs entfaltet“ (Kuhn 2003, 67). Kuhn (2003, 67) verweist in dieser Ausführung darauf, dass die Entwicklung der Erkenntnis einer Unterscheidung zwischen Subjekt – dem „Ich“ – und dem Objekt – die (gegenständliche) Außenwelt – die intellektuelle Daseinsform, das bedeutet auch die kognitive Entwicklung, maßgeblich beeinflusst. Nicht nur auf die allgemeine Entwicklung des Kindes verweist Kuhn, sondern auch indirekt auf die Sprachentwicklung und direkt auf die Bedeutung von Worten indem er schreibt, dass ein Unterschied darin besteht, ob Substantive oder Verben gelernt werden (ebd., 67). Mit dieser Hinführung widmet sich Kuhn nun dem eigentlichen Hauptaugenmerk, dem Aspekt der Beziehung von „Sprache und Affekt“ (ebd., 67). Kuhn nimmt in seinem Kapitel über die Beziehungen von Sprache und Affekt auf die Theorie von Ernst Cassirer (1923) Bezug, indem er sein Zitat wiedergibt: „Die Sprache scheint gerade, wenn wir sie zu ihren frühesten Anfängen zurückzuverfolgen suchen, nicht lediglich repräsentatives Zeichen der Vorstellung, sondern emotionales Zeichen des Affekts und des sinnlichen Triebes zu sein“ (Cassirer 1923, 89 zit. nach Kuhn 2003, 67f). Kuhn geht in seinem Beitrag jedoch nicht näher auf diese Aussage ein und verweist lediglich – unter Bezugnahme auf Cassirers Theorien – darauf, dass „jede sprachliche Äußerung ... auch affektive Züge“ trägt (ebd., 68).

Zwar beschreibt Kuhn, dass Cassirer eine wissenschaftliche Auseinandersetzung verfasste, in welcher er sich den Werken von Haman (1825), Herder (1965) und Wilhelm von Humboldt (1963) widmete, jedoch beschreibt er keine Ergebnisse dieser Auseinandersetzung Cassirers (Kuhn 2003, 68). Auch eine Begründung von Kuhns Aussage, dass „jede sprachliche Äußerung ... auch affektive Züge“ trägt, findet sich nicht.

In seinen letzten zwei Kapiteln, „Grenzbereiche der Affektivität, die ebenfalls Beziehungen zur Sprache haben“ (ebd., 68) und „Daseinsanalytische Aspekte von Sprache und Affekt“ (ebd., 69), geht Kuhn nun vermehrt auf die Beziehung zwischen Affekt und Sprache ein. Eingangs beschreibt er die schon bekannte Problematik, dass es im Bereich der Affekte schwierig ist „klare Begriffe zu bilden“ und dadurch „eindeutige Aussagen zu machen“ (Kuhn 2003, 68). Hier verweist Kuhn auf die Schwierigkeit der Begriffsbestimmung von Affekten, da die Grenze zwischen Affektivität, Gefühl, Gestimmtheit oder auch Leidenschaft schwankt und dadurch der Begriff oftmals nicht präzise zu bestimmen ist (ebd.). Die Beziehung zwischen Sprache und Affekt stellt Kuhn aus Sicht der Psychologie und der Pädagogik dar. Aus Sicht der Psychologie, spielen bei der Untersuchung der Beziehung zwischen Sprache und Affekt/Gefühl, vor allem *mitmenschliche Beziehungen eine wesentliche Rolle* (ebd., 68). Warum menschliche Beziehungen hier eine so wesentliche Rolle spielen begründet Kuhn allerdings nicht. Kuhn führt an die-

ser Stelle lediglich an, dass vor allem die „affektiven Rapportes“⁴⁰ (Wyrsh 1969, zit. nach Kuhn 2003, 68) als eine Voraussetzung für die sprachliche Beziehung anzusehen sind, er geht jedoch auf diese nicht näher ein.

Die Wichtigkeit der Affekte für die Pädagogik sieht Kuhn darin, dass das Unterrichten und das Halten von Vorträgen „affektiv berühren“ muss, um dadurch den Zuhörer in eine „gemeinsame vertraute Welt zu führen“ (Kuhn 2003, 68). Diesen Ausführungen folgend, kann darauf geschlossen werden, dass Affekte demzufolge mitbestimmend für den Erfolg des Unterrichts und des Lernens sind. Je mehr pädagogische Inhalte affektiv berühren, desto eher bleiben sie beim Zuhörer präsent (vgl. Stölting 1987).

Kuhn spricht von der Bedeutung der Affekte nicht nur im Fremdsprachenunterricht, er verweist auch auf die Bedeutung der Affekte während eines Gesprächs: „Im Gespräch mit anderen geht es dabei immer, wenn auch in sehr wechselndem Maße um *Gestimmtheit*, das heißt nicht nur um ein ‚Was‘ der *Mitteilung*, sondern um ein ‚Wie‘ des *Stils*, in dem die Mitteilung gemacht wird und in dem stets affektive Momente mitspielen“ (Kuhn 2003, 69). Zwar verweist Kuhn an dieser Stelle nicht auf den Sprachentwicklungsprozess und den Einfluss der Affekte auf diesen, es lässt sich jedoch die Schlussfolgerung formulieren, dass wenn affektive Momente stets, das bedeutet während jedem Gespräch mitspielen, dann kann das bedeuten, dass auch während der Sprachentwicklung Affekte immer „mitschwingen“ und dadurch auch auf diese einwirken. *Welche* Bedeutung die Affekte in Gesprächen einnehmen, kann an dieser Stelle allerdings nicht festgestellt werden, da dies der Autor nicht näher ausführt.

5.1.2 Schritt 2: Zusammenfassung der zentralen Aussagen Kuhns und Resümee

a) Explizite Aussagen über die Bedeutung der Affekte für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb

Zu Beginn der Analyse des Beitrags von Kuhn war die Erwartungshaltung bezüglich mehrerer expliziter Aussagen und einer fundierten Begründung sehr hoch. Bei näherer Betrachtung konnte festgestellt werden, dass Kuhn zwar Aussagen über die Bedeutung der Affekte bzw. die Beziehung von Affekten und Sprache macht, dass er jedoch *nicht explizit* auf die Bedeutung der Affekte für die *Sprachentwicklung* eingeht.

Dennoch konnten folgende explizite Aussagen über die *Bedeutung der Affekte für die Sprache* herausgefiltert werden und sind hier festzuhalten:

⁴⁰ Affektive Rapportes bezeichnen emotional-stimmige und sozial-adäquate Reaktionen in der Interaktion und Kommunikation zwischen Menschen

- „Was wir affektiv erleben, können wir sprachlich ausdrücken, und alles Sprechen wird affektiv mitgestimmt“ (Kuhn 2003, 65)
- „Jede sprachliche Äußerung trägt auch affektive Züge“ (Kuhn 2003, 68).

Kuhn folgt in diesen Zitaten der Annahme, dass jede sprachliche Äußerung immer auch affektive Faktoren in sich trägt (Kuhn 2003, 68). Der Autor geht demzufolge davon aus, dass jede sprachliche Mitteilung immer auch affektiv mitgestimmt ist (ebd., 65). Die beiden Aussagen sind für die Beantwortung der ersten Forschungsfrage relevant, da – den Zitaten folgend – auch jede sprachliche Äußerung in der *Sprachentwicklung* affektiv mitgestimmt ist. Kuhn schreibt in diesem Zusammenhang nicht von Wörtern – die in der (frühkindlichen) Sprachentwicklung noch nicht „perfekt“ ausgebildet sind – sondern von sprachlichen Äußerungen. Demzufolge kann davon ausgegangen werden, dass diese Aussagen eine Relevanz für die Annäherung an die Beantwortung der ersten Forschungsfrage hat. Die Aussagen von Kuhn können daher als ein erstes Zwischenergebnis angesehen werden.

b) Explizite Aussagen über die Bedeutung der Affektregulierung für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb

Bei der Suche nach Aussagen bezüglich der zweiten Forschungsfrage musste festgestellt werden, dass in Kuhns Beitrag „Beziehungen zwischen Sprache und Affekt“ *keine explizite Aussagen* über die *Bedeutung der Affektregulierung für die Sprachentwicklung* von Kindern identifiziert werden konnten. Auch konnten keine Aussagen mit synonymen Begriffen zu diesem Zusammenhang in Kuhns Beitrag recherchiert werden.

c) Aussagen über die Bedeutung der Affekte für die Gestaltung und Regulation von Beziehungen als beeinflussender Faktor für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb

In Bezug auf die *Bedeutung der Affekte für Beziehungen* konnten folgende wesentliche Aussagen herausgefiltert werden:

- Die „affektiven Rapportes“ (Wyrsh 1969, zit. nach Kuhn 2003, 68) sind als eine „Voraussetzung für die sprachliche Beziehung“ anzusehen.
- Bei der Untersuchung von Gefühlen und deren Beziehung zur Sprache, spielen „menschliche Beziehungen eine wesentliche Rolle“ (ebd., 68).

Kuhn verweist in seinem Beitrag auf die affektiven Rapportes nach Wyrsh (1969) und darauf, dass diese wesentlich für eine sprachliche Beziehung sind. Kuhn begründet diese Aussage jedoch nicht ausführlich, sondern verweist lediglich auf die Bedeutung der affektiven Rapportes für die „Seelenheilkunde“ (Kuhn 2003, 68). Der Autor gibt in diesem Zusammenhang nur an,

dass Störungen im Bereich der affektiven Rapportes „wesentlich bei psychischen Krankheiten“ sind, dass sie jedoch in der „modernen, ... naturwissenschaftlichen Psychiatrie kaum beachtet werden“ (ebd., 68). Diese Aussage, ohne nähere Begründung, erscheint auf den ersten Blick nicht sehr aussagekräftig. Die zweite gefundene Aussage zu der Relevanz der Beziehungen, beschreibt noch einmal die Wichtigkeit von Beziehungen im Kontext von wissenschaftlichen Untersuchungen. So kann der Zusammenhang zwischen Sprache (und Sprachentwicklung) sowie Affekte unter Bezugnahme auf zwischenmenschliche Beziehungen untersucht werden.

Diese identifizierten Aussagen sind vor allem für den letzten Teil dieser Arbeit von besonderer Bedeutung, da in ihnen eine Bestätigung für meine (zu Beginn der Arbeit formulierten) Annahme gesehen wird. Eine detaillierte Auseinandersetzung zu diesem Bereich erfolgt in der Ergebnisdiskussion. Im Folgenden soll auf den Ertrag des Werks von Kuhn für diese Arbeit eingegangen werden.

d) Resümee: Über die Bedeutung der gefundenen Aussagen für die Annäherung an die Beantwortung der Forschungsfragen dieser Arbeit

Dieser Teil der Arbeit soll die Gelegenheit bieten, sich noch einmal mit Kuhns Text auseinander zu setzen, Querverweise ermöglichen, oder um bestimmte Bereiche kritisch zu betrachten.

Grundsätzlich muss wiederholt angemerkt werden, dass keine expliziten Aussagen über die Bedeutung der Affekte für die *Sprachentwicklung* von Kindern herausgefiltert werden konnten, obwohl der Titel des Werks eine theoretische Auseinandersetzung zu diesem Thema vermuten ließ. Dennoch lassen sich durch die gefundenen Aussagen weitere Annahmen formulieren, die davon ausgehen, dass Affekte eine Bedeutung für die Sprachentwicklung und für den Spracherwerb haben.

Wenn Kuhn sich in seiner Darstellung über sein Verständnis der Beziehungen zwischen Sprache und Affekt auf Goldstein und seine Theorie des Greifens und Zeigens bezieht, erscheint es an dieser Stelle möglich auch auf Bruners Theorie des Zeigens und Greifens Bezug zu nehmen. Kuhn gibt an, dass über das Greifen und Zeigen „Beziehungen zum gesamten Umfeld“ entstehen. Auch Bruner beschreibt in seinem interaktionistischen Ansatz des Spracherwerbs über die Bedeutung des Zeigens und Greifens und bringt in diesem Zusammenhang noch einen kulturellen Aspekt Diskussion indem er auch auf das Bitten im Verbindung mit dem Zeigen verweist (vgl. Bruner 1987, 76-100 und Kapitel 3.2.1 sowie 3.2.2 dieser Diplomarbeit). Bruner beschreibt das Zeigen und ein damit verbundenes *Bitten* als eine Form der sprachlichen Entwicklung des

Kindes. Über das Bitten wird es dem Kleinkind ermöglicht, Dinge die es erreichen oder erlangen möchte, zu erhalten. Nach Bruner beginnen Kinder „nicht deshalb, Sprache zu gebrauchen, weil sie dazu die Fähigkeit haben, sondern weil sie viele Dinge nur durch ihren Gebrauch erreichen können“ (Bruner 1987, 89). Mit dem Lernen des Bittens lernen Kinder jedoch nicht nur an Gegenstände zu gelangend die sie gerne hätten, es ist vielmehr dass sie dadurch Sprache lernen und mit ihr die Kultur in der sie leben. Die Sprache können sie daher nach Bruner über die Interaktion mit anderen lernen, gleichzeitig erwerben sie auch Regeln der Kultur, in der sie leben. Bruner sieht den Spracherwerb daher eng in Verbindung mit zwischenmenschlichen Interaktionen, Beziehungen und der Kultur gekoppelt. Wenn wir davon ausgehen, dass jede sprachliche Äußerung affektiv mitgestimmt ist (Kuhn 2003, 65), dann sind auch die ersten Versuche des Kleinkindes, sprechen zu lernen, affektiv mitgestimmt. Man könnte daher auch annehmen, dass der Versuch sprechen zu lernen affektiv geleitet ist. An dieser Stelle kann wieder auf Bruners (1987, 89) Annahme verwiesen werden, dass Kinder „nicht deshalb, Sprache ... gebrauchen, weil sie dazu die Fähigkeit haben, sondern weil sie viele Dinge nur durch ihren Gebrauch erreichen können“. Wenn ein Kind also nur dann bekommt was es haben möchte, indem es sprechen lernt und dieser Wille z.B. einen Gegenstand zu haben oder Kontakt mit der Mutter aufzunehmen, affektiv bestimmt ist, dann kann auch von der Annahme ausgegangen werden, dass die sprachlichen Äußerungen, die das Kind von sich gibt ebenfalls affektiv mitgestimmt sind – denn ohne einem „affektiven Auslöser“ hätte das Kind vermutlich nicht begonnen sich verbal zu äußern.

Kuhn verweist in seiner Publikation auf einen weiteren wichtigen Aspekt, nämlich auf die Bedeutung der mitmenschlichen Beziehungen für die Sprache. Im Kontext von wissenschaftlichen Untersuchungen, die der Frage nachgehen wie Sprache erworben wird und welche Bedeutung dabei den Gefühlen zukommt, schreibt er mitmenschlichen Beziehungen eine wesentliche Rolle zu (ebd., 68). Ich schließe mich dieser Ansicht Kuhns an, und erweitere diese um einen Aspekt indem ich annehme, dass Affekte und Sprache nur über das „verbindende Glied“, der *zwischenmenschlichen Beziehungen*, untersucht werden können, denn wie bisher und auch im weiteren Verlauf dieser Arbeit immer wieder versucht wird heraus zu arbeiten: ohne zwischenmenschliche Beziehungen erfolgt kein Spracherwerb.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass Kuhn es dem Leser nicht einfach macht seinen Gedankengängen zu folgen. Zumeist verweist er auf andere Autoren um seine Aussagen zu begründen, führt diese jedoch nicht näher aus. Seine Aussagen belegt er durch Verweise auf Autoren verschiedener wissenschaftlicher Perspektiven, beispielsweise Tomatis (1987), der

ein Vertreter der biologischen Disziplin ist. Aber auch auf andere Autoren wie Kant und Wyrsh verweist er in seiner Ausarbeitung. Im Verlauf des Beitrags erfolgt oft ein rascher Wechsel zwischen den einzelnen Theorien und Annahmen, wodurch es schwierig ist, seinen Gedanken zu folgen. Eine weitere Schwierigkeit liegt darin, dass Aussagen zumeist ohne erklärende Angaben getätigt werden. Dennoch konnten einige Aussagen herausgefiltert werden, die für den weiteren Verlauf der Arbeit und die Diskussion relevant sind.

Diese im Rahmen der Literaturanalyse gefundenen Aussagen sollen ein *erstes Zwischenergebnis* darstellen. In der Ergebnisdiskussion soll auf diese noch einmal Bezug genommen werden, um anhand dieser meine in der Einleitung formulierte Annahme zu diskutieren. Im Folgenden wird ein weiteres Werk analysiert, um zu weiteren Aussagen zu kommen, die angeben, dass Affekte und/oder Affektregulierung eine Bedeutung für die Sprachentwicklung von Kindern haben, oder die das Gegenteil belegen.

5.2 Reinhard Fiehler (1990) – „Kommunikation und Emotion. Theoretische und empirische Untersuchungen zur Rolle von Emotionen in der verbalen Interaktion“

Prof. Dr. Reinhard Fiehler ist Professor an der Fakultät für Linguistik und Literaturwissenschaft der Universität Bielefeld und widmet sich seit über zwei Jahrzehnten dem Themenbereich der Kommunikation (IDS 2012). Fiehler hat einige Publikationen zu dem Themengebiet des Zusammenhangs von Emotionen und Kommunikation verfasst (vgl. 1986a, 1986b, 1990, 1991, 2008, 2010). Eines seiner Werke, das im Zentrum dieses Kapitels steht, ist die Monografie von Fiehler mit dem Titel „Kommunikation und Emotion“ (1990), welches sich mit der Frage nach der Rolle von Emotionen in der Interaktion beschäftigt. Zwar sind Affekte und deren Bedeutung für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb nicht die zentrale Fragestellung Fiehlers Arbeit, er verweist jedoch auf Aspekte der Relevanz der Emotionen für die zwischenmenschliche Kommunikation, die zentral sind für die vorliegende Arbeit.

Bei Fiehlers Werk handelt es sich um eine „qualitative explorative Studie“ (ebd., 8), in der audiovisuelle und auditive Aufzeichnungen von Interaktionen zum Zweck der Analyse von Transkripten erstellt wurden. Fiehler geht in seiner Arbeit der Frage nach: „Welche Prozesse der Manifestation, Deutung und Prozessierung eines emotionalen Erlebens lassen sich in einer Interaktionssequenz ausmachen und wie stellen sie sich im Kommunikationsverhalten der Beteiligten dar“ (ebd., 185).

Fiehler (1990) erarbeitet kommunikative Verfahren und Muster von Emotionen und versucht auf Basis dieser, „spezifische Beziehungen und Zusammenhänge zwischen Emotionen und kommunikativen Verhalten zu benennen“ (ebd., 2). Ziel der Arbeit ist zum einen „die Rolle von Emotionen in der Interaktion zu untersuchen“ sowie zum anderen „die Funktionalität von Emotionen in der Interaktion, den sozialen Charakter bzw. die soziale Geformtheit von Emotionen herauszuarbeiten“ (ebd.).

Der Autor stellt (Fiehler 1990, 5) zu Beginn in seiner Einleitung klar, dass die „Arbeit in ihrem Aufbau nicht den Prozess der Explikation und Systematisierung“ wieder gibt, sondern „nur dessen Resultate“ (ebd.). Demnach gibt Fiehler in seinem Werk lediglich die Ergebnisse seiner ausgearbeiteten Theorien wieder, nicht jedoch wie er zu diesen gekommen ist. Der Autor begründet dies insofern, als dass die formulierten Aussagen, im theoretischen Teil der Arbeit auf der Durchsicht und Analyse von tausenden von Transkriptseiten basieren und er daher nur einen kleinen Ausschnitt der Analyseergebnisse in einem Kapitel des Buches exemplarisch darstellen kann. Die Darstellung der Analyse kann deshalb nur beispielhaft erfolgen, da es „den Gang der Argumentation eher stören als erhellen“ würde, wenn jede Analyse im Detail dargestellt würde (ebd.). Auch gibt Fiehler zu bedenken, dass es dadurch anmuten könnte, dass die

Aussagen in deduktiver Weise getroffen wurden, jedoch seien die Aussagen in „mühseliger Weise“ in induktiver Form getroffen worden. Die Studie erhebt damit nicht den Anspruch eine „ausgearbeitete Theorie über die Rolle von Emotionen in der Interaktion vorzulegen“ (ebd., 4.). Dies ist nach Fiehler auch nicht möglich, da das Gebiet, indem die Arbeit angelegt ist (Zusammenhang Emotion und Kommunikation), seiner Aussage nach kein bereits theoretisch gut aufgearbeitetes ist (ebd.). Dennoch entwirft Fiehler (1990) in seiner Arbeit eine spezifische Auffassung des Begriffs von Emotion, Interaktion und Kommunikation, um mit diesem Verständnis zu arbeiten (ebd.).

Fiehlers Emotionskonzept versteht Emotion in ihrer interaktiven und sozialen Relevanz (ebd., 6). Emotionen sind nach Fiehler sozial geregelt und unterliegen Normen (ebd., 2). Fiehlers Hauptaugenmerk liegt darauf, die „Funktionen von Emotionen und ihrer Kommunikation in der Interaktion herauszuarbeiten und Emotionen in ihrem Bezug zu den (kommunikativen) Handlungen der Interagierenden zu sehen“ (ebd., 6). Es werden daher all jene Formen der Emotionalität untersucht, die den Beteiligten (der Studie) selbst zugänglich sind und jene Emotionen die sie selbst als Emotionen verstehen (ebd., 8). Fiehler (1990, 166) gibt zwar an, dass unbewusste Emotionen und Erlebensweisen auch „Auswirkungen auf das Kommunikationsverhalten“ haben, dass jedoch nur jene Emotionen in seinem Werk behandelt werden, die bewusst wahrnehmbar sind (ebd., 6).

In seiner Erarbeitung bedient sich Fiehler theoretischer und methodischer Elemente verschiedener wissenschaftlicher Richtungen (ebd., 7) auf welche jedoch erst direkt in Verbindung mit den gefundenen expliziten Aussagen eingegangen wird, sofern diese ausgewiesen sind. Grundsätzlich kann festgehalten werden, dass Fiehler (1990) versucht, den Gegenstandsbereich der Emotionen unter Zuhilfenahme verschiedener wissenschaftlicher Konzepte zu theoretisieren (ebd., 7).

Obwohl Fiehler (1990) in seinem Beitrag dezidiert über Emotionen und nicht über Affekte spricht, möchte ich hier im Weiteren näher auf Aussagen über die Bedeutung von Emotion/Affekte für die Kommunikation, Interaktion und Sprache(bzw. Sprachentwicklung) eingehen. Die Auseinandersetzung mit Fiehlers Werk wird aufgrund einer vorhergehenden Darstellung erfolgen. Demzufolge wird im nächsten Kapitel das Begriffsverständnis Fiehlers und die Ergebnisse seiner theoretischen diskursanalytischen Auseinandersetzung vorgestellt, um im Anschluss daran die zentralen Aussagen über die Bedeutung der Emotionen für die Sprache (bzw. Sprachentwicklung) nach Fiehler, herauszuarbeiten.

5.2.1 Schritt 1: Einführung in das Werk von Fiehler und dessen zentrale Aspekte

Fiehler (1990) sieht die Entwicklung eines entsprechenden Emotionsbegriffs „als Voraussetzung für die Analyse der Beziehungen und Zusammenhänge zwischen kommunikativem Verhalten und Emotionen“ an (ebd., 6). Im Zentrum der Überlegungen stehen die Funktion und der Stellenwert der Emotionen in der Interaktion und Kommunikation (ebd., 9). Daher besteht die Notwendigkeit darzustellen, was Fiehler unter Kommunikation und Interaktion versteht – welche die Grundannahmen seines theoretischen Verständnisses bilden – um daran im Anschluss die gefundenen Aussagen darstellen zu können. Fiehlers Verständnis von dem Konstrukt der Emotion in der Interaktion und Kommunikation ist relevant, um die gefundenen Aussagen über die Bedeutung der Emotionen/Affekte für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb darzustellen. Daher wird dieses Kapitel auch etwas mehr Platz in Anspruch nehmen, um dieses Verständnis nachzuzeichnen.

Kommunikation, Interaktion, Emotionen und deren Aufgaben

Unter *Kommunikation* versteht Fiehler den „zweckrationalen Austausch von Informationen“ (ebd., 28). Er geht von der Grundvorstellung aus, dass durch das kommunizieren Wissensdefizite über Sachverhalte der Welt, über das zentrale Mittel, die (wahre) Aussage, ausgeglichen werden (ebd., 35). Kommunikation wird laut Fiehler immer als Austausch von Information und Bewertungen aufgefasst (ebd., 36).

Die *Interaktion* dient nach Fiehler der Realisierung spezifischer menschlicher Zwecke, doch letztendlich dient sie dem Ziel der „Reproduktion und Fortentwicklung des individuellen wie gesellschaftlichen Lebens“ (ebd., 29). Damit Menschen spezifische Zwecke und Ziele erreichen können, müssen sie interagieren (ebd.). Interaktion wird demzufolge als Notwendigkeit gesehen, um Ziele und Zwecke, die verfolgt werden, zu erreichen. Um zu interagieren, müssen jedoch viele Aufgaben erfüllt werden, beispielsweise Bewertungsaufgaben und Emotionsaufgaben (ebd.)⁴¹.

Fiehler differenziert nicht zwischen Gefühlen, Emotionen und Affekten (ebd., 41), sondern benennt diese gleichermaßen. *Emotionen* sind für ihn Elemente des Personalsystems. „Sie widerfahren dem Individuum, führen mit zunehmender Stärke ein Eigenleben und bestimmen als fremde Mächte das Individuum in seinen Handlungen“ (ebd. 42). Fiehler interessieren Emotionen in seiner Arbeit primär als Phänomene der Interaktion und werden im Bezugsrahmen

⁴¹ Eine detailliertere Darstellung findet sich in Fiehler (1990) – im Rahmen der vorliegenden Diplomarbeit wird nur überblickshaft auf diese eingegangen.

des Interaktionssystems (oder Sozialsystems) gesehen, um deren Funktionen in diesem System zu analysieren (ebd., 43f). Emotionen werden in der Interaktion „wechselseitig, manifestiert, gedeutet und gemeinsam prozessiert“ (ebd., 44). Auf welche Weise „die Beteiligten dies tun und mit welchen kommunikativen Verfahren und Mustern sie es tun“ ist eine zentrale Fragestellung Fiehlers Arbeit (ebd.).

Als wesentlich für das Verständnis von Fiehlers Theorie gilt die Annahme, dass bestimmte Kommunikationsaufgaben, die Emotionen in der Interaktion mit sich bringen, einer Lösung über bestimmte Verfahren bedürfen. Die Lösung erfolgt über die Aufgaben der *Manifestation*, der *Deutung* und der *Prozessierung*, welche Verfahren zur Problemlösung darstellen. Beim Realisieren der Aufgaben spielen Prozesse, wie die emotionale *Bewertung und Stellungnahme*, eine zentrale Rolle (ebd., 30). „Zur Lösung dieser vielfältigen Aufgaben der Bewertung und Stellungnahme stehen den Beteiligten spezifische Verfahren zur Verfügung, wobei die Erscheinungsformen dieser Verfahren höchst unterschiedlich sind. Das, was wir alltagsweltlich als *Emotionen* oder *emotionale Prozesse* bezeichnen, lässt sich – nach seiner Funktion in der Interaktion betrachtet – als ein *spezifisches Verfahren* zur Lösung solcher Aufgaben der Bewertung und Stellungnahme auffassen“ (ebd., 31). Um zu Wiederholen: Fiehler vertritt die Auffassung, dass „jede Emotion die *Funktion* einer *bewertenden Stellungnahme*“ erfüllt (ebd., 46). Die bewertenden Stellungnahme besagt, dass die gesamte bzw. ganze Person an der Bewertung beteiligt ist, und nicht nur bestimmte kognitive Funktionen (ebd., 49). Die Menschen, die an einer Interaktion beteiligt sind, haben Bewertungsaufgaben zu lösen, die sie zum Teil auf der emotionalen Ebene lösen (ebd., 48). Darüber hinaus gibt es weitere Verfahren, über welche solche Bewertungsaufgaben gelöst werden können, wie beispielsweise kognitiv gesteuerte Entscheidungsprozesse oder Prozesse der Präferenzbildung (ebd.). „Emotionen stellen also ein spezifisches Verfahren und eine spezifische Form der Bewertung dar“ (ebd.).

Fiehler beschreibt fünf Typen von Emotionsaufgaben (ebd., 32), auf die hier jedoch nicht im Detail eingegangen wird, da sie für die Bearbeitung der Forschungsfragen nicht zwingend relevant sind. Letztendlich haben all diese *Emotionsaufgaben* die Funktion, „dass sich die Interaktionsbeteiligten über bestimmte – emotionale – Bewertungen und Stellungnahmen bzw. über Dispositionen, solche – emotionalen – Bewertungen und Stellungnahmen vorzunehmen, verständigen“ (ebd., 33). Die Beteiligten können sich demzufolge darüber verständigen, wie sie die emotionale Qualität einer bestimmten Situation einschätzen, oder wie sie die emotionale Befindlichkeit des anderen Interaktionspartners deuten (ebd.). An dieser Stelle soll nochmal Fiehlers Verständnis von der Beziehung zwischen Emotion und Interaktion anhand eines Zitats

dargestellt werden: „Ich gehe davon aus, dass die Beteiligten bei der Konstitution und Prozessierung der sozialen Beziehung, ihrer Identität, der sozialen Situation und der Handlungszusammenhänge zugleich auch immer Aufgaben der Bewertung und Stellungnahme zu lösen haben und dass ein Teil dieser Aufgaben auf emotionaler Ebene, durch emotionale Prozesse gelöst wird“ (ebd., 33).

Diesen Ausführungen folgend kann festgehalten werden, dass *Emotionen* bei Fiehler (1990) nicht als innerindividuelle, sondern als *soziale Phänomene* aufgefasst werden (ebd., 9). Um noch einmal auf den Aspekt der Kommunikation zurückzugreifen und um zu einem Verständnis zu gelangen, welchen Stellenwert die Kommunikation von Emotion in der Interaktion besitzt, soll an dieser Stelle erneut auf dieses Beziehungskonstrukt eingegangen werden. Bei der Frage nach dem Stellenwert der *Kommunikation von Emotionen im Rahmen der Interaktion*, lassen sich grundsätzlich zwei Fälle nach Fiehler (1990, 36) unterscheiden: Einerseits kann das emotionale Erleben Thema der verbalen Kommunikation sein, das bedeutet wir (Menschen) kommunizieren über Emotionen (als Thema) (ebd.). Andererseits – und dies ist meistens der Fall – kommunizieren wir über ein anderes Thema bzw. „etwas anderes, aber *daneben und zugleich* kommunizieren wir – durch die Art *wie* wir über das Thema kommunizieren – Emotionen, oder genereller: Bewertungen“ (ebd., 37). Nach Fiehler können wir also einerseits über Emotionen selbst sprechen und sie zu dem Thema machen, andererseits werden Emotionen bei anderen Themen immer gleichzeitig mit kommuniziert. Menschen kommunizieren daher Emotionen (und Bewertungen) „*immer und permanent* nebenher, aber erst ab einer bestimmten Intensität und Unerwartetheit ziehen sie so viel Aufmerksamkeit auf sich (vom Thema ab?), dass die Emotionalität und die Tatsache der Kommunikation von Emotionen den Beteiligten bewusst wird“ (ebd., 37). An dieser Stelle soll, um das Verständnis Fiehlers von Kommunikation und Emotion nochmal zu verdeutlichen, ein Beispiel dargestellt werden:

„A: Schönes Wetter heute, nicht?

B: Ja wirklich, ein herrliches Wetter!“ (Fiehler 1990, 38)

Das Beispiel soll aufzeigen, dass die Kommunikation über das Wetter *nicht* dazu dient sich unter dem Aspekt der Information zu verständigen – denn das Faktum welches Wetter gerade vorherrscht steht beiden Gesprächspartnern zu Verfügung. Vielmehr geht es bei diesem Austausch um die Kommunikation von Bewertungen, um sich zu vergewissern, dass der Gesprächspartner dieselbe Bewertung teilt (ebd.). Hierbei steht also die *beziehungs- und solidari-tätsstiftende Funktion des Bewertungsaspektes* von Kommunikation im Vordergrund. Der Kommunikationsprozess wird als „unauflösliche Einheit eines Informations- und Bewertungsaspekts“ verstanden (ebd., 38). In der Sprachwissenschaft wird die Grundfunktion von Kom-

munikation in der Regel als dem Informationsaustausch dienlich beschrieben. Fiehler (1990) versteht unter Kommunikation jedoch den Austausch von Bewertungen (und diese erfolgen über Emotionen) (ebd., 38). Dem Bewertungsaspekt kommen aber auch noch andere wichtige Funktionen zu, wie die der *Regulation sozialer Beziehungen* oder die Produktion von Gemeinschaftlichkeit und Solidarität (ebd., 39).

Gefühlsregeln, Regeln der Emotionalität und Emotionsregulierung

Wie wir uns in bestimmten Situationen fühlen und welche Emotionen dabei entstehen bzw. sich manifestieren, ist ein *starkes sozial geprägtes Phänomen* (ebd., 77). Nach Fiehler nehmen darauf zwei Konzepte wesentlichen Einfluss: Erstens das Konzept der *Gefühlsregeln* und zweitens das Konzept der *Emotionsregulation*. Auf beide soll im Folgenden kurz aus Sicht von Fiehlers Begriffsverständnis eingegangen werden, da dies einen wesentlichen Beitrag für das Verständnis seiner theoretischen Überlegungen darstellt.

Fiehler beschreibt vier *Gefühlsregeln bzw. Regeln der Emotionalität*: Emotionsregeln, Manifestationsregeln, Korrespondenzregeln und Kodierungsregeln (ebd., 77). Diese werden im Weiteren nur kurz umrissen werden. An dieser Stelle soll auf die Originalliteratur verwiesen werden, in der die oben angemarkten Regeln detailliert angeführt sind (Fiehler 1990, 77-87). Die Regeln der Emotionalität bilden die Basis für die Bearbeitung und Lösung der Emotionsaufgaben (ebd., 85). Sie treten nur dann ins Bewusstsein, wenn unsere Emotionen und deren Manifestationen von den Regeln abweichen (ebd., 84). Die Regeln der Emotionalität unterliegen einem historischen Wandel (ebd., 85) und dadurch dem „prägenden Einfluss durch gesellschaftliche Einstellungen“ (ebd., 86). Negative Gefühle und Emotionen müssen zumeist kontrolliert oder verborgen werden und „dürfen allenfalls privat und innerlich existieren, aber nicht in öffentlich manifestierter Form“ (ebd., 86). Nach Fiehler spiegeln Emotionseinstellungen die kulturellen Werte einer Gesellschaft wider (ebd.).

An dieser Stelle soll kurz auf die *Kultur der Thematisierung von Emotionen* und Erleben nach Fiehler eingegangen werden (ebd., 134). Fiehler beschreibt zwei mögliche Erklärungsansätze, weshalb die Kommunikation von emotionalem Erleben „stereotyp, formelhaft, undeutlich und ungenau“ erscheint (ebd.). Zum einen nennt Fiehler den Aspekt, dass die verbale Kommunikation von Emotionen und Erleben schwieriger erscheint, als dies bei anderen Gegenstandsbereichen sein mag (ebd.). Zum Anderen, und hier sieht Fiehler den wesentlichen Erklärungsansatz, gilt in vielen gesellschaftlichen Bereichen die „Norm der emotionalen Neutralität“. Diese besagt, dass es in bestimmten gesellschaftlichen Bereichen nicht angebracht ist emotional zu reagieren oder Emotionen sogar missbilligend angesehen werden. Beispielsweise bei einer

„Rüge“ des Vorgesetzten ist es gesellschaftlich nicht angesehen, auf diese emotional zu reagieren, indem man den Vorgesetzten beschimpft oder anfängt zu weinen. Durch diese gesellschaftliche Norm der emotionalen Neutralität, erfolgt eine Einschränkung und Unterdrückung vom Emotionsausdruck und dessen Thematisierung (ebd., 135). „Umgekehrt bedeutet dies, dass es wenige Gelegenheiten gibt zu lernen, Erleben differenziert auszudrücken und auch zu thematisieren. Dieser Mangel an Möglichkeiten in einer Gesellschaft, die emotionale Neutralität schätzt und die die Thematisierung auf wenige Situationen und Zwecke restringiert, wäre dann die Erklärung für eine mangelnde öffentliche Kultur des Emotionsausdrucks“ (ebd., 135).

Ziel der Gefühlsregeln und damit die übergreifende soziale Funktion des Systems besteht darin, „auch den emotionalen Bereich sozial erwartbar zu strukturieren und so einen sozial verbindlichen Orientierungsrahmen abzustecken“ (ebd., 86).

Die Emotionsregeln (= feeling rules) geben vor, „welches Gefühl – in welcher Intensität, aus Sicht der betroffenen Person – angemessen und – aus der Sicht anderer Beteiligter – sozial erwartbar ist“ (ebd., 77f). Die allgemeine Formel dazu lautet:

„Wenn eine Situation gedeutet wird als vom Typ X,
ist es angemessen und wird sozial erwartet,
ein emotionales Erleben vom Typ Y zu haben“ (ebd., 78).

Manifestationsregeln (display rules) geben vor „in welcher Situation welches Gefühl (wie intensiv) zum Ausdruck gebracht werden darf oder muss“ (ebd., 78). Fiehler beschreibt hierbei ein Beispiel eines Jungen, dessen Hund überfahren wird: „Wenn männliche Personen traurig sind, ist es angemessen und wird sozial erwartet, dass sie dies nicht oder nur auf andere Weise als durch Weinen manifestieren“ (ebd., 79). Die allgemeine Form dieser Regel lautet:

„Wenn eine Situation gedeutet wird als von Typ X,
ist es angemessen und wird sozial erwartet,
Manifestationen des Typs Y in interaktionsrelevanter Weise zu zeigen“ (ebd., 78)

Die *Korrespondenzregeln* besagen, dass wenn der Interaktionspartner emotional gedeutet wurde, beispielsweise als traurig, darf ich mich nicht weiter fröhlich fühlen oder darf dies zumindest nicht zeigen – ich sollte meine Emotion der meines Gegenübers anpassen – ansonsten wird dies „sanktioniert“. In allgemeiner Form lautet die Regel wie folgt:

„Wenn gedeutet wird, dass der Interaktionspartner die Emotion X hat,
dann ist es angemessen und wird sozial gewertet,
dass man eine korrespondierende Emotion Y hat/oder interaktionsrelevant manifestiert“ (ebd., 79).

„Bei den *Kodierungsregeln* handelt es sich um diejenigen Konventionen, die beschreiben und festlegen welche Verhaltensweisen als Manifestation einer Emotion gelten“ (ebd., 80). Einerseits betreffen die Kodierungsregeln die Verhaltensweisen, mit denen ein Gefühl manifestiert

wird, andererseits betreffen sie die Indikatoren im Verhalten, an denen ein Gefühl beim Interaktionspartner erkannt wird (ebd.).

Die Strukturierung zeigt, dass es sich bei den Regeltypen um Wenn-Dann-Aussagen handelt, wobei im Wenn-Teil die Bedingungen definiert sind und im Dann-Teil die Konsequenzen (ebd., 81). Die Gefühlsregeln haben daher einen deskriptiven und einen präskriptiven Aspekt: Einerseits beschreiben sie wie Personen bestimmte Situationen emotional erleben (deskriptiv) und andererseits legen sie den Personen nahe, wenn sie in einer bestimmten Situation sind, sich nach diesen Regeln zu verhalten (präskriptiv) (ebd., 83). Die Gefühlsregeln haben demzufolge eine normative Kraft, die auch beinhaltet, dass Normverletzungen „sanktioniert“ werden (ebd., 83). Diese Sanktionen können durch „sekundäre Emotionen“ erfolgen, die auftreten, wenn man nicht die sozial erwünschten Emotionen zeigt, wie beispielsweise Scham- oder Schuldgefühle (ebd.). Ein weiteres Beispiel für solche sozial erwarteten Emotionen stellt die Freude dar, die man zeigen soll wenn man ein Geschenk erhält – obwohl man sich gar nicht darüber freut. Wenn die beschenkte Person nicht wie sozial erwartet reagiert, erfolgt Ablehnung von Seiten der Gesellschaft (Missachtung oder Abwertung der Person etc.). Daraus resultiert, dass die Person bestrebt ist Emotionen, die von den sozial erwarteten Emotionen abweichen, „in Richtung auf das in den Regeln kodifizierte Erleben und Verhalten zu verändern bzw. zu korrigieren“ (ebd., 83). Dies erfolgt zumeist über die Emotionsregulation, auf welche nun genauer eingegangen wird.

Emotionsregulation (n. Fiehler 1990)

Die *Emotionsregulation*⁴² kann aus zweierlei Perspektiven betrachtet werden:

1. „Die erste Sichtweise geht davon aus, dass (aus welchen Gründen auch immer) ein *Gefühl* vorhanden ist, das, weil es unangemessen ist, reguliert werden muss (Regulation 1)“ (ebd., 87)
2. „Für die zweite Perspektive steht die *soziale Situation* mit ihren in Form von Gefühlsregungen festliegenden emotionalen Erfordernissen im Vordergrund. Regulation bedeutet hier den Prozess, in dem – ausgehend von einer individuellen Emotionslage – diesen Erfordernissen entsprochen wird (Regulation 2)“ (ebd., 87f).

Um nochmal zusammenzufassen: Bei der Regulation 1 wird das Gefühl reguliert und diese ist daher intrinsisch motiviert. Bei Regulation 2 erfolgt die Regulierung aufgrund der sozialen Situ-

⁴² Fiehler sieht die Emotionsregulierung als eine spezielle Form der Selbstregulation an (ebd., 88).

ation bzw. um in der Situation angepasste Gefühle zu haben. Fiehler verwendet den Begriff Emotionsregulation „übergreifend für alle Formen einer individuellen oder interaktiven Abstimmung von emotionalen Erfordernissen einer sozialen Situation und individuellen Emotionen und Emotionsmanifestationen“ (ebd., 88).

Der Autor lehnt sich in seiner Darstellung an Hochschild (1979, 562) an und unterscheidet dadurch drei Techniken der Emotionsregulierung:

1. „cognitive: the attempt to change images, ideas or thoughts in the service of changing the feelings associated with them“
2. „bodily: the attempt to change somativ of other physical symptoms of emotion (e.g., trying to breath slower, trying not to shake“
3. „expressive emotion work: trying to change expressive gestures in the service of changing inner feeling (e.g. trying to smile, or to cry)“ (Hochschild 1979, 562 zit. nach Fiehler 1990, 90).

Fiehler verweist darauf, dass bei diesen Techniken noch eine wichtige fehlt, nämlich die der *verbalen bzw. verbal-kommunikativen Technik*. Dazu führt er ein Zitat von Coulter (1979, 129 zit. nach Fiehler 1990, 90; Hervorhebung Fiehler) an: „Moreover, notice (...) that we can *argue* them out of their anger, shame, embarrassment, dissapointment, fear etc.“ (ebd.). Über die Verbalisierung der Emotionen, zum Beispiel wie in dem Zitat angeführt, durch das Benennen des Ärgers oder der Scham, erfolgt die Emotionsregulation.

Die *verbale Thematisierung des emotionalen Erlebens* hat in Fiehlers Werk (1990) daher eine Bedeutung, denn sie kann auch als Form der Emotionsregulierung dienen. Von der Definition her umfasst sie „alle Verfahren und sprachliche Mittel, eigene oder fremde, gegenwärtige, vergangene oder zukünftige emotionale Befindlichkeit bzw. Vermutungen über ein solches emotionales Erleben nach Art und Intensität einem anderen verbal zu vermitteln“ (ebd., 114). Erlebnisthematisierungen schaffen ein interaktives Faktum und bringen dadurch gleichzeitig spezifische Verpflichtungen für den Interaktionspartner mit (ebd., 136). Die Thematisierung von emotionalem Erleben mit einem Gesprächspartner dient der *Information*. Bezogen auf den Interaktionspartner dient sie der *Orientierung von Handlungen* und bezogen auf das Interaktionssystem dient sie der *Beziehungsregulierung* (ebd.). Indem die betroffene Person von ihrem emotionalen Erleben berichtet und dieses (mit)teilt, erfolgt dadurch eine *Entlastung* und somit auch eine Emotionsregulierung.

Eine verbale Form von Emotionsregulierung stellt die interaktiv beruhigende Form der Emotionsregulierung dar (ebd., 150). Dabei werden über die Interaktion und Kommunikation mit einer Person, Affekte reguliert. Als Beispiel kann der Ausspruch genannt werden, den eine Mutter zu ihrem Sohn sagt, wenn dieser traurig ist. Mit den beruhigenden Worten „ist ja schon

gut, alles wird gut“, wird die Mutter versuchen die negativen, traurigen oder gar ängstlichen Emotionen ihres Sohnes zu regulieren. Hierbei erfolgt eine Regulierung der Emotionen über die verbale Information einer anderen Person.

Emotionsausdruck als Erlangung sozialer Zuwendung

„In der Interaktion verläuft Kommunikation von Emotionen zu einem wesentlichen Teil über den Ausdruck von Emotionen und die Deutung dieses Ausdrucks“ (ebd., 99). Der *Emotionsausdruck* ist zwar „natürlichen Grundlagen unterstellt“, das heißt er ist von Natur an in uns Menschen angelegt (vgl. Kapitel 1.1.2 dieser Arbeit), in der Interaktion zwischen Menschen ist er jedoch ein *soziales Phänomen* (ebd., 99). Der Emotionsausdruck⁴³ dient einerseits als Funktion der zugrundeliegenden Emotionen und „andererseits den Manifestationsregeln, die besagen, welcher Ausdruck in der betreffenden Situation angemessen ist und sozial erwartet wird“ (ebd., 100). Der Emotionsausdruck hat demzufolge eine sozialen Funktion (ebd., 102) indem „bestimmte bewertende Stellungnahmen zu kommunizieren, die Handlungen des anderen zu beeinflussen, anzuzeigen, dass man gewillt ist, den Gefühlsregeln zu genügen“ sind (ebd., 102). Für Fiehler ist der Emotionsausdruck folglich eine „interaktionsorientierte Position“ und daher ein soziales und kein biologisch-physiologisches Phänomen (ebd., 102). Ziel des Emotionsausdrucks ist häufig die *Erlangung sozialer Zuwendung* (ebd.). Dem Ursprung nach liegt dem Emotionsausdruck jedoch keine kommunikative Absicht zugrunde (ebd.), sondern dieser erscheint erst vor dem Hintergrund des Interaktionspartners so, als bewirken sie einen „kommunikativen Effekt bzw. erfüllen eine kommunikative Funktion, wenn sie als Ausdruck einer Emotion gedeutet werden“ (ebd., 103)⁴⁴. Aus Perspektive einer sozial-interaktiven Funktion des Emotionsausdrucks kann er daher wie folgt bestimmt werden: „In spezifischen Situationen gelten spezifische Verhaltensweisen und physiologische Reaktionen spezifischer Personen(-gruppen) bei spezifischen Personen(-gruppen) als Ausdruck einer spezifischen Emotion bestimmter Intensität, und u.U. drücken sie solche Emotionen auch aus“ (ebd., 108).

⁴³ Fiehler versteht unter *Emotionsausdruck* „alle Verhaltensweisen (und physiologischen Reaktionen) im Rahmen einer Interaktion, die im Bewusstsein, das die mit Emotionen zusammen hängen, in interaktionsrelevanter Weise manifestiert und/oder so gedeutet werden“ (ebd., 100). Demzufolge folgt Fiehler der Vorstellung von Dualität der Emotionen, da Emotionen eng mit ihrem Ausdruck zusammen hängen (ebd., 101). Er folgt der Annahme, dass „jede Emotion, sofern sie nicht kontrolliert wird“ im Emotionsausdruck ersichtlich ist (ebd., 101). Der Emotionsausdruck gehört nach Fiehler der Definition nach zur Emotion (ebd.).

⁴⁴ Selbst wenn ein Ausdruck von Emotion beobachtbar ist, so ist dieser nach Fiehler kein „reiner Ausdruck“ sondern immer schon ein „regulierter Ausdruck, und zwar vom Individuum in Hinblick auf soziale Erfordernisse und zu individuellen Zwecken regulierter Ausdruck“ (Fiehler 1990, 111). Demzufolge kann man sagen, dass in der Interaktion immer schon der sozial regulierte Ausdruck dominiert. Der Emotionsausdruck ist daher ein sehr starkes sozial reguliertes Phänomen (ebd.).

Wesentlich ist hierbei, dass die emotionalen Zustände vom Interaktionspartner gedeutet werden. Ziel der *Deutungsleistungen* ist „ein ganzheitliches Verstehen der anderen Person, wozu auch, aber keineswegs nur ein Wissen oder Vermutungen über deren emotionale Befindlichkeit gehören“ (ebd. 140). Das Resultat der Deutung dieser Zustände ist die *Zuschreibung* eines bestimmten emotionalen Erlebens. Zweck der Deutung ist jedoch nicht das Verstehen der anderen Person als Selbstzweck, sondern „Voraussetzung für eine ‚angemessene‘ Strukturierung der eigenen Folgehandlungen“ die den Fortgang der Interaktion beeinflussen (ebd., 140). Festzuhalten ist: „In der Interaktion werden Erleben und Emotionen der anderen Person permanent gedeutet“ (ebd., 140). Diese Prozesse der Deutungen sind „mentaler Art und werden individuell erbracht“ (ebd., 144)⁴⁵. Von Bedeutung werden sie dann, wenn sie „interaktionsrelevant“ werden, das bedeutet, wenn die Deutungsergebnisse das weitere interaktive Verhalten der beteiligten (deutenden) Person bestimmen bzw. beeinflussen und wenn die Deutungen thematisiert werden (ebd., 144). Auch die Bereitschaft des Interaktionspartners auf die thematisierten Emotionen einzugehen (ebd., 155) und die Art der sozialen Beziehung die zwischen ihnen besteht (ebd., 154) haben Einfluss auf die soziale Beziehung. Über das Verbalisieren von Emotionen in der Interaktion erfolgt nicht nur eine Emotionsregulierung sondern sie hat auch die *soziale Funktion der Beziehungsregulierung inne* (ebd., 155).

Modellvorstellungen und Grundannahmen zu den Zusammenhängen zwischen Emotionen und kommunikativem Verhalten

Fiehler folgt in seiner Arbeit *drei basalen Modellvorstellungen und Grundannahmen* zu den Zusammenhängen zwischen Emotionen und kommunikativem Verhalten, die für die Bearbeitung der Forschungsfragen relevant sind.

Die *erste* Annahme besagt: „Emotionales Erleben und kommunikatives Verhalten lassen sich als im Grundsatz voneinander unabhängige Entitäten auffassen“ (ebd., 163). Fiehler geht davon aus, dass Emotionen und kommunikatives Verhalten vom Grundsatz her eigenständige Entitäten sind, die jedoch aufeinander wechselseitig einwirken (ebd.). Formuliert man es mit Fiehlers Worten, so kann man sagen: „Emotionen sind im Prinzip sprach- und kommunikation-sunabhängig, und umgekehrt ist auch Emotionalität für Kommunikation nicht konstitutiv“ (ebd., 163). Erst durch das Zusammenkommen der beiden, treten die Emotionen und die Kommunikation in Wechselwirkung (ebd.).

⁴⁵ Fiehler sieht den Deutungsprozess als eine „kognitiv-deutende Rekonstruktion der Emotionszuschreibung“ (ebd., 144).

Dazu ein kurzer Exkurs: Es sind auch andere Vorstellungen der Konzeptualisierung von Emotion und Kommunikation möglich, die davon ausgehen, dass diese zwar unterschiedliche Konzepte darstellen, die jedoch „wechselseitig mit einander vermittelte Abstraktionen eines komplexen interaktiven Austauschprozesses auffassen“ (ebd., 163). Wenn man von dieser Vorstellung ausgeht, dann „ist Kommunikation auch immer ein emotionaler Austausch, und Emotionalität ist nichts anderes als eine spezifische Form der Kommunikation, wobei Emotionen zugleich auch immer sprachlich-kommunikativ ge- bzw. verfasst sind“ (ebd., 163).

Die erste schließt die zweite Grundvorstellung ein, nämlich „dass Emotionen die Ursache bzw. der Grund für kommunikative Aktivitäten sein können, und auch umgekehrt, dass kommunikatives Verhalten Ursache und Grund für Emotionen sein kann“ (ebd., 163). Emotionen können aber noch auf andere Weise als Grund für kommunikatives Verhalten erfasst werden. Dies soll an folgendem Beispiel erläutert werden. Der Lehrer diszipliniert seinen Schüler in dem er sagt: „Thomas, wirst du jetzt wohl endlich still sitzen!“ (ebd., 164). Der Vorgang (und die Emotionen in diesem) können folgendermaßen konzeptualisiert werden:

1. Durch eine (interne) Emotion, die sich aufbaut, wird das kommunikative Muster der Disziplinierung ausgelöst (ebd., 164). Durch die Form und den Inhalt der Äußerung wird die Emotion interaktiv manifestiert und kommuniziert (ebd.). In diesem Konzept ist die *Emotion Grund bzw. Ursache für eine kommunikative Handlung* (ebd.).
2. *Das verbale Aussprechen der Disziplinierung ist die Emotion* (ebd.). Emotion und Kommunikationsakt sind keine voneinander unabhängigen Existenzen.
3. Die *Emotion wird zweckrational kommuniziert* und danach gehandelt, das bedeutet, dass der Lehrer in diesem Fall ein bestimmtes (rationales) Ziel verfolgt. Um dieses zu realisieren bedient er sich kommunikativen Mustern (in diesem Fall das Muster Disziplinierung) durch welche er unabhängig davon Emotionen, über Lautstärke, einer schrillen Stimme etc., kommuniziert (ebd.).

Man kann demzufolge festhalten, dass es auch andere Konzeptualisierungen von Emotionen gibt, die nicht immer Emotionen als Ursache/Grund für kommunikative Handlungen sehen (ebd.). Diese Konzepte verstehen nicht die Emotionen als Ursache/Grund, sondern eine auslösende Situation oder (Handlungen von) Personen als Auslöser (vgl. Leont'ev 1977, zit. nach Fiehler 1990, 164).

Die *dritte und letzte Modellvorstellung und Grundannahme*, geht davon aus, dass es einen „unemotionalen bzw. emotional neutralen Modus der Kommunikation gibt, und dass dieser der Grundmodus ist“ (ebd., 164f). Dieser Vorstellung nach setzen sich kommunikative Prozesse

aus unemotionalen (neutralen, sachlichen) Passagen und emotionalen Phasen – durch welche das kommunikative Verhalten mehr oder weniger affiziert und modifiziert wird – zusammen (ebd., 165).

Zu dieser dritten Modellvorstellung gibt es eine Gegenposition, die davon ausgeht, dass „die Kommunikation von emotional-bewertenden Stellungnahmen nicht nur ein essentieller, sondern auch ein permanenter Aspekt des Kommunikationsprozesses ist“ (ebd., 165). Fiehler beschreibt an dieser Stelle eine Aussage, die für diese Arbeit relevant ist. So schreibt er: „Demnach ist jede Äußerung einer Kommunikation, wenn auch manchmal nur sehr schwach, emotional gefärbt“ (ebd., 165). Nach Fiehler (1990, 165) sind beide Modellvorstellungen mit einander zu verbinden und daher schließen sie sich nicht unbedingt gegenseitig aus (ebd.).

Innerhalb dieser Modellvorstellungen lassen sich *zwei allgemeine Zusammenhänge* zwischen Emotionen und kommunikativen Verhalten angeben (ebd., 167):

1. *„Emotionen modifizieren kommunikatives Verhalten“* (ebd., 167; Hervorhebung d. Verf.). Hierbei kann wiederum zwischen zwei Zusammenhängen unterschieden werden:
 - a. Emotionen können kommunikatives Verhalten begleiten und dadurch affizieren. Das bedeutet, dass über Indikatoren Emotionen im kommunikativen Verhalten festgestellt werden können (z.B. Zittern in der Stimme) = *äußerungsaffizierende Emotion, emotionsaffiziertes kommunikatives Verhalten* (ebd., 167)
 - b. Davon zu unterscheiden ist der Fall einer vorausgehenden bzw. anhaltenden Emotion, die im Wechselspiel mit Intentionen, Einstellungen, Kognitionen etc., das kommunikative Verhalten einer Person motiviert = *äußerungsmotivierende Emotion, emotionsmotiviertes kommunikatives Verhalten* (ebd., 167)
2. *„Kommunikatives Verhalten modifiziert Emotionen“* (ebd.; Hervorhebung d. Verf.). Auch hier erfolgt eine Unterscheidung zwischen zwei Zusammenhängen:
 - a. Das kommunikative Verhalten beeinflusst die Emotionen bzw. die Emotionslage der sprechenden Person. Hierbei können Emotionen verändert, bzw. nicht vorhandene Emotionen aufgebaut werden indem man z.B. über seine Ängste spricht, um sie abzubauen (indem man darüber spricht was sie beispielsweise ausgelöst haben) = *emotionsbeeinflussendes kommunikatives Verhalten* (ebd., 167)

Einschub: Wenn das kommunikative Verhalten dazu eingesetzt wird, um Emotionen zu verändern, dann spricht man von „verbalen Techniken individueller Emotionsregulation“.

Auch kann kommunikatives Verhalten Emotionen auslösen, indem man sich über das was man selbst sagt beispielsweise ärgert = *emotionsauslösendes kommunikatives Verhalten* (ebd., 168).

- b. Kommunikatives Verhalten kann auch Emotionen einer anderen Person beeinflussen = *Fremdemotionen beeinflussenden kommunikatives Verhalten* oder diese auslösen = *Fremdemotionen auslösendes kommunikatives Verhalten* (ebd., 168).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass sich Emotionen „in allen Dimensionen des Kommunikationsverhaltens auswirken können und auf allen Ebenen mit Auswirkungen gerechnet werden kann und muss“ (ebd., 169). Nach Fiehler sind die Auswirkungen, die Emotionen auf das Kommunikationsverhalten haben, fester Bestandteil unseres Alltagswissens – da wir Menschen beständig deren Einfluss spüren (ebd., 169).

An dieser Stelle soll nochmals Fiehlers Theorieverständnis zusammengefasst dargestellt werden, da dies in der folgenden theoretischen Auseinandersetzung, in der Diskussion, für die Bearbeitung der Forschungsfrage relevant ist: Während der Interaktion müssen alle Beteiligten beständig spezifische Emotionsaufgaben lösen und bewältigen (ebd., 94). Wenn diese Emotionsaufgaben interaktiv, das heißt in Verbindung mit einer zweiten Person, gelöst werden oder aber auch individuelle Lösungen Interaktionsrelevanz erlangen, erfordert dies Kommunikation. In der Interaktion können sich spezifische Erlebnisinhalte (Emotionen) manifestieren (ebd., 95). Dies äußert sich einerseits über den Emotionsausdruck oder durch die verbale Thematisierung des Erlebens (ebd.). Vor allem innerhalb der Interaktion mit einer zweiten Person müssen diese emotionalen Befindlichkeiten wechselseitig gedeutet werden (ebd.). „Die Deutung wird häufig individuell erbracht, wobei allerdings die Deutungsergebnisse interaktionsrelevant werden können“ (ebd., 95). Das bedeutet, dass innerhalb einer Interaktion und Kommunikation Emotionen beständig mitschwingen. Einerseits können sie Thema des Gesprächs sein, andererseits können sie mit dem Thema (oftmals auch unbewusst) mitlaufen. Diese Emotionen müssen vom Gegenüber über bestimmte interaktive Strategien gedeutet werden. Dies erfolgt über den dreier-Schritt der Manifestation, Deutung und Prozessierung. Eine spezielle Form der Prozessierung stellt die Emotionsregulation dar (ebd., 95).

5.2.2 Schritt 2: Zusammenfassung der zentralen Aussagen Fiehlers und Resümee

a) Explizite Aussagen über die Bedeutung der Emotionen⁴⁶ (Affekte) für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb

Grundsätzlich muss festgehalten werden, dass explizite Aussagen über die Bedeutung der Emotionen in Bezug auf die *Sprachentwicklung* von Kindern in Fiehlers Werk *nicht* gefunden werden konnten. Es konnten jedoch einige Aussagen über die Bedeutung der Emotionen und der Emotionsregulierung in der Interaktion und Kommunikation zusammengetragen werden, die im Folgenden vorgestellt werden.

In Anlehnung an die erste Forschungsfrage konnte *eine* Aussage gefunden werden, die auf die Bedeutung der Affekte für die Kommunikationsfähigkeit hinweist. Diese Aussage stammt jedoch nicht von Fiehler selbst, sondern ist ein Zitat aus dem Werk von Stedje und lautet wie folgt:

- „Affekte und Stimmungen beeinflussen die Kommunikationsfähigkeit des Menschen. So können starke Gemütsregungen wie Angst, Verblüffung, Wut und Trauer sowohl lähmend und sprachhemmend als auch sprachfördernd wirken und deshalb zu einem Aufhören der Kommunikation, zu Schweigen führen (Stedje 1983, 20; zit. nach Fiehler 1990, 174).

In Anlehnung an das Zitat von Stedje, kann die Annahme formuliert werden, dass Affekte für die Kommunikationsfähigkeit und dadurch auch für die Sprachentwicklung eine große Bedeutung haben. Negative Affekte können sich so auswirken, dass es dem Mensch nicht mehr möglich ist zu sprechen, indem er durch diese negativen Affekte „gelähmt“ ist und schweigt⁴⁷. Umgekehrt können hingegen positive Affekte sprachfördernd wirken. Folgt man dieser Aussage, so kann auch angenommen werden, dass im Laufe der Sprachentwicklung von (Klein-)Kindern, oder aber auch im Spracherwerbsprozess von älteren Kindern bzw. Erwachsenen, Affekte eine Bedeutung haben, indem die Positiven (wie Freude) die Sprachproduktion fördern und andererseits die Negativen (wie Wut, Hass, Trauer) diese hemmen können.

In Bezug auf die Frage erste Forschungsfrage nach der *Bedeutung der Affekte für die Sprache und Sprachentwicklung* konnten darüber hinaus keine weiteren expliziten Aussagen gefunden werden. Es konnten jedoch zu dem *synonym gebrauchten Begriff Emotion, Aussagen über die*

⁴⁶ Der Begriff der Emotion wird hier in Anlehnung an die Begriffsverwendung von Fiehler gebraucht und steht gleichbedeutend für Affekte.

⁴⁷ Marion Polzer (2012) thematisiert im Rahmen ihrer (zurzeit noch unveröffentlichten) Diplomarbeit ebenfalls das Thema des Schweigens.

Bedeutung dieser für die Kommunikation, Interaktion und Sprache gefunden werden. Im Folgenden werden die zentralen Aussagen für diese Arbeit dargestellt:

- Nach Fiehler (1990) bestehen „Zusammenhänge zwischen Emotionen und unserem kommunikativen Handeln“ (ebd., 1)
- Unbewusste Emotionen und Erlebensweisen haben „Auswirkungen auf das Kommunikationsverhalten“ (ebd., 166).
- „Ferner ist evident, dass auch emotionale Dispositionen und Stimmungen sich auf das kommunikative Verhalten auswirken“ (ebd., 166).
- Darüber hinaus ist festzuhalten, dass „jede Äußerung einer Kommunikation, wenn auch manchmal nur sehr schwach, emotional gefärbt“ ist (ebd., 165).
- Menschen kommunizieren Emotionen (und Bewertungen) daher „*immer und permanent* nebenher“ (ebd., 37).

Fiehlers Ausführungen folgend kann festgehalten werden, dass bewusste und unbewusste Emotionen Auswirkungen auf das Kommunikationsverhalten von Menschen haben. Jede sprachliche Äußerung einer Kommunikation ist nach Fiehler emotional gefärbt, das bedeutet auch, dass wir „immer und permanent“ nebenher Emotionen (mit-)kommunizieren (ebd., 37).

Emotionen haben nach Fiehler aber auch *Auswirkung auf die Form von Verbalisierung und den Äußerungsakt* (ebd., 170). Das bedeutet, sie beeinflussen verschiedene Phänomene, wie Stimmcharakteristika (z.B. die Lautstärke, Stimmhöhe, etc.), Betonungsphänomene oder den Sprechstil (näheres dazu in Fiehler 1990, 170). Zentral an diesem Aspekt des Einflusses ist, dass die „verbalisierungsbegleitenden Manifestationen ... Auswirkungen von Emotionen auf die *verbale Planung*“ sind (ebd.). Emotionen haben demzufolge Auswirkungen auf „die innere sprachliche Gestaltung der Äußerung“⁴⁸, auf „die inhaltliche und thematische Ausrichtung der Äußerung“⁴⁹ (ebd., 171), sowie eine Auswirkung auf die „verbale Thematisierung des Erlebens“ (ebd., 173).

Fiehler konzeptualisiert Emotionen und Kommunikation folgendermaßen: Er geht davon aus, dass Emotionen und kommunikatives Verhalten aufeinander wechselseitig einwirken (ebd., 163). Es gibt auch eine andere Vorstellung der Konzeptualisierung von Emotion und Kommunikation in der „*ist Kommunikation auch immer ein emotionaler Austausch, und Emotionalität ist*

⁴⁸ Phänomene einer expressiven Wortwahl bzw. Wortvorstellung (ebd., 170).

⁴⁹ Emotionen motivieren in einer Interaktion eine bestimmte inhaltlich-thematische Äußerung, als ob sie ohne Auftreten von Emotion erfolgt wären (ebd., 173).

nichts anderes als eine spezifische Form der Kommunikation, wobei Emotionen zugleich auch immer sprachlich-kommunikativ ge- bzw. verfasst sind“ (Fiehler 1990, 163).

Die wesentlichen Aussagen über die Bedeutung der Emotionen für die Kommunikation sind folgende: Fiehler beschreibt, „dass Emotionen die Ursache bzw. der Grund für kommunikative Aktivitäten sein können, und auch umgekehrt, dass kommunikatives Verhalten Ursache und Grund für Emotionen sein kann“ (ebd., 163). Kurz gesagt:

- „Emotionen modifizieren kommunikatives Verhalten“ (ebd., 167).
- „Kommunikatives Verhalten modifiziert Emotionen“ (ebd.)

Abschließend kann in Bezug auf die Annäherung an die Beantwortung der ersten Forschungsfrage festgehalten werden, dass sich Emotionen durchgehend in allen Dimensionen der Kommunikation und Interaktion (und des menschlichen Verhaltens in diesen Prozessen) auswirken und dadurch auf allen Ebenen Einfluss haben (ebd., 169) und daher von großer Bedeutung sind für die Kommunikation, Interaktion und in weiterer Folge für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb.

b) Explizite Aussagen über die Bedeutung der Emotionsregulierung (Affektregulierung) für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb

In Bezug auf die zweite Forschungsfrage muss festgestellt werden – wie schon der Titel des Buches vermuten lässt – dass keine expliziten Aussagen, über die Bedeutung der Affektregulierung für die Sprachentwicklung von Kindern, in diesem finden sind. Da jedoch im Kontext dieser Arbeit die Begriffe Affektregulierung und Emotionsregulierung synonym verwendet werden, konnten Aussagen darüber welche *Bedeutung die Emotionsregulierung für die Sprache* und umgekehrt hat, herausgefiltert werden.

Fiehler verweist in seiner Arbeit auf die *verbalen bzw. verbal-kommunikativen Techniken* der Emotionsregulierung (ebd., 90). Eine verbale Form von Emotionsregulierung stellt die interaktiv beruhigende Form der Emotionsregulierung dar (ebd., 150). Dabei werden über die Interaktion und Kommunikation mit einer Person Affekte reguliert (vgl. Kapitel 5.2.1 dieser Arbeit). Emotionsregulierung kann aber auch über die *verbale Thematisierung des emotionalen Erlebens* erfolgen (ebd., 114).

- Dabei erfolgt die Regulierung der Emotionen über das Verbalisieren, also das Aussprechen von „eigenen oder fremden, gegenwärtigen, vergangenen oder zukünftigen emotionalen Befindlichkeiten bzw. Vermutungen über ein solchen emotionalen Erleben nach Art und Intensität“ (ebd., 114).
- Andererseits können Emotionen auch „sehr stark reguliert und vom kommunikativen Verhalten abgekoppelt sein“ (ebd., 188).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass Emotionsregulierung einerseits über Sprache erfolgen kann (die verbale Thematisierung des emotionalen Erlebens ist auch durch die sprachliche Ausdrucksfähigkeit bedingt), andererseits können Emotionen stark vom kommunikativen Verhalten abgekoppelt und von diesem unabhängig sein.

Da Fiehler Emotionen in einem komplexen Zusammenhang mit der Interaktion von Personen sieht, sollen im anschließenden Kapitel noch einmal die Emotionen (und deren Regulierung) unter der Perspektive der Beziehungsdimension dargestellt werden, um damit den Zusammenhang zwischen Kommunikation, Interaktion, Beziehungen und Sprachentwicklung aufzuzeigen.

c) Aussagen über die Bedeutung der Emotionen (Affekte) für die Gestaltung und Regulation von Beziehungen als beeinflussender Faktor für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb

Fiehler beschreibt die Erlebens- und Emotionszuschreibungen streng aus Sicht einer interaktionsrelevanten Perspektive. Emotionen interessieren ihn nur unter dem Gesichtspunkt, dass sie eine Relevanz für die Interaktion haben und dadurch diese beeinflussen und von den Interagierenden prozessiert werden (ebd., 145). Folgende Aussagen über die *Relevanz der Emotionen in Bezug auf die Gestaltung und Regulation von Beziehungen* sind festzuhalten:

Die *Emotionsregulation* kann nach Fiehler aus zweierlei Perspektiven betrachtet werden:

- „Die erste Sichtweise geht davon aus, dass (aus welchen Gründen auch immer) ein *Gefühl* vorhanden ist, das, weil es unangemessen ist, reguliert werden muss (Regulation 1)“ (ebd., 87)
- „Für die zweite Perspektive steht die *soziale Situation* mit ihren in Form von Gefühlsregungen festliegenden emotionalen Erfordernissen im Vordergrund. Regulation bedeutet hier den Prozess, in dem – ausgehend von einer individuellen Emotionslage – diesen Erfordernissen entsprochen wird (Regulation 2)“ (ebd., 87f).

Die Darstellung der Emotionsregulation aus Sicht von Fiehler geht davon aus, dass negative Gefühle und Emotionen zumeist kontrolliert oder verborgen werden müssen und „dürfen allenfalls privat und innerlich existieren, aber nicht in öffentlich manifestierter Form“ (ebd., 86). Daraus resultiert, dass Emotionen – vor allem im öffentlichen Bereich – einer Regulierung bedürfen, das bedeutet eine Anpassung an die sozial gefragten Normen. Emotionen sind sogenannten Gefühlsregeln unterworfen, die vorgeben, welche Gefühle bzw. deren Ausdruck, in welcher Situation angebracht sind und welche nicht. Diese Gefühlsregeln haben eine normati-

ve Kraft inne und bei Nichteinhaltung oder Normverletzungen erfolgen „Sanktionen“ (ebd., 83). Diese Sanktionen können durch „sekundäre Emotionen“ erfolgen, die auftreten, wenn man nicht die sozial erwünschten Emotionen zeigt, wie beispielsweise Scham- oder Schuldgefühle (ebd.), oder aber auch durch beispielsweise soziale Abwertung oder Abwendung von einer Person durch die Umwelt. Daraus resultiert, dass die Menschen in ihrem *sozialen und kulturellen Rahmen danach bestrebt sind, ihre Emotionen, den sozial erwarteten Emotionen anzupassen und Abweichungen „in Richtung auf das in den Regeln kodifizierte Erleben und Verhalten zu verändern bzw. zu korrigieren“* (ebd., 83; vgl. auch Bruner 1987). Diese Regulierung und Anpassung erfolgt über die Emotionsregulation:

- Über das verbalisieren von Emotionen in der Interaktion erfolgt nicht nur eine Emotionsregulierung sondern sie hat auch die „soziale Funktionen der Beziehungsregulierung“ inne (ebd., 155).

Über die *Emotionsregulierung erfolgt daher auch eine Beziehungsregulierung* zwischen den Menschen. Affekte können intrinsisch reguliert (über Schamgefühle beispielsweise) sein, sie sind auch immer extrinsisch (durch die Werte und Normen der Gesellschaft) beeinflusst.

In seinem Grundverständnis geht Fiehler davon aus, dass jede Emotion „die *Funktion einer bewertenden Stellungnahme*“ inne hat (ebd., 46). Interaktionsbeteiligte verständigen sich demzufolge immer über „bestimmte – emotionale – Bewertungen und Stellungnahmen“ (ebd., 33).

- Fiehler sieht *Emotionen* nicht als innerindividuelle, sondern als *soziale Phänomene* (ebd., 9).

In der Interaktion verläuft die Verständigung von und über Emotionen über den *Emotionsausdruck* (ebd., 99). Der Emotionsausdruck dient dazu, die Emotion auszudrücken und gleichzeitig dazu im Rahmen der Manifestationsregeln den Ausdruck darzustellen, der in der betreffenden Situation angemessen ist und sozial erwartet wird (ebd., 100). Ziel des Emotionsausdrucks ist häufig die *Erlangung sozialer Zuwendung* (ebd., 102). Man kann daher sagen, dass *über den Emotionsausdruck auch die Beziehungen* geregelt werden. Um nochmal die zentralen Aussagen zusammen zu fassen:

- Emotionen und deren Regulierung dienen der Gestaltung und Regulierung von *Beziehungen* (ebd., 136).
- Die Kommunikation von Bewertungen hat eine *beziehungs- und solidaritätsstiftende Funktion*. Der Bewertungsaspekt innerhalb der Kommunikation dient der Regulation von sozialen Beziehungen (ebd., 39).

Aufgrund dieser Darstellung kann angenommen werden, dass die Emotionsregulierung – zumindest indirekt – auch einen Einfluss auf die Sprachentwicklung haben könnte: Wenn Beziehungen über Affekte bestimmt werden, dann haben diese auch einen wesentlichen Einfluss auf die Affektregulierung, denn nur wenn die Affekte den sozialen Normen angepasst reguliert werden können, erfolgt die „Erlangung sozialen Zuwendungen“ (ebd., 102).

d) Resümee: Über die Bedeutung der gefundenen Aussagen für die Annäherung an die Beantwortung der Forschungsfragen dieser Arbeit

Fiehlers Ziel der Arbeit ist es, Interaktion aus einer Emotionsperspektive darzustellen und zu veranschaulichen, „wie Emotionalität – als sozial erforderte oder als ‚echte‘ in der Interaktion und speziell im Kommunikationsverhalten der Beteiligten vorkommt“ (ebd., 248). Fiehlers Annahmen und theoretische Darstellung sind im Werk gut nachvollziehbar beschrieben, wenngleich die Thematik an sich eine Komplexität mit sich bringt. Fiehler begründet seine Theorie einerseits auf Basis seiner empirischen Untersuchung der Protokolle und andererseits mit vielseitigen wissenschaftlich vorhandenen Theorien, die an dieser Stelle zu umfangreich wären um diese wieder zu geben. Grundsätzlich kann festgehalten werden, dass der Leser Fiehler in seinen Argumentationen und Darstellungen durchwegs folgen kann und die Darstellung der Theorie übersichtlich und nachvollziehbar erscheint. Eine Überprüfung jeder einzelnen Aussage des Werks von Fiehlers erscheint jedoch in Hinblick auf die Komplexität des Werkes nicht möglich und ist im Rahmen dieser Arbeit auch nicht umsetzbar. Festzuhalten ist, dass die Argumentation durchwegs wissenschaftlich fundiert und hermeneutisch begründet erscheint.

Die Darstellung von Fiehlers Verständnis der „verbalen Technik“ der Emotionsregulation (vgl. Fiehler 1990, 90ff) steht in einem Zusammenhang mit der Annäherung an die Beantwortung der Forschungsfragen dieser Arbeit. So kann davon ausgegangen werden, dass einerseits die Emotions- bzw. Affektregulierung den Kindern ermöglicht ihre Affekte zu regulieren und dadurch ihre Sprache zu entwickeln, andererseits kann auch davon ausgegangen werden, dass über den sprachlichen Ausdruck Affekte bzw. Emotionen reguliert werden können.

Für den Ertrag dieser Arbeit bietet das Werk darüber hinaus noch eine Vielzahl an Aussagen, die für diese Arbeit als bedeutend erscheinen. Auf einige der Kernaussagen und auf die wesentlichen Grundannahmen Fiehlers Werk wird im weiteren Verlauf, vor allem im dritten Teil, noch einmal Bezug genommen.

5.3 Wilfried Stölting (1987) – „Affektive Faktoren im Fremdsprachenerwerb“

Prof. Dr. Wilfried Stölting war Hochschullehrer für Deutsch als Fremdsprache am Interdisziplinären Zentrum für Bildung und Kommunikation in Migrationsprozessen (IBKM) an der Universität Oldenburg und ist 2006 in den Ruhestand gegangen (Universität Oldenburg 2012). Stölting gehörte zu einer der ersten Generationen von Wissenschaftler, die sich speziell der Thematik der Spracharbeit mit Migranten widmete und gilt als Befürworter der zweisprachigen Erziehung (ebd.). Seine Forschungsprojekte umfassten Themen der Zweisprachigkeit von Schüler aus Jugoslawien, die sprachliche Integration russlanddeutscher Aussiedler und die Schul-sprachenpolitik in Deutschland (ebd.).

Da sich Stölting explizit mit den affektiven Faktoren und deren Bedeutung im (Fremd-)Spracherwerbsprozess Beitrag beschäftigt, wird dieser im aktuellen Kapitel näher analysiert. Wie schon im Kapitel über den Forschungsstand (Kapitel I.I) dargestellt, kritisiert Stölting, dass sich die psycholinguistische Literatur zu wenig mit den affektiven Faktoren im Prozess des Spracherwerbs auseinandersetzt und die Affekte „als wissenschaftliche Gegenstände“ nicht wahrgenommen werden (Stölting 1987, 99). Darüber hinaus merkt er auch an, dass eine Beschäftigung mit dem Thema der Affekte im Spracherwerbsprozess leicht in Form von „dilettantische Spekulation“ geraten kann, wenn diese nur aus Sicht der Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik betrachtet werden. Stölting plädiert dafür, dieses Thema aus tiefenpsychologischer und psychoanalytischer Sicht zu bearbeiten, so wie es auch schon ansatzweise in sprachpathologischen und psychologischen Werken der Fall ist (ebd.).

Der Autor begründet die Wichtigkeit einer wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit diesem Thema dahingehend, dass im Prozess des Zweitspracherwerbs die Affekte Angst und Freude einen wesentlichen Einfluss haben. Vor allem durch die „massiven Migrationsbewegungen in Europa“ wurde der „Zweitspracherwerb zu einer sozialpolitisch relevanten Massenerscheinung“ (Stölting 1987, 99). Nach Stöltings Auffassung, wurden durch die gestiegene Erforderlichkeit eines Fremdspracherwerbs der Migranten, die darin aufkommenden Affekte wie Angst und Freude beim Sprachlernen, als wissenschaftliche Themen förmlich „aufgezwungen“ (ebd., 99). Stölting begründet dies insofern als dass er davon ausgeht, dass Sprache lernen als mehr als nur ein Bildungsgut oder als eine berufliche Qualifikation anzusehen ist, „es ist Bestandteil der Persönlichkeitsentwicklung der Migranten“. Stöltings Darstellung nach entwickeln vor allem Migrantenkinder „ihre Emotionalität, ihre Kognition und ihre Ich-Identität durch das

Medium ihrer beiden Sozialisationssprachen“ (ebd., 99)⁵⁰. Der Autor geht demzufolge von der Annahme aus, dass über die Muttersprache und die Zweitsprache einen Einfluss auf die Emotionalität sowie Kognition nimmt und darüber auch Einfluss auf die Ich-Identität hat. Daher steht der Zusammenhang zwischen den affektiven Sprachlernfaktoren und der Ich-Identität in seinem Beitrag im Zentrum (ebd.).

Welche expliziten Aussagen Stölting im Kontext seiner Auseinandersetzung zu der Bedeutung der Affekte für den Spracherwerb bzw. die Sprachentwicklung macht, soll im folgenden Kapitel dargestellt werden.

5.3.1 Schritt 1: Einführung in das Werk von Stölting und dessen zentrale Aspekte

Ausgehend von der „pragmatischen Wende“ in den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts, beschreibt Stölting, dass ab diesem Zeitpunkt die Thematik vom Fremd- und Zweitspracherwerb in Verbindung mit der Persönlichkeitsbildung zu einem wesentlichen Thema im Sprachunterricht geworden ist (ebd., 100).

Stölting gibt an, dass sich während des Lernprozesses der neuen Fremdsprache die Migranten oftmals zurückversetzt „auf eine Stufe frühkindlicher Sprachlosigkeit“ fühlen (ebd., 102). Stölting bezeichnet diese Angst als „*lathophobische Aphasie*“ – Sprachlosigkeit aus Fehlerangst (ebd., 101). Durch dieses zurückversetztwerden entwickelt sich das Gefühl von *Angst* und Hilflosigkeit. Um dies in den Worten einer Frau im Rahmen einer wissenschaftlichen Untersuchung von Norst (1981) auszudrücken: „Then she had suddenly felt very frightened and inhibited just as she had in kindergarten“ (Norst 1981 zit. nach Stölting 1987, 102). Im Prozess des Fremdspracherwerbs kommt es demzufolge immer wieder zu ängstlichen Gefühlen und Gefühlen der Hilflosigkeit, es kommt zu einer Regression⁵¹. Durch dieses Gefühl der Hilflosigkeit und des zurückversetztwerdens, wird nach Stölting bei den Betroffenen die bereits entwickelte Persönlichkeit in Frage gestellt (ebd., 102). Die Regression stellt gleichzeitig eine angstausslösende Erfahrung dar, denn sie paralyisiert die Lernenden und bereitet zusätzlich zu den praktischen Lernproblemen dadurch Schwierigkeiten (ebd.).

Auch Giuroa (1975) und ihre Mitarbeiter – auf die Stölting in seinen Beitrag verweist – haben sich mit der Problematik der fremdsprachlichen Lautung und den affektiven Hemmungen be-

⁵⁰ Stölting bezieht sich hierbei auf die wissenschaftlichen Erkenntnisse von Furlan (1977), geht aber auf diese nicht explizit näher ein.

⁵¹ Regression beschreibt die „Rückkehr zu einfacheren und bereits gut beherrschbaren Handlungs- und Denkweisen eines früheren Entwicklungsniveaus, besonders bezüglich der Trieborganisation. Regression tritt bei Überforderung auf“ (Böhm 2005, 528)

schäftigt. Die Ergebnisse aus ihren Versuchen bestätigen die Annahme, dass beispielsweise „die Veränderung des Klingens beim Gebrauch einer Fremdsprache ... vom Lerner als Änderung der Persönlichkeit aufgefasst werden“ kann (ebd., 102). Daher ist es erforderlich, dass aus psychischer Sicht eine „zeitweilige Durchlässigkeit der Grenzen der Persönlichkeit und eine zeitweilige Veränderung der Selbstdarstellung“ erfolgt. Es ist demzufolge notwendig, dass es der Fremdsprachenlernende zulässt, sich in diese infantilisierende Lernsituation zu begeben und sich auf die angstausslösenden und regressiven Gefühlen einzulassen, diese zuzulassen und sie dadurch zu überwinden (ebd., 102). Wenn der Lernende Überschreitung der Grenzen nicht zulässt, so wird nach Stöltings Darstellung, der Akzent in der Fremdsprache durch die Umwelt immer wahrnehmbar sein (ebd., 102). Stölting stützt diese Aussage auch noch mit weiteren wissenschaftlichen Quellen, wie unter anderem Green (1977), die die infantilisierende Lernsituation beim Französisch lernen untersucht haben. Die Erkenntnis im Rahmen ihrer wissenschaftlichen Untersuchungen war ebenfalls, dass es durch die Fremdsprachen-Lernsituationen zu einer Regression auf die Stufe der prägenitalen Strategien der Ich-Verteidigung kommt. Diese Regression wird auch noch dadurch verstärkt „dass Fremdsprachen die komfortablen Sprach- und Denkmuster der Muttersprache, die tieferliegende Denkformen und Affekte maskieren, aufbrechen und einen Zugang zu den Gefühlen eröffnen, vor denen sich der Erwachsene (aber auch das Kind; Anmerkung d. Verf.) schützen will“ (ebd., 102f).

Die verbreitete Ansicht, dass Kinder die erfolgreicherer Zweitsprachenlernenden sind, sieht Stölting durch die Untersuchung von Knapp-Potthoff und Knapp (1982) widerlegt, denn deren Ausführungen zu Folge sei das Argument der größeren Gehirnplastizität von Kindern nicht haltbar (Stölting 1987, 103). Ausschlaggebend am Lernerfolg seien die *Freude* am Spiel mit der Sprache und die Freude am Ausprobieren. So scheuen sich Kinder weniger davor Sprache in spielerischer Form auszuprobieren wodurch die Fehlerangst minimiert wird (ebd.). Dies gilt jedoch nicht für Kinder in konfliktreichen Migrationssituationen, da in diesen Situationen die Unbefangenheit der Kinder verloren gehen kann (ebd., 103). So musste Stölting feststellen „dass Ihnen die Freude am Spiel und am Experimentieren mit der Zweitsprache durch den Leistungs- und Anpassungsdruck schon ausgetrieben worden ist“ (ebd., 103).

Um an dieser Stelle nochmals zusammen zu fassen: Stölting geht davon aus, dass in der infantilisierenden Sprachlern- und Sprachgebrauchssituation Affekte wie Angst entstehen und beim Lerner Widerstände hervorrufen können (ebd.). Stölting kritisiert an dieser Stelle, dass die „psycholinguistische Literatur an diesen Phänomenen vorbeigeht“ und gibt darüber hinaus zu bedenken, dass diese Phänomene über eine grenzüberschreitende Bearbeitung (anhand von psychoanalytischen Theorien) analysiert werden könnten. Über eine psychoanalytische Ausei-

nersetzung zu diesem Thema wäre es seiner Ansicht nach wahrscheinlich, zu Erklärungen zu diesen Phänomenen zu kommen (ebd., 103).

Ausgehend von dieser Argumentation beschreibt Stölting auf den darauffolgenden Seiten seines Beitrages den Spracherwerb im Fokus von psychoanalytischen Theorien im Speziellen mit den Gedanken des Instanzenmodells von Sigmund Freud (vgl. Ich, Es, Über-Ich: Kapitel 1.2 Psychoanalytische Affekttheorie und Fußnote 17). Stölting gibt an, dass beim Fremdspracherwerb die lernenden Personen beständig mit Widerständen konfrontiert sind und durch die Ich-Funktionen beeinflusst werden. So überwacht das Über-Ich die Verwendung der Sprache. Das Über-Ich überwacht „über die Beziehungen zwischen den Wörtern und den bezeichneten Objekten (dem Gemeinten)“ (ebd., 104). Stölting beschreibt das wie folgt mit seinen eigenen Worten: „Wir fühlen uns unbefriedigt, solange wir den ‚passenden Ausdruck‘ nicht finden, und dieses Ringen verstärkt sich, je neurotischer wir sind. Haben wir ihn aber gefunden, so äußern wir Widerstände gegen seine Veränderung“ (Stölting 1987, 104). Der Autor beschreibt hier die Problematik der Verwendung einer Bezeichnung für einen Gegenstand, welcher in der Muttersprache gelernt wurde und nun in der neuen Zweitsprache benannt werden soll. Das Über-Ich, so nach Ansicht des Autors, wehrt sich gegen die Verwendung, da in der Fremdsprache all diese Wörter „neue Wörter“ darstellen (ebd., 104). Dazu kommt die Unsicherheit ob dieses neue Wort im richtigen Kontext verwendet wird. Durch diese Unsicherheiten können wiederum ängstliche Gefühle aufkommen und Widerstände entstehen. „Der Widerstand des Lerners kann sich darin äußern, dass er das Gefühl hat, die Wahrheit ließe sich nur durch die eigene Sprache ausdrücken, dass er glaubt, die eigene Sprache sei besser, dass er die irrationale Hoffnung hegt, die eigene Sprache würde überall gesprochen“ (ebd., 104). Es kann daher festgehalten werden, dass Stölting in diesem Kontext von einem Zusammenhang zwischen Spracherwerb und Ich-Funktionen ausgeht. Stölting beschreibt in seinem Beitrag anhand von Beispielen (nachzulesen in der Original Literatur: Stölting 1987) wie er die Beziehung zwischen der Funktion des Über-Ichs als Kontrollinstanz und dem Spracherwerb sieht. In seinen eigenen Worten beschreibt er diesen Prozess wie folgt: „Je stärker das Über-Ich kontrolliert, um so mehr wird der Fremdspracherwerb verlangsamt“ (ebd., 104). Zentral erscheint hier, dass es auch möglich ist, die Funktionen des Über-Ichs zu umgehen, indem man auf die kindliche Stufe der Entwicklung regrediert und sich der Freude am Fremdsprachenlernen öffnet (ebd., 105).

Vor allem der Affekt der *Freude* ist, in Stöltings Beitrag, von genauso großer Bedeutung wie der Affekt der Angst. Er beschreibt, dass über die Freude die Kontrollfunktion des Über-Ichs ausgeschaltet wird und es dadurch zu einer libidinösen Besetzung der Sprache kommt. Hierbei verweist Stölting auf die Stellung der Sprache im Seelenhaushalt junger Kinder und ihre Leichtig-

keit im Umgang mit der Sprache. Über das Sprechen kann das Kind in entscheidender Weise seinen Zugriffsbereich erweitern (ebd.). „Der Erwerb der Sprache erweitert den Zugriffsbereich des Kindes in entscheidender Weise. Diese Erweiterung kann als Ausdehnung des allgemeinen Potenzgefühls gedeutet werden; ebenso wie das Manipulieren (Spielen) von Sprache, der kreative Umgang mit Sprache als Manifestationen von Affekten auf der analen Ebene (Spielen mit Nahrung und Ausscheidungen, Verbote dagegen und Widerstand gegen die Verbote)“ (ebd.). Über diesen spielerischen Umgang erfolgt eine libidinöse Besetzung der Sprache, der den lustvollen Gebrauch dieser Sprache fördert (ebd.). Diese psychischen Mechanismen wirken nach Ansicht von Stölting auch im Erwachsenen weiter: Die psychischen Mechanismen können die „Sprachkontrolle durch das Über-Ich (Sprechangst) ebenso wie das Umgehen dieser Kontrolle (Sprachlust) verstärken“ (ebd., 106). Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass Stölting in diesem Zusammenhang davon ausgeht, dass die psychischen Mechanismen Einfluss auf den Spracherwerb haben. Diese Zusammenhänge lassen sich aus Sicht von Stölting am besten durch psychoanalytische Theorien begründen.

Grundsätzlich gibt Stölting an, dass der Erfolg des Fremdspracherwerbs „von der sozialen Situation und der Persönlichkeitsentwicklung des Sprachlerner“ abhängt und „ob sie den Fremdsprachenerwerb und –gebrauch stärker angstbesetzt oder lustbesetzt empfinden“ (ebd., 106). Daran „beteiligt sind zweifellos beide Affekte“ – sowohl Angst als auch Freude (ebd.). Darüber hinaus gibt Stölting auch Hinweise auf einen regulierenden Aspekt der Sprache, indem er schreibt, dass das Sprechen, neben der Mitteilungsabsicht, auch inneren Halt und Befriedigung gibt. Als Beispiel gibt er das Fluchen von Erwachsenen an, über welches Stress abgebaut wird (ebd.).

Aber nicht nur von der Seite der Lernenden sind psychische Beiträge zu leisten, die den Spracherwerb begünstigen, auch von Seiten der Lehrenden ist nach Stölting Verständnis für die affektiven Faktoren während des Zweitspracherwerbs gefordert. Der Autor spricht sich dafür aus, dass die Zweitsprachlehrer ein Bewusstsein dafür entwickeln müssen, wie es den Sprache Lernenden in den stressbehafteten Situationen ergeht (ebd., 102). Die Lehrer sollen den Stresszustand der Lernenden nachempfinden. Durch das Rückversetzen des Lehrers auf die Stufe der frühkindlichen Sprachlosigkeit soll damit ein Verständnis für die stressbehaftete Situation der Schüler (der Sprache Lernenden) geschaffen werden um dadurch eine Sensibilisierung für das psychische Erleben der Lernenden zu schaffen (ebd., 102). Stölting sieht daher – vor allem auch in den Unterrichtsansätzen – eine Mitberücksichtigung der affektiven Faktoren im Fremdspracherwerb als wichtig an und plädiert dafür, sich der Bedeutung der affektiven Faktoren bewusst zu werden. Seiner Ansicht nach ist es wichtig, dass der Fremdsprachenlehrer

dem Lernenden „die Rückkehr zu den positiven kindlichen Sprachlernfähigkeiten“ ermöglicht und dabei hilft, „die dabei auftretenden Ängste“ abzubauen (ebd., 107). Als eine Vorbedingung sieht Stölting „die soziale und persönliche Akzeptiertheit des Lernalters in der Lerngruppe sowie die Nichtbedrohung der Erstsprache durch den Zweitspracherwerb“ an (ebd., 107). Wichtig sind daher einerseits eine soziale und persönliche Akzeptanz des Lernenden durch die Außenwelt und andererseits eine Hilfestellung und ein Bewusstsein über die affektiven Faktoren des Spracherwerbs seitens des Lehrenden, um angemessen den Lernenden in seinem Spracherwerbsprozess unterstützen zu können (ebd., 107). Die Kenntnis über Sprachaffekte, die Bereitschaft auf diese einzugehen, „die eigenen Verfahrenskenntnisse im Umgang mit affektiven Störungen können ihm (dem Lehrer; Anmerkung d. Verf.) helfen, das Klima in der Lerngruppe erheblich zu verbessern“ und dadurch den Lernenden besser in seinem Fremdspracherwerb zu unterstützen (ebd., 107).

5.3.2 Schritt 2: Zusammenfassung der zentralen Aussagen Stöltings und Resümee

a) Explizite Aussagen über die Bedeutung der Affekte für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb

Stölting spricht in seinem Beitrag davon, dass die Affekte Angst und Freude einen Einfluss im Spracherwerbsprozess haben. Folgende Aussagen dazu konnten herausgefiltert werden:

- „Teil der allgemeinen Bedrohung ist die *Angst*, die – mehr als Sprachunterschiede und konkrete Lernprobleme – den Bilingualismusproblemen von Einwanderern zugrunde liegt. Sie leben in einem Spannungszustand, der ... sich bei Nichtlösung der Probleme zu Dauerstress verfestigt“ (ebd., 100).

Im Rahmen des (Zweit-)Spracherwerbs fühlen sich die Menschen „auf eine Stufe frühkindlicher Sprachlosigkeit“ zurückversetzt (ebd., 102). Durch diese Zurückversetzung entsteht das Gefühl von *Angst* und Hilflosigkeit. Stölting bezeichnet diese Angst als „*lathophobische Aphasie* – Sprachlosigkeit aus Fehlerangst“. Im Fremdspracherwerbsprozess kann es immer wieder zu Gefühlen der Angst und Hilflosigkeit kommen, da man auf die Stufe der frühkindlichen Sprachlosigkeit regrediert.

- „Wir fühlen uns unbefriedigt, solange wir den ‚passenden Ausdruck‘ nicht finden, und dieses Ringen verstärkt sich, je neurotischer wir sind. Haben wir ihn aber gefunden, so äußern wir Widerstände gegen seine Veränderung ... Der Widerstand des Lernalters kann sich darin äußern, dass er (der Sprache Lernende; Anmerkung d. Verf.) das Gefühl hat, die Wahrheit ließe sich nur durch die eigene Sprache ausdrücken, dass er glaubt,

die eigene Sprache sei besser, dass er die irrationale Hoffnung hegt, die eigene Sprache würde überall gesprochen“ (ebd., 104).

Diese psychischen Mechanismen stehen nach Ansicht von Stölting in einem engen Zusammenhang mit den Affekten und wirken sich auf den Spracherwerb aus:

- Die psychischen Mechanismen können die „Sprachkontrolle durch das Über-Ich (Sprechangst) ebenso wie das Umgehen dieser Kontrolle (Sprachlust) verstärken“ (ebd., 106).

Darüber hinaus gibt Stölting an, dass auch *Freude* einen wesentlichen Einfluss auf den Spracherwerbsprozess hat. Er beschreibt, dass über die Freude die Kontrollfunktion des Über-Ichs ausgeschaltet wird und es dadurch zu einer libidinösen Besetzung der Sprache kommt.

- So schreibt Stölting, „dass Erwachsene die Sprachkontrolle des Über-Ichs umgehen und auf eine kindliche Entwicklungsstufe regredieren, auf der das Spiel mit Sprache lustvoll, kreativ und für den kindlichen Spracherwerb allgemein von großer Bedeutung ist“ (ebd., 105).

Abschließend für diesen Abschnitt ist festzuhalten, dass Stölting angibt, dass der Erfolg des Fremdspracherwerbs „von der sozialen Situation und der Persönlichkeitsentwicklung des Sprachlerner“ abhängt und „ob sie den Fremdspracherwerb und -gebrauch stärker angstbesetzt oder lustbesetzt empfinden“ (ebd., 106). Am Erfolg des Spracherwerbs „beteiligt sind zweifellos beide Affekte“ – sowohl Angst als auch Freude (ebd., 106).

b) Explizite Aussagen über die Bedeutung der Affektregulierung für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb

In Stöltings Beitrag lassen sich keine expliziten Aussagen über die Bedeutung der Affektregulierung für die Sprachentwicklung bzw. den Spracherwerb finden. Es lässt sich jedoch ein Hinweis ausmachen, indem Stölting angibt, dass das Sprechen, neben der Mitteilungsabsicht, auch inneren Halt und Befriedigung gibt. Als Beispiel gibt er das Fluchen von Erwachsenen an, über welches Stress abgebaut wird (Stölting 1987, 106.). Es lässt sich daher die Vermutung aufstellen, dass über das Fluchen negativ belastende Affekte reguliert werden können. Es besteht daher die Annahme, dass durch das Aussprechen (beispielsweise von Schimpfwörtern) eine affektive Abfuhr belastender Affekte erfolgt.

c) Aussagen über die Bedeutung der Affekte für die Gestaltung und Regulation von Beziehungen als beeinflussender Faktor für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb

In Stöltings Beitrag konnten keine expliziten Aussagen über die Bedeutung der Affekte für die Gestaltung und Regulation von Beziehungen identifiziert werden. Er gibt in seinem Beitrag lediglich Hinweise auf die Relevanz der *sozialen Situation*, von welcher es abhängig ist, ob der Lerner den Fremdspracherwerb eher angstbesetzt oder lustbesetzt empfindet (vgl. Stölting, 106).

d) Resümee: Über die Bedeutung der gefundenen Aussagen für die Annäherung an die Beantwortung der Forschungsfragen dieser Arbeit

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass sich Stölting (1987) in seinem Beitrag den Affekten Freude und Angst speziell aus der Sicht des Zweitspracherwerbs widmet. Der analysierte Text unterscheidet sich daher insofern von den vorhergehenden Texten, als dass er die Perspektive auf die emotionalen Befindlichkeiten der Fremdsprachenlerner legt und aus dieser Sicht beleuchtet.

Auf den Aspekt der Sprachentwicklung (vor allem in der frühen Kindheit) geht Stölting in seinem Beitrag nicht explizit ein. Vielmehr beschäftigt er sich auch mit den Rahmenbedingungen, in denen sich Migranten vorfinden und welche Einfluss haben auf den Fremdspracherwerbsprozess. So können Gefühle der Angst wesentlichen Einfluss auf das Gelingen des Spracherwerbsprozess nehmen und diesen einerseits hemmen und positive Gefühle wie Freude können den Spracherwerbsprozess andererseits fördern (Stölting 1987). Gleichzeitig wird der Spracherwerbsprozess von psychischen Mechanismen, wie der Regression und dem Widerstand begleitet. Stölting (ebd.) beschreibt diese psychischen Mechanismen auch mit Freuds Instanzenmodell, auch wenn dieses nicht explizit in seiner Literaturliste ausgewiesen ist. Seine theoretischen Annahmen begründet Stölting stets mit Literaturverweisen auf vorhandene wissenschaftliche Untersuchungen oder wissenschaftlichen publizierten Beiträgen und stützt dadurch seine Aussagen⁵² (vgl. Guiora 1975, Green 1977, Knapp-Potthoff & Knapp 1982).

Abschließend kann festgehalten werden, dass Stölting, wie auch die vorangegangenen vorgestellten Autoren, den Affekten eine große Bedeutung im Spracherwerbsprozess zuschreibt.

⁵² Es wird im Rahmen dieser Arbeit bewusst nicht auf jedes einzelne Werk, auf welches sich Stölting in seiner Argumentation und Darstellung bezieht, Bezug genommen, da es für den vorliegenden Rahmen zu umfangreich wäre.

5.4 Ergebnisse der Literaturanalyse

In diesem Kapitel werden noch einmal die zentralen Aussagen aus den drei analysierten Werken zusammengefasst dargestellt. Dabei werden die oben identifizierten relevanten Aussagen noch einmal auf die wesentlichen Faktoren hin reduziert. Dadurch werden die Kernaussagen der Ergebnisse der Literaturrecherche und Literaturanalyse herausgefiltert.

a) Zusammenfassung der zentralen Aussagen über die Bedeutung der Affekte für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb

Explizite Aussagen in Bezug auf die *Sprachentwicklung* konnten in den drei analysierten Werken keine herausgefiltert werden. Dennoch konnten allgemeine Aussagen über die Bedeutung der *Affekte für die Kommunikation, Interaktion und Sprache* herausgefunden werden, die wie folgt zusammenzufassen sind:

- Jeder sprachliche Ausdruck ist affektiv mitgestimmt (Kuhn 2003, 65 & ebd., 68)
- Jede Äußerung einer Kommunikation ist, wenn auch manchmal nur sehr schwach, emotional gefärbt (Fiehler 1990, 165).
- Affekte und Stimmungen beeinflussen die Kommunikationsfähigkeit des Menschen (Stedje 1983, 20; zit. nach Fiehler 1990, 174).
- Emotionale Dispositionen und Stimmungen wirken sich auf das kommunikative Verhalten aus (Fiehler 1990, 166).
- Es bestehen Zusammenhänge zwischen Emotionen und dem menschlichen kommunikativen Handeln (Fiehler 1990, 1)
- Unbewusste Emotionen und Erlebensweisen haben Auswirkungen auf das Kommunikationsverhalten (Fiehler 1990, 166).
- Starke negative Affekte wie Angst, Wut und Trauer können lähmend und sprachhemmend wirken, positive Affekte können fördernd wirken (Stedje 1983, 20; zit. nach Fiehler 1990, 174).
- Menschen kommunizieren Emotionen (und Bewertungen) immer und permanent nebenher (Fiehler 1990, 37).

Die oben angeführten Erkenntnisse der Literaturrecherche und Literaturanalyse beschreiben, dass Affekte bzw. Emotionen immer und beständig in allen verbalen Äußerungen mitwirken, dass diese immer und permanent kommuniziert werden sodass diese Einfluss auf die kommunikativen Handlungen und das kommunikative Verhalten haben. Affekte haben darüber hinaus

auch direkt Auswirkung auf die verbale Planung, die Form der Verbalisierung und sie beeinflussen den Sprechakt und den Sprechstil (Fiehler 1990, 170).

Im Rahmen der Literaturrecherche konnten Aussagen, die explizit auf die Bedeutung der Affekte für den Spracherwerb verweisen, herausgefiltert werden. Die zentralen Aussagen lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Psychische Mechanismen, die begleitet sind von positiven und/oder negativen Affekten, haben Einfluss auf die Sprachkontrolle und den Spracherwerb (Stölting 1987, 106)
- Während des (Fremd-)Spracherwerbsprozesses bzw. während des Erlernens einer Fremdsprache werden Erwachsene auf die Stufe des frühkindlichen Spracherwerbs zurückversetzt (Regression) (Stölting 1987). Dadurch können Gefühle der Angst entstehen, die den Spracherwerbsprozess hemmen können (ebd.).
- Es ist von der Persönlichkeitsentwicklung des Sprachlerner abhängig, ob der Fremdspracherwerb und dessen Gebrauch eher angstbesetzt oder lustbesetzt empfunden wird (Stölting, 106).
- Auf den Erfolg des Spracherwerbsprozesses haben sowohl positive Affekte, wie Freude, als auch negative Affekte, wie Angst, Einfluss (Stölting 1987, 106).

Abschließend kann festgehalten werden, dass Affekte/Emotionen kommunikatives Verhalten modifizieren und kommunikatives Verhalten Affekte/Emotionen modifiziert (Fiehler 1990, 167). Emotionen können Ursache bzw. Grund für kommunikative Aktivitäten sein und auch umgekehrt, kommunikatives Verhalten kann Ursache und Grund für Emotionen sein und dieses auslösen (Fiehler 1990, 163). Affekte und Emotionen wirken daher auf allen Ebenen des kommunikativen Verhaltens und haben daher Einfluss auf den Spracherwerbs- und Sprachentwicklungsprozess.

b) Zusammenfassung der zentralen Aussagen über die Bedeutung der Affektregulierung für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb

Folgende zentrale Aussagen konnten anhand der Literaturanalyse herausgefiltert werden:

- Emotionen können über *verbale bzw. verbal-kommunikative Techniken* reguliert werden (Fiehler 1990, 90).
- *Eine verbale Form von Emotionsregulierung stellt die interaktiv beruhigende Form der Emotionsregulierung dar* (Fiehler 1990, 150), wobei über die Interaktion und Kommu-

nikation mit einer anderen Person, Affekte reguliert werden (beispielsweise über beruhigende Worte wie: „Alles wird gut“).

- Emotionsregulierung kann auch über die *verbale Thematisierung des emotionalen Erlebens* erfolgen (Fiehler 1990, 114), indem Menschen über ihre Emotionen sprechen.
- Emotionen können sehr stark reguliert werden und vom kommunikativen Verhalten abgekoppelt sein (Fiehler 1990, 188).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass Emotionsregulierung einerseits über Sprache erfolgen kann (die verbale Thematisierung des emotionalen Erlebens ist auch durch die sprachliche Ausdrucksfähigkeit bedingt), andererseits können Emotionen stark vom kommunikativen Verhalten abgekoppelt sein bzw. von diesem unabhängig (dies erfolgt über die Emotionsregulierung). Voraussetzung ist hier die gesunde Entwicklung des Selbst und die Fähigkeit über seine eigenen und fremden emotionale Zustände nachdenken zu können (vgl. Mentalisierungsfähigkeit).

Die Emotionsregulierung und Affektregulierung hängen eng mit zwischenmenschlichen Beziehungen und mit den Beziehungserfahrungen zusammen. Daher ist ihre Funktion in Verbindung mit diesen zu sehen. Eine Darstellung der zentralen Aussagen über die Relevanz der Affekte und Affektregulierung für die Gestaltung und Regulation von Beziehungen, wie sie in den Kategorien c) in den vorangegangenen Kapiteln dargestellt wurde, erfolgt in Kapitel 6.3 in TEIL 3 dieser Arbeit. Die Darstellung erfolgt in Verbindung mit der formulierten Annahme dieser Diplomarbeit.

TEIL 3: ERGEBNISDISKUSSION & RESÜMEE

6 Diskussion der Ergebnisse in Bezug auf die formulierte Annahme

Das vorliegende Kapitel soll den letzten Schritt dieser Arbeit beinhalten, in dem die eingangs in der Einleitung formulierte Annahme unter Bezugnahme der Literaturrechercheergebnisse diskutiert wird. Dazu wird in Kapitel 6.1 noch einmal die Annahme, diesmal detaillierter, dargestellt und begründet. Im darauffolgenden Kapitel 6.2 soll noch einmal die Bedeutung der Affekte und deren Einfluss auf die Regulierung und Gestaltung von Beziehungen anhand von Aussagen wissenschaftlicher Autoren hervorgehoben werden, um damit den Bogen von den Affekten und der Affektregulierung hin zu der Bedeutung dieser für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb zu spannen. Die Darstellung und Bearbeitung der Annahme und die Diskussion dieser erfolgt in Bezug auf die Ergebnisse der Literaturanalyse (vgl. Kapitel 5.4). Im Zuge der Ergebnisdiskussion werde ich auch auf Literatur, auf die bislang im Rahmen der Diplomarbeit noch nicht eingegangen wurde, verweisen bzw. Bezug nehmen.

6.1 Wiederholung und Darstellung der eingangs formulierten Annahme dieser Diplomarbeit

Wie schon in der Einleitung zu dieser Diplomarbeit formuliert (vgl. Kapitel I: Einführung in die Thematik - Problemskizze) gehe ich von der *Annahme aus, dass Affekte und Affektregulierung eine große Bedeutung für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb des Kindes haben*. Dieses Kapitel soll dazu dienen, die formulierte Annahme zu begründen und detailliert darzustellen.

Kutter (2001, 9) geht davon aus, dass *„jeder Kontakt zwischen Menschen“ und demzufolge auch jede zwischenmenschliche Beziehung „von Affekten erfüllt“* ist (Hervorhebung d. Verf.). Dieser Ausgangspunkt ist wesentlich für die weitere Darstellung der Annahme. Wenn von einer sozial-interaktionistischen Sichtweise des Spracherwerbs (beispielsweise wie bei Bruner 1987, vgl. Kapitel 3) ausgegangen wird, so ist festzuhalten, dass sich Sprachentwicklung und Spracherwerb über zwischenmenschliche Beziehungen, in denen Interaktionen stattfinden, vollziehen kann. Affekte wiederum beeinflussen die Beziehungen, denn in zwischenmenschlichen Beziehungen werden nach Kuhn Affekte *„immer und permanent nebenher“* kommuniziert (Kuhn 2003, 37). Auch Fiehler (1990, 136) beschreibt den Zusammenhang von Beziehungen und Affekten (er spricht von Emotionen), indem er davon ausgeht, dass Emotionen und deren Regulierung der Gestaltung und Regulation von Beziehungen dienen (vgl. Kapitel 5.2).

Die Abbildung 2 verbildlicht die oben formulierte Annahme. Sie zeigt, dass davon ausgegangen wird, dass der Spracherwerb und die Sprachentwicklung in Zusammenhang mit zwischenmenschlichen Beziehungen bzw. Beziehungserfahrungen erfolgen. Die Beziehungen werden einerseits von Affekten beeinflusst indem sie diese leiten, regulieren und gestalten. Beziehungserfahrungen können gleichzeitig aber auch selbst Affekte hervorbringen. Sie stehen daher in einem engen Zusammenspiel zueinander.

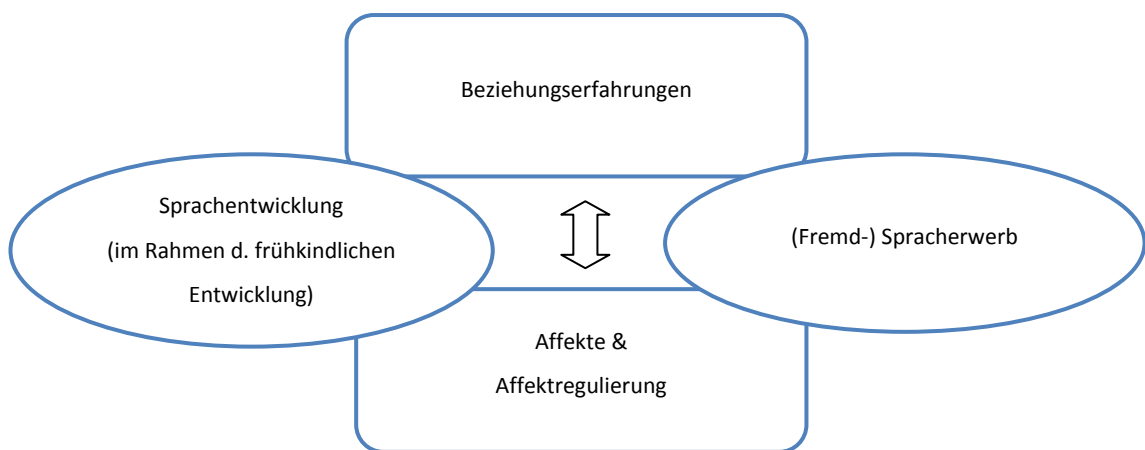


Abbildung 2: Bildliche Darstellung der Annahme

Anhand der Darstellung der Aussagen und theoretischen Annahmen der oben erwähnten wissenschaftlichen Autoren, kann daher die Begründung meiner Annahme wie folgt noch einmal zusammengefasst werden: Beziehungen sind beeinflusst von den Affekten. Einerseits beeinflussen Affekte zwischenmenschliche Beziehungen, indem sie beispielsweise eine Interaktion initiieren, andererseits können auch bestimmte Beziehungserfahrungen Affekte hervorbringen. Über Beziehungen wird Sprache erworben und entwickelt (vgl. Bruner 1987).

Um die Relevanz der Affekte für die Regulation von Beziehungen noch einmal dazustellen möchte ich an dieser Stelle auf Datler (2003) verweisen, der von Folgendem ausgeht:

„Aus psychoanalytischer Sicht ist ... davon auszugehen, dass »unsere Psyche« beständig bestrebt ist, unangenehme Gefühle zu lindern und angenehme Gefühle festzuhalten oder herbeizuführen. Dabei kann sich »unsere Psyche« auf die Fähigkeit stützen, Gefühlszustände auszumachen, noch ehe diese von uns bewusst wahrgenommen werden, und verschiedenste Aktivitäten einzuleiten, die dazu dienen, das Aufkommen oder Stärkerwerden von unangenehmen Affekten zu behindern und das Zustandekommen oder Bestehenbleiben von angenehmen Affekten nach Möglichkeit zu fördern“ (ebd., 247).

Datler spricht hier von der regulativen Kraft der Gefühle bzw. der Affekte und Emotionen. Es ist davon auszugehen, dass die Psyche beständig bestrebt ist, negative Gefühle abzuwehren oder diese zu lindern und positive Gefühle herbeizuführen und zu verstärken. Es kann an dieser Stelle angenommen werden, dass Datler hier auf die regulierenden Fähigkeiten der Psyche und damit auch auf die Affektregulierung verweist. Datler beschreibt darüber hinaus, dass diese psychischen Prozesse das „*Ausgestalten unserer Beziehungen*“ in „*tiefgehender Weise beeinflussen*“ (Datler 2003, 247). Wie auch Datler, folgen viele Autoren dieser Annahme, dass psychische Prozesse bzw. die dabei mitschwingenden Emotionen, Gefühle und Affekte, Beziehungen in bedeutsamer Weise beeinflussen, diese gestalten und regulieren. Auf den Aspekt der Affekte und deren Bedeutung für die Regulation und Gestaltung von Beziehungen soll im folgenden Kapitel noch einmal detaillierter eingegangen werden, da dieses Verständnis wesentlich für die Argumentation meiner Annahme ist.

6.2 Affekte, Affektregulierung und deren Bedeutung für die Gestaltung und Regulierung von zwischenmenschlichen Beziehungen als einflussnehmender Faktor für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb von Kindern

„Affekte sind wichtige Regulatoren zwischenmenschlicher Beziehungen in allen Lebensbereichen“ (Csef 2003, 104)

Wie die Darstellung der Aussagen der wissenschaftlichen Autoren im Rahmen dieser Arbeit zeigt, haben Affekte einerseits Einfluss auf die frühen zwischenmenschlichen Beziehungen im Rahmen der frühen kindlichen Entwicklung, sie haben aber auch Bedeutung im späteren Alter, also im Kindergarten-, im Jugend- und Erwachsenenalter (Csef 2003, Fiehler 1990, Kampfhammer, Kuhn 2003, Stölting 1989 uvm.).

Das folgende Kapitel wird die Bedeutung der Affekte aus Sicht zweier Perspektiven beleuchten: Die *erste* Perspektive zeigt die Relevanz der Affekte für zwischenmenschliche Beziehungen und deren Bedeutung für die Sprachentwicklung in der frühkindlichen Entwicklung auf.⁵³ Die *zweite* Perspektive wird die Relevanz der Affekte für zwischenmenschliche Beziehungen und deren Bedeutung für den Spracherwerbsprozess allgemein, das bedeutet unabhängig von Entwicklungsstufen, darstellen. Dabei wird die Relevanz der Affekte altersunabhängig, das bedeutet nicht nur in der frühkindlichen Interaktion zwischen Kleinkind und Bezugsperson aufgezeigt,

⁵³ Wie schon mehrmals im Verlauf dieser Arbeit erwähnt, verstehe ich darunter die sprachliche Entwicklung im zeitlichen Rahmen von der Geburt bis drei Jahren (vgl. Böhm 2005)

sondern es wird versucht darzustellen, welche Bedeutung den Affekten allgemein im Spracherwerbsprozess zukommt. Im Anschluss daran wird noch einmal zusammengefasst, welche Bedeutung der Affektregulierung in diesem Zusammenhang nach Ansicht der Autoren im Spracherwerbs- und Sprachentwicklungsprozess hierbei zukommt.

6.2.1 Affekte, zwischenmenschliche Beziehungen und deren Bedeutung für die Sprachentwicklung der frühen Kindheit

Viele wissenschaftliche Autoren wie Stern (1992), Dornes (1993; 1997; 2000; 2006), Papousek (1994) und mehr folgen der Annahme, dass Affekte für die frühe Interaktion zwischen Säugling und Bezugsperson bedeutend sind. In den ersten Lebensmonaten „übernehmen (die Affekte; Anmerkung d. Verf.) lebenswichtige Funktionen“ (Cevahir, Jesacher 2007, 57), denn über die Primäraffekte kann sich der Säugling mitteilen (vgl. Kapitel 1). Primäraffekte sind Signale für die Außenwelt, zumeist umfasst dies die primäre Bezugsperson, die Mutter. Über den Affektausdruck des Säuglings wie lachen, weinen, schreien, kann die Mutter in einfühlsamer Weise auf die Affektausdrücke reagieren und eingehen. Affekte erfüllen damit einen wesentlichen Beitrag für die Regulation der Interaktion zwischen Bezugsperson und Säugling.

Affekte haben in diesem Zusammenhang auch Einfluss auf die Sprachentwicklung. Resch et al schreiben darüber wie folgt: „Eine weitere wichtige Funktion der Affekte ist die Regulation der Interaktion. Schon das frühe Wechselspiel zwischen Eltern und Kind geschieht wesentlich über den Austausch von Affekten, die das Kind in angeborener Weise imitieren und beantworten kann. Lange bevor zwischen dem Kind und seinen Bezugspersonen die Sprache als Kommunikationsmittel benutzt wird, finden schon vorsprachliche affektive Austauschprozesse statt, die durch wechselseitiges Ausdrücken von Gefühlen (Affektexpression) und Verstehen von Gefühlen (Affektdekodierung) gekennzeichnet sind. Gefühle können imitiert und innerlich vergewärtigt werden. Sie steuern die zwischenmenschliche Kommunikation nicht nur ‚vom ersten Schrei zum ersten Wort‘ (Papousek 1994), sondern auf tiefgreifende Weise auch nach dem Spracherwerb. Affektive Mechanismen bilden die Grundlage vertrauensvoller Bindungen“ (Resch et al 2002, 71).

Wie schon in den vorangegangenen Kapiteln herausgearbeitet, bildet die affektive Interaktion zwischen Bezugsperson und Säugling die Basis für die Entwicklung des Selbst. Diese Interaktionen sind auch wesentlich für die Sprachentwicklung des Kleinkindes. Wie Resch et al (2002) angeben, erfolgt die Sprachentwicklung in den frühen Lebensjahren, aber auch der spätere Spracherwerb, über vertrauensvolle Bindungen, das bedeutet auch über vertrauensvolle Beziehungen. Diese zwischenmenschlichen Beziehungen werden über affektive Mechanismen ausgebildet. Auch Franz und Schäfer (1999, 51) beschreiben in diesem Zusammenhang die

Wichtigkeit der Affekte für die Ausbildung und Gestaltung von zwischenmenschlichen Beziehungen: „Während der frühen Kindheit sind sie (die Affekte; Anmerkung d. Verf.) für die Ausbildung von überdauernden Bindungsmustern konstitutiv und damit für die Beziehungsfähigkeit im späteren Leben entscheidend“ (ebd.).

Ebenso stellt Kampfhammer die Wichtigkeit der (primären) Bezugsperson für den Erwerb sprachlicher Kompetenzen in der frühen Kindheit dar: „Der Erwerb von sprachlicher Kompetenz ist nicht isoliert zu betrachten. Er kann nur vor dem Hintergrund des laufenden affektiven Zusammenspiels von Mutter und Kind verstanden werden“ (Kampfhammer 1995, 135). Diesem Zitat zu Folge definiert Kampfhammer die Interaktion zwischen Mutter und Kind als konstituierenden Faktor im Spracherwerbsprozess. Ohne einem Interaktionspartner und ohne Beziehung zwischen den beiden Interaktionsbeteiligten, wäre das Kind nicht in der Lage Sprache zu erlernen: Der soziale Rahmen und die darin entstehenden Beziehungen sind demnach maßgeblich für eine Sprachentwicklung (vgl. auch Bruner 1987)

Auch in den drei analysierten Werken konnten Aussagen über die Bedeutung der Affekte für die Beziehungsgestaltung und Regulation herausgefiltert werden (vgl. Kuhn 2003, Fiehler 1990, Stölting 1987). So spricht Wyrsh (1969 zit. nach Kuhn 2003, 68) davon, dass die affektiven Rückmeldungen (oder auch affektiven Rapportes) als „Voraussetzung für die sprachliche Beziehung“ anzusehen sind.

Nach Aussagen der von mir erwähnten Autoren, kann daher noch einmal festgehalten werden, dass im Laufe der ersten Lebensjahre die Affekte eine bedeutende Rolle für die Ausgestaltung und Regulation von zwischenmenschlichen Beziehungen einnehmen. Die darin gemachten Erfahrungen sind mit für die Ausbildung von bestimmten Bindungsmustern verantwortlich und darüber hinaus beeinflussen sie auch die Beziehungen. Beziehungserfahrungen werden in der frühen Kindheit vor allem über die primären Bezugspersonen gemacht.

6.2.2 Affekte, zwischenmenschliche Beziehungen und deren Bedeutung für den (Fremd-) Spracherwerb

Wie schon oben dargestellt haben Affekte eine Bedeutung für die Gestaltung und Regulation von Beziehungen. Auch später, im Kindergarten-, Jugend- und Erwachsenenalter, haben Affekte einen bedeutenden Einfluss auf die Beziehungsgestaltung. Franz und Schäfer beschreiben dies wie folgt: „Später, im Erwachsenenleben, regulieren die über die teilnehmende Spiegelung erworbenen und verinnerlichten affektiven Beziehungsmodelle ... enge Gefühlsbeziehungen zu wichtigen Bezugspersonen. Als unbewusste, aber hochwirksame Muster organisieren sie dann die mehr oder eben weniger effektive emotionale Kommunikation besonders in en-

gen Beziehungen“ (Franz, Schäfer 1999, 60). Hier verweisen Franz und Schäfer auf die teilnehmende Spiegelung, so wie sie in dem Modell der Affektregulierung, Mentalisierung und Entwicklung des Selbst von Fonagy et al beschrieben wurde. Die Autoren beschreiben, dass in der frühen Kindheit Beziehungsmodelle (über beispielsweise die teilnehmende Spiegelung, vgl. Kapitel 2.3.3 dieser Arbeit) verinnerlicht werden. Diese in der Kindheit ausgebildeten Muster organisieren dann im späteren Leben die Beziehungsmuster. Es kann hier noch einmal zusammenfassend festgehalten werden, dass über die Affekte Beziehungsmuster organisiert werden, *die bis ins Erwachsenenalter wirken*. Den Aussagen der oben vorgestellten Autoren zufolge, haben Affekte einen bedeutsamen Einfluss auf die Beziehungsgestaltung, sowohl in der Kindheit als auch im späteren Jugend- und Erwachsenenalter.

Wie schon in Kapitel 5.1 formuliert, schließe ich mich Kuhns Aussage an und gehe davon aus, dass für die wissenschaftliche Untersuchung über den Zusammenhang und die Bedeutung der Affekte für die Entwicklung und Ausbildung der Sprache, *zwischenmenschliche Beziehungen und Beziehungserfahrungen wesentlich sind* (vgl. Abbildung 2)

Abschließend ist daher festzuhalten, dass bei der Untersuchung von Affekten, Emotionen und deren Beziehung zur Sprache, „mitmenschliche Beziehungen eine wesentliche Rolle“ spielen (Kuhn 2003, 68). Wenn Kuhn also davon spricht, dass Sprache und deren Entstehen unter Berücksichtigung der zwischenmenschlichen Beziehungen untersucht werden können, dann sehe ich in dieser Aussage eine erste Übereinstimmung mit meiner Annahme, denn: Die wissenschaftliche Untersuchung der Sprachentwicklung und des Spracherwerbs ist seiner Aussage nach, wesentlich von zwischenmenschlichen Beziehungen abhängig und zwischenmenschliche Beziehungen werden maßgeblich über Affekte mitgestaltet und reguliert. Gerade deswegen ist es umso wichtiger auf diese im Rahmen der vorliegenden Arbeit hinzuweisen.

6.2.3 Affektregulierung, Sprachentwicklung und Spracherwerb

Aufgrund der oben nachgezeichneten Darstellung, wurde ersichtlich, von welcher Annahme diese Arbeit ausgeht. Sprache kann über zwischenmenschliche Beziehungen entwickelt und ausgebildet werden und zwischenmenschliche Beziehungen werden maßgeblich von Affekten beeinflusst und reguliert. Aber nicht nur die Beziehungen unterliegen einer Regulierung auch die Affekte selbst unterliegen einer Regulierung, denn – wie schon Datler (2003) angibt – ist unsere Psyche beständig bestrebt unangenehme Gefühle zu lindern und positive zu herbeiführen. Die Regulierung der Affekte kann daher sowohl aufgrund von intrinsischen Gründen erfolgen, aber auch aufgrund von sozialen Gegebenheiten, Normen und Anforderungen. Dieser Teil der Arbeit soll den Aspekt der Affektregulierung und dessen Einfluss auf die Gestaltung und

Regulation von Beziehungen noch einmal zusammenfassend darstellen, um damit meine Annahme zu bestätigen.

Nach Fiehler (1990) kann die Affekt- bzw. die Emotionsregulation sowohl dann erfolgen, wenn ein Gefühl unangemessen ist, als auch dann, wenn die soziale Situation dies erfordert. Die sozial-bedingte Form der Emotionsregulation erfolgt, wenn Emotionen der sozial gefragten Norm zuwider laufen und daher einer Regulierung bedürfen. Da Emotionen, die nicht reguliert werden, von der Gesellschaft oftmals „sanktioniert“ werden und die Beziehungen dadurch negativ beeinflusst werden, ist der Mensch bestrebt die Emotionen und deren Ausdruck, in die Richtung zu lenken, die als sozial erwünscht und gewünscht angesehen werden (Fiehler 1990). Emotionen können auch über das Verbalisieren bzw. Benennen von persönlichen (oder auch fremden) emotionalen Zuständen reguliert werden. Dieser Vorgang wird als „verbale Form der Emotionsregulierung“ verstanden (vgl. Kapitel 5.2). Ein Ziel der Emotions- und Affektregulierung ist daher die „soziale Funktion der Beziehungsregulierung“ (Fiehler 1990, 155).

Nach Fiehler kann festgehalten werden, dass die Emotions- und Affektregulierung der Gestaltung und Regulierung von zwischenmenschlichen Beziehungen dient (Fiehler 1990, 136). Aufgrund der formulierten Annahme, dass über Beziehungen eine Entwicklung der Sprache möglich ist und dass Affekte und Affektregulierung einen Einfluss auf die Beziehungsgestaltung und Regulierung haben, kann davon ausgegangen werden, dass die Affektregulierung ebenfalls (wie auch die Affekte) eine große Bedeutung im Prozess der Sprachentwicklung und des Spracherwerbs einnimmt. Dies sehe ich vor allem dadurch begründet, dass Affekte und deren Regulierung einen wesentlichen Beitrag für die Gestaltung und Regulierung von zwischenmenschlichen Beziehungen leisten. Affekte unterliegen einer ständigen Regulierung, die sowohl intrinsisch motiviert sein kann, als auch aufgrund von sozial geforderten Normen (vgl. Kapitel 5.2). Fiehler verweist in diesem Kontext auf ein Zitat von Elias, anhand dessen Fiehler die Relevanz der Regulierung begründet:

„Je dichter das Interdependenzgeflecht wird, in das der Einzelne mit der fortschreitenden Funktionsteilung versponnen ist, je größer die Menschenräume sind, über die sich dieses Geflecht erstreckt, und die sich mit dieser Verflechtung, sei es funktionell, sei ist institutionell, zu einer Einheit zusammenschließen, desto mehr ist der Einzelne in seiner sozialen Existenz bedroht, der spontanen Wallungen und Leidenschaften nachgibt; desto mehr ist derjenige gesellschaftlich im Vorteil, der seine Affekte zu dämpfen vermag, und desto stärker wird jeder Einzelne auf von klein auf dazu gedrängt, die Wirkung seiner Handlungen oder die Wirkung der Handlungen von Anderen über eine ganze Reihe von

Kettengliedern hinweg zu bedenken. Dämpfung der spontanen Wallungen, Zurückhaltung der Affekte, Weitung des Gedankenraumes über den Augenblick hinaus in die vergangenen Ursach-, die zukünftigen Folgeketten, es sich verschiedene Aspekte der gleichen Verhaltensänderung (...). Es ist eine Veränderung des Verhaltens im Sinne der „Zivilisation“ (Elias 1981, Bd. 2, 321-322; zit. nach Fiehler 1990, 92f).

Nur wenn die Affekte den sozialen Normen angepasst reguliert werden, kann eine „Erlangung sozialer Zuwendungen“ erfolgen (Fiehler 1990, 102). Anhand von Fiehlers Darstellung kann daher festgehalten werden, dass die Affektregulierung der Eingliederung und Sozialisierung des Menschen in die Gesellschaft dient. Durch die Interaktion mit anderen innerhalb einer Gesellschaft, werden die sozialen Regeln und Normen vermittelt. Hierbei kann wieder auf Bruner (1987) verwiesen werden, der davon ausgeht, dass Kinder durch die Sprache auch die Regeln der Gesellschaft und der Kultur, in welche das Kind hineingeboren wurde, erwerben. Auch Bruner (1987) beschreibt Interaktionen zwischen Bezugsperson und Kind, in denen sich Lernprozesse vollziehen. Seiner Theorie nach, erlernt das Kind Sprache nur im Austausch mit anderen Personen. „Die sprachliche Entwicklung erfordert demnach zwei Menschen, die mit einander unterhandeln“ und einen Erwachsenen, der das Kind in einer interaktiven Situation unterstützt und somit seinen Spracherwerb fördert (ebd., 32). Beziehungen sind demzufolge wesentlich für die Sprachentwicklung und werden über die Affektregulierung mitgestaltet und beeinflusst.

Das folgende Kapitel soll noch einmal die zentralen Aspekte dieser Ergebnisdiskussion zusammentragen und zusammenfassen, um im Anschluss daran ein Gesamtresümee für diese Arbeit in Kapitel 7 zu ziehen.

6.3 Resümee: Die Bedeutung der Affekte und deren Regulierung für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb von Kindern

Eines der Grundbedürfnisse des Menschen ist es zu kommunizieren und in Interaktion mit anderen Menschen zu treten. Schon von Geburt an sind Säuglinge davon abhängig sich mitzuteilen und in Interaktion mit ihren primären Bezugspersonen, zumeist sind dies die Mutter und der Vater, zu treten. Folgt man Trevarthen (2001, zit. nach Dornes 2006, 84) so weist es darauf hin, dass Neugeborene ein ausgeprägtes Bedürfnis nach Kommunikation bzw. »companionship« haben. Dieses Bedürfnis wird zumeist nicht angemessen gewürdigt, da angenommen wird, dass das Neugeborene nur deshalb die Interaktion sucht, um seine Affekte zu regulieren und Bedürfnisse zu befriedigen (ebd.). Trevarthens Ansicht nach, *suchen Säuglinge jedoch den*

sozialen Kontakt, weil sie sich ausdrücken und mitteilen wollen und eine Antwort erwarten (ebd.). Findet keine Interaktion zwischen Säugling und Bezugsperson(en) statt, so kann dies schwerwiegende Folgen haben (vgl. „Hospitalismus“ und Kapitel 2.3.4). Nach Aussagen der oben vorgestellten Autoren kann festgehalten werden, dass Kommunikation sowie Sprache überlebenswichtige Faktoren im Leben von Menschen darstellen. Hier kommen wieder die Fragen auf, welche konstituierend für diese Arbeit sind: Welche Bedeutung sprechen ausgewählte Autoren den Affekten und der Affektregulierung für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb zu (und wie begründen sie diese Aussagen)?

Wenn man über die drei recherchierten und analysierten Werke in Kapitel 5 hinaus nach Aussagen bezüglich der Bedeutung der Affekte sucht, so können nur wenige gefunden werden. Eine dieser ist Apeltauer (1987), der die Problematik anspricht, dass es schwierig ist affektive Faktoren und ihre Auswirkung mit den bisher vorhandenen Instrumenten zu messen, jedoch seien Affekte trotzdem von großer Bedeutung für den Spracherwerb. So gibt er an: „Obwohl es schwierig ist, affektive Faktoren und ihre Auswirkungen auf den Zweitspracherwerb mit den vorhandenen Instrumenten befriedigend zu erfassen, besteht Übereinstimmung darüber, dass affektiven Faktoren eine große Bedeutung im Prozess des Zweitspracherwerbs zukommt“ (Apeltauer 1987, 27).

Wenn Kuhn (2003, 68) davon spricht, dass jede „sprachliche Äußerung ... auch affektive Züge“ trägt, dann ist anzunehmen, dass auch während des Sprachentwicklungsprozesses Affekte eine maßgebliche Rolle spielen. Affekte sind folglich immer auch ausschlaggebend und/oder schwingen im sprachlichen Ausdruck mit, wenn Menschen sich (verbal) mitteilen. Affekte entstehen demnach in und aus zwischenmenschlichen Beziehungen und werden in diesen agiert sowie kommuniziert (Csef 2003, 106). Wie die Darstellung der verschiedenen wissenschaftlichen Theorien durchgehend in dieser Diplomarbeit zeigt, regulieren Affekte Beziehungen. „Durch Affekte kann beispielsweise eine Beziehung gefestigt oder zerstört werden. Affekte wirken konstruktiv und destruktiv auf menschliche Beziehungen“ (Csef 2003, 107). Demnach kann festgehalten werden, dass Affekte einerseits Beziehungen konstruieren und entstehen lassen, auf der anderen Seite diese auch zerstören können denn „Affekte sind wichtige Regulatoren zwischenmenschlicher Beziehungen in allen Lebensbereichen“ (Csef 2003, 104). Sie haben demnach eine große Bedeutung für das menschliche Leben und können dabei auch die Prozesse der Sprachentwicklung und des Spracherwerbs maßgeblich beeinflussen.

Das Konzept der Mentalisierung, Affektregulierung und Entwicklung des Selbst von Fonagy et al spielt in diesem Kontext für das Verständnis der Entwicklung der psychischen Prozesse eine

wesentliche Rolle. Es bietet einen möglichen Erklärungsansatz die Ausbildung der psychischen Fähigkeiten zu verstehen. Da sich diese Arbeit an diesem Theorieverständnis orientiert, wird davon ausgegangen, dass über die Mentalisierungsfähigkeit die Fähigkeit Affekte zu regulieren entwickelt wird (vgl. Kapitel 2.3.1). Die „Mentalisierung verändert die Art und Weise, wie Affekte und Gedanken erlebt und Beziehungen wahrgenommen und gestaltet werden“ (Dornes 2006, 166). Demzufolge beeinflusst Sprache einerseits die Mentalisierungsfähigkeit, indem sie es dem heranwachsenden Kind über die Benennung mentaler Zustände erleichtert, eigene Gefühlszustände und die Zustände anderer Personen zu benennen und zu lesen. Andererseits hilft die Mentalisierungsfähigkeit auch Sprache zu lernen, indem über die Mentalisierungsfähigkeit, die Fähigkeit der Affektregulierung ausgebildet wird, die Affektregulierung einen Einfluss auf die Beziehungsgestaltung hat und die wiederum eine Bedeutung für die Sprachentwicklung einnimmt.

Wenn es zu Affektstörungen im Rahmen der frühen Kindheit kommt, so kann dies wesentliche Folgen für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb haben. Einerseits können diese Störungen Einfluss auf die Beziehungen nehmen und andererseits können sie dadurch Einfluss auf die Sprachentwicklung haben. Durch die Regulationsstörungen können „Schwierigkeiten mit dem Sprechen und der Sprachentwicklung“ auftreten (Zero to Three/National Center für Infants, Toddlers, and Families, 27; Hervorhebung d. Verf.).

Wie die zusammenfassende Darstellung der Ergebnisse der Literaturrecherche und -analyse gezeigt hat, kann mittels der gefundenen Aussagen dargestellt werden, dass die Autoren in ihren Werken davon ausgehen, dass Affekte und Affektregulierung eine Bedeutung für den Spracherwerbsprozess und damit auch für die Sprachentwicklung haben. Die Autoren sind sich auch darüber einig, dass der Spracherwerb nur über zwischenmenschliche Beziehungen erfolgen kann. Zwischenmenschliche Beziehungen werden daher als notwendig für das Gelingen eines Spracherwerbsprozesses angesehen. Auch sind sich die Autoren darüber einig, dass Beziehungen maßgeblich über Affekte und Affektregulierung (aber auch über die Mentalisierungsfähigkeit) gestaltet werden. Demzufolge kann angegeben werden, dass die *formulierte Annahme* zu Beginn der Arbeit, *anhand der recherchierten und analysierten Aussagen bestätigt werden kann*. Affekte und die Affektregulierung nehmen daher sowohl Einfluss auf die Sprachentwicklung im Rahmen der frühen Kindheit (in der Interaktion mit Mutter und Säugling und in der Beziehungsgestaltung), als auch im Spracherwerbsprozess allgemein (beispielsweise beim Erlernen einer neuen Zweit- oder Fremdsprache).

7 Ertrag der Diplomarbeit und Ausblick

„Unsere Sprache erlaubt die Differenzierung einer ungeheuren Vielzahl psychologisch relevanter Zustände, die in der modernen Psychologie häufig unerforscht und undiskutiert bleiben“ (Scherer 1983, 415 zit. nach Fiehler 1990, 54).

Im Laufe dieser Arbeit hat sich herausgestellt, dass die Thematik Affekte und Affektregulierung in Bezug auf die Sprachentwicklung und den Spracherwerb nicht so einfach zu erarbeiten ist, wie anfangs angenommen. Aufgrund der fehlenden Eindeutigkeit einer disziplinübergreifenden allgemein anerkannten Definition ist das Spektrum der Literatur zum Thema Affekte und Affektregulierung sehr weit gestreut. Es konnten zwar einige Definitionen des Begriffs Affekt ausfindig gemacht werden, jedoch konnte in der bisherigen Recherche keine allgemein anerkannte Definition von Affekt und Affektregulierung gefunden werden. Deshalb wurden Begriffe wie Emotionen und Emotionsregulierung in dieser Arbeit – analog zu anderen wissenschaftlichen Autoren – verwendet.

Auch im Bereich der Affektregulierung konnte keine einheitliche wissenschaftlich anerkannte Definition herausgefunden werden. Deshalb wurde auf das renommierte und aktuelle Theorieverständnis von Fonagy et al Bezug genommen, um die wesentlichen Aspekte der Entwicklung der Mentalisierung, welche eng mit der Entwicklung der Affektregulierung zusammen hängt, darzustellen. Ziel der Darstellung war, ein besseres Verständnis für diese komplexe Thematik zu schaffen. Ausgehend von einer gesunden Entwicklung des Selbst (anhand der Affektregulierung und Mentalisierung) wurde in diesem Zusammenhang auch dargestellt, welche Folgen eine fehlerhafte Entwicklung in Bezug auf die Sprachentwicklung und den Spracherwerb haben kann. Auch wurde aufgezeigt, dass Probleme in dieser frühkindlichen Entwicklungsphase auch Auswirkungen auf die spätere (Sprach-) Entwicklung von Kindern und Erwachsenen haben können.

Die Darstellung der Sprachentwicklungs- und Spracherwerbstheorien erfolgte anhand von Bruners Theorieverständnis „Wie das Kind sprechen lernt“. Zwar konnten in Bruners Theorie keine expliziten Aussagen in Bezug auf die Relevanz der Affekte und Affektregulierung für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb identifiziert werden, dennoch konnte anhand Bruners Annahmen dargestellt werden, dass sich die Sprachentwicklung nur über die Interaktion mit Bezugspersonen vollzieht. Auch konnte aufgezeigt werden, dass die Gesellschaft bzw. die Kultur mit ihren Regeln und Normen, in welche das Kind hineingeboren wird, einen wesentlichen Einfluss im Spracherwerbsprozess einnimmt.

Folgende Erkenntnisse für diese Arbeit konnten in **TEIL 1** herausgearbeitet werden:

1. Nach Aussagen von Autoren, gibt es bis dato keine disziplinübergreifende wissenschaftlich allgemein anerkannte Definition von Affekten (vor allem in Abgrenzung zu dem Begriff Emotion) (vgl. Kapitel 1, beispielsweise Nissen 2003)
2. Auch sind sich Autoren darüber einig, dass es keine allgemeine disziplinübergreifende wissenschaftlich anerkannte Definition von Affektregulierung gibt (vgl. Kapitel 2, beispielsweise Fonagy et al 2001)
3. Die in dieser Arbeit vorgestellten wissenschaftlichen Autoren sind sich über die Definition der Begriffe Sprachentwicklung im Gegensatz zu Spracherwerb uneinig (vgl. Kapitel 3, beispielsweise Tracy 2000).

Der **TEIL 2** dieser Arbeit umfasste einerseits die Darstellung und Durchführung der Literaturrecherche, als auch die Literaturanalyse selbst. Die Problematik der fehlenden Begriffsdefinitionen von Affekt und Affektregulierung erschwerte die Eingrenzung dieser weitläufigen Thematik nicht zwangsläufig, da es kaum wissenschaftliche Publikationen zu dem Gebiet Spracherwerb und Sprachentwicklung in Verbindung mit Affekten und Affektregulierung gibt. Die Auswahl an zu analysierenden Werken war dadurch begrenzt. Es wurde daher eine Ausweitung auf Werke, die im Titel synonyme Begriffe wie Emotion, Gefühl etc. (vgl. Kapitel 4.2) tragen, vorgenommen. Im Rahmen der Literaturrecherche konnte zu folgendem Schluss gekommen werden:

1. Die meisten Werke, welche sich mit Affekt und Sprache auseinander setzen, beschäftigen sich mit dem Ausdruck von Affekten in Sprache und Körper und nicht mit der Frage, welchen Einfluss/welche Bedeutung den Affekten für die Sprachentwicklung oder den Spracherwerb zukommt.
2. Die Literatur, welche bis zum derzeitigen Recherchestand gefunden wurde, beschäftigt sich zumeist mit Affekttheorien in Bezug auf Säuglinge. Es gibt nur wenig Literatur, die auf die Bedeutung der Affekte für den Spracherwerb bei (Klein-) Kindern und Erwachsenen verweist oder dieses Thema wissenschaftlich ausreichend bearbeitet.
3. Das Thema Affekt, Affektregulierung, Sprachentwicklung und Sprachewerb wurde laut bisherigem Stand der Recherche noch nicht ausreichend wissenschaftlich behandelt. Es gibt nur wenige Werke, die sich explizit diesem Thema im Ansatz widmen.

Anhand der Literaturanalyse der drei ausgewählten Werke konnten einige Aussagen herausgefiltert werden, die eine Annäherung an die Beantwortung der Forschungsfragen erlauben (vgl. Kapitel 5.4). So konnte festgehalten werden, dass alle drei Autoren davon ausgehen, dass den

Affekten/Emotionen eine große Bedeutung für die Kommunikation, Interaktion und damit auch dem Spracherwerbs- und Sprachentwicklungsprozess zukommt. Die Analyse der Werke der Autoren Kuhn (2003), Fiehler (1990) und Stölting (1987) erlaubt folgendes Resümee:

1. Es finden sich Aussagen über die Bedeutung der Affekte (und Affektregulierung) für die Gestaltung und Regulierung von Beziehungen.
2. Es finden sich auch Aussagen über die Bedeutung der Affekte (Emotionen) und Affektregulierung für die zwischenmenschliche Kommunikation, Interaktion und den Spracherwerbsprozess (Fremdspracherwerb).
3. In den drei analysierten Werken finden sich keine Aussagen, die explizit von der Bedeutung der Affekte und deren Regulierung für die Sprachentwicklung, sprechen.
4. Die Autoren Kuhn, Fiehler und Stölting sind sich in den analysierten Werken durchwegs darüber einig, dass den Affekten (und Emotionen) eine große Bedeutung im Spracherwerbsprozess zukommt. Die zentralen Aussagen der Literaturanalyse sind:
 - a. Jeder sprachliche Ausdruck ist affektiv mitgestimmt (Kuhn 2003, 65 & ebd., 68)
 - b. Jede Äußerung einer Kommunikation ist emotional gefärbt (Fiehler 1990, 165). Starke negative Affekte wie Angst, Wut und Trauer können lähmend und sprachhemmend, positive Affekte können animierend wirken (ebd., 174).
 - c. Affekte beeinflussen die Kommunikationsfähigkeit des Menschen (ebd.).
 - d. Unbewusste Emotionen haben Auswirkungen auf das Kommunikationsverhalten (ebd., 166).
 - e. Menschen kommunizieren Emotionen und Affekte immer und permanent nebenher (ebd., 37).
 - f. Am Spracherwerbsprozess „beteiligt sind ... zweifellos Affekte“ (Stölting 1987, 106).
5. Die Begründung, warum den Affekten und den Emotionen eine Bedeutung im Spracherwerbsprozess zukommt, ist nicht immer differenziert genug angeführt.

Grundsätzlich lässt sich festhalten, dass die Bedeutung der Affekte und der Affektregulierung in der Sprachentwicklung und im Spracherwerbsprozess ein vernachlässigtes Thema der wissenschaftlichen Fachliteratur darstellt.

Aufgrund der Darstellung der Migrationsproblematik im Kapitel über die disziplinäre Relevanz, ist es jedoch sehr wichtig, dieses Thema wissenschaftlich ausreichend zu bearbeiten, um daraus Informationen zu gewinnen, die von Bedeutung sind für die praktische Umsetzung des pädagogischen Handelns. Aufgrund der nachgezeichneten Darstellung dieses Themengebiets

erscheint es daher umso erstaunlicher, warum sich kaum wissenschaftliche Publikationen dazu finden. Eine weitere wissenschaftliche Auseinandersetzung mit diesem Thema erscheint daher dringend notwendig. Ob im Rahmen des Forschungsprojektes „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten“ noch weitere Antworten auf diese Fragen gefunden werden können bleibt zu hoffen – zentral ist, dass die Beschäftigung mit dieser Thematik aufgrund der oben nachgezeichneten Darstellung und Argumentation bedeutsam und eine weitere Erforschung dieser wichtig erscheint, denn

„All unser Denken, Fühlen und Handeln, jeder Kontakt zwischen Menschen ist von Affekten erfüllt“ (Kutter 2001, 9).

LITERATURVERZEICHNIS

- Albers, T. (2011): Sag mal! Krippe, Kindergarten und Familie: Sprachförderung im Alltag. Betz Verlag: Weinheim/Basel
- Almeder, N. (2005): Affekte, Verhaltensweisen und kognitive Kompetenz in der Mutter-Kind-Interaktion. Eine Untersuchung der Affekte und Verhaltensweisen des Vorschulkindes und deren Einschätzung durch Bezugsperson. Diplomarbeit: Universität Wien
- Apeltauer, E. (1987): Gesteuerter Zweitspracherwerb. Voraussetzungen und Konsequenzen für den Unterricht. Verlag Max Hueber: München
- Apeltauer, E. (1997): Grundlagen des Erst- und Fremdspracherwerbs. Langenscheidt: Berlin
- Baacke, D. (1999): Die 0- bis 5jährigen. Einführung in die Probleme frühen Kindheit. Beltz Verlag: Weinheim, Basel
- Baaken, U. (2005): Der Weg des Kindes zum Kommunikationskünstler. Die Entwicklung der Ausdruckskontrolle bei vier- bis achtjährigen Kindern. Cuvillier Verlag: Göttingen
- Basch, F. (1976): The concept of affect: A re-examination. Journal American Psychoanal. Assn. 24, 759-777
- Battacchi, M.W. (1996): Emotion und Sprache. Zur Definition der Emotion und ihren Beziehungen zu kognitiven Prozessen dem Gedächtnis und der Sprache. Peter Lang Verlag: Frankfurt am Main
- Berger, S. (2006): Emotionssprache, Verhalten und Affekt in der Mutter-Kind-Interaktion. Diplomarbeit: Universität Wien
- Bion, W. (1959): Attacks on linking. Int. Journ. Psycho-Anal. 30, 308-315. In: W. Bion (1948): Second Thoughts. Selected Papers on Psycho-Analysis. Aronson: New York, 93-109
- Blankenburg, W. (2002): Affektivität und Emotionalität. In: Fuchs, T., Mundt, C. (Hrsg.): Affekt und affektive Störungen. Phänomenologische Konzepte und empirische Befunde im Dialog. Festschrift für Alfred Kraus. Ferdinand Schöningh Verlag: Paderborn, München, Wien, Zürich, 17-31
- Bollnow, O.F. (1956): Das Wesen der Stimmungen. Vittorio Klostermann Verlag: Frankfurt am Main, 8. Auflage (1995)
- Bossong, F. (2008): Erinnerung an Roland Kuhn (1912-2005) und 50 Jahre Imipramin. In: Nervenarzt 79, 1080-1087 URL: <http://resources.metapress.com/pdf-preview.axd?code=9650378t7xph26u3&size=largest> (19.5.2012)
- Böhm, W. (2005): Wörterbuch der Pädagogik. Alfred Kröner Verlag: Stuttgart
- Bräutigam, W., Christian P., Von Rad, M. (1973): Psychosomatische Medizin. Ein kurzgefaßtes Lehrbuch. Thieme Verlag: Stuttgart, 6. Auflage (1997)
- Brenner, C. (1974a): Depression, anxiety, and affect theory. Int. Journ. Psycho-Anal. 55, 25-32
- Brenner, C. (1974b): On the nature and development of affects: A unified theory. Psychoanal. Quart. 43, 532-556
- Bruha, S. (2010): Die Eingewöhnungsphase von Kleinkindern in die Kinderkrippe: Eine Analyse deutsch- und englischsprachiger Krippenliteratur hinsichtlich Kriterien und Indikatoren einer ‚gelungenen‘ Eingewöhnung sowie förderlicher Faktoren für die Eingewöhnung. Diplomarbeit: Universität Wien
- Bruner, J. (1987): Wie das Kind sprechen lernt. Hans Huber Verlag: Bern
- Bundschuh, K. (2003): Emotionalität, Lernen und Verhalten. Ein heilpädagogisches Lehrbuch. Verlag Klinkhardt: Bad Heilbrunn

- Cassirer, E. (1923): Philosophie der symbolischen Formen. Bruno Cassirer: Berlin, 90-107
- Cevahir, N., Jesacher, D. (2007): Sprache, Affekt und Verhalten von Mutter und Kind. Die Verwendung von Sprache und ihr Zusammenspiel mit Affekt und Verhalten in Mutter-Kind-Gesprächen über vergangene emotional behaftete Erlebnisse. Diplomarbeit: Universität Wien
- Ciampi, L. (1997): Die emotionalen Grundlagen des Denkens. Entwurf einer fraktalen Affektlogik. Verlag Vandenhoeck & Ruprecht: Göttingen
- Compas, B.E., Connor-Smith, J.K., Saltzman, H., Thomsen, A.H., Wadsworth, M.E. (2001): Coping With Stress During Childhood and Adolescence: Problems, Progress, and Potential in Theory and Research. *Psychological Bulletin* 127, (1), 87-127
- Csefi, H. (2003): Affekte als Regulatoren zwischenmenschlicher Beziehungen. In: Nissen, G. (Hrsg.) (2003): Affekt und Interaktion. Neue Aspekte zur Genese und Therapie psychischer Störungen. Kohlhammer Verlag: Stuttgart
- Datler, W., Bamberger, R., Studener, R. (2000): Sprache, Sprachentwicklung und das Erleben von Beziehung: Über integrative Aspekte von Sprachheilpädagogik. In: Frühwirth, I., Meixner, F. (2000): Sprachheilpädagogik und Integration. Verlag Jugend & Volk: Wien
- Datler, W. (2003): Erleben, Beschreiben und Verstehen: Vom Nachdenken über Gefühle im Dienst der Entfaltung von pädagogischer Professionalität. In: Dörr, M., Goppel, R. (2003): Bildung der Gefühle. Psychosozial-Verlag: Bonn, 241-264
- Darwin, C.R. (1872): The expression of emotion in man and animals. University of Chicago Press: Chicago
- Denham, S.A., Zoller, D., Couchoud, E.A. (1994): Socialization of preschoolers' emotion understanding. *Developmental Psychology* 30, 928-936
- Die Presse (2010): Kindergarten: Migranten nicht erwünscht? Print-Ausgabe, 07.07.2010
- Djokic, Z. (2010): Emotionsregulation, Alexithymie und Emotionale Intelligenz bei PatientInnen mit somatoformen Störungen im Therapieverlauf. Diplomarbeit: Universität Wien
- Dornes, M. (1993): Der kompetente Säugling. Die präverbale Entwicklung des Menschen. Fischer Verlag: Frankfurt am Main, 11. Auflage (2004)
- Dornes, M. (1997): Die frühe Kindheit. Entwicklungspsychologie der ersten Lebensjahre. Fischer Verlag: Frankfurt am Main, 9. Auflage (2009)
- Dornes, M. (2000): Die emotionale Welt des Kindes. Fischer Verlag: Frankfurt am Main, 5. Auflage (2007)
- Dornes, M. (2006): Die Seele des Kindes. Entstehung und Entwicklung. Fischer Verlag: Frankfurt am Main, 3. Auflage (2010)
- Dorsch, F. (1996): Psychologisches Wörterbuch. Huber Verlag: Bern
- Ekman, P. (1992a): Facial expression and emotion. In: *American Psychologist* 48, 384-392
- Ekman, P. (1992b): An Argument for basic emotions. In: *Cognition and Emotion*. 6 (3/4), 169-200
- Ekman, P. (1994): All Emotions are Basic. In: Ekman, P., Davidson, R.J. (1994): The Nature of Emotion. Fundamental Questions. Oxford University Press: New York, 15-19
- Elias, N. (1981): Über den Prozess der Zivilisation. 2 Bände. Suhrkamp Verlag: Frankfurt am Main
- Fiehler, R. (1986a): „Das war doch n ziemlicher Schlag vors Kontor wieder“. Zur Thematisierung von Erleben und Emotionen in der Interaktion. In: Hartung, W. (Hrsg.) (1986): Untersuchungen zur Kommunikation - Ergebnisse und Perspektiven. Internationale Arbeitstagung in Bad

- Stuer, Dezember 1985. 173-185 - Berlin: Akademie der Wissenschaften der DDR, Zentralinstitut für Sprachwissenschaft, 1986. (Linguistische Studien des ZISW 149)
- Fiehler, R. (1986b): Zur Konstitution und Prozessierung von Emotionen in der Interaktion. Emotionsaufgaben, Emotionsregeln und Muster der Kommunikation von Emotionen. In: Kallmeyer, W. (Hrsg.): Handlungsmuster, Textsorten, Situationstypen. Jahrbuch 1985 des Instituts für deutsche Sprache. 280-325 - Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann-Bagel, 1986. (Sprache der Gegenwart 67)
- Fiehler, R. (1990): Kommunikation und Emotion. Theoretische und empirische Untersuchungen zur Rolle von Emotionen in der verbalen Interaktion. Walter de Gruyter Verlag: Berlin
- Fiehler, R. (1991): Kommunikation und Emotion. In: Sprachreport 1/91. 11-13 - Mannheim: 1991. (Sprachreport 1/91)
- Fiehler, R. (2008): Emotionale Kommunikation. In: Fix, U.G., Andreas/Knape, Joachim (Hrsg.): Rhetorik und Stilistik. Ein internationales Handbuch historischer und systematischer Forschung. 1. Halbband. Berlin/New York: de Gruyter. 757-772.
- Fiehler, R. (2010): Sprachliche Formen der Benennung und Beschreibung von Erleben und Emotionen im Gespräch. In: Studia Germanistica 6. Ostrava: Acta Facultatis Philosophicae Universitatis Ostraviensis. 19-30
- Fonagy, P., Gergely, G., Jurist, E. L., Target, M. (2002): Affektregulierung, Mentalisierung und die Entwicklung des Selbst. Klett-Cotta Verlag: Stuttgart, 3. Auflage (2008)
- Fonagy, P., Target, M. (2004): Frühe Interaktion und die Entwicklung der Selbstregulation. In: Streeck-Fischer, A. (Hrsg.) (2004): Adoleszenz. Bindung. Destruktivität. Klett-Cotta Verlag: Stuttgart
- Forschungseinheit Psychoanalytische Pädagogik (2011): Spracherwerb und Lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten. URL: http://www.univie.ac.at/bildungswissenschaft/papaed/forschung/x12_Spracherwerb.html (30.08.2011)
- Franz, M., Schäfer, R. (1999): Affekt ohne Gefühl: Entwicklungspsychologische und neurowissenschaftliche Aspekte der Alexithymie. In: Grabe, H.J., Rufer, M. (Hrsg.) (2009): Alexithymie: eine Störung der Affektregulation. Konzepte, Klinik und Therapie. Verlag Huber: Bern
- Freud, S. (1926): Hemmung, Symptom und Angst. Studienausgabe, Fischer Verlag: Frankfurt am (1997)
- Freud, S. (1940): Gesammelte Werke 15. Neue Folge der Vorlesung zur Einführung in die Psychoanalyse. Fischer Verlag: Frankfurt am Main, Nachdruck der Ausgabe von 1940 (1999)
- Freud, S. (1895): Studien über Hysterie. Frühe Arbeiten zur Neurosenlehre (1892 – 1899) Gesammelte Schriften von Sigmund Freud. Internat. Psychoanalyt. Verlag: Wien
- Fuchs, M. (2009): Die Ordnung der Affekte. Eine Annäherung an das Fundament der musikalischen Affektlehre des 17./18. Jahrhundert. Diplomarbeit: Universität Wien
- Glögler, B. (2005): Entwicklung von Emotionsregulationsstrategien im Kleinkindalter: Zusammenhänge zum frühkindlichen Temperament und Merkmalen der primären Bezugsperson. Dissertation: Universität Gießen
- Goebel, G. (2003): Die Bedeutung der Affekte in der Verhaltenstherapie. In: Nissen, G. (Hrsg.) (2003) Affekt und Interaktion. Genese und Therapie psychischer Störungen. Kohlhammer Verlag: Stuttgart, 171-198
- Goldstein, K. (1971): Über Zeigen und Greifen. In: Selected Papers/Ausgewählte Schriften. Den Haag: Nijhoff, 263-281

- Grabe, H.J., Rufer, M. (Hrsg.) (2009): Alexithymie: eine Störung der Affektregulation. Konzepte, Klinik und Therapie. Verlag Huber: Bern
- Grabe, H.J., Scheidt, C.E. (1999): Einführung: Das Alexithymiekonstrukt und seine psychometrische Erfassung. In: Grabe, H.J., Rufer, M. (Hrsg.) (2009): Alexithymie: eine Störung der Affektregulation. Konzepte, Klinik und Therapie. Verlag Huber: Bern
- Grolnick, W.S., Bridges, L.J., Connell, J.P. (1997): Infant Emotion Regulation with Mothers and Fathers. *Infant Behavior and Development*, 20 (1)
- Gross, J.J. (1998): The emerging field of emotion regulation. *Review of General Psychology* 2; 271-299
- Gross, J.J. (1999): Emotion regulation: Past, present und future. *Cognition and Emotion* 13; 551-573
- Gross, J.J. (2007): Handbook of emotion regulation. Guilford Press: New York
- Guiora, A.Z. (1975): Language and person. Studies in language behavior. In: *Language Learning* (1975), Heft 25
- Günther, B., Günther, H. (2004): Erstsprache und Zweitsprache. Einführung aus pädagogischer Sicht. Beltz Verlag: Weinheim, Basel
- Hamann, J.G. (1825): Hamanns Schriften. Bd. 2 und 7. Friedrich Roth Verlag: Leipzig
- Hamburger, A. (1995): Entwicklung der Sprache. Kohlhammer Verlag: Stuttgart
- Harris, P.L. (1996): Desires, beliefs and language. In: Carruthers, P., Smith, P.K. (Hrsg.) (1996): *Theories of Theories of Mind*. Cambridge University Press: Cambridge, 200-221
- Herder, J.G. (1965): Über den Ursprung der Sprache. Bd. V. Suphan
- Hildenbrand, B., Welter-Enderlin, R. (1998): Gefühle und Systeme. Carl-Auer-Systeme Verlag: Heidelberg
- Holodynski, M. (2006): Emotionen - Entwicklung und Regulation. Springer Verlag: Heidelberg
- Hörmanseder, B. (1992): Der Einfluss affektiver Faktoren auf altersbedingte Leistungsunterschiede beim Fremdsprachenerwerb (Schwerpunkt Französisch). Diplomarbeit: Universität Wien
- Humboldt, W. (1963): Schriften zur Sprachphilosophie. Bd. II Wissenschaftliche Buchgesellschaft: Darmstadt
- IDS (Institut für Deutsche Sprache) (2012): Reinhard Fiehler. URL: <http://www.ids-mannheim.de/gra/personal/fiehler.html> (19.5.2012)
- Kampfhammer, H.P. (1995): Entwicklung der Emotionalität. Kohlhammer Verlag: Stuttgart
- Kanfer, F.H., Reinecker, H., Schmelzer, D. (1996): Selbstmanagement-Therapie. Ein Lehrbuch für die klinische Praxis. Springer Verlag: Berlin Heidelberg
- Kant, I. (1923): Anthropologie. Werke. Bd. 8. Bruno Cassirer: Berlin
- Kleinginna, P., Kleinginna, A. (1981): A categorized list of emotion definitions, with suggestions for a consensual definition. In: *Motivation and Emotion*, 5, 1981, 345-379
- Kirnstötter, E. (2011): „Still leidende Kinder“ in der Wieder Kinderkrippenstudie. Diplomarbeit: Universität Wien
- Klein, M. (1946): Bemerkungen über einige schizoide Mechanismen. In: Klein, M. (1972): *Das Seelenleben des Kleinkindes und andere Beiträge zur Psychoanalyse*. Rowohlt Verlag: Reinbek bei Hamburg, 101-125
- Klußmann, R. (2003): Affekte, Erinnerung und Körpersymptom. In: Nissen, G. (Hrsg.) (2003): *Affekt und Interaktion. Genese und Therapie psychischer Störungen*. Kohlhammer Verlag: Stuttgart, 113-121
- Knapp-Potthoff, A., Knapp, K. (1982): Fremdsprachenlernen und -lehren. o.A.: Stuttgart

- Königshofer, A. (2012): Spiel und Sprache. Zu Bedeutung und Stellenwert des Spiels im Rahmen des Erst- als auch Zweitspracherwerbsprozesses von Kindern im Kindergartenalter. Diplomarbeit: Universität Wien
- Krause, R. (1981): Sprache und Affekt. Das Stottern und seine Behandlung. Kohlhammer Verlag: Stuttgart
- Krause, R. (1983): Zur Onto- und Phylogenese des Affektsystems und ihrer Beziehungen zu psychischen Störungen. In: *Psyche* 37, 1016-1043
- Krause, R. (1990a): Psychodynamik der Emotionsstörungen. In: Scherer, K. (1990): *Enzyklopädie der Psychologie (Psychologie der Emotionen, Bd. C/IV/3, 630-705)* Göttingen: Hogrefe
- Krause, R. (1990b): Triebe und Affekte. Unveröffentlichtes Manuskript der Vorlesung Lindauer Psychotherapiewochen 1990
- Kuhn, R. (2003): Beziehungen zwischen Sprache und Affekt. In: Nissen, G. (Hrsg.) (2003): *Affekt und Interaktion. Neue Aspekte zur Genese und Therapie psychischer Störungen.* Kohlhammer Verlag: Stuttgart
- Kutter, P. (1998): Liebe, Haß, Neid, Eifersucht. Eine Psychoanalyse der Leidenschaften. Vandenhoeck & Ruprecht Verlag: Göttingen
- Kutter, P. (2001): Affekt und Körper. Neue Akzente der Psychoanalyse. Vandenhoeck & Ruprecht Verlag: Göttingen
- Lazarus, R.S., Folkman, S. (1984): *Stress, appraisal and coping.* Springer Verlag: New York
- Leont'ev, A.N. (1977): *Tätigkeit, Bewusstsein, Persönlichkeit.* Klett Verlag: Stuttgart
- Lin-Huber, M. (2006): Sprache und Emotionen: Sprache(n)-Lernen, eine Liebesaffäre. In: Bahr, R., Iven, C. (Hrsg.) (2006): *Sprache – Emotion – Bewusstheit. Beiträge zur Sprachtherapie in Schule, Praxis, Klinik.* 140-144
- Merten, J. (1996): Affekte und die Regulation nonverbalen, interaktiven Verhaltens. Strukturelle Aspekte des mimisch-affektiven Verhaltens und die Integration von Affekten in Regulationsmodelle. Peter Lang Verlag: Bern
- Nissen, G. (Hrsg.) (2003): *Affekt und Interaktion. Neue Aspekte zur Genese und Therapie psychischer Störungen.* Kohlhammer Verlag: Stuttgart
- Norst, M. (1981): *Language fear: Language prejudice. Are there exits from the vicious circle?* Unveröffentlichtes Manuskript: Sydney
- Österreichischer Integrationsfonds (2012): Bericht: Sprachkenntnisse sind der Schlüssel für erfolgreiche Integration. URL: <http://www.integrationsfonds.at/nap/bericht/> (4.3.2012)
- Peichl, H. (2008): *Internal State Language, Affekt und Verhalten von Mutter und Kind. Die Verwendung von Internal State Language in Zusammenhang mit Affektausdruck und bestimmten Verhaltensweisen in der Mutter-Kind-Interaktion.* Diplomarbeit: Universität Wien
- Plessner, H. (1982): *Lachen und Weinen. Eine Untersuchung der Grenzen des menschlichen Verhaltens.* Frankfurt: Suhrkamp
- Polzer, M. (2012): *Emotionen, Beziehungserfahrungen und Spracherwerb. Eine Einzelfallstudie über das Erleben eines Mädchens mit türkischer Erstsprache in ihrem ersten Kindergartenjahr.* Diplomarbeit: Universität Wien
- Pötter, C. (2004): *Mutter-Kind-Beziehung und Sprachentwicklung. Die Bedeutung des Mutterischen für die frühkindliche Sprachentwicklung.* Verlag Kovac: Hamburg
- Resch, F., Parzer, P., Brunner, R. (2002): Zur Entwicklungspathologie der Affekte. In: Fuchs, T., Mundt, C. (Hrsg.) (2002): *Affekt und affektive Störungen. Phänomenologische Konzepte und empirische Befunde im Dialog.* Ferdinand Schöningh Verlag: Paderborn

- Rohde, M. (2009): Sensorische Aspekte der Sprachentwicklung in Beziehung mit frühen Ängsten. In: Diem-Wille, G., Turner, A. (Hrsg.): Ein-Blicke in die Tiefe. Die Methode der psychoanalytischen Säuglingsbeobachtung und ihre Anwendungen. Klett Cotta Verlag: Stuttgart, 103-118
- Sandler, J., Sandler, A.M. (1978): On the development of object relationships and affects. *International Journal Psycho-Anal.* 59, 285-296
- Schelp, T., Kemmler, L. (1988): Emotion und Psychotherapie. Ein kognitiver Beitrag zur Integration psychotherapeutischer Schulen. Verlag Hans Huber: Bern
- Scherer, K.R. (1983): Prolegomena zu einer Taxonomie affektiver Zustände: Ein Komponenten-Prozess-Modell. In: Lüer, G. (Hrsg.) (1983): Bericht über den 33. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in Mainz, 1982 Bd. 1 Hogrefe Verlag: Göttingen, 415-423
- Schmid, A.C. (2003): Stress, Burnout und Coping. Eine empirische Studie an Schulen zur Erziehungshilfe. Klickhardt Verlag: Bad Heilbrunn
- Schore, A.N. (2003): Affektregulation und die Reorganisation des Selbst. Klett-Cotta Verlag: Stuttgart
- Schwarz, G. (2000): Angstbewältigung und Selbstwertgefühl in einem videosimulierten Vorstellungsgespräch. Waxmann Verlag: Münster
- Schwarz-Friesel, M. (2007): Sprache und Emotion. Francke Verlag: Tübingen
- Siegler, R., DeLoache, J., Eisenberg, N. (2005): Entwicklungspsychologie im Kindes- und Jugendalter. Spektrum Akademischer Verlag: München
- Sience (2001): Entscheidungsfindung im Konflikt. *NZZ*, 293, 2105-2108
- Sifneos, P.E. (1973): The prevalence of <alexithymic> characteristics in psychosomatic patients. *Psychother Psychosom* 22, 255-262
- Smith, P.K. (1996): Language and the evolution of mind reading. In: Carruthers, P., Smith, P.K. (Hrsg.) (1996): *Theories of Theories of Mind*. Cambridge University Press: Cambridge, 344-354
- Solmecke, G. (1981): Affektive Komponenten der Lernerpersönlichkeit. Die Ergebnisse eines Forschungsprojekts. Gunter Narr Verlag: Tübingen
- Speidel, H. (2003): Geschlechtsspezifität von Affekten. In: Nissen, G. (Hrsg.): *Affekt und Interaktion. Genese und Therapie psychischer Störungen*. Kohlhammer Verlag: Stuttgart, 137-144
- Sperber, H. (1914): Über den Affekt als Ursache der Sprachveränderung. Versuch einer dynamologischen Betrachtung des Sprachlebens. Niemeyer Verlag: Halle
- Steimer-Krause, E. (1996): Übertragung, Affekt und Beziehung. Theorie und Analyse nonverbaler Interaktionen schizophrener Patienten. Peter Lang Verlag: Bern
- Steiner, U. (2004): „Gefühl ist alles!“. Die Revolution der Gefühle im 18. Jahrhundert. In: *Der blaue Reiter. Journal für Philosophie* (2004): 20/2, 78-83
- Stern, D. (1992): Die Lebenserfahrung des Säuglings. Klett-Cotta Verlag: Stuttgart, 10. Auflage (2010)
- Stölting, W. (1987): Affektive Faktoren im Fremdspracherwerb. In: Apeltauer, E. (Hrsg.) (1987): *Gesteuerter Zweitspracherwerb. Voraussetzungen und Konsequenzen für den Unterricht*. Verlag Max Hueber: München, 99-110
- Tewes, U., Wildgrube, K. (1992): *Psychologie Lexikon*. Oldenbourg Verlag: München
- Tomatis, A.A. (1987): *Der Klang des Lebens*. Rowohlt Verlag: Hamburg
- Tomkins, S.S. (1981): The quest for primary motives. *Biography and autobiography*. In: *J Personal Soc Psychol*, 41, 306-329

- Trautmann-Voigt, S., Voigt, B. (Hrsg.) (2009): Affektregulation und Sinnfindung in der Psychotherapie. Psychosozial-Verlag: Gießen
- Tracy, R. (2000): Sprache und Sprachentwicklung. Was wird erworben? In: Grimm, H. (Hrsg.) (2000): Enzyklopädie der Psychologie. CIII, Band 3, Sprachentwicklung. Hogrefe Verlag: Göttingen, 41-104
- Tracy, R. (2008): Wie Kinder Sprachen lernen und wie wir sie dabei unterstützen können. Francke Verlag: Tübingen
- Trevathen, C., Aitken, K. (2001): Infant intersubjectivity: Research, theory, and clinical applications. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 42, 3-48
- Tyson, P., Tyson, R.L. (1997): Lehrbuch der psychoanalytischen Entwicklungspsychologie. Kohlhammer Verlag: Stuttgart, 3. Auflage (2009)
- Ullrich, P.A. (2009): Integration in Österreich. Einstellungen, Orientierungen, und Erfahrungen von MigrantInnen und Angehörigen der Mehrheitsbevölkerung. Studie der GfK Austria GmbH. URL: http://www.bmi.gv.at/cms/BMI_Service/Integrationsstudie.pdf (4.3.2012)
- Van Brakel, J. (1994): Emotions: A cross-cultural perspective on forms of life. In: Wentworth, W.M., Ryan J. (Hrsg.): *Social perspectives on emotion* (Vol. 2, 179237) Greenwich, CT: JAI Press
- Watzlawick, P., Beavin, J.H., Jackson, D.D. (1990): Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien. Huber Verlag: Bern
- Weber, H. (1997): Emotionsbewältigung. In: Schwarzer, R. (Hrsg.) (1997): *Gesundheitspsychologie. Ein Lehrbuch*. Hogrefe Verlag: Göttingen
- Weber, H., Laux, L., (1993): Emotionsbewältigung und Selbstdarstellung. Kohlhammer Verlag: Stuttgart
- Wenger, M., Jones, F., Jones, M. (1962): Emotional behavior. In: Candland, D. (Hrsg.) (1962): *Emotion. Bodily change*. Van Nostrand Verlag: Princeton, 3-10
- Wiesinger, A.K. (2008): Das Sprechen über Emotionen. Der Vergleich des Kommunikationsverhaltens von Müttern gegenüber Söhnen und Töchtern. Diplomarbeit: Universität Wien
- Winnicott, D. (1960): Die Theorie der Beziehung zwischen Mutter und Kind. In: Winnicott, D. (1974): *Reifungsprozesse und fördernde Umwelt*. Kindler Verlag: München, 47-71
- Winnicott, D. (1963): Störungen aus dem Bereich der Psychiatrie bezogen auf infantile Reifungsprozesse In: Winnicott, D. (1974): *Reifungsprozesse und fördernde Umwelt*, Kindler Verlag: München, 303-319
- Wyrsch, J. (1969): Psychiatrie als offene Wissenschaft. Über den affektiven Rapport mit Schizophrenen. Haupt: Bern, 97-104
- Zepf, S. (1997): Gefühle, Sprache und Erleben. Psychologische Befunde – Psychoanalytische Einsichten. Psychosozial Verlag: Gießen
- Zollinger, B. (1999): Die Entdeckung der Sprache. Paul Haupt Verlag: Bern-Stuttgart-Wien (2004)

KURZFASSUNG

In der heutigen Zeit sind viele Menschen davon betroffen eine Fremdsprache lernen zu müssen (beispielsweise aufgrund von Migration). Während des Spracherwerbsprozesses sind die Menschen oftmals von vielen positiven und negativen Affekten und Emotionen konfrontiert (wie Freude, Angst etc.). Welche Bedeutung den Affekten für den Spracherwerbsprozess in diesem Zusammenhang zukommt, ist jedoch weitgehend unbekannt bzw. kaum wissenschaftlich thematisiert. Im Rahmen des aktuellen Forschungsprojektes der Universität Wien „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten“ versuchen Wissenschaftler Antworten auf die Frage nach der Bedeutsamkeit von Emotionen, Beziehungen und deren Einfluss auf die Ausbildung der Sprachkompetenz im Bereich der Erst- und Zweitsprache, zu finden.

Einen Beitrag zu diesem Projekt, stellt die vorliegende Diplomarbeit dar, welche der Frage nach der Bedeutung der Affekte und Affektregulierung für den Spracherwerb in wissenschaftlicher Fachliteratur nachgeht. Die Arbeit untersucht anhand von drei wissenschaftlichen Fachpublikationen, ob und welche Aussagen über die Bedeutung der Affekte und Affektregulierung für den Spracherwerb und die Sprachentwicklung in wissenschaftlichen Fachpublikationen vorhanden sind, und wie die Autoren diese Aussagen begründen.

Die Ergebnisse der Literaturanalyse der Aussagen lassen darauf schließen, dass den Affekten und der Affektregulierung eine große Bedeutung für die Sprachentwicklung und den Spracherwerb von Kindern zukommt.

ABSTRACT

Nowadays many people are required to learn a foreign language (e.g. due to migration). During the process of acquiring a language these people are often confronted with many positive and negative affects and emotions, such as joy, fear and so forth.

Which importance these affects have on the process of acquiring a language in this context is largely unknown respectively rarely a scientific theme. Within the current research project of the University of Vienna, “Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten“, scientists are trying to find answers to the significance of emotions, relationships and their influence on the development of communicative and linguistic competencies within the area of the native and second language.

The presented diploma thesis contributes to the question of the significance of affects and affect regulation in learning languages in scientific literature. Based on three scientific publications this thesis deals with whether if and which statements regarding the importance of affects and affect regulation in learning languages and language development are available in scientific publications and how the authors justify these statements.

The results of the literary analysis of these statements indicate that the affects and the affect regulation are of considerable importance to language development und learning languages of children.

LEBENS LAUF

Persönliche Daten

Name: Petra Nitschmann
Geburtsdatum: 28. Dezember 1986
Geburtsort: Wien
Staatsbürgerschaft: Österreich
Kontakt Daten: petra.nitschmann@gmx.at

Bildungslaufbahn

2012-2006 Diplomstudium Pädagogik an der Universität Wien mit den Schwerpunkten
Psychoanalytische Pädagogik und Heil- und Integrative Pädagogik
2006-2001 International Business Colleg Hetzendorf, Wien
Handelsakademie, Abschluss mit Matura (2006)
Fachrichtung: Informationstechnologie- und Informationsmanagement
2001-1997 Bundes- und Realgymnasium Ettenreichgasse, Wien
1997-1993 Volksschule Tesarekplatz, Wien

Weitere Ausbildungen

2009-2010 Spezieller Trainer für Schwimmen an der BSO Innsbruck
2008-2009 Allgemeiner Trainer an der BSO Wien
2006-2007 Lehrwart für Schwimmen an der BSPA Linz

Berufliche Tätigkeiten und (wissenschaftliche) Praktika

2009-2012 Sekretariat und Assistenz beim Arbeiter Schwimm Verein Wien
2011 Wissenschaftliches Praktikum an der Universität Wien am Institut für Bildungswissenschaft im Rahmen der Wiener Kinderkrippenstudie (Videografie)
2009-2004 Trainerin für Schwimmen beim Arbeiter Schwimm Verein Wien
2006-2009 (Ferial-)Praktikantin bei Pioneer Investments Austria
2006-2004 Ferialpraktikantin bei Capital Invest Kapitalanlagengesellschaft